



**ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ και ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΔΡΑΣΗ
ΤΩΝ ΤΡΟΠΩΝ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ ΠΟΥ ΑΣΚΕΙ Η
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕΣΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ
ΗΛΙΚΙΑΣ.**

ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ:

**ΞΕΝΟΥ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ
ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ ΓΕΩΡΓΙΑ
ΣΧΙΖΑ ΛΑΜΠΡΙΝΗ**

ΕΠΟΠΤΕΥΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:

Δρ. ΘΕΟΔΩΡΑΤΟΥ-ΜΠΕΚΟΥ ΜΑΡΙΑ

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

ΠΑΤΡΑ, 2011



**TECHNOLOGICAL EDUCATIONAL INSTITUTION OF PATRAS
SCHOOL OF HEALTH and WELFARE PROFESSIONS
DEPARTMENT OF SOCIAL WORK**

CERTIFICATE PROJECT

**COMPARATIVE RESEARCH ON THE IMPACT
OF THE DISCIPLINE METHODS THAT FAMILY
PRACTICES ON CHILDREN OF AVERAGE
CHILDHOOD.**

STUDENTS:

**XENOU PANAGIOTA
PAPADOPOULOU GEORGIA
SCHIZA LAMPRINI**

INVIGILATOR PROFESSOR:

Dr. THEODORATOU MPEKOU – MARIA

**Certificate project for obtaining the degree in Social Work from the Department of
Social Work School of Health and Welfare Professions of the Technological Educational
Institute of Patras.**

PATRAS, 2011

Η Τριμελής Επιτροπή για την έγκριση της Πτυχιακής:

1) ΘΕΟΔΩΡΑΤΟΥ – ΜΠΕΚΟΥ ΜΑΡΙΑ

ΕΙΣΗΓΗΤΡΙΑ

2) ΤΕΛΩΝΗ ΔΗΜΗΤΡΑ

3) ΝΟΜΙΚΟΥ ΑΝΤΩΝΙΑ

ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ

Αισθανόμαστε την ανάγκη να εκφράσουμε τις θερμές μας ευχαριστίες σε όλους όσους συνέβαλαν, είτε άμεσα είτε έμμεσα στη διεκπεραίωση της πτυχιακής μας εργασίας, που ουσιαστικά σφραγίζει την τετράχρονη φοίτησή μας στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας.

Αρχικά, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε την επιβλέπουσα καθηγήτρια μας Δρ. Θεοδωράτου - Μπέκου Μαρία για τις σωστές καθοδηγήσεις της, την πολύτιμη βοήθειά της και την υποστήριξη της σε όποιες δυσκολίες και αν αντιμετωπίσαμε καθ' όλη την διαδικασία της συγγραφής της παρούσας πτυχιακής.

Επιπλέον, θεωρούμε αναγκαίο να ευχαριστήσουμε τα σχολεία που μας φιλοξένησαν για την ολοκλήρωση της διαδικασίας συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων, τους διευθυντές καθώς και τους δασκάλους που αφιέρωσαν κάποιες ώρες από την διδασκαλία τους. Μα πάνω απ' όλα ευχαριστούμε τα ίδια τα παιδιά που δέχτηκαν ανιδιοτελώς να συνεργαστούν μαζί μας για την συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, χωρίς την συμμετοχή των οποίων θα ήταν πρακτικά αδύνατη η πραγματοποίηση της έρευνάς μας.

Ακόμα, ευχαριστούμε πολύ τις οικογένειές και τα αγαπημένα μας πρόσωπα για την υπομονή και την συμπαράσταση που έδειξαν όλο αυτό το διάστημα της συγγραφής της πτυχιακής μελέτης καθώς και την στήριξη και ενθάρρυνση που μας παρείχαν.

Τέλος, δε παραλείπουμε τις εκ βαθέων ευχαριστίες μας η μια στην άλλη τόσο για την εξαιρετική συνεργασία που είχαμε όσο και για την αμοιβαία προσπάθεια, υπομονή, κατανόηση και συμπαράσταση καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της παρούσας μελέτης.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η οικογένεια έχει σαν στόχο την βιολογική αναπαραγωγή της κοινωνίας, την ανατροφή, εκπαίδευση και αγωγή των απογόνων και την αμοιβαία προστασία των ατόμων που συνδέονται μεταξύ της με συγγενικούς δεσμούς. Επιπλέον, το οικογενειακό περιβάλλον επηρεάζει την ψυχική, σωματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού.

Μερικές φορές οι γονείς νιώθουν σύγχυση μπροστά στη συμπεριφορά του παιδιού τους και εφαρμόζουν διάφορες μορφές πειθαρχίας ώστε να ξεπεράσουν αυτές τις δυσχέρειες που προκαλούνται. Όμως, η πειθαρχία από όποιο μέλος της οικογένειας και αν προέρχεται (μητέρα, πατέρα, αδέρφια, παππούδες) επηρεάζει τη συμπεριφορά των παιδιών και την μετέπειτα εξέλιξή τους.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να εξετάσει εκτενώς την επίδραση των διάφορων τρόπων πειθαρχίας που ασκούν τα μέλη της οικογένειας στα παιδιά μέσης παιδικής ηλικίας.

Ειδικότερα στο πρώτο κεφάλαιο προσεγγίζεται η αναγκαιότητα για την ύπαρξη της μελέτης αυτής. Επίσης γίνεται αναφορά στο σκοπό της παρούσας μελέτης, καθώς επίσης παρατίθενται και οι βασικοί ορισμοί εννοιών ώστε οι αναγνώστες να κατανοήσουν καλύτερα το θέμα.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στα χαρακτηριστικά της μέσης παιδικής ηλικίας ανάλογα με τους διάφορους τομείς ανάπτυξης του παιδιού (γνωστικό, συναισθηματικό, κοινωνικό, σωματικό). Επιπλέον, παρουσιάζονται εκτενώς και οι παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη του παιδιού (μέγεθος της οικογένειας, σειρά γέννησης του παιδιού, το φύλο του παιδιού, οι σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας καθώς και το μορφωτικό – οικονομικό επίπεδο αυτής).

Το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στο θεσμό της οικογένειας ως μέσο διαπαιδαγώγησης και πειθαρχίας των παιδιών. Συγκεκριμένα, παρατίθενται οι λειτουργίες της οικογένειας, οι μορφές που υπάρχουν στην ελληνική κοινωνία, η δομή της καθώς και οι ρόλοι που ενστερνίζεται το κάθε μέλος ξεχωριστά. Ακόμα, αναφέρεται η ψυχοδυναμική της οικογένειας όπως επίσης οι κανόνες και τα όρια που την διέπουν.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναλύεται η έννοια της διαπαιδαγώγησης, οι στόχοι και τα είδη της, τα μέσα με τα οποία γίνεται η διαπαιδαγώγηση όπως και τα λάθη που συμβαίνουν και τα οποία έχουν αντίκρισμα στο παιδί.

Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται μια προσπάθεια να αναλυθεί η πειθαρχία σαν μία πρακτική διαπαιδαγώγησης. Συγκεκριμένα, αναφέρονται οι γονικές πρακτικές πειθαρχίας, ποιες είναι οι επιδράσεις αυτών στη συμπεριφορά του παιδιού, καθώς και οι εναλλακτικές μορφές διαπαιδαγώγησης και πειθαρχίας.

Το έκτο κεφάλαιο αναφέρεται στην Κοινωνική Εργασία με την Οικογένεια και ειδικότερα στην οικογενειακή θεραπεία, στις αρχές και στους στόχους που την διέπουν καθώς και στον ρόλο του Κοινωνικού Λειτουργού.

Στο έβδομο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία για την πραγματοποίηση της ερευνητικής διαδικασίας όπως και τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την συλλογή των δεδομένων από 250 μαθητές (αγόρια και κορίτσια) της Ε΄ και ΣΤ΄ δημοτικού που φοιτούν σε δημόσια σχολεία του νομού Αχαΐας και την ποσοτική ανάλυσή τους.

Στο όγδοο κεφάλαιο παρατίθενται η συζήτηση και τα συμπεράσματα της ερευνητικής διαδικασίας από τα οποία προέκυψε ότι όντως υπάρχουν κανόνες (92% για τους μαθητές της Ε΄ τάξης και 90% για τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης) που τηρούνται από τα παιδιά (70% για τους μαθητές της Ε΄ τάξης και 69% για τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης). Η πιο συχνή τιμωρητική πρακτική πειθαρχίας είναι η χρήση της ψυχολογικής βίας (φωνές) σε ποσοστό 48,4% για τους μαθητές της Ε΄ τάξης και 52,8% για τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης.

Όσον αφορά τα συναισθήματα των παιδιών προς τα μέλη της οικογένειας που ασκούν τις τιμωρητικές πρακτικές πειθαρχίας διαπιστώθηκαν ότι κυριαρχούν δυο αρνητικά συναισθήματα, ο θυμός/οργή (24,5% των μαθητών της Ε΄ τάξης και 24% των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης) και η λύπη (26,2% των μαθητών της Ε΄ τάξης και 21,5% των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης). Επίσης, η αντίδραση των παιδιών (κλάμα σε ποσοστό 42% για τους μαθητές της Ε΄ τάξης και 45,3% για τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης) επηρεάζεται από τα συναισθήματα που δημιουργούνται από τις τιμωρητικές πρακτικές πειθαρχίας.

Τέλος, στο παράρτημα παρουσιάζεται, το θεσμικό πλαίσιο, σχετικές με το θέμα έρευνες, το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για την έκβαση της έρευνας καθώς και τα δύο εργαλεία (το τεστ ενδοοικογενειακών σχέσεων των Bene – Anthony (F.R.T) και το ερωτηματολόγιο αυτοεκτίμησης του Coopersmith) που λειτούργησαν ως βοηθητικοί άξονες για την δημιουργία του ερωτηματολογίου.

SUMMARY

The family aims at the biological reproduction of society, upbringing, education and edification of the offspring and mutual protection of persons connected with family ties. Furthermore, the family environment affects the mental, physical and social development.

Sometimes parents feel confused facing the child's behavior and apply various forms of discipline to overcome the difficulties caused. However, discipline from any family member it comes (mother, father, siblings, grandparents) affects children's behavior and their subsequent evolution.

The purpose of this study is to examine in detail the influence of various modes of discipline exerted by family members on children of average childhood.

Especially, in the first chapter the necessity of the existence of this study is approached. There is also reference to the purpose of this study, as well as basic definitions of concepts so that readers can better understand the issue.

The second chapter refers to the characteristics of average childhood, according to the different areas of child development (cognitive, emotional, social, physical). Moreover, the factors which affect the development of the child (family size, birth order of the child, the child's sex, relationships among family members and educational - economic level) are presented in greater detail

The third chapter deals with the institution of the family as a mean of educating and disciplining in children. Specifically, the functions of family forms that exist in Greek society, its structure and the roles that embraces the individual members are given. Furthermore, the psychodynamics of the family is indicated as well as the rules and limits that apply.

The fourth chapter discusses the concept of education, the objectives, the types, and the means by which education takes place as well as the errors that occur and which are matched to the child.

The fifth chapter is an attempt to analyze the discipline as a method of education. Specifically, parental discipline practices are mentioned and which are their effects in a child's behavior, as well as the alternatives forms of education and disciplinary.

The sixth chapter deals with Social Work with families and family therapy in particular, the principles and objectives that govern and the role of social worker.

In the seventh chapter the methodology for making the research process is presented and the results obtained from the collection of data from 250 students (boys and girls) of E' and F' grade who attend public schools in the prefecture of Achaia and quantitative analysis of the results.

In the eighth chapter sets out the discussion and conclusions of the research process by showing that indeed there are rules (92% for students in the class C and 90% for students in sixth grade) which are kept from the children (70% for students in fifth grade and 69% for pupils in sixth grade). The most common practice of punitive discipline is the use of psychological violence (voices) at a rate of 48.4% for students in fifth grade and 52.8% for students in sixth grade.

Regarding the children's feelings to family members who carry out punitive discipline practices were found to dominate the two negative emotions, anger /rage (24.5% of pupils in fifth grade and 24% of pupils in sixth grade) and sadness (26.2% of pupils in fifth grade and 21.5% of pupils in sixth grade). Also, the reaction of children (crying 42% for students of class C and 45.3% for students in sixth grade) is influenced by the emotions generated by the punitive discipline practices.

And finally, the annex presents the institutional framework, investigations in connection with the issue, the questionnaire used for the outcome of the investigation and the two tools (the test of domestic relations of Bene - Anthony (FRT) and Coopersmith's questionnaire of self-respect) who served as auxiliary lines for the creation of the questionnaire.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ	5
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	6
SUMMARY	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο	13
Εισαγωγή	
1.1. ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΜΕΛΕΤΗΣ	13
1.2. ΣΚΟΠΟΣ ΜΕΛΕΤΗΣ	14
1.3. ΟΡΙΣΜΟΙ ΕΝΝΟΙΩΝ	15
Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο	17
Μέση παιδική ηλικία	
2.1. ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΜΕΣΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ.....	18
2.1.1 Σωματική ανάπτυξη.....	18
2.1.2. Ψυχοκινητική ανάπτυξη	20
2.1.3. Γνωστική ανάπτυξη	21
2.1.4. Συναισθηματική ανάπτυξη	23
2.1.5. Κοινωνική ανάπτυξη.....	24
2.2. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ	26
2.2.1. Μέγεθος οικογένειας.....	26
2.2.2. Σειρά γέννησης παιδιών στην οικογένεια.....	28
2.2.3. Το φύλο του παιδιού	29
2.2.4. Σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας	29
2.2.5 Μέθοδοι ανατροφής.....	30
2.2.6. Μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο της οικογένειας	31

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο	32
Ο Θεσμός της οικογένειας	
3.1. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ.....	33
3.2. ΜΟΡΦΕΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ.....	34
3.3. Η ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	36
3.4. ΟΙ ΡΟΛΟΙ ΤΩΝ ΜΕΛΩΝ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ	37
3.4.1. Ο ρόλος των Γονέων.....	38
3.4.2. Ο ρόλος του Πατέρα	39
3.4.3. Ο ρόλος της Μητέρας	40
3.4.4. Ο ρόλος του Παιδιού	41
3.5. Η ΨΥΧΟΔΥΝΑΜΙΚΗ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ.....	42
3.5.1. Οι τύποι των γονέων	45
3.5.2. Συνάφεια ανάμεσα στους τύπους γονιών και στην προσωπικότητα του παιδιού.....	49
3.5.3. Οι τύποι των παιδιών	50
3.6. ΚΑΝΟΝΕΣ ΚΑΙ ΟΡΙΑ ΣΤΙΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	52
 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ^ο	 55
Διαπαιδαγώγηση	
4.1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗΣ.....	55
4.2. ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗΣ.....	55
4.3. ΕΙΔΗ ΤΗΣ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗΣ	57
4.4. ΜΕΣΑ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗΣ.....	59
4.5. ΛΑΘΗ ΣΤΗ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ.....	60
 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ^ο	 62
Πειθαρχία	
5.1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ.....	62
5.2. ΓΟΝΕΪΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ	64

5.3. ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ ΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ.....	67
5.4. ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗΣ ΚΑΙ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ.....	71
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 ^ο	76
Κοινωνική Εργασία και Οικογένεια	
6.1. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΘΕΡΑΠΕΙΑ.....	76
6.2. ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗΣ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ	77
6.3. ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗΣ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ	79
6.4. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ	80
Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ	83
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 ^ο	
7.1. ΓΕΝΙΚΟΣ ΣΤΟΧΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	83
7.2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	83
7.3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ.....	84
7.4. Η ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	84
7.5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	85
7.5.1. Μέθοδος της έρευνας.....	85
7.5.2. Φάσεις της έρευνας.....	85
7.5.3. Πληθυσμός – Δείγμα	87
7.5.4. Εργαλείο της έρευνας	88
7.6. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	91
7.7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	156
7.8. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	160
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	162
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	170

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1. ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΜΕΛΕΤΗΣ

Η οικογένεια είναι μια κοινωνικά αναγνωρισμένη και παραδοσιακά καθιερωμένη μορφή συμβίωσης των μελών της κοινωνίας. Σχηματίζει την αρχική βιολογική και κοινωνική κοινότητα που συντελεί στην αναπαραγωγή της κοινωνίας. Μέσα στα πλαίσιά της δημιουργείται μια κοινότητα όπου τα μέλη της έχουν κοινούς δεσμούς (ψυχικούς και αίματος) ενώ ζουν κάτω από την ίδια στέγη.

Από τη στιγμή που οι γονείς φέρνουν στον κόσμο ένα παιδί, ο ρόλος που έχουν να αναθρέψουν και να διαπαιδαγωγήσουν το νέο μέλος είναι πολύ σημαντικός για την μετέπειτα νοητική, συναισθηματική και κοινωνική του εξέλιξη.

Στις μέρες μας όμως λόγω της αλλαγής του ρυθμού της ζωής, των αυξημένων υποχρεώσεων και του άγχους που απορρέει από αυτά, οι γονείς απομακρύνονται από τα παιδιά και δεν συμπεριφέρονται με τρόπους που ευνοούν την ομαλή ανάπτυξή τους. Επομένως, είναι εξαιρετικά σημαντικό για τους γονείς να αποφασίσουν τι είδους πειθαρχία θα χρησιμοποιήσουν όταν το παιδί εκφράζει συμπεριφορές που οι ίδιοι θέλουν να ενθαρρύνουν ή να αποθαρρύνουν.

Η μελέτη αυτή είναι σημαντική γιατί διαπραγματεύεται ένα μείζον θέμα που απασχολεί τους μελετητές. Προσπαθεί μέσω της ερευνητικής διαδικασίας και της βιβλιογραφίας να διαλευκάνει κατά πόσο η πειθαρχία σαν τρόπος διαπαιδαγώγησης επιδρά στην εξέλιξη της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς του παιδιού.

Η μέση παιδική ηλικία επιλέχτηκε γιατί είναι ένα εξελικτικό στάδιο καθοριστικό, καθώς την συγκεκριμένη ηλικιακή περίοδο επιτυγχάνεται η σταδιακή αποχώρηση από την παιδική ηλικία και η είσοδος στην εφηβική, όπου οι αντιδράσεις απέναντι στους τρόπους πειθάρχησης διαφοροποιούνται από την προηγούμενη ηλικιακή φάση.

1.2. ΣΚΟΠΟΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Η παρούσα μελέτη αποσκοπεί στο να εξετάσει κατά πόσο οι διάφοροι τρόποι πειθαρχίας που ασκούν τα μέλη της οικογένειας, επιδρούν στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς των παιδιών.

Αποβλέπει στο να γίνει κατανοητή η σημασία του ζητήματος και να εντοπίσει τις προϋποθέσεις εκείνες που θα καταστήσουν την πειθαρχία θετικό μέσο διαπαιδαγώγησης των παιδιών, την καθοδήγηση, την ενθάρρυνση και την θέσπιση δίκαιων όρων.

Αναλυτικότερα, η συγκεκριμένη προσπάθεια στοχεύει:

- i. Να παραθέσει τα βασικά χαρακτηριστικά της αναπτυξιακής πορείας του παιδιού μέσης ηλικίας.
- ii. Να εξετάσει τους διάφορους παράγοντες που συμβάλουν στην διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού.
- iii. Να μελετήσει το θεσμό της οικογένειας και πως αυτός συμβάλει στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών.
- iv. Να μελετήσει τις έννοιες της διαπαιδαγώγησης και της πειθαρχίας και πως η τελευταία επηρεάζει την συμπεριφορά των παιδιών.
- v. Να εξετάσει το ρόλο του Κοινωνικού Λειτουργού στην Οικογένεια και την συμβολή της Οικογενειακής Θεραπείας.

1.3. ΟΡΙΣΜΟΙ ΕΝΝΟΙΩΝ

Αγωγή

«Καθοδήγηση, σύστημα εκπαίδευσης, ανατροφή και διαπαιδαγώγηση. Σκόπιμη και προγραμματισμένη κοινωνική λειτουργία, που οδηγεί στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου» (Διαμαντόπουλος, 2007).

Ανατροφή

«Η επιμέλεια για την πλήρη σωματική και πνευματική ανάπτυξη, το μέγιστο. Η ιδιαίτερη αγωγή, ο βαθμός στον οποίο έχει κατακτήσει κανείς τους κανόνες συμπεριφοράς» (Μπαμπινιώτης, 2008).

Διαπαιδαγώγηση

«Ο τρόπος με τον οποίο ανατρέφεται και εκπαιδεύεται κανείς, η ανατροφή και η καθοδήγηση» (Μπαμπινιώτης, 2008).

«Είναι το σύνολο των επιδράσεων που ασκούνται στο άτομο από το φυσικό και ανθρώπινο περιβάλλον από τη στιγμή της γέννησης και κατά τη διάρκεια της ζωής του. Είναι η συμβολή και σκόπιμη, συστηματική επίδραση του ώριμου ανθρώπου πάνω στην ψυχοσωματική ανάπτυξη του νέου και στην προσαρμογή του στις συνθήκες και τις απαιτήσεις της εποχής του (Κακαβούλης, 1995).

Οικογένεια

«Ομάδα ατόμων που συνδέονται μεταξύ τους με δεσμούς αίματος και γάμου ή υιοθεσίας και διαμένουν κάτω από την ίδια στέγη» (Μπαμπινιώτης, 2008).

«Η οικογένεια είναι ένας καθολικός και αναγκαίος φορέας για την εξασφάλιση της ανθρώπινης επιβίωσης σε όλες τις κοινωνίες, μια άποψη που αντανακλά στις απόψεις όλων σχεδόν των κοινωνικών και συμπεριφοριστικών επιστημόνων. Επίσης, θεωρείται μια κοινωνική ομάδα, η οποία διέπουν τα εξής χαρακτηριστικά: αναπαραγωγή, κοινή κατοικία και οικονομική συνεργασία (Georgas et all, 2006).

«Ως οικογένεια ορίζεται μια ομάδα ατόμων που συνδέονται με δεσμούς γάμου, αίματος ή υιοθεσίας αποτελώντας ένα μοναδικό νοικοκυριό και αλληλεπιδρώντας μεταξύ τους στις αντίστοιχες κοινωνικές θέσεις του και της

συζύγου, της μητέρας και του πατέρα, του γιού και της κόρης, του αδελφού και της αδελφής (Πάπυρους Λαρούς, 1991).

Οικογενειακή θεραπεία

«Η θεραπεία της οικογένειας ως μονάδας είναι μια διαδικασία που εξετάζει τις ποικίλες επιπτώσεις των πολλαπλών διαταραχών που πηγάζουν από το ανεπαρκές σύστημα επικοινωνίας της οικογένειας. Το σύστημα αυτό επηρεάζει την ψυχοκοινωνική λειτουργία της οικογένειας και τη συναισθηματική και κοινωνική προσαρμογή των μελών της τόσο μεταξύ τους όσο και με το εξωτερικό σύστημα» (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Πειθαρχία

«Είναι η υπακοή στους νόμους, στις ανώτερες αρχές και σε κάθε ηθικό κανόνα. Η υποταγή και η συμμόρφωση του ατόμου σε κανόνες και νόμους που βασίζονται σε λογικές αρχές και καθιερώθηκαν είτε με τη δική του θέληση, είτε με τη θέληση των άλλων» (Διαμαντόπουλος, 2007).

«Είναι κατά βάση μια θετική λέξη και σημαίνει την παροχή καθοδήγησης, ενθάρρυνσης και θέσπισης δίκαιων ορίων» (Herbert, 1987).

Σωματική Τιμωρία

«Ορίζεται η πράξη επιβολής πόνου ή σωματικής δυσφορίας σε ανήλικο με σκοπό τον σωφρονισμό ή τον έλεγχο της συμπεριφοράς του. Μορφές σωματικής τιμωρίας μπορεί να είναι, μεταξύ άλλων, το ξύλο, το χαστούκι, το άγριο σπρώξιμο, το χτύπημα με αντικείμενο, το ταρακούνημα, το τράβηγμα (αυτιού, μαλλιών κλπ.), το δάγκωμα κ.ά. Η σωματική τιμωρία αποτελούσε μέχρι πρότινος μια επιτρεπτή πράξη βίας στο πλαίσιο άσκησης του γονεϊκού ρόλου» (Ανδροπούλου, 2007).

Τιμωρία

«Είδος ποινής που επιβάλλεται σε ένα άτομο για αξιόμιμπτες και επιζήμιες πράξεις» (Διαμαντόπουλος, 2007).

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

Μέση παιδική ηλικία

Κατά την περίοδο της παιδικής ηλικίας και ειδικότερα της μέσης παιδικής ηλικίας τα αναπτυξιακά επιτεύγματα που συμβαίνουν στα παιδιά είναι πάρα πολλά. Σε αυτά συγκαταλέγεται η γλωσσική ανάπτυξη, η δυνατότητα προσαρμογής στο σχολείο, η ανάπτυξη της ηθικότητας, η έκφραση των ποικίλων συναισθημάτων που βιώνει και η αντίδραση σε διάφορες καταστάσεις (Παρασκευόπουλος, 1985).

Σύμφωνα με την Harris (2009) η μέση παιδική ηλικία είναι μία περίοδος κατά την οποία οι άνθρωποι μέσα από την διαδικασία της μάθησης συμπεριφέρονται και μιλούν με τρόπο αποδεκτό για την κοινωνία. Η μάθηση έγκειται σε ένα βαθύτερο, μη συνειδητό επίπεδο γι' αυτό τα παιδιά αδυνατούν να καταλάβουν ότι φέρνουν στο σπίτι τις συμπεριφορές και τον τρόπο ομιλίας των συνομηλίκων τους.

Ο Gottman (2000) επίσης αναφέρει ότι η μέση παιδική ηλικία είναι περίοδος αφομοίωσης, δηλαδή τα παιδιά μαθαίνουν να συμπεριφέρονται όπως τα άλλα μέλη της ομάδας τους όπως αυτή καθορίζεται βάσει της ηλικίας και του φύλου τους. Με αυτό τον τρόπο κοινωνικοποιούνται καθώς νιώθουν αποδεκτά από την ομάδα τους. Στις κοινωνίες όπου υπάρχουν μόνο δύο ηλικιακές ομάδες, παιδιά και ενήλικες, δεκατέσσερα (14) χρόνια είναι αρκετά για να αναπαραχθεί ένας ενήλικος.

Αλλά η μέση παιδική ηλικία είναι επίσης και μια περίοδος διαφοροποίησης. Τα παιδιά μαθαίνουν τι είδους άνθρωποι είναι συνηθισμένοι ή ξεχωριστοί, σκληροί ή μαλακοί, γρήγοροι ή αργοί, συγκρίνουν τον εαυτό τους με τα άλλα παιδιά της ίδιας ηλικίας και του ίδιου φύλου, ενώ ταυτόχρονα συγκρίνονται και τα ίδια με τους άλλους. Με τα συμπεράσματα αυτής της σύγκρισης προχωρούν στην επόμενη ηλικιακή φάση (Gottman, 2000).

Τέλος ο Παρασκευόπουλος (1985) αναφέρει ότι η ανάπτυξη του ατόμου σε βιολογικό, ψυχοκινητικό, συναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο είναι μια συνεχής διαδικασία που ακολουθεί μια σταθερή πορεία και γι' αυτό μπορεί να προβλεφθεί. Χαρακτηριστικό της ανάπτυξης κατά την μέση παιδική ηλικία, είναι οι ατομικές διαφορές ως προς τον ρυθμό με τον οποίο συμβαίνουν οι μεταβολές. Αυτές μπορεί να οφείλονται σε περιβαλλοντικούς παράγοντες (μορφωτικό – οικονομικό επίπεδο οικογένειας, συνθήκες διαβίωσης) ή σε βιολογικούς παράγοντες (φύλο, κληρονομικότητα).

2.1. ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΜΕΣΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

2.1.1 Σωματική ανάπτυξη

Ο σωματικός και κινητικός τομέας χαρακτηρίζεται περισσότερο από ποσοτικές παρά ποιοτικές μεταβολές. Έχει παρατηρηθεί ότι πραγματοποιείται μια αισθητή ανάσχεση του ρυθμού με τον οποίο αυξάνονται τα μέρη του σώματος ενώ δίνεται προτεραιότητα στην τελειοποίηση της ραγδαίας αύξησης και των αλλαγών που πραγματοποιήθηκαν κατά την προηγούμενη περίοδο. Είναι δηλαδή περίοδος τελειοποίησης και ενδυνάμωσης των σωματικών αλλαγών της προηγούμενης περιόδου (Παρασκευόπουλος, 1985).

Παρομοίως ο Ηλιόπουλος (χ.χ.) υποστηρίζει ότι οι αλλαγές που συμβαίνουν την περίοδο της μέσης ηλικίας στην σωματική ανάπτυξη των παιδιών είναι μηδαμινές. Παρατηρείται μια αισθητή ανάκαμψη, μια ανάπαυλα στο ρυθμό της ανάπτυξης ανάμεσα στη ραγδαία αύξηση της προσχολικής ηλικίας και στο ορμητικό ξέσπασμα της ήβης.

Ο Παρασκευόπουλος (1985) παρουσιάζει τις διαφορές στο ύψος και το βάρος των παιδιών τη συγκεκριμένη περίοδο τόσο στα αγόρια όσο και στα κορίτσια, όπως επίσης αναφέρει και την υπεροχή των κοριτσιών έναντι των αγοριών στη σωματική διάπλαση, την οποία επανακτούν κατά την ενήβωσή τους.

Συγκεκριμένα αναφέρει ότι στην περίοδο οχτώ (8) έως δώδεκα (12) ετών υπάρχει αύξηση πέντε (5) έως έξι (6) εκατοστών για κάθε χρόνο τόσο στα αγόρια όσο και στα κορίτσια. Επιπλέον, το βάρος αυξάνεται κατά δύο (2) με πέντε (5) κιλά κάθε χρόνο και για τα δύο φύλα (Παρασκευόπουλος, 1985).

Ο Παρασκευόπουλος (1985) επιπλέον χαρτογραφεί και τις διαφορές που ενυπάρχουν στις σωματικές διαστάσεις ανάμεσα στα παιδιά της ίδιας χρονολογικής ηλικίας. Υποστηρίζει ότι οφείλονται σε βιολογικούς (σωματική διάπλαση των γονέων) όσο και σε περιβαλλοντικούς παράγοντες (συνθήκες διαβίωσης, σωματική άσκηση, στάθμη υγειονομικής περίθαλψης).

Επιπλέον, ερευνητικές μελέτες έχουν δείξει πως υπάρχει συνάφεια ανάμεσα στους σωματομετρικούς δείκτες και την νοητική ικανότητα του παιδιού. Υποστηρίζουν ότι σε συνομήλικα παιδιά τα ψηλότερα τείνουν να είναι και εξυπνότερα. Ακόμα, αναφέρουν πως με βάση το περίγραμμα (συνολική μορφή) του σώματος μπορεί να ερμηνευθεί η σχολική ωριμότητα και επίδοση του παιδιού. Συγκεκριμένα, η ωριμότητα του παιδιού είναι μεγαλύτερη όσο πιο μικρό είναι το πηλίκο:

- i. Της περιμέτρου του κεφαλιού και του ύψους
- ii. Της περιμέτρου της μέσης και του ύψους
- iii. Της περιμέτρου του κεφαλιού και του μήκους των ποδιών
- iv. Του μήκους των ποδιών και του ύψους.

Δηλαδή, παρουσιάζεται μεγαλύτερη σχολική ωριμότητα στα παιδιά που συνήθως έχουν μικρότερη περίμετρο κεφαλιού, στενότερη μέση και μακρύτερα πόδια (Ηλιόπουλος, χ.χ.).

Ο Παρασκευόπουλος (1985) υποστηρίζει επίσης ότι υπάρχει στενή σχέση ανάμεσα στην ικανότητα ελέγχου των κινήσεων και στον γνωστικό τομέα. Από αυτό προκύπτουν δύο γνωστικοί τύποι, ο παρορμητικός και ο διασκεπτικός. Ο παρορμητικός τύπος χαρακτηρίζει τα παιδιά που δεν μπορούν να ελέγξουν την αισθησιοκινητική τους συμπεριφορά και να αναστείλουν τις κινητικές τους αντιδράσεις. Αντιλαμβάνονται και ερμηνεύουν τα ερεθίσματα με βάση τις εξωτερικές - επιφανειακές σχέσεις.

Αντίθετα, ο διασκεπτικός τύπος χαρακτηρίζει τα παιδιά που είναι λιγότερο κινητικά και δεν διασπάται η προσοχή τους εύκολα. Αντιλαμβάνονται και ερμηνεύουν τα ερεθίσματα διαφοροποιώντας τις άμεσες εξωτερικές τους σχέσεις από τα στοιχεία του ερεθίσματος (Παρασκευόπουλος, 1985).

Κατά τη μέση παιδική ηλικία επιπλέον επιτυγχάνεται μεγαλύτερη σταθερότητα και σωματική υγεία. Τα παιδιά αρρωσταίνουν σπανιότερα και όταν συμβεί η ανάρρωση επέρχεται γρήγορα. Ωστόσο, οι ψυχολογικές συνέπειες που δημιουργούνται από την εμφάνιση σοβαρών προβλημάτων υγείας είναι ποικίλες. Το παιδί χάνει μαθήματα από το σχολείο, διαταράσσεται η οικογενειακή γαλήνη και οι σχέσεις, ενώ είναι πιθανό κάποιες φορές να εξελιχθεί μία ασθένεια σε νευρωσικό σύμπτωμα που το παιδί χρησιμοποιεί για να απουσιάζει από το σχολείο ή να απαλλαγεί από τη σχολική μελέτη (Παρασκευόπουλος, 1985).

Η συχνή ιατρική παρακολούθηση του παιδιού και οι εμβολιασμοί είναι κύριο μέτρο πρόληψης των παιδικών ασθενειών. Άλλα προβλήματα υγείας που είναι έντονα την περίοδο αυτή είναι τερηδονισμένα δόντια και οι ανωμαλίες στην όραση. Οι τελευταίες συνιστούν ένα πολύ σημαντικό παράγοντα μείωσης της σχολικής επίδοσης. Συνήθεις είναι και οι οστεομυϊκές ανωμαλίες οι οποίες προλαμβάνονται με τη σωστή διατροφή, τον επαρκή ύπνο, τη σωματική άσκηση και τη συμμετοχή σε δραστηριότητες (Παρασκευόπουλος, 1985).

Ακόμα τα ατυχήματα είναι ένα συχνό φαινόμενο κατά την περίοδο αυτή. Στατιστικές μελέτες υποστηρίζουν ότι σε αυτή την ηλικία το 58% των

τραυμάτων τα δέχεται το κεφάλι ενώ το 1/3 των ατυχημάτων είναι θανατηφόρα. Αυτό συνήθως συμβαίνει διότι δεν έχει αναπτυχθεί επαρκώς η αυτοπροστασία του παιδιού, λόγω της υπερπροστασίας των γονέων (Κανελλάκη, 2000).

2.1.2. Ψυχοκινητική ανάπτυξη

Η ψυχοκινητική ανάπτυξη του παιδιού κατά την περίοδο αυτή χαρακτηρίζεται από πλούσιο ρεπερτόριο κινήσεων. Το κέντρο βάρους του σώματος μετατοπίζεται χαμηλότερα, τα τέσσερα (4) άκρα μακραίνουν, ενώ υπάρχουν συμμετρικότερες αναλογίες σε σχέση με εκείνες της προηγούμενης ηλικιακής φάσης. Έτσι, οι κινήσεις παρουσιάζουν σταθερότητα, ισχύ και ευελιξία (Παρασκευόπουλος, 1985).

Ο Ηλιόπουλος (χ.χ.) αναφέρει ότι η ψυχοκινητική ανάπτυξη ακολουθεί τρεις βασικές κατευθύνσεις:

- i. Από αντανakλαστική γίνεται σκόπιμη και ελεγχόμενη
- ii. Από μαζική και γενικευμένη γίνεται μερική και εξειδικευμένη
- iii. Από αμφίπλευρη γίνεται ετερόπλευρη.

Ενώ οι κύριες διαστάσεις της είναι:

- i. Η ισχύς (η ποσότητα της δύναμης που μπορεί να παράγει το άτομο)
- ii. Η ετοιμότητα (ο χρόνος που μεσολαβεί από το ερέθισμα έως την έναρξη της κίνησης)
- iii. Η ταχύτητα (ο χρόνος που μεσολαβεί από την έναρξη της κίνησης ως την ολοκλήρωσή της)
- iv. Η ακρίβεια (η σταθερότητα στη διατήρηση μίας κίνησης ή στην κατεύθυνσή της)
- v. Η ευκαμψία (η ευκολία κίνησης των διαφόρων μερών του σώματος).

Οι κινητικές δεξιότητες που έχει αναπτύξει το παιδί θα αξιοποιηθούν είτε στο παιχνίδι είτε στην γραφή και στην ιχνογραφία είτε σε άλλες δραστηριότητες (εκμάθηση χορού, εκμάθηση μουσικού οργάνου). Σε περίπτωση που δεν μπορεί να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις αυτών των δραστηριοτήτων, είναι πολύ πιθανό το παιδί να νιώσει μειονεκτικά απέχοντας από τις δραστηριότητες ή και ακόμα να απορριφθεί από την ομάδα των συνομηλίκων (Παρασκευόπουλος, 1985).

Επιπλέον, η εξέλιξη της ψυχοκινητικής ανάπτυξης του παιδιού αυτή την περίοδο έχει άμεση συνάφεια με την νευρολογική ωριμότητα. Κάποιες ανεπάρκειες στο ψυχοκινητικό τομέα συνδέονται άμεσα με διάφορες μορφές μαθησιακών δυσκολιών, όπως δυσκολίες στην εκμάθηση της ανάγνωσης, της γραφής, της ομιλίας και της ορθογραφίας (Παρασκευόπουλος, 1985).

Ακόμα, ο Ηλιόπουλος (χ.χ.) αναφέρει ότι άμεση συνάφεια με την ψυχοκινητική ανάπτυξη είναι και το φαινόμενο της πλευρίωσης, η προτίμηση δηλαδή του ενός ημίσεως του σώματος κατά την εκτέλεση διάφορων κινητικών ενεργειών. Σημαντικό είναι το παιδί να είναι ελεύθερο να χρησιμοποιεί το μέρος του σώματος της προτίμησής του.

2.1.3. Γνωστική ανάπτυξη

Στοιχεία για την νοητική ανάπτυξη των παιδιών μπορούν να αντληθούν μελετώντας τα θεωρητικά διδάγματα και τις έρευνες τριών ομάδων ψυχολόγων. Αυτή των γενετικών, αυτή των συμπεριφοριστών και αυτή των ψυχομετρητών (Παρασκευόπουλος, 1985).

Οι γενετικοί ψυχολόγοι δέχονται ότι το παιδί με την πάροδο της ηλικίας διαθέτει και διαφορετικό είδος νοημοσύνης ενώ χρησιμοποιεί διαφορετικές στρατηγικές για την επίλυση των γνωστικών προβλημάτων. Επιπλέον, στις μελέτες τους προσπαθούν να καθορίσουν το είδος της νοημοσύνης που διαθέτει το άτομο σε κάθε αναπτυξιακή περίοδο (Παρασκευόπουλος, 1985).

Σύμφωνα με τον Πιαζέ, που αποτελεί τον κύριο εκπρόσωπό τους, η οντογενετική ανάπτυξη των παιδιών της μέσης παιδικής ηλικίας περνά από το στάδιο της συγκεκριμένης σκέψης (7 – 11 ετών), ενώ περί το δωδέκατο έτος προχωρά στο στάδιο της αφαιρετικής σκέψης (Παρασκευόπουλος, 1985).

Συγκεκριμένα, οι πνευματικές απεικονίσεις αποκτούν καθαρότητα και σταθερό εννοιολογικό περιεχόμενο. Συγχρόνως, οι εσωτερικοί χειρισμοί τους γίνονται με βάση τους κανόνες της αληθούς λογικής, χρησιμοποιεί δηλαδή λογικές νοητικές πράξεις (Παρασκευόπουλος, 1985).

Από την άλλη μεριά οι συμπεριφοριστές αναφέρουν ότι το παιδί τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο μπορεί να παράγει και να χρησιμοποιεί αυθόρμητα γλωσσικά διάμεσα στην επίλυση των προβλημάτων. Ενώ οι ψυχομετρητές καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η νοημοσύνη του παιδιού με την πάροδο του χρόνου αυξάνεται σε συνάρτηση πάντα με τις ατομικές του διαφορές (Ηλιόπουλος, χ.χ.).

Ο Gottman (2000) αναφέρει ότι σε αυτή την ηλικία η νοητική ανάπτυξη συντελείται με γρήγορους ρυθμούς, έτσι τα παιδιά μαθαίνουν τη δύναμη των νοητικών λειτουργιών στο συναίσθημα. Πραγματοποιείται το μεγάλο άλμα, από τον εγωκεντρισμό και τη διαισθητική λογική της προηγούμενης ηλικιακής φάσης, στην αποκέντρωση της αντίληψης και στις αναστρέψιμες νοητικές πράξεις.

Στην ηλικία των δέκα ετών τα παιδιά αποκτούν μεγαλύτερη επίγνωση της δύναμης της νόησης, αναπτύσσοντας έτσι ταχύτητα στην ικανότητα της λογικής σκέψης (Gottman, 2000).

Οι Cole and Cole (2001) υποστηρίζουν ότι καθώς φτάνουν στη μέση παιδική ηλικία είναι ικανά για νοητικές ενέργειες, εσωτερικευμένη δράση που εντάσσεται σε ένα σύστημα λογικής. Η λειτουργική σκέψη τους επιτρέπει να συνδυάζουν, να ξεχωρίζουν, να κατατάσσουν και να μετασχηματίζουν αντικείμενα και πράξεις στο νου τους. Οι νοητικές αυτές ενέργειες θεωρούνται συγκεκριμένες γιατί πραγματοποιούνται παρουσία των αντικειμένων στα οποία αφορούν.

Η Chall έχει αναπτύξει μια θεωρία πάνω στην οποία αναφέρονται και τα στάδια ανάπτυξης της ανάγνωσης. Σύμφωνα με αυτά, το παιδί της μέσης παιδικής ηλικίας διαβάζει για να αποκτήσει νέες γνώσεις, να βιώσει νέα συναίσθημα, να μάθει νέες στάσεις, ωστόσο από μια οπτική γωνία (Cole and Cole, 2001).

Επιπλέον, οι Cole and Cole (2001) αναφέρουν και τα επίπεδα συλλογισμών σχετικά με τη θετική δικαιοσύνη. Ειδικότερα για τη μέση παιδική ηλικία αντιστοιχούν δύο επίπεδα. Το πρώτο έχει να κάνει μεταξύ οχτώ (8) με δέκα (10) ετών κατά το οποίο τα παιδιά αναπτύσσουν μια ηθική σχετικότητα, με βάση την επίγνωση ότι διαφορετικά πρόσωπα μπορούν να έχουν διαφορετικούς, αλλά εξίσου έγκυρους λόγους να απαιτούν δικαιοσύνη. Οι επιλογές είναι απόπειρες συμβιβασμού των ανταγωνιστικών πεποιθήσεων. Το δεύτερο αφορά τις ηλικίες από δέκα (10) ετών και άνω κατά το οποίο τα παιδιά.

Το ίδιο υποστηρίζει και ο Gottman (2000) ο οποίος συμπληρωματικά αναφέρει ότι η αμφισβήτηση και η κοροϊδία του κόσμου των ενηλίκων αποτελούν χαρακτηριστικά ενός παιδιού που αντιλαμβάνεται τον κόσμο με όρους «άσπρο - μαύρο», «σωστό - λάθος», φυσιολογικές εκδηλώσεις των παιδιών της μέσης παιδικής ηλικίας.

Συνειδητοποιώντας ξαφνικά τα αυθαίρετα πρότυπα βάσει των οποίων λειτουργεί ο κόσμος, το παιδί της προεφηβικής ηλικίας μπορεί να αρχίσει να

αντιλαμβάνεται τη ζωή σαν «θέατρο του παραλόγου». Από αυτές τις κρίσεις και εκτιμήσεις αρχίζει στο παιδί να αναδύεται η αίσθηση των προσωπικών αξιών και ιδανικών του παιδιού. Έτσι, θα αρχίσει να αμφιβάλει, να προκαλεί και να σκέφτεται τις άλλες απόψεις του ίδιου νομίσματος (Gottman, 2000).

2.1.4. Συναισθηματική ανάπτυξη

Κατά την περίοδο της μέσης παιδικής ηλικίας η συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού είναι συνυφασμένη με την γνωστική ανάπτυξή του. Οι γνωστικές κατακτήσεις του παιδιού αφομοιώνονται χάρη στο συναίσθημα. Επιπλέον, όσο αναπτύσσεται η γνωστική τους λειτουργία εμφανίζονται πιο σύνθετα συναισθήματα, όπως ενοχή, ντροπή, λύπη και ζήλια (Παρασκευόπουλος, 1985).

Οι σχέσεις μεταξύ της συναισθηματικής εμπειρίας και της έκφρασης του συναισθήματος μεταβάλλονται κατά την ανάπτυξη. Ειδικότερα, τα παιδιά της μέσης παιδικής ηλικίας σπανίως εκφράζουν τα συναισθήματά τους άμεσα και ελεύθερα (Παρασκευόπουλος, 1985).

Ωστόσο ο Ηλιόπουλος (χ.χ.) υποστηρίζει ότι το παιδί στην ηλικία αυτή καθώς είναι ωριμότερο συναισθηματικά, οι συγκινήσεις του εκδηλώνονται πιο ήρεμα και διαρκούν περισσότερο. Ενώ η οργή του εκδηλώνεται συνήθως με λόγια και ο φόβος περιορίζεται αισθητά.

Οι συγκινήσεις είναι κοινωνικές και υποκειμενικές ενώ όλες εμπεριέχουν ένα στοιχείο ναρκισσισμού. Στο παιδί της μέσης ηλικίας κυρίως η έκφραση μιας αυθόρμητης συγκίνησης προϋποθέτει πάντα ένα παιχνίδι μπροστά σε καθρέφτη ή σε κοινό (συνομηλίκων τις περισσότερες φορές). Μια σκηνοθεσία για τους θεατές, μερικές φορές φανταστικούς και πολύ συχνά πραγματικούς (Κανελλάκη, 2000).

Το παιδί σε αυτή τη φάση αντιδρά διαφορετικά ανάλογα με τις αντιδράσεις του περιβάλλοντος. Επομένως η ψυχική του ζωή οργανώνεται μέσα από την επαφή με τους άλλους. Όσο νιώθει εξάρτηση από το περιβάλλον είναι απλά ένας συναλλασσόμενος με αυτό (Gottman, 2000).

Ωστόσο, στη συνέχεια σταδιακά μαθαίνει να αποκρυπτογραφεί τον κόσμο ο οποίος στέκεται κριτικά απέναντί του και καταλήγει στην διάκριση του εαυτού του από αυτόν. Επιπροσθέτως, αντιπαραθέτει στους άλλους και τις δικές του απαιτήσεις και γνώσεις επί διάφορων θεμάτων (Gottman, 2000).

Ο Ηλιόπουλος (χ.χ.) αναφέρει ότι ο διχασμός ανάμεσα στην προσωπικότητα του παιδιού και την αντίστοιχη των άλλων, το παροτρύνει να δοκιμάσει την εξουσία της δικής του προσωπικότητας. Με τα άτομα στα οποία μπορεί να κυριαρχήσει δείχνει να είναι απαιτητικό, ζηλεύει ενώ διεκδικεί την αποκλειστικότητα ως προς την φροντίδα και την προσοχή.

Μερικές φορές συμβαίνει να κάνει λάθη από πρόθεση για να γίνει αντιληπτό στο περιβάλλον του. Αν υπάρξει αντίθεση είναι ικανό με δόλιο τρόπο στο τέλος να καταφέρει να επιτύχει το σκοπό του. Ταυτόχρονα όμως οφείλει να αναγνωρίζει και τα δικαιώματα των άλλων. Επιπλέον, αντιλαμβάνεται ότι το να δώσει κάτι σημαίνει να το εγκαταλείψει (Ηλιόπουλος, χ.χ.).

Ο διχασμός ανάμεσα στο ίδιο και στους άλλους, ανάμεσα στα δικαιώματά του και αυτά των άλλων, κάνουν εφικτή τη γνώση της συναλλαγής. Αλλά ταυτόχρονα το αντικείμενο της συναλλαγής γίνεται ανεξάρτητο (Ηλιόπουλος, χ.χ.).

Τέλος, ο Ηλιόπουλος (χ.χ., σ. 98) υποστηρίζει ότι στην ηλικία αυτή κυριαρχεί το ηθικό συναίσθημα του «Μωσαϊκού Νόμου». Δηλαδή «αν μου κάνεις καλό θα σου κάνω, αν όμως μου κάνεις κακό θα στο ανταποδώσω». Το παιδί επιθυμεί τη δικαίωση του καλού και την τιμωρία του κακού. Γνωρίζει τις ηθικές αρχές και αναζητά την «τέλεια ηθική» σε όλους. Γενικά σε αυτή την ηλικία η ηθικοποίηση του συναισθήματος δεν κατορθώνεται με τη γνώση αλλά με τον εθισμό.

2.1.5. Κοινωνική ανάπτυξη

Το παιδί παίρνει τα πρώτα μαθήματα κοινωνικοποίησης μέσα στην οικογένεια. Από την κοινωνία των ενηλίκων λαμβάνει εκείνα τα ερεθίσματα τα οποία ανήκουν στην διαδικασία μέσω της οποίας αφομοιώνει μέρος ή σύνολο των μορφωτικών αξιών και τα απαραίτητα στοιχεία αυτών (Παρασκευόπουλος, 1985).

Σημαντικό είναι να ενθαρρυνθεί το ενδιαφέρον του παιδιού και να βοηθηθεί στο να συνάψει θετικές σχέσεις με τους ενηλίκους και με τους συνομηλίκους του έτσι ώστε στην ενήλικη ζωή να νιώθει συναισθηματική και κοινωνική πληρότητα. Ο κόσμος των ενηλίκων είναι αυτός που θα επιβάλει στο παιδί ένα περιβάλλον το οποίο απορρέει από την συγκεκριμένη νοοτροπία που κυριαρχεί την συγκεκριμένη εποχή (Ηλιόπουλος, χ.χ.).

Από την άλλη οι συνομήλικοι προσφέρουν συγκεκριμένα προνόμια, όπως η ελευθερία από τα άγρυπνα μάτια των γονιών, όμως απαιτούν και πίστη και αφοσίωση. Τα παιδιά μέσης ηλικίας πρέπει να μάθουν να διαχειρίζονται αυτές τις απαιτήσεις με αυτές των γονιών τους, οι οποίες καμιά φορά έρχονται σε αντίθεση (Kelvin et all, 1997).

Επιπλέον, ο Παρασκευόπουλος (1985) αναφέρει ότι η ομαλή ένταξη στις ομάδες των συνομηλίκων και η κοινωνική αποδοχή αποτελεί έναν από τους βασικότερους αναπτυξιακούς στόχους αυτής της περιόδου. Είναι πολύ έντονη η ανάγκη του να ανήκει σε μια ομάδα. Μέσα σε αυτή το παιδί βιώνει καταστάσεις που του προσφέρουν ικανοποίηση, το βοηθούν να αποκτήσει γνώσεις και δεξιότητες ώστε να αντιμετωπίζει καταστάσεις που του προκαλούν δυσκολία.

Για να ανταποκριθούν σε όλες αυτές τις απαιτήσεις επιτυχώς τα παιδιά θα πρέπει να μάθουν να διαχωρίζουν την συμπεριφορά τους από των άλλων. Πρέπει με κάποιο τρόπο να βρουν τρόπους ώστε να διαχειριστούν τις αντιδράσεις του θυμού τους, την ανυπομονησία τους, της απογοήτευσης και άλλων δυνατών ενορμήσεων και συναισθημάτων (Kelvin et all, 1997).

Επιπλέον ο Gottman (2000) υποστηρίζει ότι καθώς τα παιδιά αυξάνουν την επίγνωσή τους σχετικά με την επιρροή των συνομηλίκων τους, αναπτύσσουν ένα βασικό κίνητρο, αυτό της αποφυγής της αμηχανίας με κάθε τρόπο. Τα παιδιά συχνά συμπεριφέρονται με τρόπο «παράξενο» για τις καθημερινές δραστηριότητές τους, όπως το ντύσιμό τους, το σακίδιο που θα κρατήσουν, τον τρόπο που θα χτενιστούν ή ακόμα και τις υπόλοιπες τους ενασχολήσεις (αθλητικές δραστηριότητες, παιχνίδι, ζωγραφική).

Ακόμα, ο Παρασκευόπουλος (1985) υποστηρίζει ότι μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων το παιδί χάνει την δεδομένη προνομιακή μεταχείριση που είχε στην οικογένεια ενώ καλείται να αντιμετωπίσει ποικίλες διαπροσωπικές διαφορές που θα πρέπει να ρυθμίσει μόνο του. Η συμπεριφορά των παιδιών είναι σκληρή αλλά αγνή και ειλικρινής, οδηγώντας έτσι το παιδί να αποκτήσει αυτογνωσία. Επίσης, η ομάδα των συνομηλίκων είναι μια ομάδα αναφορά από την οποία το παιδί αντλεί πρότυπα συμπεριφοράς.

Κάνουν ότι μπορούν για να αποφύγουν να προσελκύσουν την προσοχή, ειδικά όταν είναι πιθανό να προκαλέσουν τα πειράγματα ή την κριτική των φίλων τους. Αυτό έγκειται στο γεγονός ότι η συμμόρφωση και η ανάγκη προσαρμογής στην ηλικία αυτή είναι υγιής στάση, η οποία δείχνει ότι το παιδί γίνεται ικανό στην ανάγνωση κοινωνικών μηνυμάτων (Παρασκευόπουλος, 1985).

Ιδιαίτερα στη μέση παιδική ηλικία η δεξιότητα αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική καθώς οι συνομήλικοι αρκετές φορές γίνονται ανελέητοι στα πειράγματα και τις ταπεινώσεις. Τα πειράγματα γίνονται το «καμίνι μέσα στο οποίο σφυρηλατούνται πολλά πρότυπα συμπεριφοράς χαρακτηριστικά σε αυτή την ηλικία. Τα κορίτσια πειράζουν όσο και τα αγόρια αν και τα πειράγματα των αγοριών είναι δυνατόν να οδηγήσουν σε σύρραξη και χειροδικία (Kelvin et all, 1997).

Τα παιδιά μαθαίνουν να αμύνονται σε αυτή τη διαδικασία μη εκδηλώνοντας καμία συναισθηματική αντίδραση, καθώς θεωρούν ότι οι διαμαρτυρίες, τα δάκρυα, οι δικαιολογίες ή ο θυμός ισοδυναμούν συχνά με νέες ταπεινώσεις ή ακόμα και με κίνδυνο απόρριψης από την ομάδα. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η έκφραση συναισθημάτων αντιμετωπίζεται ως κοινωνική ενοχή (Kelvin et all, 1997).

Τέλος, ο Ηλιόπουλος (χ.χ.) αναφέρει ότι η πλήρης συμμόρφωση των παιδιών στους αυθαίρετους κανόνες της ομάδας των συνομηλίκων αποτελεί μέρος μιας φυσιολογικής και υγιούς ανάπτυξης.

2.2. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

2.2.1. Μέγεθος οικογένειας

Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1985) εκτενή εμπειρικά δεδομένα για τις επιδράσεις που ασκεί στην ανάπτυξη του παιδιού το μέγεθος της οικογένειας έδειξαν ότι:

- i. Στην ολιγομελή οικογένεια ο ρόλος του γονέα χαρακτηρίζεται από *ένταση* ενώ στην πολυμελή οικογένεια χαρακτηρίζεται από *έκταση*.
- ii. Στην ολιγομελή οικογένεια δίνεται έμφαση στην *ατομική ανάπτυξη* του ατόμου ενώ στην πολυμελή δίνεται έμφαση στην *ομάδα*. Συγκεκριμένα, στην ολιγομελή οικογένεια το γονικό ενδιαφέρον διοχετεύεται και επενδύεται στο ένα (1) ή στα δύο (2) παιδιά που την απαρτίζουν, με αποτέλεσμα να βρίσκονται κάτω από έντονες πιέσεις ώστε να ανταποκριθούν στις προσδοκίες και τις απαιτήσεις για *υψηλή ατομική επιτυχία*. Αντίθετα, στην πολυμελή οικογένεια το παιδί αναγκάζεται να

κάνει θυσίες υπέρ των άλλων εις βάρος της δικής του προόδου, αναλαμβάνοντας συχνά μέρος των ευθυνών της οικογένειας (φροντίδα και περιποίηση μικρότερων αδελφών, πρόωμη απασχόληση για οικονομική ενίσχυση της οικογένειας).

- iii. Στην ολιγομελή οικογένεια τα μέλη έχουν την δυνατότητα για *επικοινωνία και δημοκρατική συμμετοχή* ενώ η στάση των γονέων χαρακτηρίζεται πιο *ελεύθερη*. Αντίθετα στην πολυμελή οικογένεια οι ενέργειες και οι πράξεις του καθενός αναπόφευκτα επηρεάζουν και καθορίζουν την συμπεριφορά του άλλου.
- iv. Στην πολυμελή οικογένεια η *υπερπροστασία* είναι σπάνιο χαρακτηριστικό γιατί οι σχέσεις μεταξύ γονέων και παιδιού δεν είναι αποκλειστική σε αντίθεση με την ολιγομελή όπου αναπτύσσονται ευκολότερες σχέσεις υπερπροστασίας ή *υποδούλωσης* των γονέων στις επιθυμίες των παιδιών.
- v. Στην ολιγομελή οικογένεια λόγω των στενών δεσμών το παιδί *εσωτερικεύει τις αξίες του γονέων* του αποκτώντας ισχυρό υπερεγώ. Αντίθετα στην πολυμελή οικογένεια το παιδί *προσανατολίζεται και ταυτίζεται με τα άλλα του αδέρφια* ενώ συναναστρέφεται ελάχιστα με τους ενήλικες.
- vi. Η πολυμελής οικογένεια είναι ένα σύστημα, μια μικρή ομάδα που απαιτεί *συνοργάνωση και προσαρμογή* σε ποικίλους ρόλους και υποχρεώσεις, ενώ η ολιγομελής οικογένεια είναι ένα σύστημα ποιότητας και *εξατομικευμένης φροντίδας*.
- vii. Ακόμα, τα παιδιά στη πολυμελή οικογένεια αντιμετωπίζουν ποικίλες αλλαγές στον ρόλο, στη θέση ή στις υποχρεώσεις τους όπως επίσης η συνεργασία και η υποστήριξη μεταξύ των αδελφών δημιουργεί *συναίσθημα ασφάλειας και προσωπικής ικανοποίησης*.
- viii. Επιπλέον, στην ολιγομελή οικογένεια η πειθαρχία, η επιβολή ποινών και η παροχή αμοιβών προέρχεται μόνο από τους γονείς σε αντίθεση με την πολυμελή οικογένεια όπου το ρόλο αυτό συχνά διαδραματίζουν και τα *αδέρφια*.
- ix. Τέλος, στην πολυμελή οικογένεια κάθε παιδί υιοθετεί και έναν *διαφορετικό ρόλο – τύπο συμπεριφοράς* έτσι ώστε να εξασφαλίσει το ενδιαφέρον και την προσοχή της οικογένειας.

2.2.2. Σειρά γέννησης παιδιών στην οικογένεια

Κάθε παιδί που γεννιέται μέσα στην οικογένεια έχει μια ξεχωριστή θέση. Η θέση αυτή επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο το παιδί αντιμετωπίζει τη ζωή. Η σειρά του (μεγαλύτερο, δεύτερο, μεσαίο, μικρότερο παιδί ή μοναχοπαίδι) συχνά έχει ορισμένα τυπικά χαρακτηριστικά (Ντράικωρς, 2005).

Σύμφωνα με τον Ντράικωρς (2005), οι συνηθισμένες περιγραφές της σειράς γέννησής του δείχνουν ότι:

- i. Το πρώτο παιδί, το οποίο για μια ορισμένη περίοδο είναι μοναχοπαίδι και εκθρονίζεται λόγω της αύξησης ενός καινούργιου παιδιού, θέλει να εξακολουθήσει να είναι πρώτο. Όταν δεν το πετύχει ίσως παραιτηθεί από την προσπάθεια ή να αλλάξει στάση. Δηλαδή αν δεν μπορέσει να είναι το καλύτερο με θετικό τρόπο, ίσως αποφασίσει να γίνει το χειρότερο. Προσπαθεί να κυριαρχήσει μέσω μίας άλλης μορφής πρωτιάς.
- ii. Το δεύτερο παιδί στην αρχή υπάρχει κίνδυνος να νιώσει κατώτερο από το πρώτο με συνέπεια να αρχίσει να ανταγωνίζεται και να προσπαθεί να ξεπεράσει τον μεγαλύτερο αδελφό του. Συχνά καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια ώστε να τον φτάσει ή και ακόμα να τον ξεπεράσει. Σε συνθήκες όπου επικρατεί σοβαρός ανταγωνισμός ανάμεσα στα αδέλφια, το δεύτερο παιδί θα ξεπεράσει το πρώτο στους τομείς όπου αυτό υστερεί. Ταυτόχρονα, θα παραιτηθεί από τους τομείς όπου δεν πιστεύει ότι θα μπορεί να πετύχει.
- iii. Το μεσαίο παιδί υπάρχει κίνδυνος να νιώσει είτε πιεσμένο είτε στερημένο από τα δικαιώματα και τα προνόμια των άλλων παιδιών. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα είτε να παραιτηθεί, νιώθοντας αδικημένος από τη ζωή είτε να προσπαθήσει να ξεπεράσει τους άλλους δύο «ανταγωνιστές».
- iv. Το τελευταίο παιδί, που συνήθως είναι το βρέφος, μπορεί και αυτό με τη σειρά του να χειριστεί και να εκμεταλλευτεί κάποιες καταστάσεις. Πολύ συχνά βρίσκει για τον εαυτό του μία ειδική ξεχωριστή θέση στην οικογένεια η οποία ωστόσο είναι παθητική και όχι παραγωγική. Μπορεί να γίνει δηλαδή το πιο χαριτωμένο, το πιο γοητευτικό ή ακόμα και το πιο αδύναμο.
- v. Τέλος, το μοναχοπαίδι καθώς μεγαλώνει μέσα σε ένα περιβάλλον το οποίο απαρτίζεται μόνο από ενήλικους, καλλιεργεί χαρακτηριστικά με τα οποία επισύρει την προσοχή και την βοήθειά τους. Έτσι, νιώθει ότι

αποτελεί μέρος των ενηλίκων και ότι έχει δικαίωμα να περνάει το δικό του.

2.2.3. Το φύλο του παιδιού

Άλλος ένας παράγοντας σύμφωνα με την Κοντοπούλου – Κοκκινάκη (1990) που επηρεάζει την ανάπτυξη του παιδιού είναι το φύλο. Αυτό καθορίζει τα χαρακτηριστικά που αναφέρονται στον κοινωνικό ρόλο του κάθε φύλου όπως αυτός ορίζεται ανάλογα με το κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον που επικρατεί. Οι απαιτήσεις, οι προσδοκίες και οι αξίες που μεταδίδονται στο παιδί διαφέρουν ανάλογα με το αν είναι αγόρι ή κορίτσι με αποτέλεσμα να έχει συνέπειες ως προς την αντίληψη του εαυτού του.

Το ίδιο υποστηρίζει και ο Ηλιόπουλος (χ.χ.), ενώ συμπληρωματικά αναφέρει ότι η κοινωνία και κατ' επέκταση η ίδια η οικογένεια που αποτελεί μικρογραφία της, απαιτεί διαφορετική συμπεριφορά από το κάθε φύλο. Πιέζει το άτομο να συμμορφωθεί με το ρόλο του φύλου του, ο οποίος έχει αρχίσει να μαθαίνεται από την ηλικία των τριών ετών ενώ ολοκληρώνεται κατά την περίοδο της εφηβείας.

Επιπλέον, αναφέρει ότι πολλές διαφορές σε ψυχολογικά γνωρίσματα ανάμεσα στα δύο φύλα έχουν ως αφετηρία και αιτία τις γενετήσιες ορμόνες. Στον ανθρώπινο οργανισμό (ανεξάρτητα με το φύλο) υπάρχουν δύο (2) είδη ορμονών η τεστοστερόνη (ανδρική ορμόνη) και τα οιστρογόνα (γυναικεία ορμόνη) αλλά σε διαφορετικές αναλογίες. Οι ορμόνες μεταφέρονται με το αίμα σε όλα τα μέρη του σώματος και επηρεάζουν τη συμπεριφορά του ατόμου. Αν διαταραχθεί η αναλογία των δύο (2) ορμονών του φύλου που υπάρχουν στον ανθρώπινο οργανισμό τότε το άτομο παρουσιάζει και αλλαγή στη συμπεριφορά του (Ηλιόπουλος, χ.χ.).

2.2.4. Σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας

Η οικογένεια αποτελεί τον πρώτο κοινωνικό πυρήνα μέσα από τον οποίο το παιδί μαθαίνει για πρώτη φορά πώς να είναι άνθρωπος. Μέσα από αυτή το παιδί ανακαλύπτει απόψεις και στάσεις γύρω από τη ζωή. Στην οικογένεια παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά που είναι παραδεκτά από όλους, οι πεποιθήσεις και οι αξίες που έχει υιοθετήσει όπως και οι διάφορες αντιλήψεις για τις σχέσεις με το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο. Έτσι, το παιδί παρατηρεί τις οικογενειακές σχέσεις που ξεδιπλώνονται και τις ερμηνεύει σαν μια μέθοδο για να σχετίζεται με τους άλλους (Ντράικωρς, 2005).

Το παιδί αφομοιώνει υποσυνείδητα τις οικογενειακές σχέσεις που παρατηρεί και ύστερα υιοθετεί τις διαδικασίες που αυτό κρίνει πιο αποτελεσματικές. Όταν τα μέλη της οικογένειας συνδιαλέγονται μέσω διαπληκτισμών ή χρησιμοποιούν συναισθηματικούς εκβιασμούς για να ελέγχουν την κατάσταση και αποδίδουν, το παιδί τείνει και αυτό να αντιδρά κατά τον ίδιο τρόπο (Ντράικωρς, 2005).

Από την άλλη όταν η οικογένεια έχει ως γνώμονα την συνεργασία για την ευημερία της, τις πνευματικές αναζητήσεις, τη μουσική ή τον αθλητισμό και ενθαρρύνει τα παιδιά προς αυτή την κατεύθυνση, συνήθως τείνουν να υιοθετούν την συγκεκριμένη στάση ζωής (Ντράικωρς, 2005).

Ωστόσο, δεν θα πρέπει να θεωρείται το πρότυπο της οικογένειας ως άμεσος καθοριστικός παράγοντας της συμπεριφοράς καθώς το παιδί είναι ελεύθερο έχοντας αναπτύξει τους κατάλληλους μηχανισμούς να δεχτεί ή να απορρίψει αυτό το πρότυπο (Ντράικωρς, 2005).

2.2.5 Μέθοδοι ανατροφής

Άλλος ένας παράγοντας που επηρεάζει σημαντικά την ανάπτυξη του παιδιού είναι η μέθοδος ανατροφής που ακολουθείται από τους γονείς. Το «παραχάιδεμα», η γκρίνια, η υπερβολική επίβλεψη οδηγούν σε αντίθετα αποτελέσματα καθώς οδηγούν το παιδί στο να μην έχει την εμπειρία των συνεπειών του ώστε να διδαχτεί από τη ζωή (Ηλιόπουλος, χ.χ.).

Η ανατροφή του παιδιού από τους γονείς θα πρέπει να διέπεται από τις ακόλουθες βασικές αρχές (Ντράικωρς, 2005):

- i. Ο γονιός θα πρέπει να κατανοήσει το παιδί και το σκοπό της αρνητικής του συμπεριφοράς.
- ii. Η σχέση ανάμεσα στο γονιό και στο παιδί θα πρέπει πάντα να βασίζεται στον αμοιβαίο σεβασμό.
- iii. Ο γονιός θα πρέπει να είναι σταθερός και καλός (η σταθερότητα δείχνει σεβασμό για τον εαυτό του και η καλοσύνη σεβασμό για το παιδί).

- iv. Θα πρέπει να εκτιμάμε το παιδί όπως είναι. Πρέπει να αναζητάμε και να δίνουμε έμφαση στα θετικά του σημεία. Ο γονιός πρέπει να περνάει περισσότερη ώρα ενθαρρύνοντας παρά διορθώνοντας το παιδί.
- v. Ο γονιός θα πρέπει να έχει το θάρρος να ζει με τις δικές του ανεπάρκειες. Θα πρέπει να αποδεχτεί τον εαυτό του και το παιδί του όπως είναι.
- vi. Περισσότερα έργα και λιγότερα λόγια. Οι φυσικές και λογικές συνέπειες που διδάσκουν τον σεβασμό για την τάξη πρέπει να αντικαταστήσουν την αμοιβή και την τιμωρία.
- vii. Αν υπάρχει μια κοινή αρνητική σχέση, οι γονείς πρέπει να έχουν την υπομονή και να διαθέσουν χρόνο για τις διορθωτικές προσπάθειες. Για να καλλιεργηθούν αμοιβαία ικανοποιητικές ανθρώπινες σχέσεις, χρειάζεται προσπάθεια. Αυτή η προσπάθεια όμως αξίζει τον κόπο.

2.2.6. Μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο της οικογένειας

Ο Παρασκευόπουλος (1985) αναφέρει ότι άλλος ένας παράγοντας που ίσως να αποτελεί και τον πρωταρχικό για την ψυχοπνευματική ανάπτυξη του παιδιού είναι το μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο της οικογένειας.

Υποστηρίζει ότι το παιδί που μεγαλώνει σε μια οικογένεια με αμόρφωτους ή οικονομικά ασθενέστερους γονείς σε μεγάλο βαθμό, θα καταλήξει και αυτό ως ενήλικος με μειωμένη μόρφωση και επαγγελματική αποκατάσταση. Αυτό αναφέρει ότι οφείλεται κυρίως στην ελλιπή ιατροφαρμακευτική περίθαλψη κατά την ενδομητρική περίοδο και κατά την παιδική ηλικία, στην έλλειψη μορφωτικών ευκαιριών ή ακόμα και στην πρόωπη απασχόληση του παιδιού με βιοποριστική εργασία (Παρασκευόπουλος, 1985).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

Ο Θεσμός της οικογένειας

Η οικογένεια αποτελεί τον σπουδαιότερο καθοριστικό παράγοντα στην ανάπτυξη και διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού. Οι ερευνητές της κοινωνικοποίησης του παιδιού υποστηρίζουν ότι οι γονείς διαδραματίζουν έναν κρίσιμο ρόλο σε σχέση με την συμπεριφορά των παιδιών (Fletcher et all, 2008).

Σύμφωνα με την Κοντοπούλου-Κοκκινάκη (1990) η οικογένεια θεωρείται ο βασικότερος φορέας κοινωνικοποίησης του παιδιού. Το παιδί στα πλαίσια της οικογένειας ανάλογα με τον τρόπο που ικανοποιούνται οι ψυχικές του ανάγκες και την θέση που κατέχει στην οικογένεια, βιώνει αισθήματα αποδοχής ή απόρριψης, δύναμης ή αδυναμίας.

Η οικογένεια ως θεσμός αποτελεί κεντρική σημασία για την πρωτογενή κοινωνικοποίηση των παιδιών και γενικά θεωρείται ένα σημαντικό πλαίσιο για την ανάπτυξη των αξιών στα παιδιά. Ανάμεσα στα πιο σημαντικά καθήκοντα και ευθύνες του γονεϊκού ρόλου είναι η κοινωνικοποίηση των παιδιών μέσα σε ένα σύστημα αξιών και πεποιθήσεων για τον εαυτό και την κοινωνία (Whitbeck and Gecas, 1998).

Παρομοίως η Μουσούρου (2006) αναφέρει ότι η οικογένεια ως κοινωνικός θεσμός επιδιώκει την εξασφάλιση της συνέχειας της κοινωνίας και την μεταβίβαση του πολιτισμού, των υλικών πραγμάτων και των κοινωνικών θεσμών από γενιά σε γενιά.

Κατά την διάρκεια των δυο τελευταίων αιώνων έχουν υπάρξει δυο τάσεις, οι οποίες χαρακτηρίζουν της αλλαγές που έχει υποστεί ο θεσμός της οικογένειας. Η μια τάση υποστηρίζει ότι το σύστημα της οικογένειας μειώνεται λόγω της κρίσης, της κατάρρευσης, της διάλυσης, της αποσύνθεσης, της περιθωριοποίησης και της αυξανόμενης εξατομίκευσης των ατόμων. Η αντίθετη τάση υποστηρίζει ότι οι αλλαγές στην οικογένεια έχουν θετικά και προσαρμοστικά στοιχεία, καθώς οι λειτουργίες της οικογένειας ανασχηματίζονται. Ωστόσο η οικογένεια εξακολουθεί να θεωρείται ως πολύ σημαντική στη ζωή των ανθρώπων (Georgas et all, 2006).

Επιπρόσθετα, η οικογένεια επιτελεί τους παρακάτω βασικούς σκοπούς: την βιολογική αναπαραγωγή της κοινωνίας, την ανατροφή, εκπαίδευση και αγωγή των απογόνων και την αμοιβαία προστασία των ατόμων που συνδέονται μεταξύ της με συγγενικούς δεσμούς (Τσαούσης, 1996).

Το οικογενειακό περιβάλλον επηρεάζει την ψυχική, σωματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, καθώς το παιδί καλύπτει το ¼ της ζωής του στην οικογένεια, χρόνο στον οποίο δέχεται την οικογενειακή επίδραση (Herbert, 1998).

3.1. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

Η οικογένεια ως θεσμός έχει λειτουργίες με τις οποίες προωθείται η ικανοποίηση σημαντικών στόχων για τα άτομα και το σύνολο, με αποτέλεσμα ο θεσμός της να εμφανίζεται σε όλες τις εποχές και κοινωνίες. (Μουσούρου, 2006).

Συγκεκριμένα, η οικογένεια έχει αναλάβει και επιτελεί σε σχέση με το παιδί τέσσερις βασικές λειτουργίες:

- i. Πρώτον, φροντίζει για την ικανοποίηση των βασικών βιολογικών αναγκών του παιδιού καθώς και για τη σωματική και ψυχική του υγεία.
- ii. Δεύτερον, φροντίζει για την κοινωνικοποίηση του παιδιού, μαθαίνοντας τρόπους συμπεριφοράς, οι όποιοι είναι αποδεκτοί από μια κοινωνική ομάδα.
- iii. Τρίτον, φροντίζει να αποκτήσει το παιδί υγιή προσωπικότητα μέσα από την διατήρηση της συναισθηματικής ισορροπίας και της κοινωνικής προσαρμογής.
- iv. Τέλος, μεριμνά να υπάρχει πλούσιο σε μορφωτικά ερεθίσματα περιβάλλον, έτσι ώστε αποκτήσει το παιδί της απαραίτητες γνωστικές ικανότητες (Παρασκευόπουλος, 1985).

Η Μουσούρου (2006) αναφέρει τις παρακάτω τέσσερις κατηγορίες λειτουργιών:

- i. Την *αναπαραγωγική λειτουργία*, η οποία εξασφαλίζει την βιολογική αναπαραγωγή της κοινωνίας.
- ii. Τις *οικονομικές λειτουργίες*, οι οποίες σε μια παραδοσιακή κοινωνία συνιστούν μια ποικιλία δραστηριοτήτων, όπου η κατανομή εργασίας

γίνεται με βάση το φύλο και καθιστούν την οικογένεια ως μια οικονομική μονάδα.

- iii. Τις *εκπαιδευτικές λειτουργίες*, οι οποίες εξασφαλίζουν στην κοινωνία την αναπαραγωγή της και διακρίνονται σε δύο κατηγορίες: λειτουργίες που αποβλέπουν στην απόκτηση γνώσεων, απαραίτητες για την παραγωγή και την λειτουργία της κοινωνικοποίησης.
- iv. Τις *ψυχολογικές λειτουργίες*, οι οποίες αποβλέπουν στην ικανοποίηση της ανάγκης των ατόμων να αισθάνονται ασφάλεια και στοργή.

Σκοπός της οικογένειας είναι να τελέσει επιτυχώς όλες τις παραπάνω λειτουργίες και να προσφέρει συνοχή και τα απαραίτητα εφόδια στα μέλη της, τα οποία θα διασφαλίσουν την επιβίωση και την ψυχική τους γαλήνη. Ιδιαίτερα στη σύγχρονη εποχή όπου οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις, οι ταχύτεροι ρυθμοί και οι αλλαγές στα κοινωνικά πρότυπα έχουν δημιουργήσει ρευστότητα στις κοινωνικές σχέσεις, ανασφάλεια και αποξένωση των ατόμων, η ψυχολογική λειτουργία της οικογένειας έχει καταστεί πρωτεύουσας σημασίας (Τσιμπλητάρης, 2001).

3.2. ΜΟΡΦΕΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

Ο όρος «οικογένεια» χρησιμοποιείται από πολλούς δυτικούς κοινωνιολόγους και ψυχολόγους ως συνώνυμη με την «πυρηνική οικογένεια», που θεωρείται η μητέρα, ο πατέρας και τα παιδιά. Ωστόσο, αυτή η αντίληψη αντανακλά ως ένα βαθμό της πολιτιστικής αξίες των Δυτικών κοινωνιών για την οικογένεια. Στα περισσότερα κράτη του υπόλοιπου κόσμου οι παππούδες και γιαγιάδες, οι θείοι και θείες, ξαδέλφια και από τις δύο πλευρές των γονιών θεωρούνται ως «οικογένεια» (Georgas et all, 2006).

Ειδικότερα, στις σύγχρονες κοινωνίες παρατηρούνται οι εξής μορφές οικογένειας: πυρηνική οικογένεια, εκτεταμένη, μονογονεϊκή, διπλής σταδιοδρομίας, χωλές οικογένειες και οικογένειες από δεύτερο γάμο.

Η *πυρηνική* οικογένεια αποτελείται από το συζυγικό ζευγάρι και τα παιδιά. Αυτή η μορφή οικογένειας είναι η επικρατέστερη στη σύγχρονη εποχή και καθιερωμένη περισσότερο στις δυτικές βιομηχανικές κοινωνίες και κυρίως στα αστικά κέντρα (Τσαρδάκης, 1993).

Χαρακτηριστικό αυτής της οικογένειας είναι ότι σε αντίθεση με την εκτεταμένη οικογένεια, διαβιώνει ανεξάρτητα και διατηρεί σχέσεις με τον κοινωνικό της περίγυρο (Francois De Singly, 1996).

Η *εκτεταμένη* οικογένεια θεωρείται αυτή που συναντάται στις αγροτικές κοινωνίες και περιλαμβάνει τρεις ή περισσότερες γενιές προσώπων που ζουν στο ίδιο σπίτι: παππούδες και γιαγιάδες, γιοί και πατεράδες, κόρες και μητέρες και παιδιά, με τον παππού να είναι η κεφαλή της οικογένειας (Georgas et all, 2006).

Σύμφωνα με τον Τσαρδάκη (1993) η παραπάνω μορφή οικογένειας αποτελεί την ιδανική εικόνα της κοινωνίας.

Η *μονογονεϊκή* οικογένεια συνήθως χαρακτηρίζεται ως μητροκεντρική, καθώς της περισσότερες φορές η άγαμη μητέρα έχει την αποκλειστική ευθύνη για την ανατροφή του παιδιού. Οι λόγοι για την εμφάνιση μονογονεϊκών οικογενειών είναι το διαζύγιο, ο θάνατος του ενός γονέα ή συνήθως η προσωπική επιλογή της μητέρας (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Οι μονογονεϊκές οικογένειες με αρχηγό γυναίκα αντιμετωπίζουν σοβαρά οικονομικά προβλήματα καθώς και προβλήματα που προέρχονται από προκαταλήψεις. Αντίθετα, οι μονογονεϊκές οικογένειες με αρχηγό άνδρα αντιμετωπίζουν πρακτικά προβλήματα, καθώς δεν είναι έτοιμοι να αναλάβουν εξ ολοκλήρου τον γονεϊκό ρόλο (Μουσούρου, 2006).

Οι *Οικογένειες διπλής σταδιοδρομίας* θεωρούνται αυτές οι οικογένειες της οποίες και οι δυο σύζυγοι αποβλέπουν στην επαγγελματική σταδιοδρομία. Η συγκεκριμένη μορφή οικογένειας χωρίζεται στις εξής κατηγορίες (Μουσούρου, 2006):

- i. «*Παραδοσιακή*», όπου η σύζυγος παρόλο που έχει επαγγελματικές φιλοδοξίες, δίνει ιδιαίτερη σημασία στην οικογένεια και όχι στην επαγγελματική σταδιοδρομία.
- ii. «*Οικογενειοκεντρική*», στην οποία και οι δύο σύζυγοι δίνουν σημασία μόνο στην οικογένεια.
- iii. «*Επαγγελματοκεντρική*», όπου και οι δυο σύζυγοι δίνουν σημασία μόνο στην επαγγελματική σταδιοδρομία.

- iv. «*Επαναστατική*», στην οποία ο σύζυγος δίνει σημασία στην οικογένεια, ενώ η σύζυγος ασχολείται κατά κύριο λόγο με την επαγγελματική σταδιοδρομία.

Μια άλλη μορφή οικογένειας είναι οι «*χωλές οικογένειες*», όπου η οικογένεια έχει χωριστεί σε δυο τμήματα, λόγω ακούσιων και εκούσιων οικογενειακών λόγων, όπως είναι οι επαγγελματικές υποχρεώσεις, η μετανάστευση, η στρατιωτική θητεία, η φυλάκιση, η ασθένεια κ.α. Στη σχετική βιβλιογραφία αναφέρεται η επίδραση της μακράς απουσίας του πατέρα στην ψυχική υγεία των παιδιών και στη σύζυγο-μητέρα (Μουσούρου, 2006).

Τέλος, υπάρχουν και οι *Οικογένειες που δημιουργούνται από το δεύτερο γάμο των συζύγων*. Οι λόγοι που οδηγούν στην δημιουργία δεύτερων γάμων είναι το διαζύγιο και η χηρεία. Τα προβλήματα που προκύπτουν από μια τέτοια μορφή οικογένειας είναι πολλά τόσο για τη δομή της οικογένειας, όσο και για τους ρόλους των μελών. Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν έχουν να κάνουν με τους όρους της συγγένειας, την διαπαιδαγώγηση των παιδιών και τις νομικές σχέσεις που προκύπτουν (Μουσούρου, 2006).

3.3. Η ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

Ένας τομέας του κοινωνικού συστήματος που έχει υποστεί τις επιπτώσεις της κοινωνικής αλλαγής είναι η δομή της οικογένειας, οι συναφείς ρόλοι του πατέρα και της μητέρας και οι σχέσεις ανάμεσα στους γονείς και στα παιδιά.

«Ως κοινωνική ομάδα η οικογένεια έχει δομή, η οποία συνίσταται σε ένα σταθερό πλέγμα κοινωνικών θέσεων και κοινωνικών ρόλων, σε ένα δίκτυο σχέσεων μεταξύ κοινωνικών θέσεων και κοινωνικών ρόλων» (Μουσούρου, 2006).

Η οικογενειακή δομή θεωρείται η σύνθεση που έχει η οικογένεια και η οποία της επιτρέπει να εκπληρώσει τις βασικές λειτουργίες της όπως είναι οι συναισθηματικές, οικονομικές, σεξουαλικές και κοινωνικές λειτουργίες. Η δομή της οικογένειας εμπεριέχει στοιχεία, όπως τον καταμερισμό της εργασίας, την κατανομή της εξουσίας και των διαδικασιών που γίνονται αποδεκτά από όλα τα μέλη κατόπιν κοινής λήψης αποφάσεων (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Το παραδοσιακό σχήμα της οικογενειακής δομής εξαρτάται από το φύλο και την ηλικία, τα οποία είναι διαφορετικά μεταξύ τους, καθώς το πρώτο

χαρακτηριστικό δεν αλλάζει κατά την διάρκεια της ζωής του ατόμου, ενώ το δεύτερο μεταβάλλεται. Το συγκεκριμένο σχήμα της οικογενειακής δομής «εκφράζει και αναπαράγει δυο έννοιες: την έννοια της εξουσίας του άνδρα πάνω στην γυναίκα και του ενήλικα πάνω στο παιδί και την έννοια της εξάρτησης της γυναικός από τον άνδρα και του παιδιού από τον ενήλικα (Μουσούρου, 2006).

Η οικογένεια ως μέρος της κοινωνίας, αποτελεί σύστημα, δομή και ο ρόλος της επηρεάζεται από τις κοινωνικές συνθήκες και τους κοινωνικούς θεσμούς. Συγχρόνως επηρεάζει με την λειτουργία της τους διάφορους θεσμούς, μέσω της αλληλεπίδρασης, που προέρχεται από την σύνδεση της με την κοινωνία (Χουρδάκη, 2000).

3.4. ΟΙ ΡΟΛΟΙ ΤΩΝ ΜΕΛΩΝ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Η οικογένεια θεωρείται θεσμός γιατί συνίσταται σε ένα σταθερό πλέγμα σχέσεων μεταξύ των κοινωνικά προσδιορισμένων ρόλων (σύζυγος, μητέρα, γιος, αδελφός κ.α.). Ο θεσμός αυτός δεν διαφοροποιείται εάν ένα άτομο δεν αποδέχεται τον κοινωνικά προσδιορισμένο ρόλο του ή τη σχέση του ρόλου αυτού με έναν άλλο στα πλαίσια της οικογένειας. Αυτό όμως μπορεί να έχει επιπτώσεις για το άτομο, ειδικότερα σε παραδοσιακές κοινωνίες, οι οποίες είναι άκαμπτες στον προσδιορισμό των ρόλων και άτεγκτες στην τήρηση των ενδοοικογενειακών σχέσεων (Μουσούρου, 2006).

Ο Ζαφείρης κ. συν. (2008) αναφέρουν ότι οι κοινωνικές αλλαγές επηρεάζουν τους ρόλους των μελών και κατά επέκταση μεταβάλλουν το χαρακτήρα του θεσμού της οικογένειας.

Παρομοίως, η Baumrind (1996) αναφέρει ότι οι ρόλοι των μελών της οικογένειας δεν παραμένουν σταθεροί και αμετάβλητοι στο χρόνο, καθώς και η ίδια η οικογένεια είναι σύστημα δυναμικό παρά στατικό, ευέλικτο, διαρκώς επηρεαζόμενο από τις κοινωνικές εξελίξεις και προσαρμοσμένο σε αυτές. Επιπλέον, ο ρόλος του κάθε μέλους μέσα στην οικογένεια μεταβάλλεται σε συνάρτηση με την ηλικία στην οποία βρίσκεται το άτομο.

Το σύστημα της οικογένειας λειτουργεί ομαλά όταν όλα τα μέλη γνωρίζουν τόσο τους δικούς τους ρόλους, όσο και τους ρόλους των άλλων μελών, έτσι ώστε να υιοθετούν και ανάλογες συμπεριφορές. Κάθε μέλος μέσα στην οικογένεια αποκτά την ταυτότητα του, συνειδητοποιεί ποιος είναι και τι

προσδοκίες και απαιτήσεις έχουν οι άλλοι από αυτόν. Η λειτουργική κατανομή ρόλων και ευθυνών συμβάλει στην ομαλή λειτουργία όλων των ρόλων και της οικογένειας γενικότερα (Maysless, 2006).

Παρομοίως, η Ρούσσου (2010) αναφέρει ότι η κατανομή ρόλων μέσα στην οικογένεια θεωρείται μια φυσιολογική διαδικασία που έχει ως στόχο την «επιβίωση», την λειτουργικότητα της οικογένειας και την συναισθηματική ωρίμανση των μελών της.

3.4.1. Ο ρόλος των Γονέων

«Οι γονείς είναι υποχρεωμένοι απέναντι στην κοινωνία να διδάξουν στα παιδιά τους πώς να φερθούν, πώς να δημιουργούν σχέσεις και ποιες αξίες να πιστεύουν» (Νέλσον και Λούακ, 1987).

Ένας σημαντικός στόχος του γονεϊκού ρόλου είναι να εμφυσήσει στο παιδί ένα «ρεπερτόριο δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων», καθώς και την ικανότητα και πεποίθηση πως μπορεί να το χρησιμοποιήσει, κατά τη διάρκεια της ζωής του (Τζίκου κ. συν., 2007).

Σύμφωνα με τον Τσιάντη (1998) η στάση και η συμπεριφορά των γονιών θα πρέπει να είναι η πρότυπη και να εμπνέει στο παιδί συναισθήματα ασφάλειας. Επίσης, θα πρέπει στην οικογένεια να επικρατεί δημιουργική και ήρεμη ατμόσφαιρα, η οποία διασφαλίζει την συνεννόηση και την συνεργασία μεταξύ των μελών. Αντίθετα, οι συγκρούσεις και οι διαφωνίες επιφέρουν επιπτώσεις στη ψυχική υγεία του παιδιού.

Οι γονείς έχουν δυο κύριους στόχους να επιτελέσουν σε σχέση με το παιδί. Πρώτον, να προστατεύουν και να ανατρέφουν τα παιδιά τους και δεύτερον να φροντίζουν να δείξουν στα παιδιά τους πώς να ζήσουν μια ευτυχισμένη και παραγωγική ζωή (Νέλσον και Λούακ, 1987).

Επίσης, στην ελληνική πυρηνική οικογένεια οι γονείς αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία και προσπάθεια να αποκτήσουν τα παιδιά τους επαρκή μόρφωση για να επιτύχουν την κοινωνική άνοδο και την προώθηση της οικογένειας συνολικά σε μια κοινωνία, η οποία μεταβάλλεται και επέρχονται νέες συνθήκες (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Επιπλέον, οι γονείς θα πρέπει να διαθέτουν «συναισθηματική νοημοσύνη», για να καταλαβαίνουν τα συναισθήματα των παιδιών τους, να δείχνουν ενσυναίσθηση, να τα καθησυχάζουν και να τα καθοδηγούν. «Τα παιδιά που

διδάσκουν συναισθηματικά μαθήματα από τους γονείς τους μπορούν να ελέγχουν τις παρορμήσεις τους, να αναβάλλουν για αργότερα την ικανοποίηση τους, βρίσκουν κίνητρα για τον εαυτό τους, κατανοούν τα κοινωνικά σήματα των άλλων ανθρώπων και αντιμετωπίζουν τα «σκαμπανεβάσματα» της ζωής» (Gottman, 2000).

Τα παιδιά των οποίων οι γονείς εφαρμόζουν με συνέπεια τη συναισθηματική αγωγή έχουν καλύτερη υγεία και επιτυγχάνουν υψηλότερες επιδόσεις στο σχολείο, σε αντίθεση με τα παιδιά που δεν δέχονται από τους γονείς τους παρόμοια αγωγή. Τα παιδιά που δέχονται συναισθηματική αγωγή δημιουργούν ποιοτικά καλύτερες φιλίες, εμφανίζουν λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς, βιώνουν λιγότερα αρνητικά και περισσότερα θετικά συναισθήματα και είναι λιγότερο επιρρεπή σε πράξεις βίας (Gottman, 2000).

Οι γονείς που μιλούν στα παιδιά τους, τα ακούν και τα διαβάζουν έχουν έξυπνα παιδιά με καλή σχολική επίδοση. Οι γονείς που φέρονται σκληρά έχουν επιθετικά και αγχώδη παιδιά, ενώ οι γονείς που φέρονται με έντιμο, ευγενικό και ευσυνείδητο τρόπο τείνουν να έχουν παιδιά, τα οποία συμπεριφέρονται με παρόμοιο τρόπο. Τέλος, οι γονείς που δεν παρέχουν στα παιδιά τους μια σταθερή οικογένεια έχουν παιδιά που είναι πολύ πιθανό να αντιμετωπίσουν προβλήματα στη μετέπειτα ζωή τους (Harris, 2004).

Σύμφωνα με τον Parke (1987) ιδανικός γονιός, ο οποίος ασκεί σωστά το ρόλο του θεωρείται αυτός που είναι φίλος για τα παιδιά τους, είναι το πρότυπο, ο παιδαγωγός, ο τροφέας, ο προστάτης και κυρίως είναι αυτός που μπορούν τα παιδιά να στηριχτούν και να νιώσουν ασφάλεια. Επίσης, είναι αυτός που αγαπά, κατανοεί, γνωρίζει τις ικανότητες και ανάγκες των παιδιών και προσπαθεί να τα βοηθήσει να αναπτυχθούν ως άτομα και ως προσωπικότητες.

3.4.2. Ο ρόλος του Πατέρα

Στη σύγχρονη πυρηνική οικογένεια ο ρόλος του πατέρα τυπικά παραμένει αναλλοίωτος, καθώς διατηρεί τον ρόλο του «αρχηγού της οικογένειας». Ωστόσο, η εξουσία του ως «αφέντης-πατέρας» τείνει να έχει εκλείψει (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Παρομοίως, ο Gottman (2000) αναφέρει ότι ο πατέρας σε αντίθεση με παλαιότερες γενιές, φροντίζει περισσότερο τα παιδιά του, καθώς συμμετέχει ενεργά στη γέννηση του παιδιού, ζητά γονικές άδειες και ευέλικτο ωράριο εργασίας και αφιερώνει περισσότερο χρόνο στα παιδιά του.

Επίσης, ο πατέρας θα πρέπει να διασφαλίσει την συνεργασία με τη σύζυγο του, φροντίζοντας και διαπαιδαγωγώντας τα παιδιά του και συνεισφέροντας στις οικιακές εργασίες και υποχρεώσεις του σπιτιού (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Ο πατέρας δημιουργεί με το παιδί του μια σχέση διαφορετική από αυτή που δημιουργείται με τη μητέρα, γεγονός που σημαίνει ότι η συμμετοχή και εμπλοκή του συμβάλλουν στην ανάπτυξη διαφορετικών ικανοτήτων, ιδιαίτερα στο τομέα των κοινωνικών σχέσεων (Gottman, 2000).

Σύμφωνα με ερευνητές η επίδραση του πατέρα συντελείται κυρίως μέσα από το παιχνίδι γιατί το στυλ παιχνιδιού που υιοθετούν είναι πιο σωματικό και συναρπαστικό από το αντίστοιχο παιχνίδι της μητέρας. «Το τραχύ πατρικό στυλ του θορυβώδους παιχνιδιού χαράσσει μια σημαντική δίοδο που διευκολύνει τη μάθηση των συναισθημάτων από τα παιδιά» (Gottman, 2000, σ.σ. 199,200).

Σύμφωνα με τον Gottman (2000) είναι σημαντικό ο πατέρας να αποφεύγει τις επικρίσεις, την ταπείνωση, τον εξευτελισμό, την όχληση και την αδιακρισία με τα παιδιά του. Οι έρευνες που διεξήχθησαν έδειξαν ότι τα παιδιά που τα πήγαιναν καλύτερα στις σχέσεις με τους συνομήλικους και στις σχολικές του επιδόσεις ήταν εκείνα των οποίων οι πατέρες αναγνώριζαν τα συναισθήματα τους και επικροτούσαν τα επιτεύγματα τους.

Παρομοίως, ο Ζαφείρης κ. συν. (2008) αναφέρουν ότι η ενεργός παρουσία του πατέρα στη ζωή του παιδιού, επιδρά θετικά στη ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, καθώς και την ταύτιση του παιδιού με τον πατέρα του. Αντίθετα, η απουσία του πατέρα έχει ποικίλες αρνητικές επιπτώσεις στην εξέλιξη του παιδιού.

«Επιτυχημένος πατέρας δεν είναι αυτός που ρυθμίζει τα πράγματα ανεξάρτητα από τα παιδιά του. Είναι αυτός που αποδέχεται το ρόλο του στην εικοσάχρονη διαδικασία της ανατροφής ενός ανθρώπινου όντος. Είναι αυτός που επιβραβεύει, αφιερώνει χρόνο στα παιδιά του και δημιουργεί μαζί τους σχέσεις ανάλογες με την ηλικία τους (Gottman, 2000).

3.4.3. Ο ρόλος της Μητέρας

«Η μητέρα στην οικογένεια δέχεται τις αποφάσεις του συζύγου της, είναι πάντα στο σπίτι, ζώντας για τα παιδιά της και έχοντας ως κύριο στόχο της να είναι καλή μητέρα» (Georgas et all , 2006).

Όμως, η ένταξη και η συμμετοχή των γυναικών στην αγορά εργασίας μετέβαλλαν το ρόλο τους μέσα στην οικογένεια. Οι ρόλοι που έχει υιοθετήσει (σύζυγος, μητέρα, εργαζόμενη και νοικοκυρά), την έχουν καταστήσει ως το βασικότερο στοιχείο για να λειτουργήσει και να αναπτυχθεί η οικογενειακή ομάδα (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Οι ποικίλοι ρόλοι που έχει αναλάβει είναι αλληλοσυγκρουόμενοι, καθώς ως εργαζόμενη γυναίκα θα πρέπει να ανταποκρίνεται στο ρόλο της μητέρας, φροντίζοντας και καλύπτοντας τις ανάγκες τόσο των παιδιών, όσο και της εργασίας της. Η γυναίκα επιβαρύνεται και από τις ανάγκες του νοικοκυριού, γεγονός που της επιφέρει κούραση και έντονο στρες. Η εμπλοκή της γυναίκας σε όλες τις δραστηριότητες που απαιτούν οι διαφορετικοί ρόλοι που έχει αναλάβει, έχουν επιπτώσεις στην εκπλήρωση ενός βασικού ρόλου, της συζύγου. Συγκεκριμένα, δημιουργούνται προβλήματα όπως απομάκρυνση και διατάραξη των σχέσεων με το σύζυγο, βία και διάσπαση της οικογένειας (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Ωστόσο, εάν μια γυναίκα δεν νιώθει ολοκληρωμένη με το ρόλο της συζύγου, όταν αποκτήσει παιδί αποκτά μια πιο ισχυρή και συμπληρωμένη προσωπικότητα. Μια γυναίκα που έχει νιώσει την μητρότητα αισθάνεται συνήθως ολοκληρωμένη προσωπικότητα και νιώθει πιο ισχυρή. Όμως, η μητρότητα δεν υπάρχει σε όλες τις γυναίκες στον ίδιο βαθμό, γιατί εξαρτάται από ένα βασικό παράγοντα, αυτόν της ωριμότητας (ψυχολογικής και σωματικής) της γυναίκας (Μαρκαντώνης και Ρήγα, 1991).

Ο ρόλος της μητέρας στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού είναι άμεσος και σημαντικός. Θεωρείται ο πρωταρχικός φορέας για να αναπτυχθεί το παιδί, να ολοκληρωθεί και να αναπτυχθεί συναισθηματικά και ψυχολογικά. Επομένως, η μητέρα έχει υποχρέωση να δώσει στο παιδί τα κατάλληλα ερεθίσματα και τις ευνοϊκές συνθήκες για να μπορέσει να προσαρμοστεί στο κοινωνικό περιβάλλον (Μαρκαντώνης και Ρήγα, 1991).

3.4.4. Ο ρόλος του Παιδιού

Η προσαρμογή του παιδιού στην οικογένεια και η επίδραση που αυτή ασκεί στην διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού συνίσταται σε δυο παραμέτρους: στην σχέση του παιδιού με καθένα από τα μέλη της οικογένειας και την θέση του μέσα στην οικογένεια (Κοντοπούλου-Κοκκινάκη, 1990).

Σύμφωνα με τον Georgas et all (2006) «τα παιδιά θα πρέπει να είναι υπάκουα να σέβονται και να φροντίζουν τους γονείς τους όταν είναι ηλικιωμένοι».

Η Ρούσου (2010) αναφέρει ότι τα παιδιά συχνά αναλαμβάνουν ρόλους και υποχρεώσεις που έχουν γονεϊκό χαρακτήρα. Οι υποχρεώσεις μπορεί να είναι πρακτικές, συναισθηματικές ή και τα δυο. Στις πρακτικές υποχρεώσεις που αναλαμβάνει ένα παιδί περιλαμβάνονται η φύλαξη μικρότερου αδελφού, οικιακές δραστηριότητες (μαγείρεμα, καθάρισμα), φροντίδα άρρωστου γονιού. Αντίθετα, στο συναισθηματικό επίπεδο, το παιδί παρέχει συναισθηματική στήριξη στους γονείς, επεμβαίνει σε συγκρούσεις του ζευγαριού, αναλαμβάνει το ρόλο του «συντρόφου» όταν ο ένας γονιός είναι απών.

Η ανάληψη πρακτικών ευθυνών θεωρείται φυσιολογική εξελικτική διαδικασία για το παιδί, καθώς μαθαίνει να είναι υπεύθυνο, να νοιάζεται και να φροντίζει, γεγονός που θα το προετοιμάσει για τους μετέπειτα ρόλους ως ενήλικας. Ωστόσο, η εμπειρία αυτή είναι θετική για το παιδί όταν ακολουθείται από την γονεϊκή επιβράβευση και αναγνώριση των προσπαθειών του παιδιού καθώς και από την συνέχιση του ρόλου που έχει ως παιδί (Ρούσου, 2010).

Αντίθετα, όταν το παιδί αναλαμβάνει σε μεγάλο βαθμό τις συναισθηματικές ευθύνες, ενδέχεται να εμπλακεί στη «γονεϊκή ομάδα», γεγονός που επιφέρει αρνητικές επιπτώσεις στη μετέπειτα ζωή του παιδιού. Συγκεκριμένα, το παιδί μπορεί να γίνει «γονιός του γονιού», χάνοντας τη ταυτότητα του ως παιδί. Η συνεχής φροντίδα του παιδιού για κάλυψη των συναισθηματικών αναγκών των γονιών μπορεί να δημιουργήσει στο παιδί συναισθήματα κατάθλιψης, ενοχής και χαμηλής αυτοεκτίμησης. Τα συναισθήματα αυτά πιθανόν θα το ακολουθήσουν και στην ενήλικη ζωή του, καθώς δεν μπορεί να ανταποκριθεί με επιτυχία, όπως θα έκανε ένας ενήλικος σε αρμοδιότητες που είναι εξελικτικά «ανώτερες» από τις δυνατότητες του (Ρούσου, 2010).

3.5. Η ΨΥΧΟΔΥΝΑΜΙΚΗ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

Το ψυχολογικό κλίμα της οικογένειας επηρεάζεται και διαμορφώνεται από ποικίλους ψυχολογικούς παράγοντες, όπως είναι η προσωπικότητα των γονέων, η συμπεριφορά τους απέναντι στο παιδί, ο ρόλος τους ως γονείς, η κοινωνική προσαρμογή, οι ενδοοικογενειακές σχέσεις κα. (Παρασκευόπουλος, 1985).

Συγκεκριμένα, ο Παρασκευόπουλος (1985) αναφέρει ότι οι ψυχολογικοί παράγοντες της δυναμικής της οικογένειας, όπως έχουν προκύψει από εμπειρικές έρευνες είναι οι εξής:

- i. Η *έκδηλη στοργή* των γονιών οι οποίοι εξωτερικεύουν ελεύθερα τα συναισθήματα τους προς το παιδί με χάδια και τρυφερότητες.
- ii. Η *χορήγηση αμοιβών και η ενίσχυση* των γονιών σε δικαιολογημένες περιπτώσεις, έτσι ώστε να ενισχύσουν επιθυμητές μορφές συμπεριφορές του παιδιού.
- iii. Η *απόρριψη* των γονιών προς το παιδί, το οποίο θεωρούν δύστροπο άτομο και εκνευρίζονται από την παρουσία και συμπεριφορά του.
- iv. Το *άγχος για την ψυχοσεξουαλική διαπαιδαγώγηση του παιδιού*, όπου οι γονείς δείχνουν υπερβολικό άγχος για την γενετήσια ορμή του παιδιού, αποτρέποντας τη πρόωμη αφύπνιση της σεξουαλικότητας του.
- v. Η *επιβολή περιορισμών*, όπου οι γονείς επιβάλλουν περιορισμούς στις δραστηριότητες των παιδιών.
- vi. Η *απαίτηση για συμμόρφωση* του παιδιού στις υποδείξεις των γονιών, χωρίς να ζητά το παιδί εξηγήσεις.
- vii. Η *άτεγκτη εμμονή στην εκτέλεση των εντολών* από το παιδί σχετικά με κάθε απόφαση των γονιών.
- viii. Η *απόκτηση εσωτερικής πειθαρχίας και αυτοελέγχου*, όπου οι γονείς απαιτούν να αποκτήσει το παιδί ηθική συνείδηση και αυτοέλεγχο.
- ix. Η *στέρξη προνομίων* του παιδιού ως αποτελεσματικός τρόπος διαπαιδαγώγησης.
- x. Η *ενθάρρυνση για επιθετικότητα*, όπου οι γονείς παροτρύνουν το παιδί να αντιμετωπίσει τις δύσκολες καταστάσεις με αντεπιθέσεις.
- xi. Η *επιβολή σωματικών ποινών* από τους γονείς ως αποτελεσματικό τρόπο διαπαιδαγώγησης.
- xii. Η *επιθετικότητα των γονέων*, οι οποίοι εμφανίζουν εριστική διάθεση και αντικοινωνική συμπεριφορά στις κοινωνικές τους σχέσεις.

- xiii. Η *αυτοκριτική των γονέων*, οι οποίοι αξιολογούν την συμπεριφορά τους ως γονείς και άτομα, αναγνωρίζοντας τα λάθη τους στην ανατροφή του παιδιού και επιδιώκοντας τρόπους βελτίωσης.
- xiv. Η *κοινωνικότητα των γονέων* σχετικά με την ικανότητα τους να δημιουργούν σχέσεις με άλλα άτομα, να τα αποδέχονται και να δημιουργούν φίλους.
- xv. Οι *θετικές συζυγικές σχέσεις* των γονέων, οι οποίες χαρακτηρίζονται από αρμονία, ταύτιση απόψεων και ενδιαφερόντων.
- xvi. Η *ασυνέπεια στη συμπεριφορά των γονέων*, οι οποίοι εμφανίζουν ασυνέπεια και δεν ακολουθούν κοινή τακτική ως προς τη διαπαιδαγώγηση του παιδιού.
- xvii. Η *χρήση προτύπων* από τους γονείς, προβάλλοντας στο παιδί παραδείγματα συμπεριφοράς από τα αδέλφια, τα συγγενικά πρόσωπα και τους εαυτούς τους.
- xviii. Η *διαφοροποίηση του ρόλου των δυο φύλων*, όπου οι γονείς προσπαθούν να διαφοροποιήσουν τις δραστηριότητες του κάθε παιδιού ανάλογα με το φύλο του.
- xix. Η *ομοιότητα του παιδιού προς τους γονείς* βασίζεται στη πεποίθηση καθενός από τους δυο γονείς ότι το παιδί του μοιάζει στη συμπεριφορά.
- xx. Η *άσκηση εξουσίας στην οικογένεια*, όπου ο κάθε γονέας θεωρεί τον εαυτό του υπεύθυνο για θέματα πειθαρχίας του παιδιού.
- xxi. Η *στενή ψυχική επαφή του παιδιού με τον πατέρα*, όπου υπάρχει στενή συναισθηματική επαφή και δέσιμο του πατέρα με το παιδί του.
- xxii. Ο *σεβασμός προς την ατομικότητα του παιδιού*, όπου οι γονείς σέβονται τις προτιμήσεις και τη γνώμη του παιδιού σε προσωπικά και οικογενειακά ζητήματα.
- xxiii. Η *απουσία περιορισμών* βασίζεται στην απόλυτη ελευθερία του παιδιού εντός και εκτός οικογένειας.
- xxiv. Η *ενθάρρυνση για αυτονομία*, όπου οι γονείς προσπαθούν να καλλιεργήσουν στο παιδί την υπευθυνότητα, δίνοντας του πρωτοβουλίες για ανάληψη ευθυνών.

- xxv. Η *εμπιστοσύνη στις ικανότητες του παιδιού*, όπου οι γονείς δείχνουν εμπιστοσύνη στις ψυχοπνευματικές ικανότητες του παιδιού.
- xxvi. Η *παροχή ευκαιριών για επιτεύγματα*, όπου οι γονείς παρέχουν στο παιδί ευκαιρίες για συμμετοχή σε δραστηριότητες, έτσι ώστε να αναπτύξει τις ικανότητες του.
- xxvii. Η *δικαιολόγηση αποφάσεων των γονέων*, οι οποίοι παρέχουν εξηγήσεις στο παιδί για τους λόγους που του ζητούν ή όχι να κάνει κάτι.

3.5.1. Οι τύποι των γονέων

Σύμφωνα με την Χουρδάκη (2000) υπάρχουν κάποιοι ψυχολογικοί τύποι γονέων, οι οποίοι έχουν διαμορφωθεί από το πώς έχουν μεγαλώσει οι γονείς, τι είδους αγωγή πήραν από τους δικούς τους γονείς, από το περιβάλλον που μεγάλωσαν και από την προσωπικότητα τους. Συγκεκριμένα, οι ψυχολογικοί τύποι είναι οι εξής:

Οι *ευερέθιστοι γονείς*, οι οποίοι δημιουργούν συγκρούσεις για ασήμαντους λόγους, γεγονός που δείχνει ότι διακατέχονται από έντονο εκνευρισμό και νευρικότητα. Αυτού του τύπου οι γονείς δημιουργούν φοβίες στα παιδιά τους.

Οι *απαιτητικοί γονείς*, οι οποίοι έχουν πολλές απαιτήσεις από τα παιδιά τους και ρυθμίζουν τις δραστηριότητες των παιδιών (ανάπαυση, διάβασμα, παιχνίδι κ.α.) εξαντλώντας τις ικανότητες τους. Οι συγκεκριμένοι γονείς εμποδίζουν να αναπτυχθεί το αίσθημα της ευθύνης και της πρωτοβουλίας στη ζωή του παιδιού.

Οι *υπερπροστατευτικοί γονείς*, οι οποίοι προστατεύουν σε υπερβολικό βαθμό τα παιδιά τους. Οι γονείς αυτοί εμφανίζουν νευρωτικές καταστάσεις και γίνονται φορτικοί στα παιδιά τους.

Η υπερπροστασία είναι η πιο συνηθισμένη «πληγή» της ανατροφής του παιδιού. Η σημερινή ελληνική οικογένεια εμφανίζει δυο ιδιαίτερα χαρακτηριστικά υπερπροστασίας. Το πρώτο είναι ο υπερβολικός φόβος της αρρώστιας και το δεύτερο είναι το μέγιστο άγχος του σχολείου. Προστατευτικοί συνήθως θεωρούνται οι μεγαλύτεροι σε ηλικία γονείς και υπερπροστατευμένα θεωρούνται τα μοναχοπαιδιά, τα τελευταία παιδιά και τα παιδιά που γεννιούνται αφού έχουν προηγηθεί δυο ή περισσότερα ετερόφυλα παιδιά (Ματσώνης, 1994).

Άλλος τύπος γονέων είναι οι *ανήσυχτοι γονείς*, οι οποίοι φοβούνται συνεχώς για τους κινδύνους που διατρέχουν τα παιδιά τους, με συνέπεια να δημιουργούν φοβίες στα παιδιά τους, στερώνοντας τους την ελευθέρια, την πρωτοβουλία και την υπευθυνότητα.

Οι *φιλόδοξοι γονείς* θεωρούνται αυτοί που προγραμματίζουν τις ζωές των παιδιών τους με γνώμονα τις προσωπικές τους επιθυμίες και όχι με τις δυνατότητες των παιδιών τους. Αυτό έχει ως συνέπεια τα παιδιά να διαψεύδουν τις φιλοδοξίες των γονιών λόγω των υψηλών αξιώσεων των γονιών.

Τέλος, υπάρχουν και οι *κοσμικοί «μποέμ» γονείς*, οι οποίοι κατέχονται από εγωκεντρικότητα και θέλουν να εξουσιάζουν στο σπίτι για να ικανοποιήσουν τις δικές του αποστερήσεις και ανάγκες.

Αντίθετα, ο Παρασκευόπουλος (1985) αναφέρει τα κυριότερα χαρακτηριστικά των γονέων, χωρίζοντας τους γονείς σε στοργικούς-απορριπτικούς και σε διαλεκτικούς-αυταρχικούς. Οι πρώτοι εμφανίζουν ιδιότητες όπως στοργή και εχθρότητα ενώ οι δεύτεροι εμφανίζουν αυτονομία και έλεγχο.

Συγκεκριμένα, οι *στοργικοί-φιλικόι γονείς* εκφράζουν ελεύθερα την αγάπη τους, ενισχύοντας ψυχολογικά το παιδί τους και παρέχοντας συμπαράσταση στις δυσκολίες που αντιμετωπίζει. Αντίθετα, οι *εχθρικοί-απορριπτικοί γονείς* αποδοκιμάζουν συχνά το παιδί τους, κάνοντας συχνά κριτική και μεγιστοποιώντας τα σφάλματα του. Οι γονείς αυτοί δεν εκδηλώνουν συναισθήματα στοργής, δεν αμείβουν το παιδί τους και του παρέχουν ελάχιστες φροντίδες και περιποιήσεις. Η συμπεριφορά των απορριπτικών γονέων χαρακτηρίζεται από μεγάλη θυμική ένταση και από βιαιότητα. Στην καθημερινότητα τους είναι οξύθυμοι και σφοδροί σε αντίθεση με τους στοργικούς γονείς, οι οποίοι εμφανίζονται ήρεμοι και ήπιοι (Παρασκευόπουλος, 1985).

Οι παράγοντες που συμβάλλουν στο να δημιουργηθούν απορριπτικοί γονείς και κατά επέκταση στο να απορριφθεί το παιδί είναι *συνειδητοί* και αυτοί που λειτουργούν στο *ασυνείδητο*. Μερικούς από τους συνειδητούς παράγοντες είναι η αλλαγή που επιφέρει στη ζωή των γονέων η γέννηση ενός παιδιού, το άγχος για τη φροντίδα του παιδιού, η αδυναμία του παιδιού να ανταποκριθεί στις προσδοκίες των γονέων, η απογοήτευση των γονέων για το φύλο του παιδιού κα. (Παρασκευόπουλος, 1985).

Αντίθετα, οι παράγοντες που λειτουργούν στο ασυνείδητο είναι τα πρότυπα απόρριψης που δέχτηκαν οι γονείς σαν παιδιά, εχθρότητα προς το παιδί

για να πληγωθεί ο ένας από τους δυο γονείς, εχθρότητα προς το παιδί εξαιτίας της εχθρότητας που τρέφουν οι γονείς για τους δικούς τους γονείς, ναρκισσισμός, συναισθηματική ανωριμότητα, αδυναμία να αγαπήσουν άλλους ανθρώπους κ.α. (Παρασκευόπουλος, 1985).

Στη συνέχεια, οι *διαλεκτικοί γονείς* θεωρούνται οι γονείς που ενθαρρύνουν την αυτονομία του παιδιού, χρησιμοποιώντας διαλεκτικό και εξατομικευμένο τρόπο χειραγωγίας του παιδιού. Αντίθετα, οι *αυταρχικοί γονείς* βασίζονται στο έλεγχο, χρησιμοποιώντας αυταρχικό και στερεοτυπικό τρόπο χειραγωγίας του παιδιού (Παρασκευόπουλος, 1985).

Οι αυταρχικοί γονείς δεν αναγνωρίζουν τα δικαιώματα των παιδιών, απαιτούν υπακοή και συμμόρφωση στις αποφάσεις που λαμβάνουν μονομερώς και επιδεικνύουν «λατρευτική εμπιστοσύνη στην αυθεντία». Μερικά από τα χαρακτηριστικά τους είναι η ανυπομονησία, η ακαμψία στη σκέψη, η έλλειψη ανεκτικότητας, η αδιαλλαξία και η εμμονή στην εκτέλεση των εντολών. Αντίθετα, οι διαλεκτικοί-δημοκρατικοί γονείς σέβονται την ατομικότητα, τα δικαιώματα και τις προτιμήσεις του παιδιού τους και «έχουν εμπιστοσύνη στη λογική ερμηνεία, παρέχοντας εναλλακτικές λύσεις και το δικαίωμα της επιλογής» (Παρασκευόπουλος, 1985).

Σύμφωνα με τον Argyle (2002) οι αυταρχικοί-υποτακτικοί γονείς προέρχονται από οικογένειες, στις οποίες οι γονείς ήταν πολύ αυστηροί και αυταρχικοί, με αποτέλεσμα να τους μιμούνται και να συνεχίζουν αυτή τη συμπεριφορά σαν εξαρτημένοι, υποκινούμενοι από την σχέση με τους δικούς τους γονείς.

Αντίθετα, ο Harris (2004) αναφέρει τους εξής 3 τύπους γονέων: «πολύ σκληροί», «πολύ μαλακοί» και «απολύτως σωστοί». Συγκεκριμένα, οι «πολύ σκληροί» γονείς είναι αυταρχικοί και άκαμπτοι, επιβάλλουν κανόνες με αυστηρότητα και χρησιμοποιούν σωματικές ποινές. Οι «πολύ μαλακοί» γονείς είναι το ακριβώς αντίθετο από τους σκληρούς γονείς. Οι μαλακοί γονείς ζητούν στο παιδί να κάνει κάτι, χωρίς να του το επιβάλλουν και δεν εφαρμόζουν κανόνες γιατί πιστεύουν ότι το μόνο που έχει σημασία είναι να πάρει το παιδί αγάπη από αυτούς. Τέλος, οι «απολύτως σωστοί» γονείς παρέχουν στο παιδί τους αποδοχή και αγάπη, επιβάλλοντας ταυτόχρονα κανόνες και όρια. Οι γονείς αυτοί σέβονται τις επιθυμίες και την γνώμη του παιδιού.

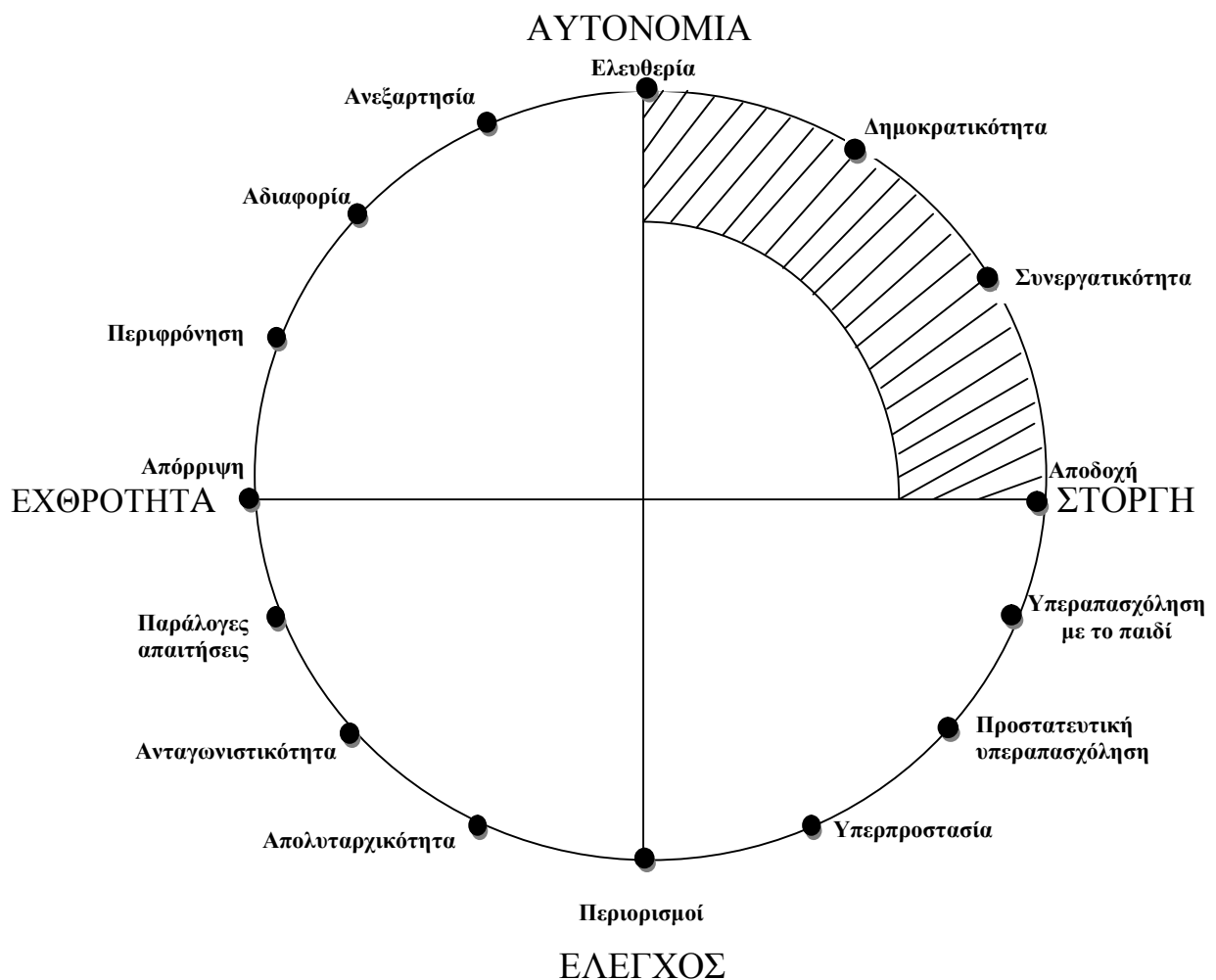
Επιπλέον, ο Gottman (2000) αναφέρει τρεις τύπους γονέων οι οποίοι δεν μπορούν να διδάξουν στα παιδιά τους την συναισθηματική νοημοσύνη. Συγκεκριμένα, οι τύποι αυτοί είναι οι εξής:

- i. Οι *αποστασιοποιημένοι* γονείς, οι οποίοι παραβλέπουν την συναισθηματική κατάσταση του παιδιού τους και αγνοούν ή θεωρούν ασήμαντα τα αρνητικά συναισθήματα που βιώνει το παιδί.
- ii. Οι *επικριτικοί-αποδοκιμαστικοί* γονείς θεωρούνται οι γονείς που επικρίνουν και αποδοκιμάζουν την συναισθηματική έκφραση των αρνητικών συναισθημάτων του παιδιού. Οι γονείς αυτοί συνήθως υποτιμούν και τιμωρούν το παιδί εάν εκφράσει τα συναισθήματα του.
- iii. Οι *επιτρεπτικοί-παραχωρητικοί* γονείς είναι αυτοί που επιτρέπουν την έκφραση των αρνητικών συναισθημάτων του παιδιού, συμπάσχοντας μαζί του αλλά αδυνατώντας να του προσφέρουν καθοδήγηση ή θέσπιση ορίων στη συμπεριφορά του.

Ο Παρασκευόπουλος (1985) υποστηρίζει ότι «ιδανικοί γονείς» είναι αυτοί που συγκεντρώνουν τα εξής τρία χαρακτηριστικά και τα οποία διασφαλίζουν τις κατάλληλες προϋποθέσεις για καλή ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού: «πρώτον, είναι έκδηλα στοργικοί, δεύτερον, ενθαρρύνουν την αυτονομία και την αυτάρκεια του παιδιού και τρίτον απαιτούν από το παιδί τους υπεύθυνη και ώριμη συμπεριφορά».

3.5.2. Συνάφεια ανάμεσα στους τύπους γονιών και στην προσωπικότητα του παιδιού

Το παρακάτω σχήμα απεικονίζει τα χαρακτηριστικά και τις ιδιότητες του κάθε τύπου γονέα και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να καθοριστούν οι επιδράσεις στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού από την συμπεριφορά των γονέων (Παρασκευόπουλος, 1985, σ. 169).



Συγκεκριμένα, το δεξιό ημισφαίριο απευθύνεται στους στοργικούς-φιλικούς γονείς, ενώ το αριστερό στους εχθρικούς-απορριπτικούς γονείς. Το άνω ημισφαίριο απευθύνεται στους δημοκρατικούς-διαλεκτικούς γονείς, ενώ το

κάτω ημισφαίριο στους περιοριστικούς-αυταρχικούς γονείς (Παρασκευόπουλος, 1985).

Οι γονείς στο άνω δεξιό τεταρτημόριο συνδυάζουν την *στοργή* με την ενθάρρυνση για να επιτύχουν την *αυτάρκεια*. Οι ιδιότητες αυτές βοηθούν το παιδί να αποκτήσει συναισθηματική σταθερότητα, θετική διάθεση, ώθηση για υψηλή επίδοση, κοινωνικότητα, δημιουργικότητα, συνεργατικότητα και ενισχυμένο αυτοσυναίσθημα. Αντίθετα, οι γονείς στο κάτω δεξιό τεταρτημόριο συνδυάζουν την *στοργή* και τον *έλεγχο*. Οι γονείς αυτοί είναι συνήθως υπερπροστατευτικοί και έχουν παιδιά τα οποία έχουν τυραννική συμπεριφορά, εγωκεντρικότητα, περιορισμένες κοινωνικές επαφές και ανασφάλεια (Παρασκευόπουλος, 1985).

Στο αριστερό ημισφαίριο είναι οι εχθρικοί-απορριπτικοί γονείς, οι οποίοι έχουν συνήθως επιθετικά και αντικοινωνικά παιδιά. Οι γονείς του άνω αριστερού τεταρτημρίου είναι αδιάφοροι και εμφανίζουν εχθρότητα και ενθάρρυνση για ανεξαρτησία και αυτάρκεια. Τα παιδιά αυτών των γονέων εντάσσονται σε ομάδες συνομήλικων και η συμπεριφορά τους κρίνεται από το είδος της ομάδας. Οι γονείς του κάτω αριστερά τεταρτημρίου είναι βίαιοι και σκληροί, έχουν απορριπτική διάθεση και αυστηρό έλεγχο. Οι γονείς αυτοί δείχνουν εξάρτηση, συμμόρφωση υποτέλεια και υποκριτική στάση, καθώς και αρνητισμό, εχθρότητα και εγκληματικότητα. Τα παιδιά αυτών των γονέων δεν εντάσσονται σε συμμορίες (όπως παραπάνω) αλλά ενεργούν μόνα τους (Παρασκευόπουλος, 1985).

3.5.3. Οι τύποι των παιδιών

Ο τύπος που υιοθετεί κάθε παιδί στην οικογένεια είναι ένας συνειδητός μηχανισμός προσαρμογής, ο οποίος σταδιακά ενσωματώνεται στη συμπεριφορά του παιδιού και γίνεται τρόπος ζωής. Τα πρώτα παιδιά επιλέγουν τον τύπο τους μέσα από όλες τις εναλλακτικές μορφές ενώ τα μικρότερα παιδιά υιοθετούν τους τύπους που δεν έχουν υιοθετηθεί από τα άλλα αδέρφια (Παρασκευόπουλος, 1985).

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1985) οι κυριότεροι ρόλοι που υιοθετεί ένα παιδί μέσα σε μια οικογένεια είναι:

- i. Ο *υπεύθυνος τύπος*: υιοθετεί αυτό το ρόλο συνήθως το πρώτο παιδί και ιδιαίτερα το μεγαλύτερο κορίτσι. Κύρια ευθύνη του είναι η ανατροφή των μικρότερων αδελφών. Ο τύπος αυτός δείχνει υπευθυνότητα και εμπιστοσύνη.

- ii. Ο *κοινωνικός τύπος*: υιοθετείτε συνήθως από το δεύτερο παιδί, το οποίο εμφανίζεται ως δημοφιλής, εξωστρεφής, αγαπητός, με χιούμορ και με ευκολία στη σύναψη σχέσεων.
- iii. Ο *φιλόδοξος τύπος*: είναι ο μεσαίος στη σειρά γέννησης, ο οποίος εμφανίζει αρχηγικές τάσεις, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και διακατέχεται από ενεργητικότητα και αποφασιστικότητα.
- iv. Ο *εγωκεντρικός τύπος*: είναι το παιδί το ήσυχο, το αθόρυβο, το αποτραβηγμένο και κάποιες φορές ο επαναστάτης και μηδενιστής.
- v. Ο *αδιάφορος τύπος*: είναι το παιδί που χαρακτηρίζεται ως «καλοπερασάκιας» και με υπερβολικό ναρκισσισμό. Όλα τα θέματα τα θεωρεί ανάξια λόγου και αδιαφορεί για ότι συμβαίνει στην οικογένεια.
- vi. Ο *ασθενικός τύπος*: είναι το παιδί που ή πράγματι πάσχει από κάποια χρόνια ασθένεια ή είναι υστερικό. Ο τύπος αυτός αναφέρει συνέχεια προβλήματα υγείας για να τραβήξει την προσοχή και να κερδίσει την συμπάθεια των άλλων.
- vii. Τέλος, υπάρχει και ο *παραχαϊδευμένος τύπος* που τον υιοθετεί συνήθως το τελευταίο παιδί. Το παιδί αυτό παριστάνει τον αδύναμο και χρησιμοποιεί ανώριμες μορφές συμπεριφοράς, όπως το κλάμα για να επιβάλει αυτά που θέλει στους άλλους.

Ο Νέλσον και Λούακ (1987) αναφέρουν 2 ακόμα τύπους παιδιών: τα *δύσκολα* και τα *υπερευαίσθητα* παιδιά. Συγκεκριμένα, ο χαρακτηρισμός «δύσκολα παιδιά» προήλθε από έρευνες των Chess και Thomas, οι οποίοι εντόπισαν μια ομάδα παιδιών (το 10% περίπου του συνόλου) τα οποία ονόμασαν «δύσκολης ανατροφής». Τα παιδιά αυτά εμφάνιζαν ακανόνιστους βιορυθμούς και δυσκολίες στο να αποκτήσουν τακτικές συνήθειες ύπνου, φαγητού και καθαριότητας. Επίσης, είχαν την τάση να αντιδρούν αρνητικά στις νέες εμπειρίες, για παράδειγμα όταν τους εμφάνιζαν μια νέα τροφή την απέρριπταν και αρνιόνταν να φάνε.

Η ανατροφή τέτοιων παιδιών είναι δύσκολο και απαιτητικό έργο για τους γονείς γιατί τα «δύσκολα» παιδιά συχνά έχουν άσχημη διάθεση, κλαίνε συνέχεια, είναι ανήσυχα, απροσάρμοστα σε νέες καταστάσεις και δείχνουν έλλειψη ευαισθησίας στο ανθρώπινο περιβάλλον. Επίσης, έχουν διαταραγμένες σχέσεις με τους γονείς τους, έχουν αδύναμη και αναποτελεσματική συνείδηση,

δεν μαθαίνουν τους κανόνες, τις αξίες και τα συναισθήματα που θα τα βοηθούσαν στη σύναψη, διατήρηση σχέσεων με το περιβάλλον κ.α. Τέλος, νιώθουν αποξενωμένα και θεωρούν τους γονείς τους απόμακρους και ανίκανους να προσφέρουν σίγουρη σχέση (Νέλσον και Λούακ, 1987).

Αντίθετα, τα υπερευαίσθητα παιδιά εμφανίζονται ευάλωτα στις διδασκαλίες των γονιών τους. Συγκεκριμένα, αν οι γονείς προσφέρουν στο υπερευαίσθητο παιδί ένα ασφαλές περιβάλλον, διδάσκοντας αξίες και συμπεριφορές, τότε θα αναπτύσσει το παιδί συνείδηση και τα «εργαλεία» που του χρειάζονται για να ανταπεξέλθει στην κοινωνία. Ωστόσο, τα υπερευαίσθητα παιδιά εμφανίζουν σημαντικά προβλήματα, εάν οι γονείς ή οι δάσκαλοι αγνοήσουν το ιδιαίτερο πρόβλημα τους και δεν προσαρμοστούν στις ιδιαίτερες ανάγκες τους (Νέλσον και Λούακ, 1987).

Τα παιδιά με αυτά την ευαίσθητη ιδιοσυγκρασία μαθαίνουν το μάθημα τους πιο καλά από ότι πρέπει, καθώς ένα απότομο όχι από το γονιό γίνεται διαταγή. Η ζωή τους μπορεί αν γίνει βασανιστήριο, καθώς αποφεύγουν τις απαγορευμένες σκέψεις και συμπεριφορές και ακόμα και ένα άγγιγμα ή συναίσθημα μπορεί να είναι ύποπτο. Τέλος, τα παιδιά αυτά νιώθουν ανασφαλής, έντονο και μόνιμο άγχος, δεν μπορούν να χαλαρώσουν, δεν μπορούν να συνάψουν σχέσεις κ.α. (Νέλσον και Λούακ, 1987).

3.6. ΚΑΝΟΝΕΣ ΚΑΙ ΟΡΙΑ ΣΤΙΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ

Σε όλες σχεδόν τις οικογένειες υπάρχουν κανόνες που ρυθμίζουν την εσωτερική λειτουργία της οικογένειας και τις σχέσεις των μελών. Οι οικογενειακοί κανόνες καθορίζουν τη δομή, τους ρόλους, τις μορφές επικοινωνίας και τους τρόπους επίλυσης προβλημάτων που χρησιμοποιεί η οικογένεια (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Συγκεκριμένα, το οικογενειακό σύστημα για να είναι λειτουργικό και να πετυχαίνει τους στόχους του χρειάζεται να δημιουργεί και να εφαρμόζει κανόνες, οι οποίοι είναι συγκαλυμμένοι και δεν αποσαφηνίζονται. Οι κανόνες αυτοί είναι νόμοι, εντολές και στρατηγικές που αποτυπώνονται στα πρότυπα επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης της οικογένειας, καθώς και στις μορφές συμπεριφοράς των μελών. Η καθιέρωση των κανόνων που ρυθμίζει όλα τα παραπάνω υπαγορεύονται σε μεγάλο βαθμό από την κουλτούρα της οικογένειας (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Οι οικογενειακοί κανόνες χωρίζονται σε λειτουργικούς και δυσλειτουργικούς. Στις λειτουργικές οικογένειες οι κανόνες επιτρέπουν τις αλλαγές, διατηρούν την τάξη και την σταθερότητα στο οικογενειακό σύστημα, ενώ στις δυσλειτουργικές οικογένειες συμβαίνει ακριβώς το αντίθετο (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Ο Ζαφείρης κ. συν. (2008) αναφέρουν ότι ένα βασικό πρόβλημα που αντιμετωπίζει η σύγχρονη ελληνική οικογένεια, είναι το πρόβλημα των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μελών της οικογένειας, καθώς και του οικογενειακού συστήματος με άλλα συστήματα στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Η διατάραξη των διαπροσωπικών σχέσεων οφείλεται αφενός σε ενδογενείς παράγοντες (όπως είναι οι αμφισβητούμενες αξίες σχετικά με τους ρόλους, τα καθήκοντα, την ιδιοσυγκρασία των μελών και τη γενικότερη συμπεριφορά των μελών) και αφετέρου σε εξωγενείς παράγοντες (όπως είναι οι εξωτερικές πιέσεις που δέχεται το οικογενειακό σύστημα).

Τα «εργαλεία» που χρειάζονται για να χτιστούν σχέσεις συνεργασίας στην οικογένεια είναι τα όρια, με τα οποία τα μέλη γνωρίζουν τους ρόλους και τα καθήκοντα τους, καθώς και τους κανόνες που διέπουν τη συμπεριφορά του κάθε μέλους. Ειδικότερα, τα παιδιά μαθαίνουν σταδιακά από τους γονείς τους τις στάσεις, τα κίνητρα και τους λόγους που υπάρχουν κανόνες, με αποτέλεσμα να είναι σε θέση να ελέγχουν καλύτερα τη συμπεριφορά τους (Seifert, 1997).

Ωστόσο, οι Νέλσον και Λούακ (1987) αναφέρουν ότι όταν τα παιδιά καταλάβουν ότι οι γονείς τους χρησιμοποιούν τους κανόνες προς όφελος τους και όχι για το καλό των παιδιών, τότε αρχίζουν να δυσπιστούν προς όλους τους κανόνες και τις μορφές εξουσίας. Τα παιδιά αυτά γίνονται παραβάτες, καθώς βλέπουν τους κανόνες σαν εργαλεία προς όφελος των ενηλίκων και όχι των παιδιών.

Τα όρια που διέπουν την συμπεριφορά των μελών μπορούν να χωριστούν σε δυο κατηγορίες: τα σαφή-διαπερατά όρια και τα συγκεχυμένα-άκαμπτα όρια. Τα σαφή και διαπερατά όρια διασφαλίζουν την καλή λειτουργία της οικογένειας, αποτρέποντας τη σύγχυση και συμβάλλοντας στη διατήρηση θετικού κλίματος στην οικογένεια. Αντίθετα, τα συγκεχυμένα και άκαμπτα όρια είναι εξαιρετικά διαπερατά, έτσι ώστε τα μέλη δημιουργούν μεταξύ τους πολύ στενή σχέση, η οποία μπορεί να τους οδηγήσει σε συναισθηματική υπερεμπλοκή, κατά την οποία τα μέλη δεν βιώνουν αυτονομία ή ανεξαρτησία. Οι οικογένειες αυτές εμφανίζουν δυσλειτουργίες, οι οποίες εκδηλώνονται με την απόδοση του ρόλου του αποδιοπομπαίου τράγου σε κάποιο μέλος της οικογένειας ή με την εμπλοκή σε κάποια συμμαχία εκτός του οικογενειακού συστήματος (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Παρομοίως, ο Simch et all (1985) αναφέρουν δυο άλλους τύπους ορίων, που μπορεί να προκαλέσουν διαταραχές και τα οποία έχουν ιδιαίτερη σημασία την οικογενειακή θεραπεία: τα *όρια που είναι πολύ αδύναμα* και *όρια που είναι υπερβολικά σκληρά*. Η υπερβολικά ισχυρή οριοθέτηση των ορίων οδηγεί στο φαινόμενο του αυτισμού και στην απομόνωση. Αντίθετα, τα υπερβολικά αδύναμα όρια εννοιολογικά χωρίζονται σε συγκεχυμένα ή διάχυτα ή ως αδιαφοροποίητη μάζα του οικογενειακού εγώ και ευθύνονται για διαταραχές όπως σχιζοφρένεια.

Ο Herbert (2000) αναφέρει ότι τα παιδιά των οποίων οι γονείς θέτουν σταθερά όρια μεγαλώνουν αναπτύσσοντας μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση σε σύγκριση με τα παιδιά που τους επιτρέπεται να συμπεριφέρονται όπως τους αρέσει και ιδιαίτερα με επιθετικότητα. Ωστόσο, είναι σημαντικό να προσφέρεται στα παιδιά σε λογικά πλαίσια κάποια ελευθερία επιλογής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

Διαπαιδαγώγηση

4.1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗΣ

«Η σωστή διαπαιδαγώγηση απαιτεί κάτι περισσότερο από τη διάνοια, από τη σκέψη. Αγγίζει μια διάσταση της προσωπικότητας και απαιτεί συναίσθημα» (Gottman, 2000).

Η αγωγή αποβλέπει στη δημιουργία ελεύθερης, δημοκρατικής και υπεύθυνης προσωπικότητας. Οι γονείς θα πρέπει να χρησιμοποιούν όσο καλύτερα μπορούν σωστή διαπαιδαγώγηση στα παιδιά τους, με τη χρήση σωστών χειρισμών, έτσι ώστε να υπάρχουν θετικές επιδράσεις στην προσωπικότητα του παιδιού (Κακαβούλης, 1990).

Επίσης, σωστή διαπαιδαγώγηση θεωρείται η προσπάθεια που κάνουν οι γονείς να μεταδώσουν στο παιδί τους γνώσεις, δεξιότητες, εμπειρίες, συνήθειες και βασικά στοιχεία για την αντιμετώπιση της ζωής ανάλογα με την ηλικία, την ιδιοσυγκρασία του και τις ικανότητες του παιδιού (Κακαβούλης, 1990).

Ωστόσο, οι γονείς δεν ακολουθούν ένα σταθερό και τυποποιημένο πρότυπο διαπαιδαγώγησης, καθώς ο τρόπος με τον οποίο κάθε γονέας συμπεριφέρεται στο παιδί του εξαρτάται από τους παρακάτω παράγοντες: από την ηλικία του παιδιού, την εξωτερική του εμφάνιση, την τρέχουσα συμπεριφορά του, τη νοημοσύνη του και την κατάσταση της υγείας του. Έτσι, οι γονείς προσαρμόζουν το «στυλ διαπαιδαγώγησης» που ακολουθούν ανάλογα με τη συγκεκριμένο παιδί στο οποίο απευθύνονται και καθορίζεται από την αλληλεπίδραση του γονέα με το παιδί του (Harris, 2004).

Η έννοια της διαπαιδαγώγησης διαφοροποιείται από την έννοια της κοινωνικοποίησης, καθώς με τον όρο κοινωνικοποίηση εννοείται η δημιουργία ενός ενιαίου λειτουργικού και ψυχοσωματικού όλου, δηλαδή η δημιουργία του ατόμου. Σύμφωνα με την θεωρία των ρόλων, κοινωνικοποίηση είναι η εκμάθηση των κοινωνικών ρόλων, η οποία κάνει το άτομο ικανό να ενεργεί και να εξελίσσεται στα κοινωνικά συστήματα και να συμβάλει στην αναπαραγωγή της κοινωνίας (Ζαχαρενάκη, 1995).

4.2. ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗΣ

Οι στόχοι της διαπαιδαγώγησης μεταβάλλονται από εποχή σε εποχή ανάλογα με τις απαιτήσεις, τις ανάγκες και τα πρότυπα της κοινωνίας. Ωστόσο

υπάρχουν κάποια βασικά χαρακτηριστικά της οικογενειακής αγωγής, τα οποία αποτελούν τους σκοπούς που προσπαθούν να επιτύχουν οι γονείς για τα παιδιά τους.

Συγκεκριμένα, η Μουδατσάκη (1995) αναφέρει τους εξής σκοπούς-χαρακτηριστικά της διαπαιδαγώγησης:

- i. Η απόκτηση καλών συνηθειών από τα παιδιά, οι οποίες θα βοηθήσουν την κοινωνικότητα των παιδιών.
- ii. Η ανάπτυξη της ευθύνης και του καθήκοντος στα παιδιά.
- iii. Η ανάπτυξη βιολογικών συνηθειών και στοιχείων υγιεινής.
- iv. Τέλος, η δημιουργία ψυχολογικών και σωματικών δυνατοτήτων στα παιδιά, οι οποίες θα τα βοηθήσουν στην αντιμετώπιση της ζωής.

Αντίθετα, οι Seifert and Foffunung (1997) αναφέρουν ότι υπάρχει ένα στερεότυπο για τις γονεϊκές πρακτικές ανατροφής κατά την διάρκεια της μέσης παιδικής ηλικίας του παιδιού. Το στερεότυπο αυτό βασίζεται στην αντίληψη ότι η ανατροφή των παιδιών περιλαμβάνει μόνο τα καθορισμένα γεύματα, την παροχή υπηρεσιών μετακίνησης και την επιβολή κάποιων κανόνων. Στην πραγματικότητα αυτό το στερεότυπο δεν λαμβάνει υπόψη τις δραστηριότητες που πραγματοποιούν οι γονείς μαζί με τα παιδιά τους, καθώς και τους συναισθηματικούς δεσμούς που διέπουν αυτές τις δραστηριότητες.

Επιπλέον, υπάρχει ένας ακόμη σημαντικός στόχος της διαπαιδαγώγησης που αφορά την *ανάπτυξη της συνείδησης*, η διδασκαλία δηλαδή των αξιών και των υγιών συμπεριφορών. Οι γονείς ελπίζουν και προσπαθούν τα παιδιά τους να διαμορφώσουν μια συνείδηση, δηλαδή το αίσθημα του σωστού και τη θέληση να το ακολουθήσουν (Νέλσον και Λούακ, 1987).

Σύμφωνα με τους Νέλσον και Λούακ (1987) η συνείδηση την οποία προσπαθούν οι γονείς μέσω της πειθαρχίας να καλλιεργήσουν στα παιδιά περιλαμβάνει τα εξής:

- i. Την ικανότητα του παιδιού να φέρεται τίμια και να αποφεύγει τις αντικοινωνικές συμπεριφορές.
- ii. Την ικανότητα του παιδιού να παραιτείται από την άμεση ικανοποίηση προκειμένου να λάβει κάποια πιο μακροπρόθεσμα οφέλη.

- iii. Την ικανότητα του παιδιού να αισθάνεται άγχος απέναντι στη κακή συμπεριφορά.
- iv. Τέλος, την ικανότητα του παιδιού να αισθάνεται ενοχή ή τύψεις μετά από την εκδήλωση μιας ανεπιθύμητης συμπεριφοράς.

Η συνείδηση είναι απαραίτητη για την υγεία του ατόμου και της κοινωνίας και θα πρέπει να διδάσκεται άμεσα και έμμεσα από τους γονείς στα πρώτα έξι ή επτά χρόνια της ζωής του παιδιού. Η απαραίτητη προϋπόθεση για να διαμορφωθεί η συνείδηση είναι να υπάρχει ουσιαστική σχέση εμπιστοσύνης ανάμεσα στο παιδί και στο γονέα. Συνεπώς, η πειθαρχία είναι η πιο δυναμική και πετυχημένη μέθοδος διδασκαλίας της συνείδησης. «Η σταθερή, συνεπής, καλοπροαίρετη και έντονη πειθαρχία μπορεί να αποτελέσει την αφετηρία και το θεμέλιο μιας σχέσης εμπιστοσύνης ανάμεσα στο παιδί και το γονιό και τη διαμόρφωση μιας ισχυρής συνείδησης» (Νέλσον και Λούακ, 1987).

Τέλος, η εσωτερίκευση ως αποτέλεσμα της πειθαρχίας, προτείνεται να βασίζεται στην ακριβή αντίληψη του γονικού μηνύματος από το παιδί ώστε να είναι σε θέση να το αποδεχτεί ή να το απορρίψει. Είναι γενικά αποδεδειγμένο ότι η γονική χρήση συγκεκριμένων τεχνικών πειθαρχίας, όπως για παράδειγμα η συλλογιστική μέθοδος έναντι των σωματικών τιμωριών, επιδρά σε διαφορετικό βαθμό στην διαδικασία εσωτερίκευσης ενός παιδιού. Ο αντίκτυπος των γονικών μεθόδων πειθαρχίας στην εσωτερίκευση των αξιών του παιδιού είναι η ανασηματοδότηση των υπάρχουσών απόψεων (Grusec and Goodnow, 1994).

4.3. ΕΙΔΗ ΤΗΣ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗΣ

Οι γονείς χρησιμοποιούν μεθόδους πειθαρχίας που στηρίζονται σε τρεις βασικές προσεγγίσεις της διαπαιδαγώγησης: τη δημοκρατική, την επιτρεπτική και την αυταρχική (τιμωρητική/τυραννική) προσέγγιση. Κάθε προσέγγιση εκπαιδεύει το παιδί με διαφορετικό τρόπο σε θέματα συνεργασίας, υπευθυνότητας και προσδοκιών σχετικά με αποδεκτές και μη αποδεκτές συμπεριφορές. Επίσης, οι προσεγγίσεις αυτές είναι γενικές αρχές και δεν αποτελούν απόλυτο κανόνα, καθώς υπάρχουν πολλές παραλλαγές στη πειθαρχία (Herbert, 2007).

Η *δημοκρατική διαπαιδαγώγηση* βασίζεται στις γονεϊκές πεποιθήσεις που υποστηρίζουν ότι τα παιδιά είναι σε θέση να λύνουν μόνα τους τα προβλήματα

τους, ότι θα πρέπει να δίνεται η ευκαιρία στα να παιδιά να επιλεγούν και να μαθαίνουν από τις συνέπειες των επιλογών τους και επίσης ότι θα πρέπει αν ενθαρρύνονται για να συνεργάζονται. Στα παιδιά παρέχεται μόνο ο έλεγχος και η δύναμη που μπορούν να χειριστούν με υπευθυνότητα. Με τη συγκεκριμένη προσέγγιση τα παιδιά μαθαίνουν να είναι υπεύθυνα, συνεργάσιμα, να επιλέγουν και να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων (Herbert, 2007).

Η *επιτρεπτική διαπαιδαγώγηση* περιλαμβάνει γονεϊκές πεποιθήσεις, οι οποίες υποστηρίζουν ότι τα παιδιά θα πρέπει να κατανοήσουν την αξία της συνεργασίας για να είναι σε θέση να συνεργαστούν και ότι όταν κάποιες αντιδράσεις δυσανασχετούν τα παιδιά τότε δεν μπορεί να είναι αποτελεσματικές. Η δύναμη και ο έλεγχος παρέχεται μόνο στα παιδιά (Herbert, 2007).

Τα παιδιά με την παραπάνω προσέγγιση μαθαίνουν ότι οι κανόνες είναι για τους άλλους και όχι για αυτούς και ότι οι γονείς είναι υπηρέτες και υπεύθυνοι για την επίλυση προβλημάτων. Επίσης, τα παιδιά αναπτύσσουν εξάρτηση, έλλειψη συγκέντρωσης και εγωκεντρισμό. Η ανταπόκριση των παιδιών σε αυτού του είδους διαπαιδαγώγηση είναι αρνητική, καθώς τα παιδιά αψηφούν τους κανόνες και κάθε μορφή εξουσίας, αδιαφορούν για τους γονείς και τους αναγκάζουν να τα νουθετούν συνέχεια (Herbert, 2007).

Τέλος, στην *αυταρχική διαπαιδαγώγηση* ο γονέας προσπαθεί να διαμορφώσει και να ελέγξει τη συμπεριφορά του παιδιού με βάσει ένα σταθερό και καθορισμένο πλαίσιο συμπεριφοράς, το οποίο είναι απόλυτο και υποκινείται από ιδεολογικά ή θρησκευτικά δόγματα. Οι αυταρχικοί γονείς θεωρούν την υπακοή αρετή και χρησιμοποιούν τιμωρητικούς και βίαιους τρόπους για να ελέγξουν τα παιδιά τους όταν οι ενέργειες ή οι πεποιθήσεις των παιδιών συγκρούονται με ότι οι ίδιοι θεωρούν σωστό (Herbert, 2007).

Η συγκεκριμένη προσέγγιση της διαπαιδαγώγησης βασίζεται στη γονεϊκή πεποίθηση ότι εάν τα παιδιά δεν πονέσουν δεν θα μάθουν. Η δύναμη και ο έλεγχος είναι χαρακτηριστικά μόνο των γονιών, οι οποίοι επιλύουν και παίρνουν όλες τις αποφάσεις, με τη χρήση βίας. Τα παιδιά μαθαίνουν ότι οι γονείς είναι υπεύθυνοι για την επίλυση των προβλημάτων του και ακολουθούν επώδυνους τρόπους επικοινωνίας. Τέλος, τα παιδιά ανταποκρίνονται με θυμό, πείσμα, επαναστατικότητα, διάθεση για εκδίκηση, απόσυρση και υπόταξη λόγω του φόβου που νιώθουν (Herbert, 2007).

Σύμφωνα με την Baumrind (1997) υπάρχουν δυο μοντέλα πειθαρχίας και διαπαιδαγώγησης των παιδιών, το φιλελεύθερο - ανεκτικό μοντέλο και το

συντηρητικό – αυταρχικό μοντέλο. Το φιλελεύθερο μοντέλο υποστηρίζει ότι η αυτονομία και η αυτό-επιθυμία θα πρέπει να καλλιεργούνται και όχι να τιμωρούνται. Αντίθετα, το συντηρητικό μοντέλο υποστηρίζει ότι η πειθαρχία, μερικές φορές συγκρουσιακή ή τιμωρητική είναι απαιτούμενη ώστε να κοινωνικοποιηθεί ηπιότερα η ισχυρογνωμοσύνη του παιδιού.

4.4. ΜΕΣΑ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗΣ

Σύμφωνα με την Ζουρδάκη (1984) οι γονείς προκειμένου να διαμορφώσουν ένα καλό χαρακτήρα στο παιδί τους και να το διαπαιδαγωγήσουν με το σωστό τρόπο, χρησιμοποιούν κάποια βοηθητικά μέσα, τα οποία διευκολύνουν το ρόλο τους. Συγκεκριμένα, τα πιο σημαντικά μέσα διαπαιδαγώγησης είναι τα εξής:

- i. *Το παράδειγμα*, με το οποίο οι γονείς παραδειγματίζουν το παιδί τους, μέσω της μίμησης προτύπων. Έτσι, το παιδί μιμείται τη σωστή συμπεριφορά των γονιών του και διαμορφώνει το χαρακτήρα του.
- ii. *Η συνήθεια*, όπου το παιδί μαθαίνει και αναπαράγει μια συγκεκριμένη μορφή αγωγής όταν επαναλαμβάνεται συνέχεια από τους γονείς.
- iii. *Η πειθαρχία*, με την οποία οι γονείς μπορούν να επιτύχουν σημαντικά αποτελέσματα σχετικά με τη βελτίωση της συμπεριφοράς του παιδιού. Ωστόσο, θα πρέπει να εφαρμόζεται με μέτρο και όχι με υπερβολή.
- iv. *Η αμοιβή*, όπου οι γονείς ανταμείβουν υλικά ή λεκτικά το παιδί τους όταν επιδεικνύει μια σωστή συμπεριφορά. Με αυτόν τον τρόπο το παιδί επαναλαμβάνει την συμπεριφορά, νιώθοντας περήφανο για τον έπαινο που εισέπραξε. Η αμοιβή θα πρέπει να δίνεται με φειδώ γιατί διαφορετικά δεν θα επιδρά στο παιδί.
- v. *Η ποινή*, με την οποία οι γονείς προειδοποιούν το παιδί να μην επαναλάβει μια ανεπιθύμητη μορφή συμπεριφοράς. Στόχος της ποινής είναι η συνέτιση του παιδιού προς μια πιο επιθυμητή μορφή συμπεριφοράς. Η ποινή θα πρέπει να μην είναι συχνή, να μην εφαρμόζεται για ασήμαντους λόγους και να μην είναι πολύ αυστηρή.

4.5. ΛΑΘΗ ΣΤΗ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Συχνά παρατηρούνται σημαντικά λάθη των γονέων στην διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Τα λάθη αυτά επηρεάζουν τόσο τη σχέση των γονιών με τα παιδιά, όσο και τις σχέσεις των παιδιών με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Επίσης, επιπτώσεις υπάρχουν και στη γενικότερη ανάπτυξη της προσωπικότητας και συμπεριφοράς του παιδιού.

Σύμφωνα με τον Ντράικωρς (1991) τα λάθη που κάνουν οι γονείς είναι τα εξής:

- i. Οι γονείς στη προσπάθεια τους να καθοδηγήσουν και να προστατέψουν το παιδί τους, το καταπιέζουν, του στερούν τη δυνατότητα για πρωτοβουλία και αυτονομία και καταπνίγουν τις επιθυμίες του. Τα παιδιά αδυνατεί να κάνει κάτι μόνο του και νιώθει ότι δεν είναι ελεύθερο.
- ii. Η καταπιεστική αγάπη που δείχνουν οι γονείς στο παιδί αποξενώνει το παιδί από τον έξω κόσμο και το εμποδίζει να συνάψει φιλίες με το κοινωνικό του περίγυρο. Το παιδί αυτό ως ενήλικας θα γίνει μοναχικός, εσωστρεφής και με προβλήματα κοινωνικής συμπεριφοράς.
- iii. Επίσης, υπάρχουν και οι αδιάφοροι γονείς, οι οποίοι δεν δίνουν σημασία στα προβλήματα και στις ανάγκες του παιδιού, με αποτέλεσμα το παιδί να μην εισπράττει αγάπη και φροντίδα και να εμφανίζει ψυχολογικές διαταραχές. Το παιδί αυτό νιώθει μόνο, εγκαταλειμμένο και αποξενωμένο.
- iv. Ένα ακόμη λάθος που κάνουν οι γονείς είναι ότι ξεχνάνε να συμπεριφέρονται μερικές φορές σαν το παιδί τους, να παίζουν μαζί του και σκέφτονται όπως αυτό, έτσι ώστε να καταλαβαίνουν τον τρόπο και την αιτία των πράξεων του. Οι γονείς αυτοί απαιτούν από το παιδί τους να ενεργεί και να σκέφτεται όπως οι ενήλικοι, γεγονός που δυσκολεύει το παιδί.
- v. Επίσης, πολλά λάθη γίνονται από τους γονείς αναφορικά με την σειρά γέννησης των παιδιών. Ειδικότερα, στο πρωτότοκο παιδί οι γονείς κάνουν σημαντικά λάθη λόγω της άγνοιας και της έλλειψης εμπειρίας. Με τον ερχομό του δεύτερου παιδιού, οι γονείς κάνουν συγκρίσεις με το πρωτότοκο και ίσως το αδιαφορήσουν ή το παραμερίσουν. Στο μεσαίο παιδί οι γονείς δίνουν την λιγότερη προσοχή, καθώς αφιερώνουν την περισσότερη φροντίδα τους στο τελευταίο παιδί, το οποίο δέχεται συχνά υπερβολική και καταπιεστική φροντίδα.

- vi. Τέλος, κάποια άλλα σημαντικά λάθη των γονιών είναι ότι δεν σέβονται την προσωπικότητα του παιδιού, το τρομοκρατούν με σωματικές ποινές και ψυχολογική βία, το επιβλέπουν και του αφαιρούν δικαιώματα, γκρινιάζουν, το μαλώνουν και το τιμωρούν για ασήμαντους λόγους και αδιαφορούν για τη συναισθηματική κάλυψη των αναγκών του παιδιού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο

Πειθαρχία

5.1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ

Πειθαρχία και τιμωρία είναι δυο έννοιες απόλυτα διαφορετικές και ξεχωριστές, οι οποίες παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανατροφή του παιδιού. Η πειθαρχία είναι εντελών απαραίτητη, ενώ η τιμωρία είναι αναπόφευκτη (Ματσώνης, 1994).

Ο Parker and Stimpson (2003) επισημαίνουν μια σημαντική διαφορά μεταξύ της πειθαρχίας και της τιμωρίας. Συγκεκριμένα, η διαφορά είναι ότι η πειθαρχία είναι εργαλείο ενώ η τιμωρία είναι όπλο. Η πειθαρχία εκπαιδεύει και ενθαρρύνει τα παιδιά να σκεφτούν σε ποιο σημείο φέρθηκαν άσχημα, ποιες ήταν οι συνέπειες και πως θα μπορούσαν να τις αλλάξουν. Επίσης, η πειθαρχία καλλιεργεί την αυτοπειθαρχία και μπορεί να αποδειχτεί αποτελεσματική στη βελτίωση της προβληματικής συμπεριφοράς.

Αντίθετα, στόχος της τιμωρίας είναι να ντροπιάσει, να φοβίσει και αναγκάσει το παιδί με δωροδοκία ή άλλο τρόπο να πειθαρχήσει. Επίσης, η τιμωρία δεν ενθαρρύνει το παιδί να σκεφτεί τις συνέπειες των πράξεων του ή το πώς θα συμπεριφερθεί σε δύσκολες καταστάσεις, απλά το διδάσκει γιατί δεν θα πρέπει να το τσακώνουν να συμπεριφέρεται άσχημα και όχι γιατί η συμπεριφορά του πρέπει να αλλάξει (Parker and Stimpson, 2003).

Παρομοίως, ο Νέλσον και Λούακ (1987) αναφέρουν ότι η έννοια της πειθαρχίας δεν θα πρέπει να ταυτίζεται με τη τιμωρία, καθώς η πειθαρχία είναι ένας τρόπος να μάθει το παιδί αποδεκτούς τρόπους διαχείρισης των συναισθημάτων και των επιθυμιών του. Αντίθετα, η τιμωρία είναι συνήθως μια επιβλαβής αντίδραση σε μια μη αποδεκτή συμπεριφορά, που μπορεί να μη σχετίζεται με αυτή καθεαυτή τη συμπεριφορά.

Τα παιδιά επειδή κάνουν λάθη στην επιλογή της συμπεριφοράς χρειάζονται καθοδήγηση και βοήθεια για να διδαχτούν τη σωστή συμπεριφορά. Συγκεκριμένα, χρειάζονται την πειθαρχία και όχι την τιμωρία γιατί η τιμωρία κάνει περισσότερο κακό παρά καλό (Νέλσον και Λούακ, 1987).

Η τιμωρία μπορεί να εμποδίσει προσωρινά ή κατά καιρούς την κακή συμπεριφορά, όμως δεν διδάσκει την καλή συμπεριφορά και δεν βοηθάει στην εσωτερίκευση της γονεϊκής φωνής με τη μορφή της συνείδησης (Νέλσον και Λούακ, 1987).

Αντίθετα, η πειθαρχία αφορά τη θέσπιση ορίων και περιλαμβάνει τακτικές και μέθοδοι που ακολουθούν οι γονείς προκειμένου να πειθαρχήσουν το παιδί τους. Ωστόσο, υπάρχουν διαφορετικές προσεγγίσεις και τάσεις που συνδέονται με την πειθαρχία. Συγκεκριμένα, πολλοί γονείς θεωρούν ότι η πειθαρχία είναι συνώνυμη με τις λέξεις «τιμωρία» και «καταπίεση». Αυτό έχει ως αποτέλεσμα μερικοί γονείς να κάνουν διάφορες δοκιμές και να μην εφαρμόζουν με συνέπεια τους κανόνες της πειθαρχίας, προκειμένου να μην φανούν συντηρητικοί και αντιδραστικοί (Herbert, 2000).

Οι βάσεις μιας καλής πειθαρχίας θα πρέπει να τίθενται από το δεύτερο έτος της ηλικίας, μέσα από την τρυφερή σχέση με τους γονείς, οι οποίοι φροντίζουν το παιδί και τις ανάγκες του, επιβάλλοντας σταδιακά κανόνες. Οι έννοιες του καλού και του κακού, ο κώδικας συμπεριφοράς, το σύνολο των στάσεων και των αξιών, η ικανότητα κατανόησης των απόψεων του άλλου αποτελούν βασικές αξίες που καλλιεργούνται κατά κύριο λόγο από τους γονείς και μετατρέπουν ένα άτομο σε μια κοινωνικοποιημένη προσωπικότητα (Herbert, 2000).

Σύμφωνα με την Baumrind (1996) οι σημαντικότερες διαστάσεις της ανατροφής των παιδιών ομαδοποιούνται στο πλαίσιο δυο πρωταρχικών παραγόντων της ανταπόκρισης και της απαίτησης που ακολουθούνται από μια επισκόπηση των διάφορων μοντέλων της γονικής μέριμνας με έμφαση στο αυθεντικό μοντέλο, το οποίο στη συνέχεια έρχεται σε αντίθεση με το σύγχρονο σκανδιναβικό μοντέλο. Το επιχείρημα που παρουσιάζεται στο συγκεκριμένο μοντέλο οδηγεί στο γενικό συμπέρασμα ότι δεν υπάρχει συγκεκριμένη πρακτική πειθαρχίας αλλά ο τρόπος με τον οποίο διαχειρίζεται η πειθαρχία και σε τι πολιτισμικό πλαίσιο εφαρμόζεται, έτσι ώστε να καθοριστεί η αποτελεσματικότητα και οι μακροπρόθεσμες επιπτώσεις της πειθαρχίας.

«Παιδί που ανατρέφεται χωρίς πειθαρχία μονό επιφανειακά έχει ελευθερία. Χωρίς τη βοήθεια που το δίνει η καθοδήγηση και ο έλεγχος του ενηλίκου μεγαλώνει ανεξέλεγκτο, αισθάνεται ανασφάλεια και αβεβαιότητα, δεν μαθαίνει τι επιτρέπεται να κάνει και τι όχι, αργεί να αποφασίσει και οργίζεται όταν δεν παίρνει τη σωστή απόφαση» (Ματσώνης, 1994, σ. 108).

5.2. ΓΟΝΕΪΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ

Οι γονείς στις παραδοσιακές κοινωνίες δεν ανησυχούν για την γνώμη των ειδικών σχετικά με τις μακροπρόθεσμες συνέπειες των πρακτικών ανατροφής που ακολουθούν και χρησιμοποιούν την τιμωρία αντί για τη θετική ενίσχυση προκειμένου να κάνουν τα παιδιά τους να συμπεριφέρονται σωστά. Όταν το παιδί κάνει κάτι λάθος το χτυπούν, το ντροπιάζουν ή το τρομοκρατούν επικαλούμενοι φαντάσματα ή άγρια ζώα. (Harris, 2004).

Ωστόσο, τόσο οι γονείς των παραδοσιακών κοινωνιών όσο και οι γονείς των σύγχρονων κοινωνιών ανατρέφουν τα παιδιά τους σύμφωνα με τους κανόνες που επιβάλλει η κουλτούρα (ο πνευματικός πολιτισμός) ή η επιμέρους κουλτούρα της κοινωνίας στην οποία ζουν (Harris, 2004).

Σύμφωνα με τον Thio (2008) υπάρχουν δυο μέθοδοι ανατροφής ενός παιδιού. Η μια μέθοδος περιλαμβάνει τη χρήση σωματικής τιμωρίας από τους γονείς (όπως ξυλοδαρμός, χαστούκια κ.α.), προκειμένου να πειθαρχήσουν το παιδί τους και να αποτρέψουν άσχημες συμπεριφορές του παιδιού. Η άλλη μέθοδος περιλαμβάνει τη χρήση ψυχολογικής τιμωρίας από τους γονείς (όπως απειλή ανάκλησης της αγάπης, κήρυγμα για να προκληθούν τύψεις στο παιδί κ.α.), προκειμένου να διορθωθεί η άσχημη συμπεριφορά του παιδιού.

Παρομοίως, ο Παρασκευόπουλος (1985) αναφέρει τις εξής μορφές πειθάρχησης που χρησιμοποιούν οι γονείς για «να εθίσουν το παιδί τους στην αποφυγή των απαγορευμένων πράξεων»:

- i. *Χρήση σωματικής βίας για επίδειξη εξουσίας εκ μέρους των γονιών.* Η σωματική βία περιλαμβάνει σωματικές ποινές, στέρηση υλικών αγαθών και προνομίων και έχει μόνο προσωρινά και περιορισμένα αποτελέσματα.
- ii. *Χρήση ψυχολογικής βίας για επίδειξη δύναμης εκ μέρους των γονιών.* Η ψυχολογική βία περιλαμβάνει στέρηση γονεϊκής αγάπης, εκδήλωση αρνητικών συναισθημάτων για τη συμπεριφορά του παιδιού, εκρήξεις θυμού, απειλές για εγκατάλειψη του παιδιού κ.α. Η συγκεκριμένη πρακτική πειθαρχίας συχνά προκαλεί σύγχυση και επιφέρει τα αντίθετα αποτελέσματα.
- iii. *Η λογική ανάλυση των συνεπειών των πράξεων για το ίδιο το παιδί και για τους άλλους.* Η μέθοδος αυτή επιφέρει στο παιδί άγχος όχι για την πράξη αλλά για τις τυχόν συνέπειες που έχει η πράξη για τους άλλους. Η συγκεκριμένη μέθοδος όταν συνδυάζεται με ζεστή

σχέση ανάμεσα στο γονιό και το παιδί, θεωρείται ο πιο κατάλληλος τρόπος ηθικής διαπαιδαγώγησης, καθώς βοηθάει το παιδί να αποκτήσει εσωτερικό έλεγχο με μόνιμα αποτελέσματα.

Η σωματική τιμωρία χρησιμοποιείται από τους γονείς σε ολόκληρο τον κόσμο και αποτελεί την πρώτη μορφή βίας με την οποία έρχεται αντιμέτωπο το παιδί στους κόλπους αρχικά της οικογένειας με σκοπό την επιβολή κανόνων πειθαρχίας. Η επιλογή του συγκεκριμένου μέσου ως μέσου διαπαιδαγώγησης αντικατοπτρίζει τις στάσεις και τις αντιλήψεις της ευρύτερης κοινωνίας καθώς και το βαθμό στον οποίο είναι ανεπτυγμένες και γνωστές τόσο οι εναλλακτικές μορφές πειθαρχίας όσο και οι δυσμενείς συνέπειες που ενδέχεται να επιφέρει η συγκεκριμένη μέθοδος (Ανδροπούλου κ. συν., 2007).

Ο Staus (1991) αναφέρει ότι όλοι σχεδόν οι γονείς και η πλειοψηφία των δασκάλων πιστεύουν ότι η σωματική τιμωρία είναι ένας κατάλληλος και αποτελεσματικός τρόπος πειθαρχίας.

Σύμφωνα με την Φατσέα κ. συν. (2007) υπάρχει διαφοροποίηση ανάμεσα στη σωματική τιμωρία και στη σωματική κακοποίηση, η οποία στηρίζεται στη διαφοροποίηση που εισήγαγε ο Straus (1994). Συγκεκριμένα, η σωματική τιμωρία αποτελεί επίδειξη σωματικής δύναμης με σκοπό την πρόκληση πόνου, χωρίς όμως την πρόκληση τραύματος, προκειμένου να ελεγχθεί η συμπεριφορά του παιδιού. Αντίθετα, σωματική κακοποίηση θεωρείται η πρόκληση σωματικής βλάβης που προέρχεται από το να χτυπήσει, να κλωτσήσει, να κάψει, να ταρακουνήσει ή αλλιώς να κάνει κακό κάποιος σε ένα παιδί. Ωστόσο, τα όρια μεταξύ των δυο παραπάνω εννοιών δεν είναι πάντα ξεκάθαρα.

Ο Νέλσον και Λούακ (1987) αναφέρουν τις εξής γονεϊκές πρακτικές πειθαρχίας:

- i. Το *ξύλο* είναι η πιο συχνή τιμωρία σε ακραίες καταστάσεις. Η συγκεκριμένη γονεϊκή πρακτική η οποία έχει διάφορες μορφές όπως χαστούκια, χτυπήματα, μαστίγωμα κ.α. θεωρείται αναποτελεσματική και επικίνδυνη.
- ii. Η *στέρση* της τροφής, μιας ανταμοιβής, του χαρτζιλικιού, η στέρση της αγάπης κ.α. αποτελούν συνηθισμένες τιμωρίες της κακής συμπεριφοράς. Η τροφή αποτελεί ένα ισχυρό σύμβολο γονεϊκής φροντίδας και αγάπης. Όταν οι γονείς στερούν από το παιδί το φαγητό ή το χρησιμοποιούν σαν δωροδοκία, δημιουργούν στο παιδί προβλήματα με το φαγητό, γεγονός που μπορεί να δυσκολέψει τη ζωή του ακόμα και όταν ενηλικιωθεί.

- iii. Το *διώξιμο* και η *απομόνωση* είναι ύπουλοι και μοχθηροί τρόποι τιμωρίας, καθώς οι γονείς στέλνουν τα παιδιά στο δωμάτιο τους για «να τους περάσει» ή «να ξανασκεφτούν», όταν δεν φέρονται καλά. Όταν το παιδί μένει μόνο του διακατέχεται από έντονα συναισθήματα οργής και εκδικητικότητας, ανησυχίας, ντροπής, εγκατάλειψης κ.α.
- iv. Η *ταπείνωση* και οι *εχθρικές επιθέσεις* είναι τρόποι τιμωρίας που καταστρέφουν την αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση του παιδιού. Οι επαναλαμβανόμενες ταπεινώσεις και η γελοιοποίηση που χρησιμοποιούν οι γονείς διαβρώνουν την αυτοεκτίμηση του παιδιού, με αποτέλεσμα να μην έχει φίλους, να πηγαίνει άσχημα στο σχολείο, να πιστεύει ότι δεν είναι καλός άνθρωπος κ.α.
- v. Οι *απειλές* οι οποίες κάνουν το παιδί να αναρωτιέται ποιες θα πραγματοποιηθούν και ποιες όχι. Η τεχνική των απειλών βασίζεται στην αρχή του φόβου και δεν προσφέρει στο παιδί εναλλακτικό τρόπο συμπεριφοράς.
- vi. Η *συστηματική αγνόηση* είναι ο τρόπος των γονιών να αποφεύγουν προβλήματα που απαιτούν άμεση αντιμετώπιση. Η ύπαρξη αμφιβολιών εκ μέρους των γονιών μπορεί να τους οδηγήσει να μην ξέρουν τι συμβαίνει.
- vii. Η *εργασία σαν τιμωρία*, όπου το παιδί επιβαρύνεται με δουλειές και υποχρεώσεις με τη μορφή αγγαρείας.
- viii. Οι *περιορισμοί*, οι οποίοι επιβάλλονται δύσκολα σε μια κρίση θυμού με αποτέλεσμα να αδρανοποιούνται και να αποτελούν μεγαλύτερη τιμωρία για τους γονείς παρά για το παιδί.
- ix. Η *αφαίρεση των προνομίων*, όπως και οι περιορισμοί λέγεται εύκολα αλλά δύσκολα εφαρμόζεται.

5.3. ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ ΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Η αποτυχία σε θέματα πειθαρχίας είναι ένα σχετικά σύγχρονο φαινόμενο και θεωρείται ως υπεύθυνο για πολλά προβλήματα της εποχής μας. Σύμφωνα με στοιχεία που προέρχονται από έρευνες οι αρνητικές, βίαιες και ταπεινωτικές μορφές πειθαρχίας οδηγούν στην ανάπτυξη βίαιων συμπεριφορών και πράξεων από πολύ μικρή ηλικία (Straus, 1991).

Οι επιλογές που κάνουν οι γονείς όσον αφορά τις μεθόδους πειθαρχίας των παιδιών τους, προωθούν σ' αυτά ισχυρά πρότυπα, άλλοτε επιθετικότητας, άλλοτε αυτοελέγχου, αντεκδίκησης, επίλυσης δύσκολων καταστάσεων, άλλοτε πρότυπα επικοινωνίας, εμπάθειας κ.α. Οι επιλογές αυτές των γονιών επηρεάζουν ανάλογα την ικανότητα ή ανικανότητα των παιδιών τους να «αγωνίζονται» όταν συναντούν τις καθημερινές προκλήσεις της ζωής, στη γειτονιά στο σχολείο, στα αθλήματα κ.τ.λ. (Τζίκου κ. συν., 2007).

Οι παραδοσιακές μέθοδοι πειθαρχίας, η τιμωρία και η υποτίμηση των ικανοτήτων τους, στερούν από τα παιδιά την ευκαιρία να ανακαλύψουν τις δυνατότητες τους και τα θετικά τους στοιχεία. Τα παιδιά όταν πειστούν ότι δεν διαθέτουν καμία ικανότητα είναι ανίκανα να αξιοποιήσουν τις εσωτερικές τους δυνατότητες (Ντινκμέγιερ κ. συν., 1994).

Η τιμωρία μπορεί να σταματάει αμέσως μια κακή συμπεριφορά, όμως οι συνέπειες μπορεί να προκαλέσουν μια σειρά από καταστροφικές παρενέργειες. Οι παρενέργειες αυτές οδηγούν στην υιοθέτηση κακών συμπεριφορών όπως είναι το ψέμα, η κλεπτομανία, το άναμμα πυρκαγιών κ.α. Επίσης, οι παρενέργειες μια σκληρής και άδικης συμπεριφοράς μπορεί να προκαλέσουν «εσωτερικές βλάβες» που εμποδίζουν την καλή λειτουργία. Για παράδειγμα, οι αναστολές, το έντονο άγχος, οι φοβίες, το βρέξιμο του κρεβατιού, το αίσθημα κατωτερότητας, η ατολμία κ.α. αποτελούν «εσωτερικές βλάβες» του παιδιού (Νέλσον και Λούακ, 1987).

Σύμφωνα με τον Ματσώνη (1994, σ. 117) η άδικη, υπερβολική και συχνή τιμωρία κάνει το παιδί να ξεχνά το σφάλμα και να θυμάται μόνο την τιμωρία, με αποτέλεσμα να δημιουργεί μηχανισμούς άμυνας και αυτοπροστασίας. Το παιδί δεν αποφεύγει και δεν ενδιαφέρεται για την κακή πράξη, καθώς τον νοιάζει μόνο να μην γίνει αντιληπτός. «Το παιδαγωγικό τίμημα της σφαλερής τιμωρίας είναι η δημιουργία ενός μικρού απατεώνα που αναπτύσσει μέσα του αισθήματα άγχους, φόβου, μίσους και επιθετικότητας».

Μια παράμετρος της τιμωρίας που έχει γίνει αντικείμενο ευρείας μελέτης αφορά τις επιπτώσεις της σωματικής τιμωρίας. Η σωματική τιμωρία είναι μια μέθοδος πειθαρχίας που, παρόλο που έχει απαγορευτεί σε πολλές χώρες του κόσμου στο πλαίσιο της οικογένειας, εξακολουθεί να αποτελεί κύρια μέθοδο στον τρόπο χειρισμού των μη επιθυμητών συμπεριφορών των παιδιών.

Σύμφωνα με την έρευνα του Staus (1991) το 90% των Αμερικάνων γονέων χρησιμοποιούν την σωματική τιμωρία για να διορθώσουν την κακή συμπεριφορά των παιδιών τους, με αποτέλεσμα η σωματική τιμωρία να παράγει την συμμόρφωση σε άμεσες περιπτώσεις, ωστόσο μακροπρόθεσμα όμως τείνει να αυξάνει την πιθανότητα εμφάνισης αποκλίνουσας συμπεριφοράς, συμπεριλαμβανομένου και της παραβατικότητας στην εφηβεία και του βιαίου εγκλήματος μέσα και έξω από την οικογένεια ως ενήλικας.

Σύμφωνα με τον Straus (1991) υπάρχουν ηθικοί περιορισμοί στα πειράματα που γίνονται για την χρήση της σωματικής τιμωρίας έναντι των άλλων πρακτικών πειθαρχίας, γεγονός που καθιστά την έρευνα σε αυτό το θέμα εξαιρετικά δύσκολη. Ο Straus υποστηρίζει ότι η έρευνα της επισκόπησης μπορεί να δείξει ότι τα παιδιά τα οποία έχουν υποστεί σωματική τιμωρία εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά παραβατικότητας, καθώς και ψυχολογικά και κοινωνικά προβλήματα. Ωστόσο, καταλήγει ότι τέτοιες έρευνες δεν μπορούν να δείξουν εάν η σωματική τιμωρία προκαλεί προβλήματα και όχι η αποκλίνουσα συμπεριφορά των παιδιών η οποία προκαλεί την τιμωρία.

Άλλες επιδράσεις της σωματικής τιμωρίας είναι οι εξής:

- i. Διαταράσσει τη σχέση εμπιστοσύνης του γονιού με το παιδί, προάγει την υπουλότητα και γεννάει την κτηνωδία, προκαλεί άγχος στο τιμωρημένο παιδί και συχνά στο γονιό-τιμωρό (Νέλσον και Λούακ, 1987).
- ii. Μειωμένη ικανότητα του παιδιού να συναισθάνεται τους άλλους, δηλαδή να κατανοεί τα συναισθήματα τους (Parker και Stimpson, 2003).
- iii. Αυξάνει την πιθανότητα εμφάνισης αντικοινωνικής συμπεριφοράς και συνδέεται με αρνητικά επακόλουθα, όπως εμφάνιση ψυχολογικών διαταραχών, χαμηλή σχολική επίδοση, προβλήματα κοινωνικοποίησης, χαμηλή αυτοεκτίμηση κ.α. (Ανδροπούλου κ. συν., 2007).
- iv. Περιορισμένη ικανότητα αφομοίωσης των ηθικών πτυχών της πειθαρχίας, δηλαδή το παιδί δεν είναι αρκετά ικανό να αποκτήσει προσωπική αίσθηση του σωστού και του λάθους (Parker and Stimpson, 2003).

- v. Η γονεϊκή σωματική τιμωρία συνδέεται με υψηλότερα επίπεδα άμεσης υποχωρητικότητας και επιθετικότητας, χαμηλότερα επίπεδα εσωτερικευσης/αποδοχής των ηθικών κανόνων, κακή ψυχική υγεία, παραβατικότητα και αντικοινωνική συμπεριφορά και πιθανότητα να εξελιχθεί η σωματική τιμωρία σε σωματική κακοποίηση (Gershoff, 2002).
- vi. Δεν ενισχύει την επικοινωνία στην οικογένεια, δεν ενθαρρύνει τα παιδιά να φέρονται ευγενικά και δεν τα μαθαίνει να σκεφτούν γιατί η συμπεριφορά τους ήταν λάθος ή πως θα μπορούσαν να φερθούν διαφορετικά στο μέλλον (Parker and Stimpson, 2003).
- vii. Τα παιδιά που τιμωρούνται σωματικά μαθαίνουν ότι η σωματική βία είναι ένας τρόπος να εκφράσει κανείς τη δυσαρέσκεια, τα φόβο και την απογοήτευση του και μαθαίνουν να χτυπούν και να κακομεταχειρίζονται τους άλλους (Νέλσον και Λούακ, 1987).
- viii. Όσο περισσότερο χτυπούν ένα παιδί, τόσο πιο πιθανό είναι ως ενήλικας να χτυπά τα παιδιά του, την/τον σύντροφό του ή τους φίλους του (Straus and Kantor).
- ix. Ο θυμός είναι συνήθως μια άμεση αντίδραση του παιδιού απέναντι στον γονέα ως αποτέλεσμα του πόνου που νιώθει. Αποτέλεσμα του θυμού είναι η επιθετικότητα προς τους γονείς με σκοπό να σταματήσουν την επιθετικότητα του γονέα ή να ανταποδώσουν. Ο θυμός του παιδιού είναι πιο έντονος όταν η σωματική τιμωρία συνοδεύεται και από συναισθήματα απόρριψης προς το παιδί (Φατσέα κ. συν., 2007).
- x. Η σωματική τιμωρία είναι δυνατό να προκαλέσει στα παιδιά συναισθήματα φόβου, άγχους και θυμού προς τους γονείς και να οδηγήσει σε συμπεριφορές αποφυγής τους (Φατσέα κ. συν., 2007).
- xi. Τα παιδιά ηλικίας 4-9 χρόνων είναι δυνατό να εσωτερικεύσουν τις αντιδράσεις τους στη σωματική τιμωρία και στη γονεϊκή σύγκρουση και να είναι λυπημένα, αποσυρμένα και να νιώθουν φόβο. Παρουσιάζουν ψυχοκοινωνικές δυσκολίες, χαμηλά επίπεδα αυτοεκτίμησης και συμπτώματα όπως άγχος, απόσυρση, κατάθλιψη. Η κατάθλιψη είναι πιο έντονη όταν η σωματική τιμωρία χρησιμοποιείται από μητέρες (Φατσέα κ. συν., 2007).

- xii. Ο Thio (2008) αναφέρει ότι η σωματική τιμωρία οδηγεί σε εξωτερίκευση της επιθετικότητας του παιδιού εναντίον ενός άλλου ατόμου, σε αντίθεση με τα παιδιά που δέχονται ψυχολογική τιμωρία, τα οποία στρέφουν την επιθετικότητα τους προς τον εαυτό τους.
- xiii. Τα χτυπήματα στο κεφάλι που φτάνουν σε σημεία κακοποίησης μπορεί να προκαλέσουν μόνιμη βλάβη στη νευρωνική δομή και λειτουργία του αναπτυσσόμενου παιδικού εγκεφάλου. Στην πρώιμη παιδική ηλικία, ο εγκέφαλος αναπτύσσεται ταχύτερα από οποιοδήποτε άλλο όργανο στο σώμα. Το γεγονός αυτό καθιστά την παιδική ηλικία μια πολύ ευαίσθητη και κρίσιμη περίοδο για την εγκεφαλική ανάπτυξη. Το στρες του παιδιού –οφειλόμενο στον πόνο και το φόβο που προκαλείται από το δαρμό– μπορεί να επιδράσει αρνητικά στην ανάπτυξη και λειτουργία του παιδικού εγκεφάλου.
- xiv. Η Φατσέα κ. συν. (2007) αναφέρει και μια θετική συνέπεια της σωματικής τιμωρίας, η οποία αφορά στην άμεση συμμόρφωση του παιδιού. Ωστόσο, ακόμα και αυτή η θετική συνέπεια έχει φανεί ότι δεν οδηγεί σε εσωτερίκευση του μηνύματος του γονέα από το παιδί, αλλά πρόκειται για άμεση απόκριση στον πόνο και το φόβο που εγείρει η συγκεκριμένη μορφή πειθαρχίας.

Σύμφωνα με την έρευνα των Chapman and Waxler (1982) προκειμένου να προσδιοριστεί η επίδραση των διάφορων γονεϊκών πρακτικών πειθαρχίας σχετικά με τη συμμόρφωση και μη συμμόρφωση των μικρών παιδιών, εκπαιδεύτηκαν μητέρες ώστε να παρατηρούν περιστατικά συναισθηματικής φύσεως στα οποία εμπλέκονται τα δικά τους παιδιά που είναι στη μέση παιδική ηλικία.

Τα αποτελέσματα των συναντήσεων αναλύθηκαν ως προς τους τύπους πειθαρχίας που χρησιμοποιήθηκαν όπως για παράδειγμα λογική, λεκτική απαγόρευση, σωματικού καταναγκασμού, απόσυρση, αγάπη, και των συνδυασμών τους καθώς και στην αντίδραση των παιδιών σε αυτές τις μορφές πειθαρχίας (συμμόρφωση / μη συμμόρφωση και αποφυγή).

Οι γονείς που χρησιμοποιούν αυστηρές και αυταρχικές μεθόδους δεν προάγουν την συνεργασία αλλά αντίθετα υποκινούν μεγαλύτερη αντίσταση. Συγκεκριμένα, κάνουν το παιδί τους να αντιστέκεται, να εκδικείται, να λέει ψέματα, να κατηγορεί τους άλλους, να επιδιώκει και αυτό την αρχηγία, να επαναστατεί, να φεύγει από το σπίτι ή να εγκαταλείπει εντελώς το σχολείο. Ωστόσο, οι γονείς που υιοθετούν την επιτρεπτικότητα ως μέθοδο πειθαρχίας,

έχουν ως αποτέλεσμα να ελέγχονται από το παιδί τους και να γίνονται όργανα του.

Παρομοίως, ο Herbert (2000,) αναφέρει ότι αν οι γονείς είναι πολύ επιτρεπτικοί το παιδί θα γίνει ένας υπερεξαρτημένος «δορυφόρος» των γονιών του ή ένας εγωκεντρικός και αντιπαθητικός τύραννος. Αντίθετα, αν οι γονείς είναι πολύ περιοριστικοί, αυταρχικοί και τιμωρητικοί, η πειθαρχία τους θα προκαλέσει δουλική συμμόρφωση, νευρωτικό και υποχωρητικό παιδί.

«Οι σωματικές ποινές και η αυστηρή πειθαρχία δεν συντείνουν στην ανατροφή ανθρώπων ικανών να συνεργάζονται και να λειτουργούν πάνω σε υγιείς κοινωνικές και συγκινησιακές βάσεις» (Ντινκμέγιερ κ. συν., 1994).

5.4. ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗΣ ΚΑΙ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ

Η χρήση της τιμωρίας και της βίας ως μέσο για την ανατροφή και την πειθάρχηση των παιδιών ήταν ευρέως διαδεδομένη για πάρα πολλά χρόνια. Ωστόσο, από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα ορισμένοι παιδαγωγοί, ψυχολόγοι, γιατροί κ.α. επεσήμαναν αφενός τις βλαπτικές συνέπειες της χρήσης της σωματικής τιμωρίας και αφετέρου την ύπαρξη άλλων εναλλακτικών και αποτελεσματικών μέσων ανατροφής των παιδιών (Ανδροπούλου κ. συν., 2007).

Κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα προτάθηκαν από τις δυτικές κοινωνίες εναλλακτικά μέσα όπως το παράδειγμα των ενηλίκων, η εμφύσηση της ηρεμίας, της συνέπειας και της διαλλακτικότητας, ο διάλογος και η πειθώ, η επιβράβευση και η θετική ενίσχυση των επιθυμητών συμπεριφορών έναντι της τιμωρίας (Ανδροπούλου κ. συν., 2007).

Ένα σταθερό πλαίσιο πειθαρχίας, που χαρακτηρίζεται από αγάπη, βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν τις δικές τους αρχές και ελέγχους, έτσι ώστε να μπορέσουν να δουν τις συνέπειες των πράξεων τους και να επιβάλλουν πειθαρχία στους εαυτούς τους (Herbert, 1998).

Αρνητικές μέθοδοι πειθαρχίας θεωρούνται οι μέθοδοι που εμπεριέχουν κριτική, αποθάρρυνση, κατηγορία, «ντρόπιασμα», σαρκαστικό και σκληρό χιούμορ, καθώς και φυσική/σωματική τιμωρία. Κάθε ενήλικας, περιστασιακά, είναι πιθανό να χρησιμοποιήσει κάποιες από αυτές. Καταφεύγοντας όμως σε

τέτοιες μεθόδους συχνότερα από «μια φορά στο τόσο», σημαίνει πως η αρνητική προσέγγιση στην πειθαρχία γίνεται συνήθεια και χρειάζεται αντικατάσταση, πριν να προλάβει το παιδί να βιώσει την αίσθηση της χαμηλής αυτοεκτίμησης, ως μόνιμη εμπειρία και ως κομμάτι της προσωπικότητάς του (Τζίκου κ. συν., 2007).

Αποτελεσματική θεωρείται η πειθαρχία που λαμβάνει υπόψη τη συναισθηματική ζωή του παιδιού, την καθημερινότητα του, τους στόχους και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει κάθε παιδί ανάλογα με το στάδιο ανάπτυξης τους. Εάν η πειθαρχία αποτελεί μέσο εκπλήρωσης σκοπών και είναι ένας τρόπος καθοδήγησης, τότε θα πρέπει να τίθεται άμεσα σε εφαρμογή, στα πλαίσια μιας σχέσης που διέπεται από εμπιστοσύνη και σεβασμό (Herbert, 2000).

Επειδή, όπως αναφέρθηκε, η τιμωρία είναι αναποτελεσματική στο να διδάξει κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές και επειδή, εν δυνάμει, μπορεί να αποβεί επιβλαβής –τόσο στο συναισθηματικό όσο και στο φυσικό/σωματικό επίπεδο–, οι φροντιστές των παιδιών (γονείς, κηδεμόνες, συγγενείς κα.) πρέπει να ενθαρρύνονται προς την ανάπτυξη εναλλακτικών και θετικών προσεγγίσεων πειθαρχίας.

Σύμφωνα με την Τζίκου κ. συν. (2007) οι ψυχοπαιδαγωγικές αντιλήψεις για την εκμάθηση των ορίων στα παιδιά και στους εφήβους χωρίς προσφυγή στη βία, περιλαμβάνουν μεθόδους όπως:

- i. Σαφή και ξεκάθαρη διατύπωση των προσδοκιών από πλευράς των ενηλίκων.
- ii. Αναγνώριση και ανταμοιβή της θετικής συμπεριφοράς, δίνοντας προσοχή ή μέρος του χρόνου των γονιών αποκλειστικά στο παιδί ή τον/την έφηβο που την εξέφρασε.
- iii. Βοήθεια από την πλευρά των ενηλίκων προς την ανεύρεση διεξόδων έκφρασης του εαυτού των ανηλίκων.
- iv. Σεβασμός στην αυξανόμενη ανάγκη του παιδιού/εφήβου για ανεξαρτησία.
- v. Επεξήγηση της αναγκαιότητας ύπαρξης κανόνων και ορίων στην οικογένεια, στην τάξη κ.τ.λ.
- vi. Εμφάνιση των γονιών ως πρότυπα συμπεριφορών: α) διαπραγμάτευσης και β) επίλυσης προβλημάτων.

- vii. Δυνατότητα του γονιού να ακούει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται/ερμηνεύει το παιδί και ο έφηβος τα πράγματα.
- viii. Διδασχή του δίκαιου, της ευγένειας και της εντιμότητας.
- ix. Κινητοποίηση του παιδιού προς την αλλαγή της συμπεριφοράς του και όχι προς το να κατηγορεί άλλους.
- x. Ευελιξία, προσεκτική ακρόαση των λεγομένων του παιδιού ή του εφήβου.
- xi. Εμπλοκή του παιδιού στη λήψη αποφάσεων.

Εκτός από τις παραπάνω μεθόδους υπάρχουν και άλλες αποτελεσματικές τεχνικές διαπαιδαγώγησης και πειθαρχίας, οι οποίες έχουν θετικά αποτελέσματα, όπως:

- i. Το *Ενός - Λεπτού – Μάλωμα* είναι ένας τρόπος εφαρμογής μιας νέας πειθαρχίας και μιας νέας σχέσης. Η απλότητα αυτής της τεχνικής και η εύκολη εφαρμογή της σε πολλές καταστάσεις πειθάρχησης επιτρέπει ακόμα και στους πιο διαταραγμένους γονείς να τη χρησιμοποιούν με επιτυχία. Συγκεκριμένα, στο πρώτο μισό του μαλώματος, εκφράζουν τα έντονα συναισθήματα οργής που νιώθουν, χρησιμοποιώντας ταυτόχρονα τα λόγια, το πρόσωπο, το σώμα και τις χειρονομίες. Στη συνέχεια, αγγίζουν πάλι, χαϊδεύουν και αγκαλιάζουν το παιδί τους λέγοντας και με τη γλώσσα του σώματος πόσο βαθιά το αγαπάνε (Νέλσον και Λούακ, 1987).
- ii. Η *θετική ενίσχυση* είναι καίρια στον τομέα της πειθαρχίας. Μια πολύ ισχυρή μορφή θετικής ενίσχυσης είναι η γονεϊκή προσοχή, η οποία πρέπει να επικεντρώνεται κυρίως στις επιθυμητές («θετικές») συμπεριφορές παρά στις προβληματικές. Είναι καλό οι γονείς να εντοπίζουν συστηματικά την «κατάλληλη» (επιθυμητή) συμπεριφορά εκ μέρους του παιδιού και να του δίνουν συχνά ανατροφοδότηση, ανταμείβοντας τη θετική συμπεριφορά αμέσως μετά την έκφρασή της, ώστε να συνδέσει το παιδί την «αμοιβή» με τη θετική του συμπεριφορά (Τζίκου κ. συν., 2007).

Σύμφωνα με τον Herbert (1998) κάποια είδη ενισχυτών είναι τα εξής: *Χειροπιαστές αμοιβές*, όπως γλυκά, χαρτζιλίκι, δώρα. *Κοινωνικές αμοιβές*, όπως προσοχή, ένα χαμόγελο, ένα χτύπημα στον ώμο, έναν ενθαρρυντικό λόγο.

Αυτοενισχύσεις, δηλαδή εκείνες που πηγάζουν από μέσα και είναι χειροπιαστές, όπως ο έπαινος και η αποδοχή του εαυτού, η αίσθηση ευχαρίστησης και επίτευξης.

Παρομοίως, ο Parker and Stimpson (2003) αναφέρουν τέσσερα είδη ανταμοιβής μιας καλής συμπεριφοράς:

- i. Την *υλική αμοιβή* (ένα παιχνίδι, μια μέρα διασκέδασης).
- ii. Τα *βραβεία* (ένα αυτοκόλλητο, ένα πιστοποιητικό καλής συμπεριφοράς ή επίδοσης).
- iii. Την *αποδοχή*, όπου αν η συμπεριφορά του παιδιού έχει ως αποτέλεσμα τον έπαινο και την αποδοχή του ενήλικου, το παιδί έχει ισχυρό κίνητρο να ξαναφερθεί με τον ίδιο τρόπο. Επίσης, αν αναφέρουν οι γονείς τα θετικά αποτελέσματα των πράξεων του παιδιού στους άλλους και στο ίδιο, τότε θα τονώσουν την αυτοεκτίμηση του παιδιού, με αποτέλεσμα να μάθει το παιδί ότι η θετική συμπεριφορά έχει θετικές συνέπειες.
- iv. Τέλος, τις *εσωτερικές αμοιβές*, όπου η καλή συμπεριφορά είναι από μόνη της ανταμοιβή, επειδή το παιδί ξέρει ότι αυτό που έκανε είναι το σωστό και νιώθει καλά που το έκανε.

Η *απομάκρυνση από τη θετική συμπεριφορά* (*time out*) έχει αποδειχθεί ότι αποτελεί μια αποτελεσματική ποινή. Η μέθοδος αυτή ελαττώνει τη συχνότητα της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, εξασφαλίζοντας ότι θα συνοδεύεται από μείωση των ευκαιριών για απόκτηση ενισχυτών ή προνομίων. Ωστόσο, αυτή η μέθοδος θα πρέπει να αντισταθμίζεται με την θετική προσοχή, τον έπαινο και την επιπρόσθετη επαφή (Herbert, 1998).

Συγκεκριμένα, ο Herbert (1998) αναφέρει δυο είδη απομάκρυνσης: την απομάκρυνση από δραστηριότητες, όπου απαγορεύεται στο παιδί να ασχοληθεί με κάποια δραστηριότητα αλλά του επιτρέπεται να την παρατηρήσει και την απομάκρυνση από το χώρο, όπου το παιδί απομονώνεται κοινωνικά, στην άλλη άκρη του δωματίου σε μια καρέκλα ή σε κάποιο μέρος που δεν προκαλεί ευχαρίστηση στο παιδί αλλά ούτε και το τρομάζει.

Τέλος, οι γονείς θα πρέπει να λάβουν σοβαρά υπόψη τους ότι:

- i. Η προειδοποίηση είναι απαραίτητη. Θεωρείται λάθος να επιβάλλεται τιμωρία χωρίς προειδοποίηση, το παιδί θα πρέπει πάντα να προειδοποιείται ότι θα τιμωρηθεί (Ματσώνης, 1994).
- ii. Η τιμωρία για παράβαση τρόπων συμπεριφοράς που δεν έχουν διδαχθεί είναι σίγουρα βλαπτική και αντιπαιδαγωγική (Ματσώνης, 1994).
- iii. Το παιδί δεν θα πρέπει να τιμωρείται για μικρές και ασήμαντες παραβάσεις και για αθέλητα σφάλματα (Ματσώνης, 1994).
- iv. Θα πρέπει να διαχωρίζουν ποιες είναι οι επιθυμητές συμπεριφορές που προσδοκούν από τα παιδιά τους, να ενισχύουν τη συμπεριφορά των παιδιών μετά την εμφάνιση της και να μην επιβραβεύουν συστηματικά τα παιδιά τους για τα ήδη κατακτημένα επιτεύγματα τους από μικρότερες ηλικίες (Τζίκου κ. συν., 2007).
- v. Θα πρέπει να μάθουν κάποιες δεξιότητες ώστε να βελτιώσουν το ενδοοικογενειακό κλίμα και τις σχέσεις με τα παιδιά τους, όπως για παράδειγμα να μάθουν πληροφορίες για τα φυσιολογικά στάδια ανάπτυξής του: να ξέρουν τι να περιμένουν από το παιδί τους στη συγκεκριμένη ηλικία, τι μπορεί να καταλάβει και τι όχι, πώς συμπεριφέρεται κατά βάση. Άλλες δεξιότητες είναι να αποτελέσουν οι ίδιοι πρότυπα θετικών συμπεριφορών και να είναι συνεπής η συμπεριφορά τους με αυτήν που απαιτούν και από τα παιδιά τους (Τζίκου κ. συν., 2007).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο **Κοινωνική Εργασία και Οικογένεια**

6.1. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΘΕΡΑΠΕΙΑ

Η οικογενειακή θεραπεία εμφανίστηκε περίπου την δεκαετία του 1940 με αρχές της δεκαετίας του 1950 στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής. Οι αρχές και οι τεχνικές της οικογενειακής θεραπείας διατυπώθηκαν και παρουσιάστηκαν την ίδια χρονική περίοδο από αρκετούς θεωρητικούς, οι οποίοι χωρίζονταν σε δυο κατηγορίες: στους θεραπευτές που παρακολουθούσαν οικογένειες αλλά επικεντρώνονταν κυρίως στο άτομο και στους θεραπευτές που έβλεπαν κάποια μέλη της οικογένειας ατομικά αλλά επικεντρώνονταν στην οικογενειακή θεραπεία (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Την τελευταία δεκαετία η οικογενειακή θεραπεία εξελίχθηκε, καθώς οι θεωρίες για την οικογενειακή αλληλεπίδραση διευρύνθηκαν και τροποποιήθηκαν για να εφαρμοστούν σε ένα ευρύ φάσμα προβλημάτων. Η οικογενειακή θεραπεία συνίσταται σε οικογένειες με μέλος που πάσχει από ψυχωτικές διαταραχές, για ανάπτυξη και αποκατάσταση οικογενειακών σχέσεων, για συναισθηματικές διαταραχές, για χρήστες ναρκωτικών ουσιών και αλκοολούχων ποτών, για προβλήματα συμπεριφοράς, για σωματικές ασθένειες, για γενικότερα προβλήματα προσαρμογής που εμφανίζονται στις σχέσεις παιδιών-γονέων και στις σχέσεις μεταξύ των συζύγων (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Η οικογενειακή θεραπεία βασίζεται στην πεποίθηση ότι τα προβλήματα για τα οποία ένα μέλος της οικογένειας χρειάζεται βοήθεια είναι συνδεδεμένα με διάφορους παράγοντες μέσα στην οικογένεια. Για αυτό τον λόγο όλα τα μέλη της οικογένειας παίρνουν μέρος στις θεραπευτικές συνεδρίες και πιθανόν και στη θεραπευτική διαδικασία (Λόφερ, 1992).

Η οικογενειακή θεραπεία περιλαμβάνει όλες εκείνες τις προληπτικές, κατασταλτικές και διορθωτικές ενέργειες που βασίζονται σε συγκεκριμένες γνώσεις, σε ένα συγκεκριμένο θεωρητικό περιεχόμενο και σε συγκεκριμένες τεχνικές παρέμβασης (Goldenberg and Goldenberg, 2005).

Σύμφωνα με τον Μάνο (1997) το θεωρητικό υπόβαθρο της οικογενειακής θεραπείας περιλαμβάνει εκτός από την ψυχοδυναμική θεωρία και τις εξής θεωρίες:

- i. Τη *θεωρία των γενικών συστημάτων*, όπου η οικογένεια αποτελεί ένα σύστημα αλληλεπιδράσεων μεταξύ των μελών της, το οποίο

παραμένει σταθερό μέσω των επαναλαμβανόμενων επιδράσεων (φυσιολογικών ή παθολογικών) του ενός ατόμου πάνω στο άλλο.

- ii. *Τις θεωρίες της ανθρώπινης επικοινωνίας, όπου οι λέξεις έχουν σχέση τόσο μεταξύ τους, όσο και με τις συμπεριφορές. Ένας χαρακτηρισμός της επικοινωνίας είναι συμμετρική ή συμπληρωματική επικοινωνία κ.τ.λ.*
- iii. *Τις θεωρίες που βασίζονται στις απόψεις για τη διαπροσωπική αντίληψη, οι οποίες αφορούν τον τρόπο που αναπτύσσεται η αίσθηση-αντίληψη του εαυτού μας, καθώς και τα διαπροσωπικά μηνύματα που την επηρεάζουν.*
- iv. *Τις θεωρίες της κοινωνικής (εκ)μάθησης, οι οποίες επιδεικνύουν για παράδειγμα πως ολόκληρη η οικογένεια, η οποία θεωρείται κοινωνικό σύστημα, μπορεί να (εκ)μάθει σε ένα μέλος της τον ρόλο του αρρώστου.*

Ο συνδυασμός των παραπάνω θεωριών οδηγεί στην διατύπωση ότι το οικογενειακό σύστημα αποτελεί ένα σύνθετο πλαίσιο, μέσα στο οποίο κάθε συμπεριφορά γίνεται αντιληπτή σαν επικοινωνία που περιέχει μηνύματα σχετικά με τις σχέσεις των μελών μεταξύ τους και το οποίο συνιστά φάσεις αμοιβαίας κοινωνικής ενίσχυσης (Μάνος, 1997).

6.2. ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗΣ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Η βασική αρχή με την οποία συμφωνούν οι θεραπευτές της οικογενειακής θεραπείας είναι ότι ο πελάτης συνδέεται με ζωντανά συστήματα και ότι η αλλαγή που αφορά σε ένα μέρος αυτών των συστημάτων αντανακλάται σε όλα τα μέρη της ενότητας (Μάνος, 1997).

Η οικογενειακή θεραπεία βοηθά την οικογένεια να αντιμετωπίσει τα προβλήματα της, καθώς σαν θεραπευτική προσέγγιση έχει σημαντικά πλεονεκτήματα, τα οποία αποτελούν ταυτόχρονα και τις αρχές της οικογενειακής θεραπείας. Συγκεκριμένα, βοηθά την οικογένεια να επιτελέσει τα εξής:

- i. Να συμβαδίζει με τις εξελίξεις.

- ii. Να βελτιώνει την επικοινωνία και την ανεκτικότητα απέναντι στις αμφισβητούμενες συμπεριφορές κάποιων μελών.
- iii. Να αποκαλύπτει και να επιλύει συγκρούσεις.
- iv. Να ελέγχει την εφαρμογή των συναλλαγών που πραγματοποιούνται στις θεραπευτικές συνεδρίες ανάμεσα στα μέλη και στον θεραπευτή.
- v. Να εστιάζει στο «εδώ και τώρα», συνδέοντας το παρελθόν με το παρόν και το μέλλον της οικογένειας.
- vi. Να αποτρέπει την απόδοση αρνητικών ρόλων, όπως είναι ο ρόλος του «αποδιοπομπαίου τράγου».
- vii. Να αναπτύσσει στα μέλη της λειτουργίες που χαρακτηρίζονται από συμπληρωματικότητα.
- viii. Τέλος, να δημιουργεί νέους τρόπους λειτουργίας (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Ωστόσο, εκτός από τα παραπάνω πλεονεκτήματα της οικογενειακής θεραπείας, ο οικογενειακός θεραπευτής αντιμετωπίζει και τα παρακάτω, τα οποία αποτελούν μειονεκτήματα της οικογενειακής θεραπείας:

- i. Η επικοινωνία ανάμεσα στο θεραπευτή και τον πελάτη είναι πιο ελεύθερη στις ατομικές συναντήσεις.
- ii. Ο θεραπευτής ορισμένες φορές στις θεραπευτικές συνεδρίες αδυνατεί να ελέγξει όλους τους παράγοντες διεργασιών της ομάδας λόγω των αλληλεπιδράσεων και των αντιδράσεων μεταξύ των μελών.
- iii. Κατά τη διάρκεια των συνεδριών τα μέλη της οικογένειας προβάλλουν άμυνες και αντιστάσεις, οι οποίες αφορούν τόσο τη δική τους προστασία, όσο και την προστασία των άλλων μελών.
- iv. Τέλος, κατά τη διάρκεια των οικογενειακών συνεδριών τα μέλη της οικογένειας δυσκολεύονται συνειδητά να υπερασπιστούν κάποια επώδυνα συναισθήματα (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

6.3. ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗΣ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Υπάρχουν ορισμένοι γενικοί στόχοι, στους οποίους επικεντρώνονται οι περισσότεροι θεραπευτές της οικογενειακής θεραπείας και ορισμένοι ειδικοί στόχοι, οι οποίοι καθορίζονται από τον προσανατολισμό του κάθε θεραπευτή ή από τη συνεργασία του με την οικογένεια. Οι γενικοί στόχοι που θέτει ο θεραπευτής στην παρέμβαση του στοχεύουν στο να αποκτήσουν τα μέλη της οικογένειας την δυνατότητα να αλλάξουν προκειμένου να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα τους (Corey, 2005).

Σύμφωνα με τον Ζαφείρη κ. συν. (2008) η οικογενειακή θεραπεία έχει ως πρωταρχικό στόχο να ανακουφίσει τα μέλη της οικογένειας, βοηθώντας τα να προσαρμοστούν στο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον και παρέχοντας τρόπους και μέσα πρόληψης των κρίσεων, έτσι ώστε να επιλυθούν τα κοινωνικά και συναισθηματικά προβλήματα της οικογένειας. Επιπλέον, η οικογενειακή θεραπεία έχει και έναν ειδικό στόχο, ο οποίος είναι να βελτιωθούν οι τρόποι επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης των μελών της οικογένειας.

Εκτός από τον παραπάνω ειδικό στόχο η οικογενειακή θεραπεία στοχεύει και στους εξής στόχους:

- i. Να απελευθερώσει τα μέλη της οικογένειας από τις αναστολές τους αναφορικά με την έκφραση συναισθημάτων, αναγκών, αξιών κ.α.
- ii. Να θέσει υπό έλεγχο την επικοινωνία της οικογένειας, βοηθώντας την να αναπτύξει νέους τρόπους έκφρασης, έτσι ώστε να υπάρχει καλύτερη επικοινωνία μεταξύ των μελών.
- iii. Να βοηθήσει την οικογένεια να συνειδητοποιήσει τους ρόλους που κατέχει το κάθε μέλος.
- iv. Να δείξει την σημασία της οικογενειακής ενότητας και της αμοιβαίας εξάρτησης μεταξύ των μελών της οικογένειας.
- v. Τέλος, να βοηθήσει την οικογένεια να εκφράσει και να εξετάσει τις δυνάμεις της και τους θετικούς δεσμούς της, έτσι ώστε να επιταχυνθούν οι διευθετήσεις των διαφορών (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Τη δεκαετία του 1960 η Satir Virginia, κοινωνική λειτουργός, εθεωρείτο μια από τις σημαντικότερες μορφές της οικογενειακής θεραπείας. Οι στόχοι που έθετε στις θεραπευτικές συνεδρίες επικεντρώνονταν στα εξής: στο αίσθημα

αυτοεκτίμησης κάθε μέλους της οικογένειας, στη ποιότητα και στα μοντέλα επικοινωνίας στην οικογένεια, στους κανόνες που ρυθμίζουν τη συμπεριφορά των μελών και στη συγκινησιακή φόρτιση, καθώς και στις σχέσεις των μελών της οικογένειας με τους κοινωνικούς δεσμούς (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

6.4. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ

Στις αρχές της δεκαετίας του 1950 η κοινωνική εργασία ήταν ένας βοηθητικός επιστημονικός κλάδος, του οποίου η ύπαρξη είχε συνδεθεί με την παροχή υπηρεσιών σε οικογένειες. Η παραπάνω αντίληψη βασίζεται στο έργο των ιδρυτών και πρωτοπόρων της κοινωνικής εργασίας, οι οποίοι περιέγραψαν στα έργα τους τις εμπειρίες που αποκόμισαν με φτωχές και άπορες οικογένειες. Παρόλα αυτά στη δεκαετία του 1920 το ψυχιατρικό επάγγελμα άσκησε σημαντική επίδραση στη κοινωνική εργασία και οι κοινωνικοί λειτουργοί άρχισαν να συνδυάζουν τις θεραπευτικές μεθόδους τους με τις μεθόδους που χρησιμοποιούν στη ψυχιατρική (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Η κοινωνική εργασία με οικογένεια ξεκινά όταν κληθεί από την ίδια την οικογένεια, η οποία βρίσκεται σε κατάσταση κρίσης. Η παρέμβαση του κοινωνικού λειτουργού πρέπει να έχει μεθοδικότητα, να βασίζεται σε συγκεκριμένες θεωρίες και διαγνωστικά σχήματα και να έχει συνέχεια (Μουζακίτης Χ., 1993).

Για τον κοινωνικό λειτουργό οι απαραίτητες γνώσεις για την εφαρμογή της οικογενειακής θεραπείας είναι οι εξής:

- i. Γνώσεις δυο ή και περισσότερων θεωριών οικογενειακής θεραπείας (Πχ: συστημική, δομική, ψυχοδυναμική θεραπεία).
- ii. Γενικές γνώσεις ψυχολογίας.
- iii. Γνώσεις συνέντευξης. Εάν με το ένα άτομο είναι δύσκολο τότε με την οικογένεια έχει περισσότερες δυσκολίες για τον κοινωνικό λειτουργό, να κάνει τη συνέντευξη, καθώς χρειάζεται να επικοινωνήσει και να σχετιστεί με πολλά άτομα ταυτόχρονα.
- iv. Γνώση τεχνικών. Η χρήση τους από τον κοινωνικό λειτουργό πρέπει να γίνεται ανάλογα με τις περιστάσεις και τους στόχους που επιθυμεί να

κινηθεί η οικογένεια για την επίλυση του κάθε προβλήματος. (Μουζακίτης Χ., 1993).

Συγκεκριμένα, ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού που εργάζεται με την οικογένεια είναι πολυδιάστατος και πολύπλευρος. Ο Κοινωνικός Λειτουργός καλείται να εργαστεί τόσο ατομικά με τα μέλη της οικογένειας, όσο και ομαδικά με όλη την οικογένεια.

Κύριος στόχος του κοινωνικού λειτουργού είναι να αναπτύξει μια σχέση εμπιστοσύνης με την οικογένεια, η οποία θα του επιτρέψει να διαπιστώσει και να διερευνήσει τα δυναμικά που διαπλέκονται μέσα στην ίδια την οικογένεια, τους ρόλους των μελών της οικογένειας, τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μελών κ.α.

Ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να εργαστεί ταυτόχρονα με την οικογένεια, την κοινότητα, το σχολείο του παιδιού και με άλλους επαγγελματίες, οι οποίοι συμβάλλουν στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού. Συγκεκριμένα, ο κοινωνικός λειτουργός:

- i. Προσπαθεί να χειριστεί προβλήματα που προκύπτουν από τις σχέσεις γονέων-παιδιών, όπως είναι η αδιαφορία, η κατάχρηση πατρικής εξουσίας, η υπερπροστασία.
- ii. Συνεργάζεται με την οικογένεια για να βελτιωθούν οι συνθήκες του οικογενειακού περιβάλλοντος (όπως είναι οι οικονομικές συνθήκες, η κακή στέγαση, τα προβλήματα υγείας).
- iii. Προσφέρει συμβουλευτικές υπηρεσίες αναφορικά με την αγωγή του παιδιού και μελετά θέματα οικογενειακών σχέσεων μεταξύ των μελών.
- iv. Συνεργάζεται με τα μέλη της οικογένειας με σκοπό να δημιουργηθούν προϋποθέσεις για θετική επικοινωνία μεταξύ των μελών, καθώς και για υιοθέτηση σωστής συμπεριφοράς ανάλογα με τον ρόλο που κατέχει το κάθε μέλος.
- v. Συνεργάζεται με το παιδί για την αντιμετώπιση ατομικών του προβλημάτων και παρεμβαίνει σε ειδικές καταστάσεις, όπως είναι η χρήση ναρκωτικών ουσιών, η αντικοινωνική συμπεριφορά.

- vi. Χειρίζεται προβλήματα και συγκρούσεις που προέρχονται τόσο από την οικογένεια όσο και από το κοινωνικό περιβάλλον, συμπεριλαμβανομένου και του σχολείου.
- vii. Βοηθά τους γονείς να αναβαθμίσουν τον γονεϊκό τους ρόλο και τις γονεϊκές λειτουργίες, έτσι ώστε οι γονείς να μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα το παιδί τους και να ανταποκριθούν στις ιδιαίτερες ανάγκες του.
- viii. Αντικειμενική και έγκυρη ενημέρωση των γονιών σε θέματα που αφορούν αναπτυξιακά γνωρίσματα και δυσκολίες της παιδικής και εφηβικής ηλικίας.
- ix. Επίσης, ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να δημιουργήσει ομάδες γονέων, για παράδειγμα στο σχολικό περιβάλλον, όπου θα συζητηθούν κοινά προβλήματα, θα επιμορφωθούν οι γονείς σε θέματα που αφορούν την αγωγή του παιδιού.
- x. Παράλληλα, ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να δημιουργήσει ομάδες παιδιών σε σχολεία, ιδρύματα, μονάδες υγείας κα. όπου θα προσφέρει στα παιδιά ομαδικές εμπειρίες, σχεδιασμένες κατάλληλα για να διευκολύνουν τις κοινωνικές σχέσεις των παιδιών, καθώς και τις οικογενειακές σχέσεις.

Στον τομέα αυτό μπορεί να παρέχει ενημέρωση στα παιδιά για το δικαίωμά τους να προστατεύονται από κάθε μορφής βία, σωματική, ψυχολογική, εξηγώντας ότι η σωματική τιμωρία των παιδιών αποτελεί διαδεδομένη πρακτική, αλλά πλέον απαγορεύεται από το νόμο και μπορεί να έχει συνέπειες σε όποιον την ασκεί.

- xi. Όταν γίνονται δέκτες πληροφοριών από παιδιά που υφίστανται σωματική τιμωρία και επιθυμούν κάποια μορφή προστασίας, να τις εξετάζουν με προσοχή, να ζητούν τη συνδρομή ειδικών ψυχικής υγείας -εάν δεν διαθέτουν οι ίδιοι σχετικές γνώσεις- και εφόσον κρίνουν ότι χρειάζεται θεσμική προσφυγή, να αξιοποιούν τους φορείς της κοινότητας.
- xii. Τέλος, ο κοινωνικός λειτουργός δημιουργεί ομάδες ειδικών (όπως είναι οι εκπαιδευτικοί) με σκοπό την ευαισθητοποίηση και την ανταλλαγή γνώσεων και απόψεων αναφορικά με τους διάφορους τρόπους προσέγγισης των προβλημάτων των παιδιών.

B' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο

7.1. ΓΕΝΙΚΟΣ ΣΤΟΧΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ο γενικός στόχος της συγκεκριμένης μελέτης ήταν να διερευνηθούν οι πρακτικές πειθαρχίας που ασκεί η οικογένεια των μαθητών της Ε΄ και Στ΄ Δημοτικού, καθώς και η επίδραση των πρακτικών αυτών στη συμπεριφορά των παιδιών μέσης παιδικής ηλικίας.

7.2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία στηρίχτηκε η συγκεκριμένη μελέτη για να ολοκληρωθεί είναι τα εξής:

- i. Ποιες είναι οι απόψεις των μαθητών Ε΄ και Στ΄ Δημοτικού για την επίδραση των τρόπων πειθαρχίας που ασκεί η οικογένεια στη συμπεριφορά των παιδιών της μέσης παιδικής ηλικίας.
- ii. Ποιες είναι οι πρακτικές πειθαρχίας που ασκούν τα διάφορα μέλη της οικογένειας.
- iii. Ποια είναι τα συναισθήματά των παιδιών απέναντι στα μέλη της οικογένειας που ασκούν τους διάφορους τρόπους πειθαρχίας.
- iv. Εάν η αυτοεκτίμηση τους επηρεάζεται από τις πρακτικές πειθαρχίας.
- v. Ποια είναι η συμπεριφορά και οι αντιδράσεις των παιδιών απέναντι στους τρόπους πειθαρχίας που ασκούν τα μέλη της οικογένειας.
- vi. Αν υπάρχουν και να τηρούνται τα όρια και οι κανόνες που ορίζουν την συμπεριφορά των μελών της οικογένειας, συμπεριλαμβανομένου και του παιδιού.

7.3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ

Οι ερευνητικές υποθέσεις στις οποίες βασιστήκαμε για να εξάγουμε τους παραπάνω ειδικούς στόχους της έρευνας είναι οι εξής:

- i. Οι σχέσεις ανάμεσα στα μέλη της οικογένειας χαρακτηρίζονται από όρια και κανόνες, τα οποία διαμορφώνουν τη συμπεριφορά του κάθε μέλους στην οικογένεια.
- ii. Η σωστή διαπαιδαγώγηση αποβλέπει στη χρήση σωστών χειρισμών από τους γονείς, έτσι ώστε να υπάρξουν θετικές επιδράσεις στην προσωπικότητα και συμπεριφορά του παιδιού.
- iii. Η τιμωρία μπορεί να σταματάει αμέσως μια κακή συμπεριφορά, οι συνέπειες όμως μπορεί να προκαλέσουν μια σειρά από καταστροφικές συνέπειες, όπως χαμηλή αυτοεκτίμηση, αντικοινωνική και αποκλίνουσα συμπεριφορά κ.α.
- iv. Οι παρενέργειες μια τιμωρίας μπορούν να προκαλέσουν «εσωτερικές βλάβες» στο συναισθηματικό κόσμο του παιδιού όπως για παράδειγμα φοβίες, θυμό, επιθετικότητα.
- v. Οι γονείς που εφαρμόζουν μια μέθοδο ανατροφής που βασίζεται στη συναισθηματική αγωγή δημιουργούν παιδιά που είναι ανθεκτικά, ευπροσάρμοστα και διαθέτουν συναισθηματική νοημοσύνη.

7.4. Η ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η σημαντικότητα της παρούσας έρευνας στηρίζεται σε τρεις (3) λόγους που αφορούν:

- i. Την νεωτερικότητα του θέματος σχετικά με την διερεύνηση των απόψεων μαθητών δημοτικού για την επίδραση των τρόπων πειθαρχίας που ασκούνται από τα μέλη της οικογένειας.
- ii. Την έλλειψη συστηματικών ελληνικών μελετών της επιστημονικής κοινότητας για το συγκεκριμένο θέμα.
- iii. Μπορεί να δώσει έναυσμα για περαιτέρω μελέτη και διερεύνηση.

7.5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

7.5.1. Μέθοδος της έρευνας

Η έρευνα αυτή είναι *περιγραφική* και *ποσοτική*. Για την διεξαγωγή της η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η *επισκόπηση*. Η περιγραφική έρευνα σύμφωνα με τον Best (1970) αφορά «συνθήκες ή σχέσεις που υπάρχουν, πρακτικές που υπερισχύουν, πεποιθήσεις και απόψεις ή συμπεριφορές που επικρατούν, διαδικασίες που συνεχίζονται, επιδράσεις που γίνονται αισθητές, ή τάσεις που βρίσκονται σε εξέλιξη».

Οι ποσοτικές έρευνες βασίζονται κατεξοχήν στη συλλογή ερευνητικών δεδομένων, τα οποία μπορούν να ποσοτικοποιηθούν και να παρουσιαστούν τα δεδομένα τους με αριθμούς σε πίνακες συχνότητας και να συγκριθούν με άλλα, μέσω πολύπλοκων στατιστικών αναλύσεων, περιγραφικών και επαγωγικών (Αθανασίου, 2007).

Οι επισκοπήσεις συλλέγουν δεδομένα σε ένα συγκεκριμένο χρονικό σημείο, αποσκοπώντας να περιγράψουν τη φύση των υπαρχουσών συνθηκών ή να εντοπίσουν σταθερές με βάση τις οποίες μπορούν να συγκριθούν οι υπάρχουσες συνθήκες ή να προσδιορίσουν τις σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα σε συγκεκριμένα γεγονότα. Έτσι, οι επισκοπήσεις μπορεί να ποικίλουν ως προς τα επίπεδα πολυπλοκότητάς τους ξεκινώντας από αυτές που παρέχουν απλές μετρήσεις συχνότητας έως εκείνες που παρουσιάζουν ανάλυση σχέσεων. Οι επισκοπήσεις μπορούν επιπλέον να διαφοροποιηθούν με βάση την έκταση που καλύπτουν (Cohen et all, 2008).

7.5.2. Φάσεις της έρευνας

Η διεξαγωγή της έρευνας διήρκησε συνολικά τρεις (3) μήνες, από τον Απρίλιο του 2011 έως τον Ιούλιο του 2011. Με βάση τη μέθοδο της επισκόπησης που χρησιμοποιήθηκε, η έρευνα διαχωρίστηκε σε τρεις (3) φάσεις. Συγκεκριμένα αυτές είναι, η προκαταρκτική φάση, η κύρια φάση (κατά την οποία έγινε η διεξαγωγή της έρευνας) και η φάση της στατιστικής ανάλυσης των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Ειδικότερα κατά την προκαταρκτική φάση της έρευνας έγιναν τα εξής:

- i. Ο εντοπισμός του προβλήματος το οποίο έδωσε έναυσμα για την διεξαγωγή της έρευνας.

- ii. Η συγκεκριμενοποίηση του γενικού στόχου της έρευνας, η εκπόνηση των ερευνητικών ερωτημάτων και των ερευνητικών υποθέσεων.
- iii. Η επιλογή και ο εντοπισμός του πληθυσμού και του δείγματος.
- iv. Ο εντοπισμός και η επιλογή των αντίστοιχων δομών (δημοτικά σχολεία) που αφορούσαν τον πληθυσμό και το δείγμα μας.
- v. Η τηλεφωνική επικοινωνία με τους εκπροσώπους των φορέων (διευθυντές δημοτικών σχολείων).
- vi. Η σύνταξη ερωτηματολογίου για την πραγματοποίηση της πιλοτικής έρευνας (μοιράστηκαν δέκα (10) ερωτηματολόγια, πέντε (5) σε μαθητές της Ε΄ δημοτικού και πέντε (5) σε μαθητές ΣΤ΄ δημοτικού).

Κατά την κύρια φάση της έρευνας πραγματοποιήθηκαν τα εξής:

- i. Η εκπόνηση του τελικού ερωτηματολογίου ως εργαλείου έρευνας.
- ii. Η συνάντηση με τα υποκείμενα του δείγματος που φοιτούσαν στα δημοτικά σχολεία προκειμένου να ενημερωθούν για το γενικό στόχο της έρευνας, των εγγυήσεων της εμπιστευτικότητας, ανωνυμίας και μη ανιχνευσιμότητας που παρέχει, καθώς και το αίτημα να συμμετάσχουν ως υποκείμενα του δείγματος στην ερευνητική διαδικασία.
- iii. Η διανομή των ερωτηματολογίων στα υποκείμενα του δείγματος που αποφάσισαν να συμμετάσχουν στην ερευνητική διαδικασία.
- iv. Η συγκέντρωση των απαντημένων ερωτηματολογίων μετά τη συμπλήρωσή τους (στο διάστημα δύο μηνών από τον Απρίλιο του 2011 έως τον Ιούνιο του 2011).

Κατά την διάρκεια των επισκέψεων στις αντίστοιχες δομές προσκομιζόταν μια τυπική συστατική επιστολή της γραμματείας του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του Α.Τ.Ε.Ι Πατρών, ενημερώνοντας τους εκπροσώπους των δομών ως προς τον στόχο της ερευνητικής διαδικασίας έτσι ώστε να συνεργαστούν στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων.

Τέλος, κατά την τρίτη φάση πραγματοποιήθηκαν:

- i. Η κωδικοποίηση και η στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας με βάση το στατιστικό πακέτο για κοινωνικές επιστήμες S.P.S.S. (17.0).
- ii. Η σύνδεση των αποτελεσμάτων της έρευνας με το θεωρητικό υπόβαθρο του βιβλιογραφικού μέρους της μελέτης αυτής.
- iii. Η διεξαγωγή συμπερασμάτων της συνολικής εργασίας.
- iv. Η παρουσίαση των προτάσεων και των εισηγήσεων για το συγκεκριμένο θέμα.

7.5.3. Πληθυσμός – Δείγμα

Ο πληθυσμός (στόχος) μιας έρευνας είναι το σύνολο εκείνων των ανθρώπων ή αντικειμένων για χάρη των οποίων γίνεται η έρευνα. Ο πληθυσμός (στόχος) δεν συμμετέχει όλος στην έρευνα. Από αυτόν επιλέγεται το δείγμα με το οποίο υλοποιείται η έρευνα (Cohen et al, 2008).

Το δείγμα πρέπει να είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού στον οποίο αφορά η έρευνα, να έχει δηλαδή τα ίδια ποιοτικά χαρακτηριστικά με αυτόν. Επίσης το μέγεθος του δείγματος πρέπει να είναι τέτοιο που να ενισχύει την εγκυρότητα της έρευνας (Cohen et al, 2008).

Με βάση τα παραπάνω πληθυσμός (στόχος) στην παρούσα μελέτη είναι όλοι οι μαθητές της Ε΄ και Στ΄ Δημοτικού δημοσίων σχολείων του Νομού Αχαΐας. Συγκεκριμένα, ο πληθυσμός για την Ε΄ τάξη είναι 2.060 μαθητές και για την Στ΄ τάξη 3.096 μαθητές.

Ενώ το δείγμα αποτελείται από έναν ικανό αριθμό μαθητών (250 ερωτώμενοι), αγοριών και κοριτσιών, που φοιτούν στην Ε΄ και Στ΄ Δημοτικού δημοσίων σχολείων στο νομό Αχαΐας και πιο συγκεκριμένα η πόλη της Πάτρας και οι ημιαστικές και αγροτικές περιοχές γύρω από αυτή.

Η μέθοδος δειγματοληψίας που χρησιμοποιήθηκε ήταν *δειγματοληψία με πιθανότητα* κατά την οποία είναι γνωστή η πιθανότητα επιλογής του κάθε απαντούντος, εξάγεται με τυχαίο τρόπο στον ευρύτερο πληθυσμό ενώ το δείγμα είναι λιγότερο επικίνδυνο να είναι μεροληπτικό (Κυριαζή, 2009).

Η συλλογή του δείγματος έγινε με την *σταδιακή δειγματοληψία*. Επιλέχτηκε αυτή η μέθοδος καθώς ο πληθυσμός (στόχος) της έρευνας ήταν μεγάλος και εκτενώς διασκορπισμένος και το να συλλεχθεί ένα απλό τυχαίο δείγμα εμπειρείχε πολλά προβλήματα διαχείρισης. Επιπλέον, η σταδιακή δειγματοληψία περιλαμβάνει την επιλογή δείγματος σε κάθε ερευνητικό στάδιο, παίρνει δηλαδή δείγματα από το ήδη υπάρχον δείγμα (Κυριαζή, 2009).

Συγκεκριμένα, στην αρχή αναζητήσαμε εννιά (9) δημοτικά σχολεία του Νομού Αχαΐας απ' όπου συγκεντρώθηκε ο αριθμός του δείγματος. Έπειτα, από κάθε δημοτικό σχολείο επιλέχτηκε τυχαία μια τάξη της Ε' και μία της Στ' Δημοτικού. Έτσι, το τελικό δείγμα που διαμορφώθηκε ήταν διακόσιοι πενήντα (250) ερωτώμενοι μαθητές από: ένα (1) Δημοτικό σχολείο της Αγυιάς με είκοσι τρεις (23) μαθητές από την Ε' και δώδεκα (12) από την Στ' Δημοτικού, ένα (1) Δημοτικό σχολείο της Ανθούπολης με είκοσι τρεις (23) μαθητές της Ε' και είκοσι τρεις (23) μαθητές της Στ' Δημοτικού, ένα (1) δημοτικό σχολείο από την Ερυμάνθεια με δέκα (10) μαθητές από την Ε' και πέντε (5) μαθητές από την Στ' Δημοτικού, ένα (1) Δημοτικό σχολείο από τα Ζαρουχλείκα με δεκατρείς μαθητές της Ε' και είκοσι (20) μαθητές της Στ' Δημοτικού, ένα (1) Δημοτικό σχολείο από την Οβρυά με δεκαοχτώ (18) μαθητές της Ε' και δεκάεξι (16) μαθητές της Στ' Δημοτικού, δύο (2) Δημοτικά σχολεία από το κέντρο της Πάτρας με συνολικά τριάντα ένα (31) μαθητές της Ε' και είκοσι οχτώ (28) της Στ' Δημοτικού, ένα (1) Δημοτικό Σχολείο από το Σταυροδρόμι με εννιά (9) μαθητές της Ε' και έξι (6) μαθητές της Στ' Δημοτικού και τέλος ένα (1) Δημοτικό σχολείο από το Φαρραί με οχτώ (8) μαθητές της Ε' και πέντε (5) της Στ' δημοτικού.

7.5.4. Εργαλείο της έρευνας

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την διεξαγωγή της έρευνας ήταν το *δομημένο ερωτηματολόγιο*. Επιλέχτηκε το ερωτηματολόγιο γιατί θεωρείται βασικό μέσο επικοινωνίας ανάμεσα στο συνεντευκτή και τον ερωτώμενο και αποτελείται από μια σειρά ερωτήσεων στα προβλήματα για τα οποία ζητούνται οι πληροφορίες. Επιπλέον, η μέθοδος της επισκόπησης που χρησιμοποιήθηκε επιτρέπει τη χρήση του συγκεκριμένου εργαλείου (Cohen et all, 2008).

Το ερωτηματολόγιο συντάχτηκε από την ερευνητική ομάδα με την καθοδήγηση της υπεύθυνης καθηγήτριας βασιζόμενο σε έρευνες, ελληνικές και ξένες, από τις οποίες διαπιστώθηκε ότι οι πρακτικές πειθαρχίας που εφαρμόζει η οικογένεια επιδρούν στη συμπεριφορά, στις αντιδράσεις, στα συναισθήματα και στην αυτοεκτίμηση του παιδιού. Επίσης, χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις για την

διερεύνηση των παραπάνω από το τεστ ενδοοικογενειακών σχέσεων των Bene – Anthony (F.R.T) και από το ερωτηματολόγιο αυτοεκτίμησης του Coopersmith.

Συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε Α' και Β' μέρος. Το Α' μέρος περιλαμβάνει οχτώ (8) ερωτήσεις που αφορούν τα δημογραφικά στοιχεία, προκειμένου να συλλεχθούν πληροφορίες τόσο για τα παιδιά όσο και για τις οικογένειες τους (φύλο, τάξη και επίπεδο μάθησης του παιδιού, τόπος διαμονής, μορφωτικό επίπεδο πατέρα, μορφωτικό επίπεδο μητέρας, οικονομική κατάσταση οικογένειας, κατάσταση γονέων).

Το Β' μέρος περιλαμβάνει ερωτήσεις προκειμένου να διερευνηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Οι ερωτήσεις ένα (1), δυο (2) και τρία (3) αφορούν γενικά στοιχεία όπως με ποιον/ποιους μένει το παιδί στο σπίτι, πόσα αδέρφια έχει το παιδί και τη σειρά γέννησης του παιδιού ανάμεσα στα αδέρφια του. Οι ερωτήσεις τέσσερα (4) έως επτά (7), καθώς και οι εννιά (9) και δέκα (10) αφορούν την αυτοεκτίμηση του παιδιού, ενώ οι ερωτήσεις οχτώ (8), έντεκα (11), δώδεκα (12) και δεκατρία (13) στοχεύουν στην διερεύνηση των ενδοοικογενειακών σχέσεων. Η ερώτηση δεκατέσσερα (14) αφορά την ύπαρξη ή όχι κανόνων στην οικογένεια, καθώς και την τήρηση ή όχι αυτών από το παιδί (14.α.). Στη συνέχεια, οι ερωτήσεις δεκαπέντε (15), δεκαέξι (16) και δεκαεφτά (17) στοχεύουν στην διερεύνηση των απόψεων των μαθητών για την τιμωρία. Οι ερωτήσεις δεκαοχτώ (18), δεκαεννέα (19) και είκοσι (20) αφορούν ποιος/ποιοι τιμωρούν το παιδί, τους λόγους που τιμωρείται το παιδί και ποιοι οι τρόποι πειθαρχίας που ασκεί η οικογένεια για να πειθαρχήσει το παιδί. Για τα συναισθήματα του παιδιού προς τα μέλη που το τιμωρούν επιλέχθηκε η ερώτηση είκοσι ένα (21), ενώ για τη συμπεριφορά και αντιδράσεις του παιδιού απέναντι στην τιμωρία επιλέχθηκαν οι ερωτήσεις είκοσι δυο (22), είκοσι τρία (23) και είκοσι τέσσερα (24).

Ειδικότερα, το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τριάντα τρεις (33) ερωτήσεις εκ των οποίων οι δεκαέξι (16) είναι κλειστού τύπου, οι οχτώ (8) αφορούν κλίμακες ιεράρχησης (κλίμακα Likert), οι έξι (6) αφορούν ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών και η μία (1) είναι διχοτομική. Επίσης οι ερωτήσεις 14.α και 19, οι ερωτήσεις 18, 19 και 20 καθώς και οι ερωτήσεις 23 και 24 λειτούργησαν ως μηχανισμοί ανίχνευσης ψεύδους των απαντήσεων.

Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου επιλέχθηκαν καθώς δεν απαιτούν μεγάλη προσπάθεια κατά τη συμπλήρωση ενώ μένουν λιγότερες φορές αναπάντητες. Οι ερωτήσεις με κλίμακα ιεράρχησης επιλέχθηκαν γιατί είναι πολύ χρήσιμοι μηχανισμοί για τον ερευνητή καθώς ενσωματώνουν έναν βαθμό ευαισθησίας και διαφοροποίησης των απαντήσεων ενώ ταυτόχρονα αποφέρουν ποσοτικά δεδομένα. Οι ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών επιλέχθηκαν καθώς είναι

βοηθητικές ώστε να αποτυπωθεί η ποικιλία των επιλογών είναι σχεδιασμένη για να αποτυπώσει την ποικιλία των πιθανών απαντήσεων σε δοθείσες δηλώσεις. Τέλος, οι διχοτομικές ερωτήσεις χρησιμοποιήθηκαν καθώς αναγκάζει τους απαντώντες να αποκαλύψουν τις πραγματικές στάσεις για ένα ζήτημα (Κυριαζή, 2009).

Ο αριθμός των ερωτηματολογίων που μοιράστηκαν είναι διακόσια ογδόντα οχτώ (288), εκ των οποίων τα 35 ήταν άκυρα και τα 3 μη απαντημένα. Τα συμπληρωμένα έγκυρα ερωτηματολόγια (250) συγκεντρώθηκαν και ακολούθησε η κωδικοποίηση και η στατιστική ανάλυση των δεδομένων με βάση το στατιστικό πακέτο για κοινωνικές επιστήμες (S.P.S.S.).

7.6. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

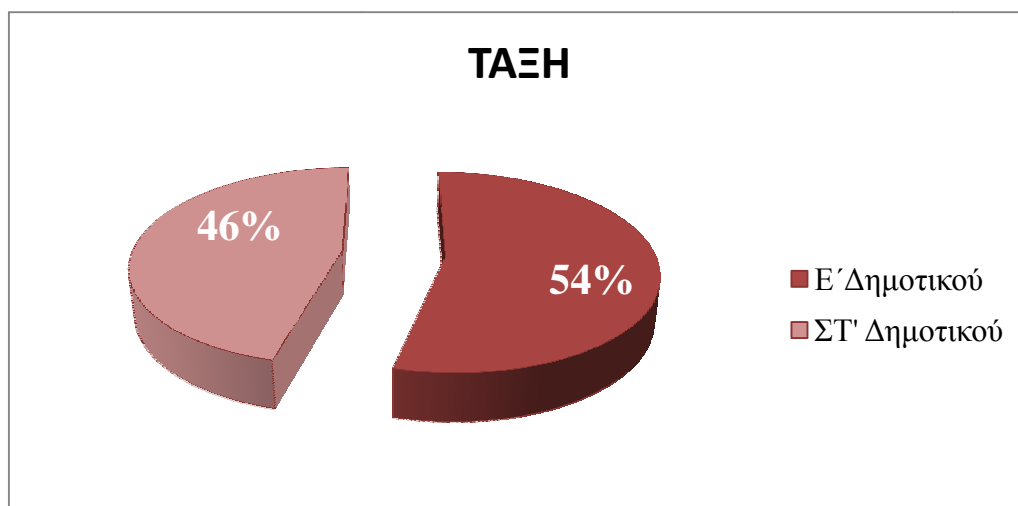
Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά με μορφή πινάκων, ενώ ακολουθεί αντίστοιχο σχήμα με ανάλογη γραφική παράσταση των αποτελεσμάτων για σαφέστερη παρουσίασή τους.

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Ερώτηση 1. Τάξη

ΤΑΞΗ	f	fx (%)
Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	135	54
ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	115	46
ΣΥΝΟΛΟ	250	100

Πίνακας 1: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς την *τάξη*.



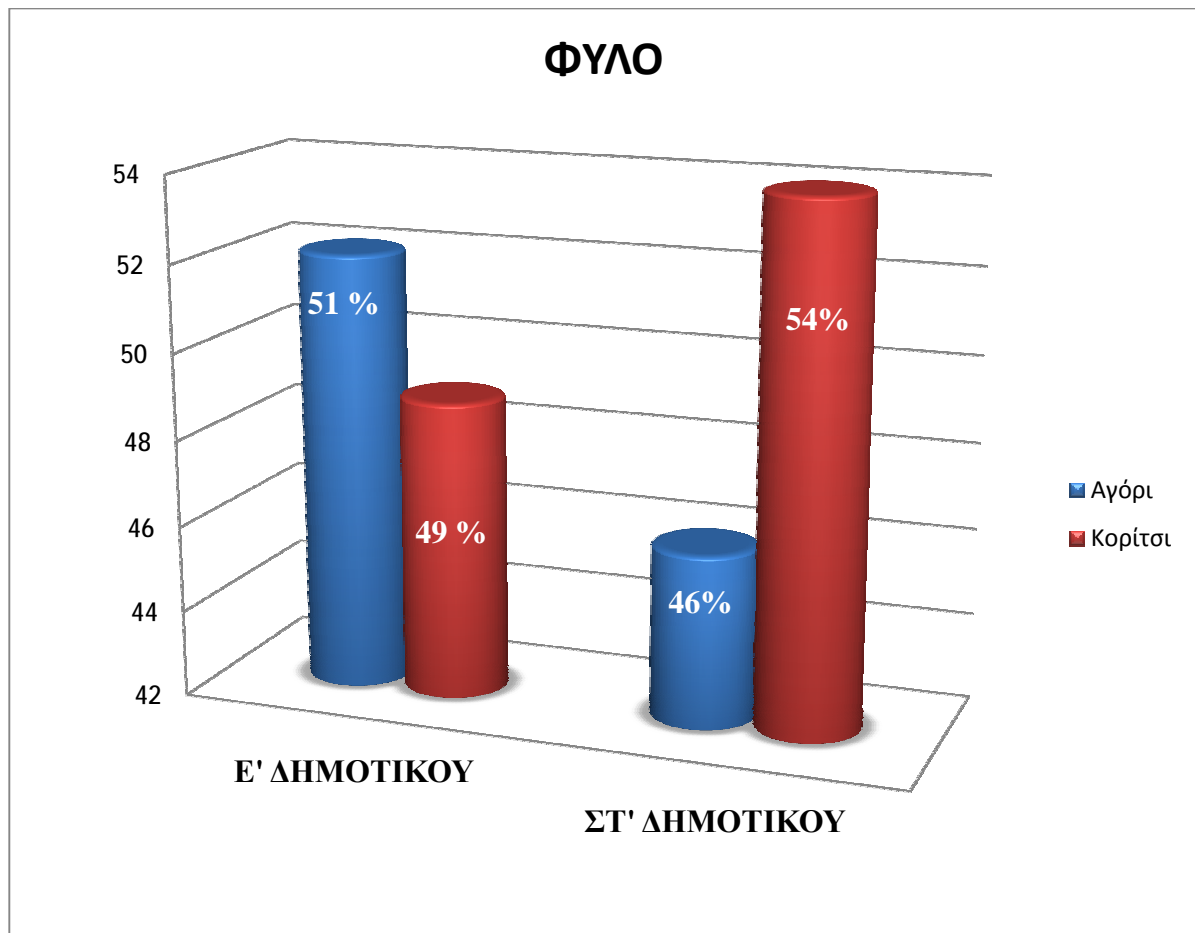
Ερώτηση 1: Τάξη

Σχεδιάγραμμα 1: Κυκλικό διάγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς την *τάξη*. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι το **54%** φοιτά στην Ε΄ Δημοτικού, ενώ το **46%** στη ΣΤ΄ Δημοτικού.

Ερώτηση 2. Φύλο

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
ΦΥΛΟ	f	fx (%)	f	fx (%)
ΚΟΡΙΤΣΙ	66	49 (%)	62	54 (%)
ΑΓΟΡΙ	69	51 (%)	53	46 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 2: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το *φύλο* και την *τάξη*.



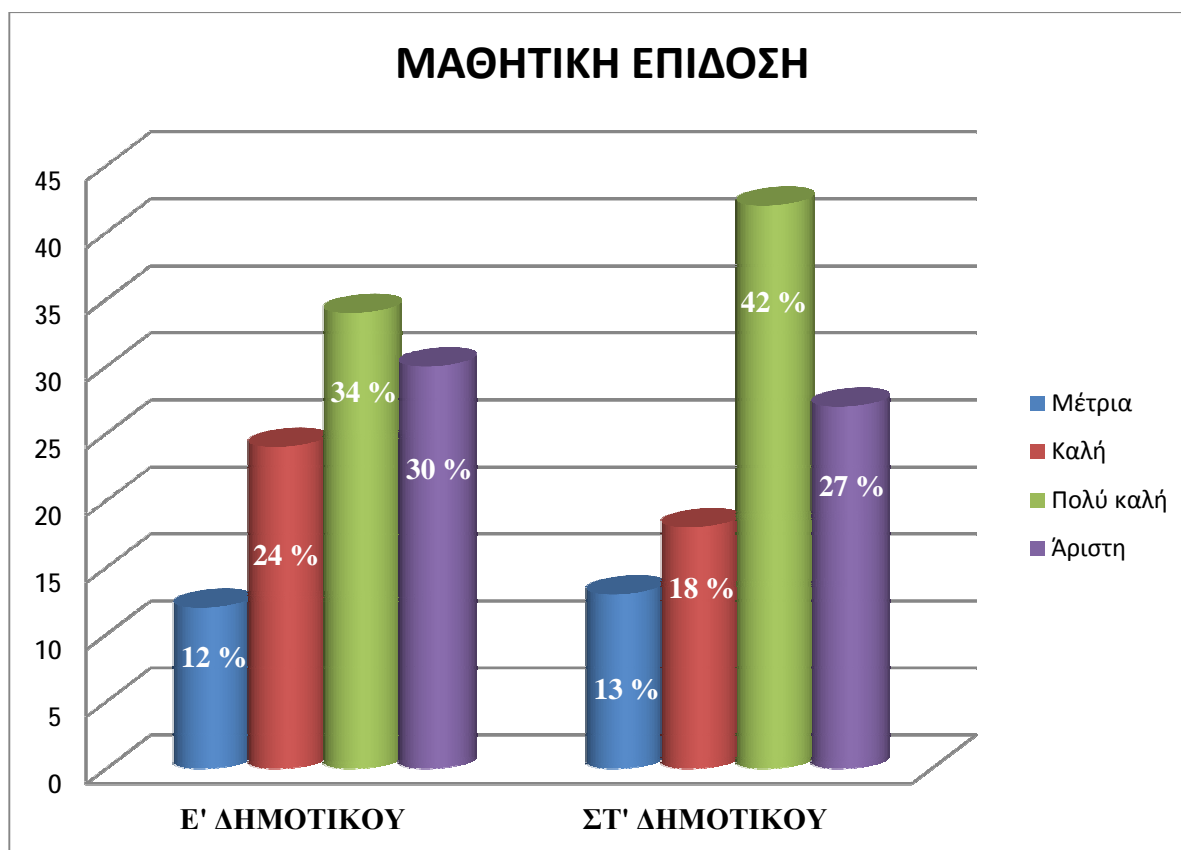
Ερώτηση 2: Φύλο

Σχεδιάγραμμα 2: Κυλινδρικό διάγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το **φύλο** και την **τάξη φοίτησης**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι το **51%** των μαθητών που φοιτούν στην Ε΄ τάξη είναι αγόρια και το **49%** είναι κορίτσια. Αντίθετα, τα αγόρια της ΣΤ΄ τάξης αποτελούν το **46%** και τα κορίτσια το **54%**.

Ερώτηση 3. Επίδοση μαθητή/μαθήτριας

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	f	fx (%)	f	fx (%)
ΜΕΤΡΙΟΣ/-Α	16	12 (%)	15	13 (%)
ΚΑΛΟΣ/-Η	32	24 (%)	21	18 (%)
ΠΟΛΥ ΚΑΛΟΣ/-Η	46	34 (%)	49	42 (%)
ΑΡΙΣΤΟΣ/-Η	40	30 (%)	31	27 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 3: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς την *μαθητική επίδοση* και την *τάξη*.



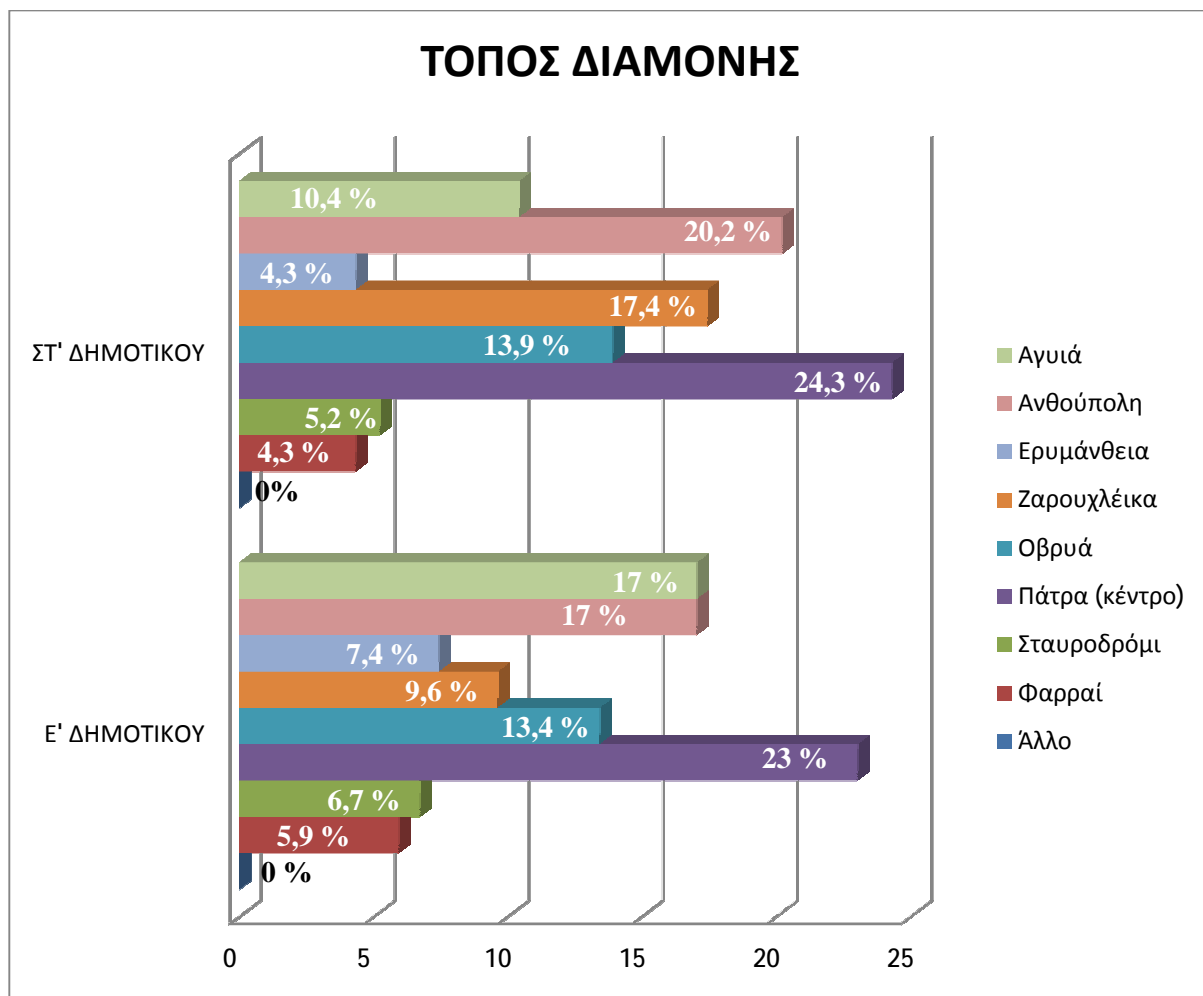
Ερώτηση 3: Επίδοση μαθητή/μαθήτριας

Σχεδιάγραμμα 3: Κυλινδρικό διάγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς την **μαθητική επίδοση** και την **τάξη φοίτησης**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι οι μαθητές της Ε΄ τάξης εμφανίζουν μέτρια επίδοση σε ποσοστό **12%**, καλή επίδοση σε ποσοστό **24%**, πολύ καλή επίδοση σε ποσοστό **34%** και άριστη επίδοση σε ποσοστό **30%**. Αντίθετα, οι μαθητές της ΣΤ΄ τάξης εμφανίζουν μέτρια επίδοση σε ποσοστό **13%**, καλή επίδοση σε ποσοστό **18%**, πολύ καλή επίδοση σε ποσοστό **42%** και άριστη επίδοση σε ποσοστό **27%**.

Ερώτηση 4. Τόπος διαμονής

ΤΟΠΟΣ ΔΙΑΜΟΝΗΣ	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΑΓΥΙΑ	23	17 (%)	12	10,4 (%)
ΑΝΘΟΥΠΟΛΗ	23	17 (%)	23	20,2 (%)
ΕΡΥΜΑΝΘΕΙΑ	10	7,4 (%)	5	4,3 (%)
ΖΑΡΟΥΧΛΕΙΚΑ	13	9,6 (%)	20	17,4 (%)
ΟΒΡΥΑ	18	13,4 (%)	16	13,9 (%)
ΠΑΤΡΑ (κέντρο)	31	23 (%)	28	24,3 (%)
ΣΤΑΥΡΟΔΡΟΜΙ	9	6,7 (%)	6	5,2 (%)
ΦΑΡΡΑΙ	8	5,9 (%)	5	4,3 (%)
ΑΛΛΟ	0	0 (%)	0	0 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 4: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς τον *τόπο διαμονής του παιδιού* και την *τάξη φοίτησής του*.



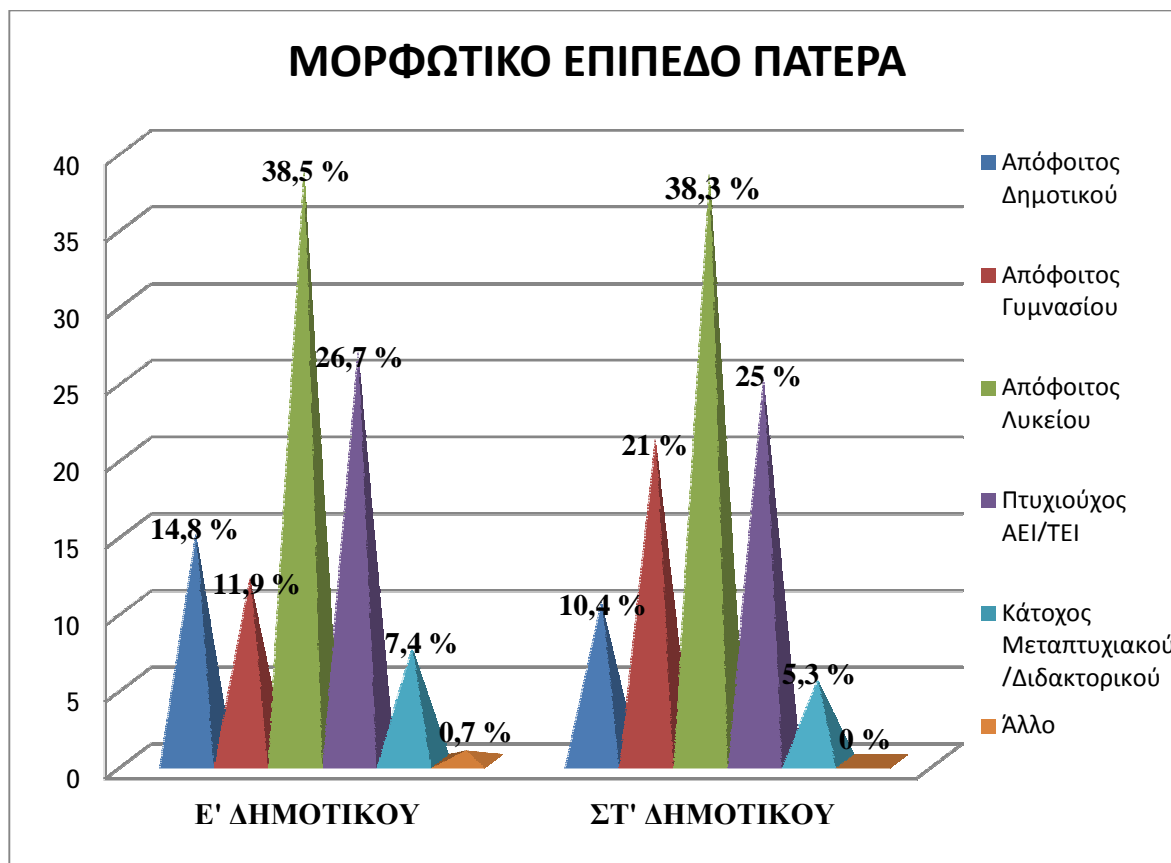
Ερώτηση 4: Τόπος διαμονής

Σχεδιάγραμμα 4: Ραβδόγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το **τόπο διαμονής** και την **τάξη φοίτησης**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **17%** των μαθητών διαμένει στην Αγιά, παρομοίως το **17%** των μαθητών διαμένει στην Ανθούπολη, το **7,4%** των μαθητών διαμένει στην Ερυμάνθεια, το **9,6%** των μαθητών διαμένει στα Ζαρουχλεία, το **13,4%** των μαθητών διαμένει στην Οβρυά, το **23%** των μαθητών διαμένει στη Πάτρα, το **6,7%** των μαθητών διαμένει στο Σταυροδρόμι και το **5,9%** των μαθητών διαμένει στο Φαρραί. Αντίθετα, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης, το **10,4%** διαμένει στην Αγιά, το **20,2%** διαμένει στην Ανθούπολη, το **4,3%** διαμένει στην Ερυμάνθεια, το **17,4%** διαμένει στα Ζαρουχλεία, το **13,9%** διαμένει στην Οβρυά, το **24,3%** διαμένει στην Πάτρα, το **5,2%** διαμένει στο Σταυροδρόμι και το **4,3%** διαμένει στο Φαρραί.

Ερώτηση 5. Μορφωτικό επίπεδο πατέρα

ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΠΑΤΕΡΑ	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	20	14,8 (%)	12	10,4 (%)
ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	16	11,9 (%)	24	21 (%)
ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ	52	38,5 (%)	44	38,3 (%)
ΠΤΥΧΙΟΥΧΟΣ ΑΕΙ/ΤΕΙ	36	26,7 (%)	28	25 (%)
ΚΑΤΟΧΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ/ ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟΥ	10	7,4 (%)	6	5,3 (%)
ΆΛΛΟ	1	0,7 (%)	0	0 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 5: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το *μορφωτικό επίπεδο του πατέρα* και την *τάξη φοίτησης του παιδιού*.



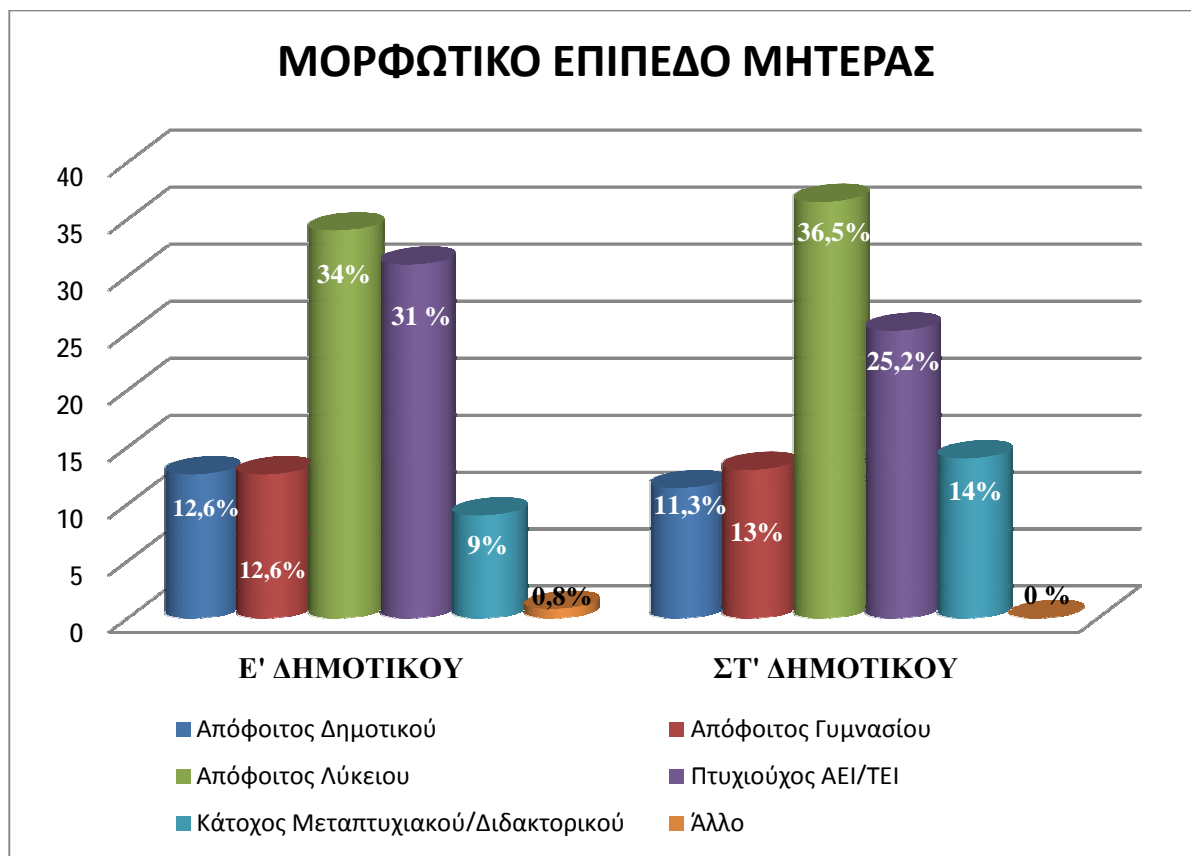
Ερώτηση 5: Μορφωτικό επίπεδο πατέρα

Σχεδιάγραμμα 5: Κωνικό διάγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα και την τάξη φοίτησης του παιδιού. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το 14,8% των πατεράδων είναι απόφοιτοι δημοτικού, το 11,9% είναι απόφοιτοι γυμνασίου, το 38,5% είναι απόφοιτοι λυκείου, το 26,7% είναι πτυχιούχοι ΑΕΙ/ΤΕΙ, το 7,4% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού/διδακτορικού και το 0,7% απάντησαν άλλο. Αντίθετα, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το 10,4% των πατεράδων είναι απόφοιτοι δημοτικού, το 21% είναι απόφοιτοι γυμνασίου, το 38,3% είναι απόφοιτοι λυκείου, το 25% είναι πτυχιούχοι ΑΕΙ/ΤΕΙ και το 5,3% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού/ διδακτορικού.

Ερώτηση 6. Μορφωτικό επίπεδο μητέρας

ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΜΗΤΕΡΑΣ	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	17	12,6 (%)	13	11,3 (%)
ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	17	12,6 (%)	15	13 (%)
ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ	46	34 (%)	42	36,5 (%)
ΠΤΥΧΙΟΥΧΟΣ ΔΕΙ/ΤΕΙ	42	31 (%)	29	25,2 (%)
ΚΑΤΟΧΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ/ ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟΥ	12	9 (%)	16	14 (%)
ΆΛΛΟ	1	0,8 (%)	0	0 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 6: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το *μορφωτικό επίπεδο της μητέρας* και την *τάξη φοίτησης του παιδιού*.



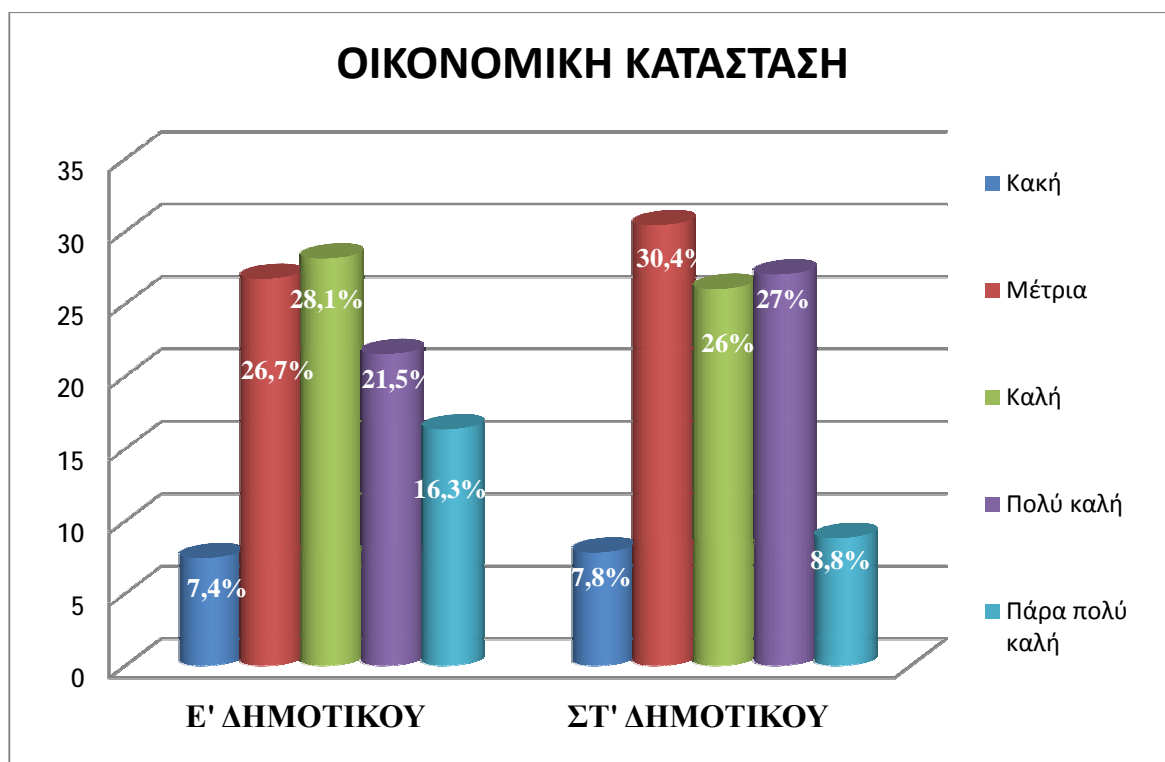
Ερώτηση 6: Μορφωτικό επίπεδο μητέρας

Σχεδιάγραμμα 6: Κυλινδρικό διάγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα και την τάξη φοίτησης του παιδιού. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **12,6%** των μητέρων είναι απόφοιτοι δημοτικού, το **12,6%** είναι απόφοιτοι γυμνασίου, το **34%** είναι απόφοιτοι λυκείου, το **31%** είναι πτυχιούχοι ΑΕΙ/ΤΕΙ, το **9%** είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού/διδακτορικού και το **0,8%** απάντησαν άλλο. Αντίθετα, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **11,3%** των μητέρων είναι απόφοιτοι δημοτικού, το **13%** είναι απόφοιτοι γυμνασίου, το **36,5%** είναι απόφοιτοι λυκείου, το **25,2%** είναι πτυχιούχοι ΑΕΙ/ΤΕΙ και το **14%** είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού/ διδακτορικού.

Ερώτηση 7. Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας σου ετησίως είναι:

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ				
ΚΑΚΗ (κάτω από 9.000 ευρώ)	10	7,4 (%)	9	7,8 (%)
ΜΕΤΡΙΑ (9.001 ευρώ – 15.000 ευρώ)	36	26,7 (%)	35	30,4 (%)
ΚΑΛΗ (15.001 ευρώ – 24.000 ευρώ)	38	28,1 (%)	30	26 (%)
ΠΟΛΥ ΚΑΛΗ (24.001 ευρώ – 30.000 ευρώ)	29	21,5 (%)	31	27 (%)
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ ΚΑΛΗ (30.001 ευρώ και άνω)	22	16,3 (%)	10	8,8 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 7: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς την *οικονομική κατάσταση της οικογένειας* και την *τάξη φοίτησης του παιδιού*.



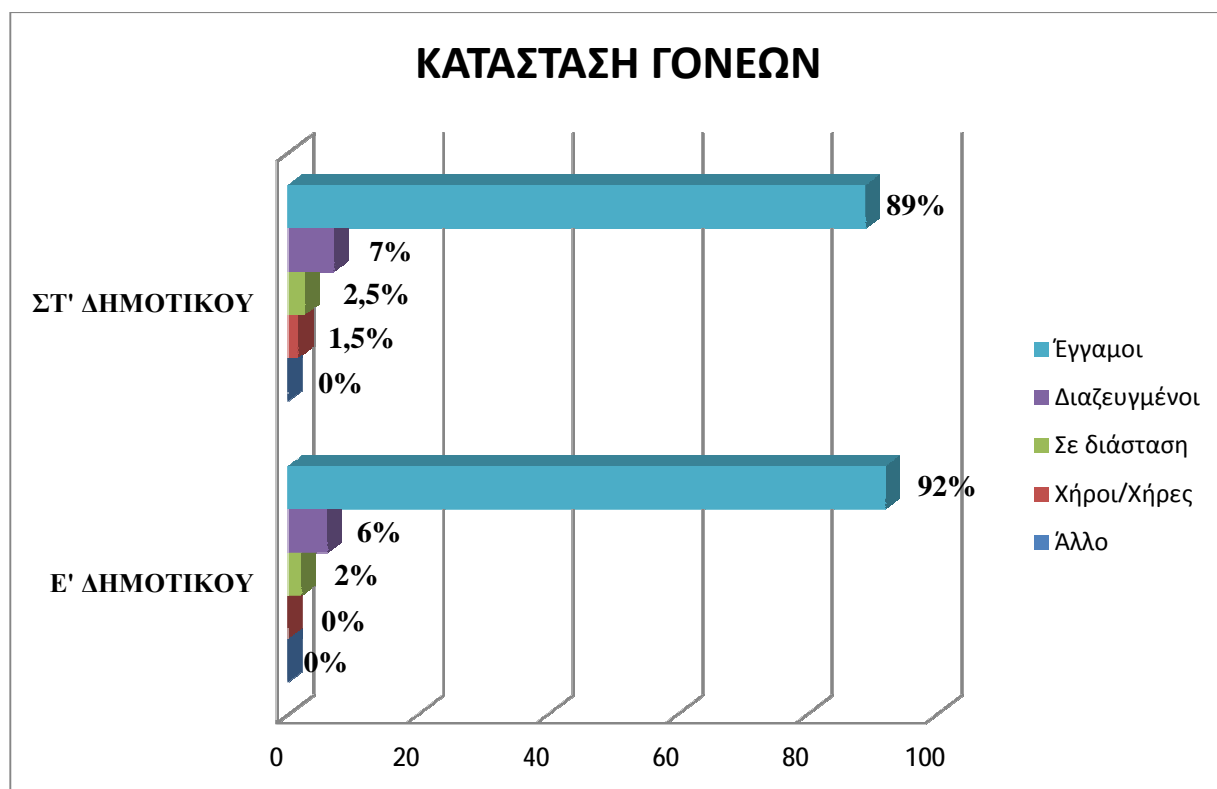
Ερώτηση 7: Οικονομική κατάσταση οικογένειας

Σχεδιάγραμμα 7: Κυλινδρικό διάγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς την **οικονομική κατάσταση της οικογένειας** και την **τάξη φοίτησης του παιδιού**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **7,4%** της οικονομικής κατάστασης της οικογένειας είναι κακή, το **26,7%** είναι μέτρια, το **28,1%** είναι καλή, το **21,5%** είναι πολύ καλή και το **16,3%** είναι πάρα πολύ καλή. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **7,8%** της οικονομικής κατάστασης της οικογένειας είναι κακή, το **30,4%** είναι μέτρια, το **26%** είναι καλή, το **27%** είναι πολύ καλή και το **8,8%** είναι πάρα πολύ καλή.

Ερώτηση 8. Κατάσταση γονέων

ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΓΟΝΕΩΝ	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΈΓΓΑΜΟΙ	124	92 (%)	103	89 (%)
ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΙ	8	6 (%)	8	7 (%)
ΣΕ ΔΙΑΣΤΑΣΗ	2	2 (%)	3	2,5 (%)
ΧΗΡΟΙ/ΧΗΡΕΣ	0	0 (%)	2	1,5 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 8: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς την *κατάσταση των γονέων* και την *τάξη φοίτησης του παιδιού*.



Ερώτηση 8: Κατάσταση γονέων

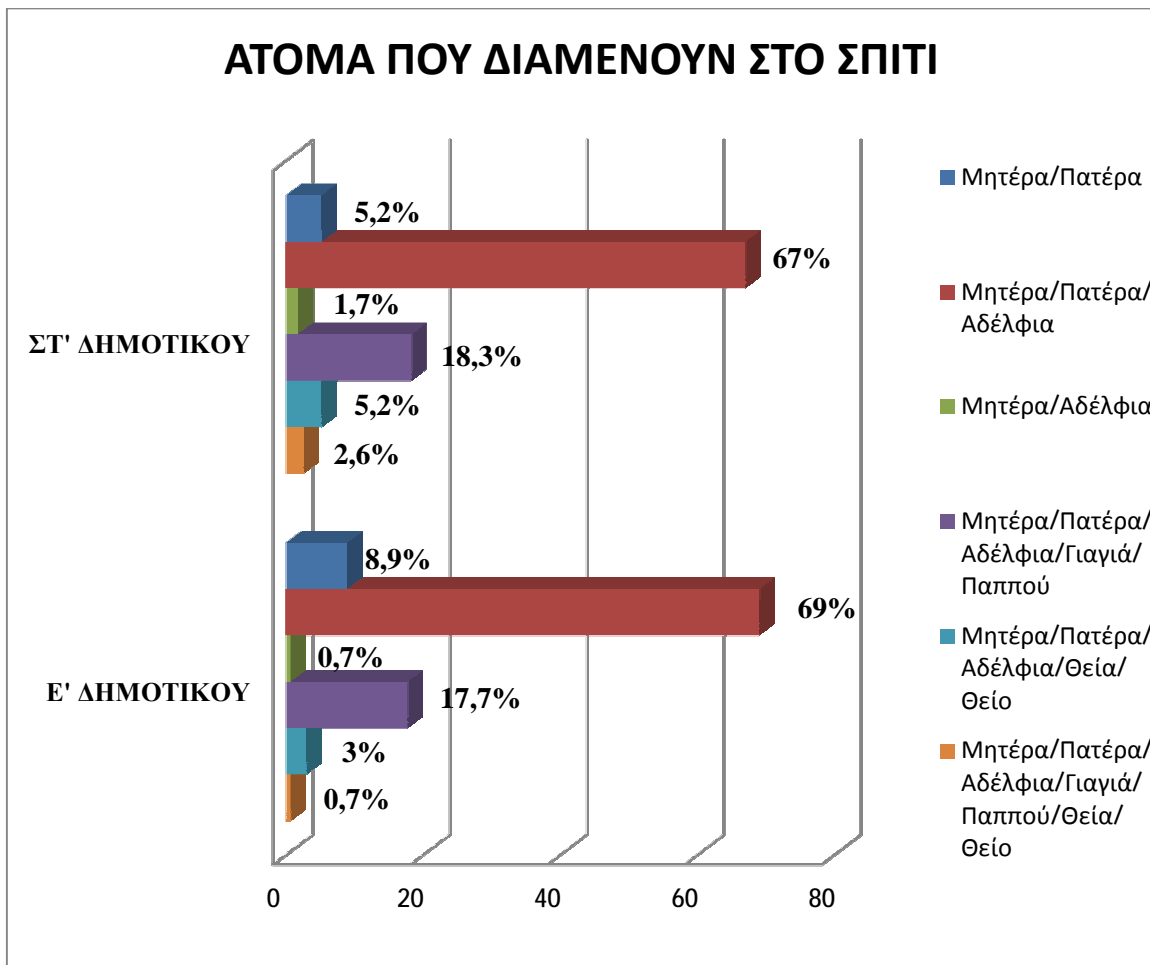
Σχεδιάγραμμα 8: Ραβδόγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς την **κατάσταση των γονέων** και την **τάξη φοίτησης**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **92%** των γονιών είναι έγγαμοι, το **6%** είναι διαζευγμένοι, το **2%** είναι σε διάσταση, ενώ κανένας (**0%**) δεν βρέθηκε να είναι χήρος/χήρα. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **89%** των γονιών είναι έγγαμοι, το **7%** είναι διαζευγμένοι, το **2,5%** είναι σε διάσταση και το **1,5%** είναι χήρου/χήρες.

Β΄ ΜΕΡΟΣ

Ερώτηση 1. Με ποιον ή ποιους μένεις στο σπίτι;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΜΕ ΠΟΙΟΝ Ή ΠΟΙΟΥΣ ΜΕΝΕΙΣ ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ				
ΜΗΤΕΡΑ/ΠΑΤΕΡΑ	12	8,9 (%)	6	5,2 (%)
ΜΗΤΕΡΑ/ΠΑΤΕΡΑ/ ΑΔΕΛΦΙΑ	93	69 (%)	77	67 (%)
ΜΗΤΕΡΑ/ΑΔΕΛΦΙΑ	1	0,7 (%)	2	1,7 (%)
ΜΗΤΕΡΑ/ΠΑΤΕΡΑ/ ΑΔΕΛΦΙΑ/ΓΙΑΓΙΑ/ ΠΑΠΠΟΥ	24	17,7 (%)	21	18,3 (%)
ΜΗΤΕΡΑ/ΠΑΤΕΡΑ/ ΑΔΕΛΦΙΑ/ ΘΕΙΟ/ΘΕΙΑ	4	3 (%)	6	5,2 (%)
ΜΗΤΕΡΑ/ΠΑΤΕΡΑ/ ΑΔΕΛΦΙΑ/ΓΙΑΓΙΑ/ ΠΑΠΠΟΥ/ΘΕΙΑ/ΘΕΙΟ	1	0,7 (%)	3	2,6 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 1: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *τα άτομα που διαμένουν στο σπίτι* και την *τάξη φοίτησης του παιδιού*.



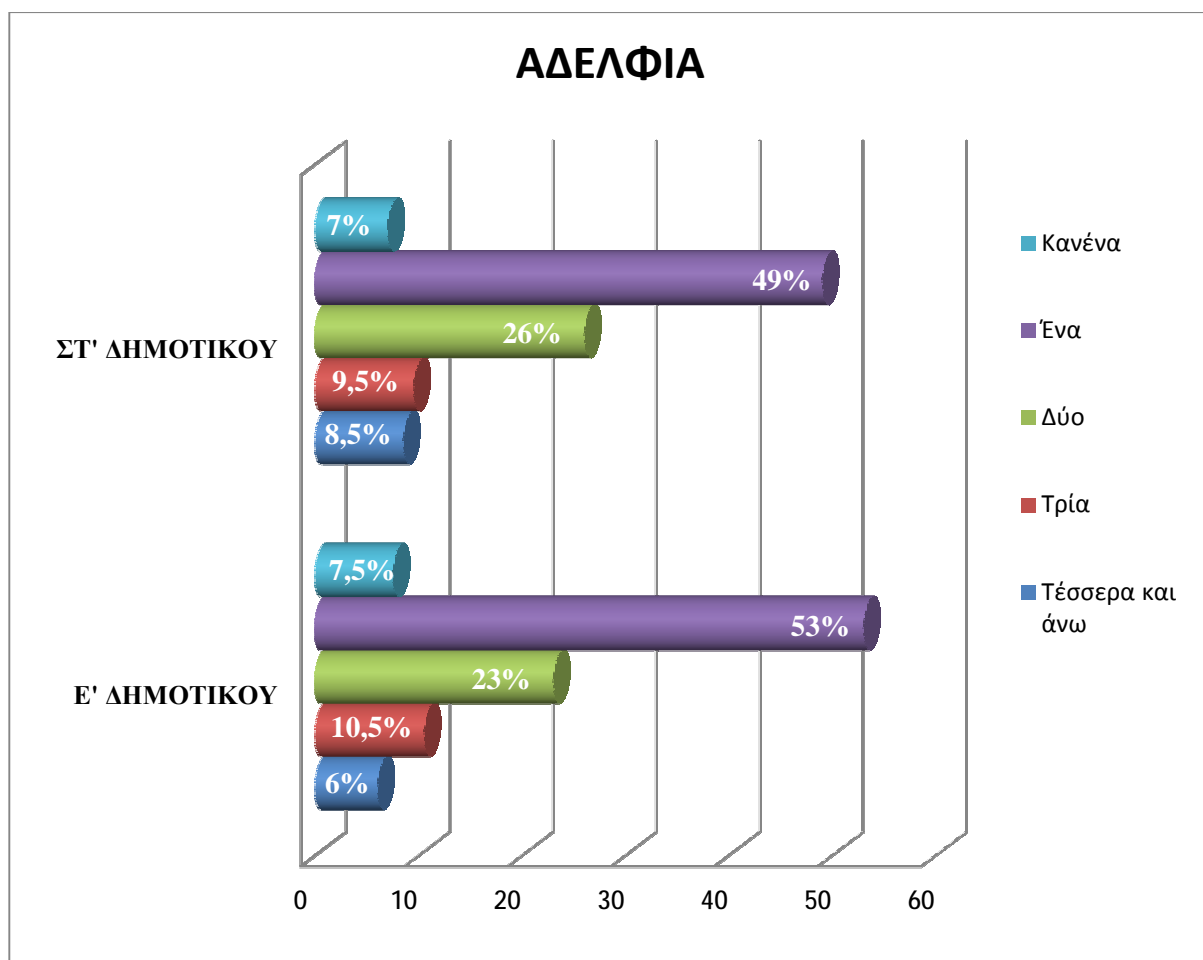
Ερώτηση 1: Με ποιον ή ποιους μένεις στο σπίτι;

Σχεδιάγραμμα 1: Ραβδόγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς τα άτομα που διαμένουν στο σπίτι και την τάξη φοίτησης. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **8,9%** διαμένουν με τους γονείς, το **69%** διαμένουν με τους γονείς και τα αδέλφια, το **0,7%** διαμένουν με τη μητέρα και τα αδέλφια, το **17,7%** διαμένουν με τους γονείς, τα αδέλφια και τη γιαγιά/παππού, το **3%** διαμένουν με τους γονείς, τα αδέλφια και τη θεία/θείο και το **0,7%** διαμένουν με τους γονείς, τα αδέλφια, τη γιαγιά/παππού και τη θεία/θείο. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **5,2%** διαμένουν με τους γονείς τους, το **67%** διαμένουν με τους γονείς και τα αδέλφια τους, το **1,7%** διαμένουν με την μητέρα και τα αδέλφια τους, το **18,3%** διαμένουν με τους γονείς, τα αδέλφια και τη γιαγιά/παππού, το **5,2%** διαμένουν με τους γονείς, τα αδέλφια και την θεία/θείο και το **2,6%** διαμένουν με τους γονείς, τα αδέλφια, τη γιαγιά/παππού και τη θεία/θείο.

Ερώτηση 2. Πόσα αδέρφια έχεις;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
ΑΔΕΛΦΙΑ	f	fx (%)	f	fx (%)
ΚΑΝΕΝΑ	10	7,5 (%)	8	7 (%)
ΈΝΑ	72	53 (%)	56	49 (%)
ΔΥΟ	31	23 (%)	30	26 (%)
ΤΡΙΑ	14	10,5 (%)	11	9,5 (%)
ΤΕΣΣΕΡΑ ΚΑΙ ΑΝΩ	8	6 (%)	10	8,5 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 2: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *τα αδέρφια* και την *τάξη φοίτησης του παιδιού*.



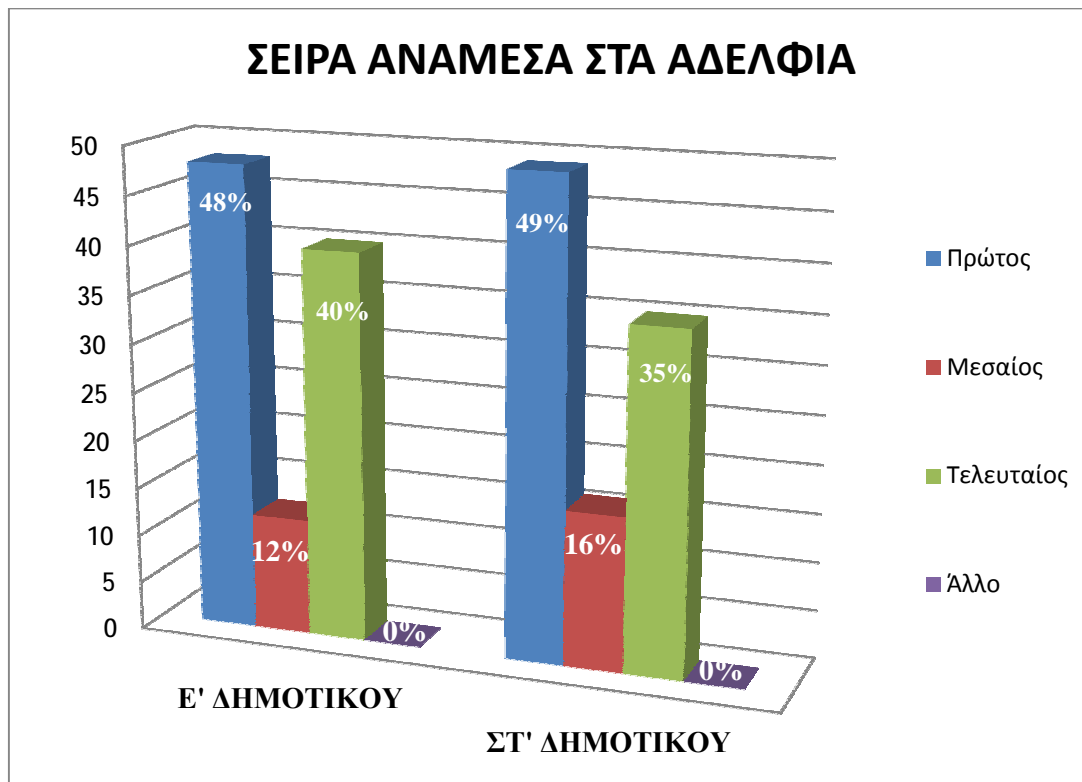
Ερώτηση 2: Πόσα αδέρφια έχεις;

Σχεδιάγραμμα 2: Ραβδόγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς τα αδέρφια και την τάξη φοίτησης. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **7,5%** δεν έχει κανένα αδελφό/αδελφή, το **53%** έχει έναν αδελφό/αδελφή, το **23%** έχει δυο αδέρφια, το **10,5%** έχει τρία αδέρφια και το **6%** έχει τέσσερα και άνω αδέρφια. Αντίθετα, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **7%** δεν έχει κανένα αδελφό/αδελφή, το **49%** έχει έναν αδελφό/αδελφή, το **26%** έχει δυο αδέρφια, το **9,5%** έχει τρία αδέρφια και το **8,5%** έχει τέσσερα και άνω αδέρφια.

Ερώτηση 3. Ανάμεσα στα αδέρφια σου είσαι ο/η....

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
ΣΕΙΡΑ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΑ ΑΣΕΛΦΙΑ	f	fx (%)	f	fx (%)
ΠΡΩΤΟΣ	63	48 (%)	57	49 (%)
ΜΕΣΑΙΟΣ	16	12 (%)	19	16 (%)
ΤΕΛΕΥΤΑΙΟΣ	54	40 (%)	41	35 (%)
ΆΛΛΟ	0	0 (%)	0	0 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 3: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *τη σειρά γέννησης του παιδιού και την τάξη φοίτησής του.*



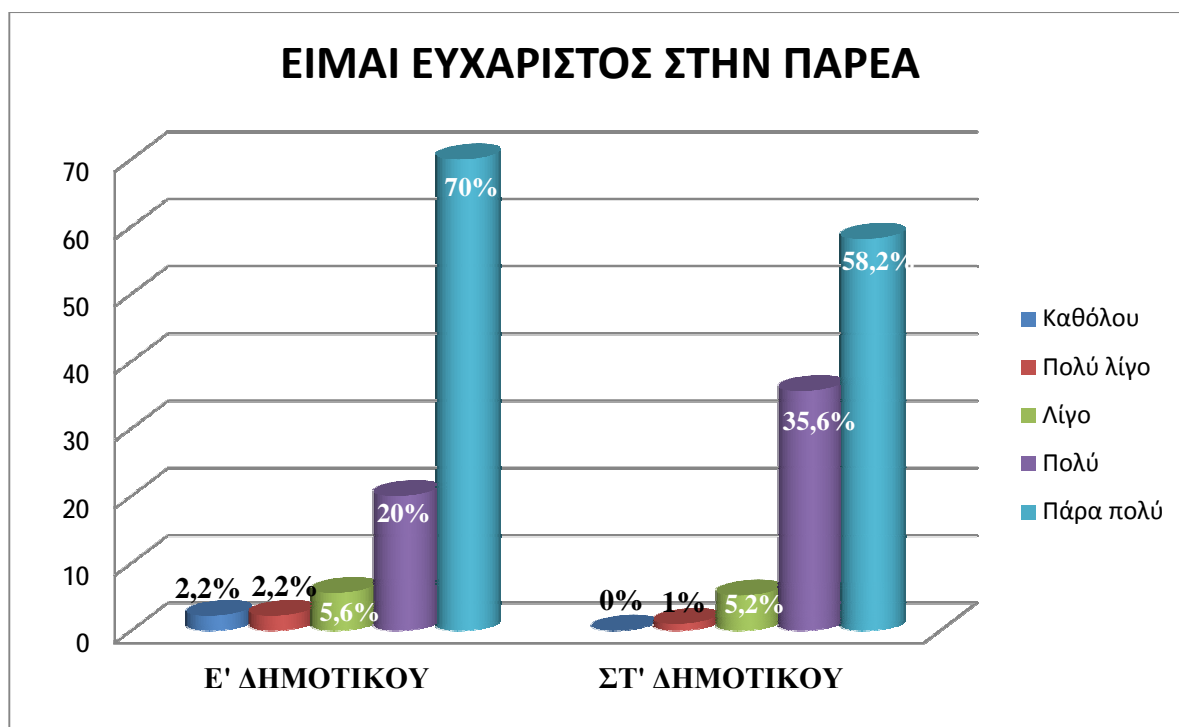
Ερώτηση 3: Ανάμεσα στα αδέρφια σου είσαι ο/η....

Σχεδιάγραμμα 3: Διάγραμμα σε στήλες της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς τη σειρά γέννησης των αδελφών και την τάξη φοίτησης. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **48%** είναι πρωτότοκοι, το **12%** είναι μεσαίοι και το **40%** είναι τελευταίοι. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **49%** είναι πρωτότοκοι, το **16%** είναι μεσαίοι και το **35%** είναι τελευταίοι.

Ερώτηση 4. Είσαι ευχάριστος στην παρέα;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΕΙΜΑΙ ΕΥΧΑΡΙΣΤΟΣ ΣΤΗΝ ΠΑΡΕΑ				
ΚΑΘΟΛΟΥ	3	2,2 (%)	0	0 (%)
ΠΟΛΥ ΛΙΓΟ	3	2,2 (%)	1	1 (%)
ΛΙΓΟ	7	5,6 (%)	6	5,2 (%)
ΠΟΛΥ	27	20 (%)	41	35,6 (%)
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	95	70 (%)	67	58,2 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 4: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το *πόσο ευχάριστο είναι το παιδί στην παρέα* και την *τάξη φοίτησής του*.



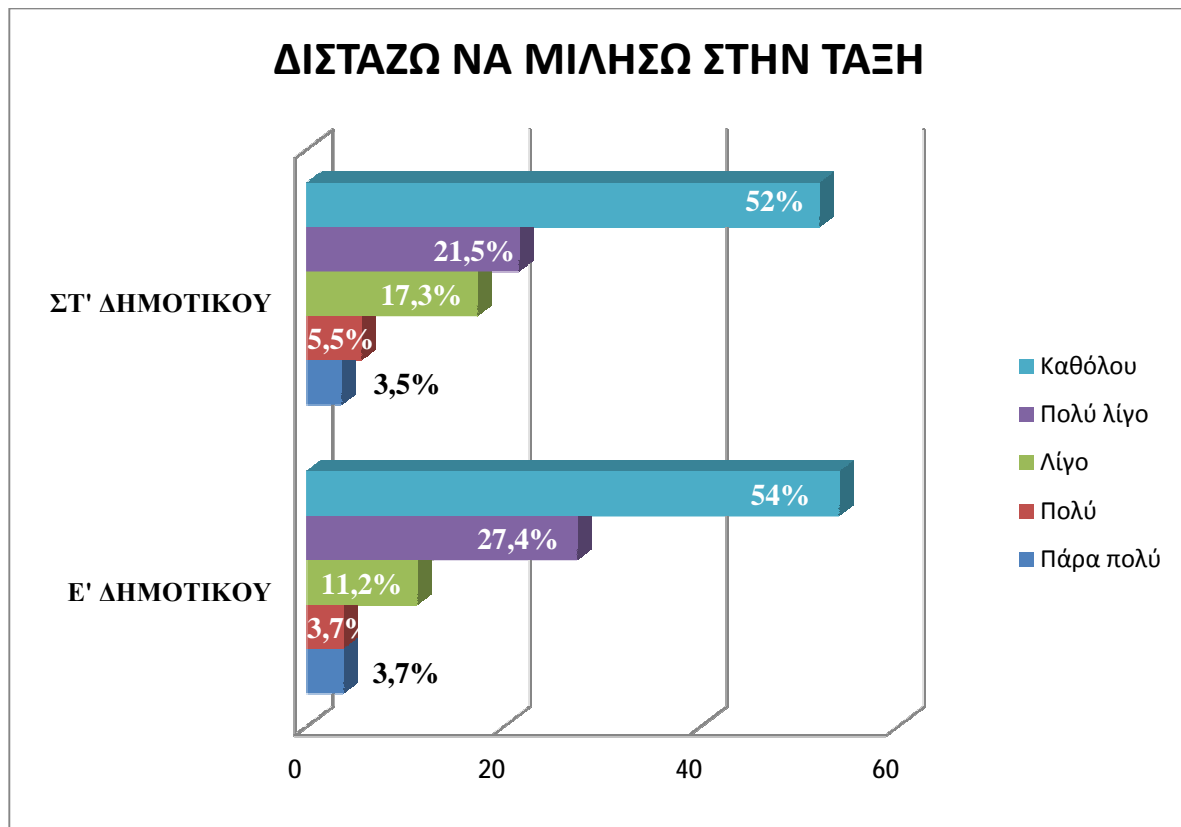
Ερώτηση 4: Είσαι ευχάριστος στην παρέα;

Σχεδιάγραμμα 4: Κυλινδρικό διάγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το πόσο ευχάριστοι είναι στην παρέα και την τάξη φοίτησης. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το 2,2% δεν είναι καθόλου ευχάριστοι στην παρέα, το 2,2% είναι πολύ λίγο, το 5,6% είναι λίγο, το 20% είναι πολύ και το 70% είναι πάρα πολύ. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το 0% αντιστοιχεί στο καθόλου, το 1% στο πολύ λίγο, το 5,2% στο λίγο, το 35,6% στο πολύ και το 58,2% στο πάρα πολύ.

Ερώτηση 5. Διστάζεις να μιλήσεις στην τάξη;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΔΙΣΤΑΖΩ ΝΑ ΜΙΛΗΣΩ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ				
ΚΑΘΟΛΟΥ	73	54 (%)	60	52 (%)
ΠΟΛΥ ΛΙΓΟ	37	27,4 (%)	25	21,7 (%)
ΛΙΓΟ	15	11,2 (%)	20	17,3 (%)
ΠΟΛΥ	5	3,7 (%)	6	5,5 (%)
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	5	3,7 (%)	4	3,5 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 5: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το πόσο διστάζει το παιδί να μιλήσει στη τάξη και την τάξη φοίτησής του.



Ερώτηση 5: Διστάζεις να μιλήσεις στην τάξη;

Σχεδιάγραμμα 5: Ραβδόγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το πόσο διστάζουν να μιλήσουν στην τάξη και την τάξη φοίτησης. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης το **52%** δεν διστάζει καθόλου να μιλήσει στην τάξη, το **21,5%** διστάζει πολύ λίγο, το **17,3%** διστάζει λίγο, το **5,5%** διστάζει πολύ και το **3,5%** διστάζει πάρα πολύ. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης προέκυψε ότι το **54%** δεν διστάζει καθόλου να μιλήσει στην τάξη, το **27,4%** διστάζει πολύ λίγο, το **11,2%** διστάζει λίγο, το **3,7%** διστάζει πολύ και παρομοίως το **3,7%** διστάζει πάρα πολύ.

Ερώτηση 6. Μπορείς και παίρνεις αποφάσεις χωρίς δυσκολία;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΚΑΘΟΛΟΥ	21	15,6 (%)	2	1,8 (%)
ΠΟΛΥ ΛΙΓΟ	19	14 (%)	25	21,7 (%)
ΛΙΓΟ	30	22,2 (%)	37	32,2 (%)
ΠΟΛΥ	35	26 (%)	28	24,3 (%)
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	30	22,2 (%)	23	20 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 6: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το *πόσο μπορεί το παιδί και παίρνει αποφάσεις χωρίς δυσκολία* και την *τάξη φοίτησής του*.



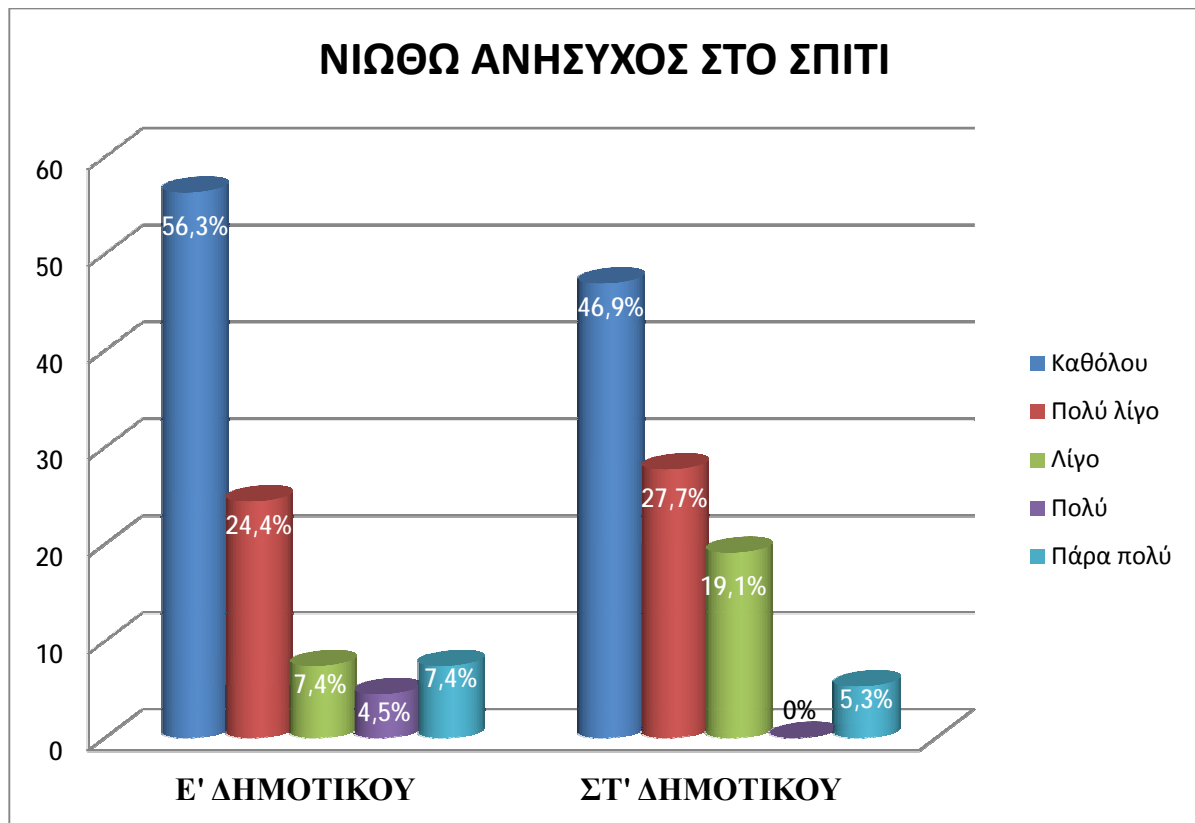
Ερώτηση 6: Μπορείς και παίρνεις αποφάσεις χωρίς δυσκολία;

Σχεδιάγραμμα 6: Κυλινδρικό διάγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το πόσο μπορούν και παίρνουν αποφάσεις χωρίς δυσκολία και την τάξη φοίτησης. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **15,6%** αντιστοιχεί στο καθόλου, το **14%** στο πολύ λίγο, το **22,2%** στο λίγο, το **26%** στο πολύ και το **22,2%** στο πάρα πολύ. Αντίθετα, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **1,8%** αντιστοιχεί στο καθόλου, το **21,7%** στο πολύ λίγο, το **32,2%** στο λίγο, το **24,3%** στο πολύ και το **20%** στο πάρα πολύ.

Ερώτηση 7. Νιώθεις ανήσυχος στο σπίτι;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΝΙΩΘΩ ΑΝΥΣΥΧΟΣ ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ				
ΚΑΘΟΛΟΥ	76	56,3 (%)	54	46,9 (%)
ΠΟΛΥ ΛΙΓΟ	33	24,4 (%)	33	27,7 (%)
ΛΙΓΟ	10	7,4 (%)	22	19,1 (%)
ΠΟΛΥ	6	4,5 (%)	0	0 (%)
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	10	7,4 (%)	6	5,3 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 7: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το *πόσο ανήσυχο νιώθει το παιδί στο σπίτι* και την *τάξη φοίτησής του*.



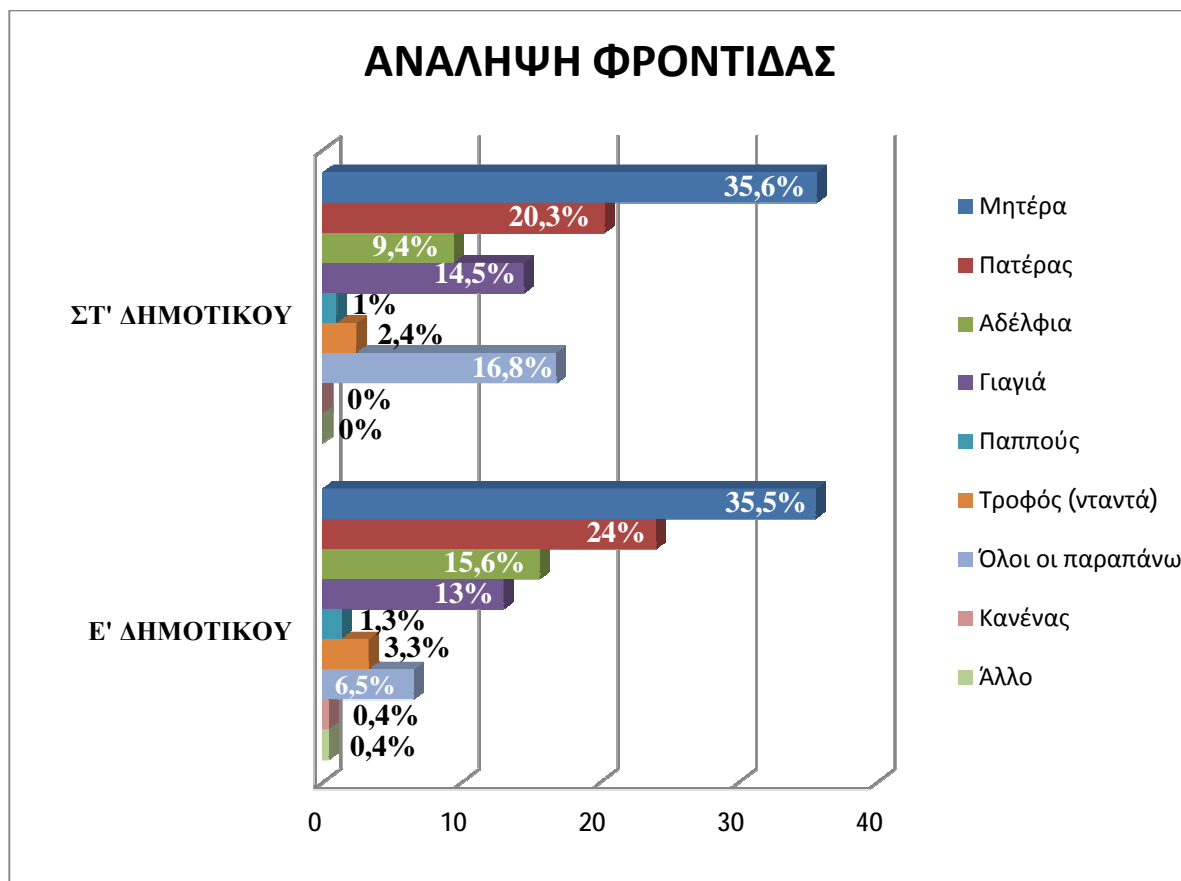
Ερώτηση 7: Νιώθεις ανήσυχος στο σπίτι;

Σχεδιάγραμμα 7: Κυλινδρικό διάγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το πόσο συχνά νιώθουν ανήσυχoi στο σπίτι και την τάξη φοίτησής τους. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από τους μαθητές της Ε΄ τάξης το **56,3%** απάντησε καθόλου, το **24,4%** απάντησε πολύ λίγο, το **7,4%** απάντησε λίγο, το **4,5%** απάντησε πολύ και το **7,4%** απάντησε πάρα πολύ. Από τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης το **46,9%** απάντησε καθόλου, το **27,7%** απάντησε πολύ λίγο, το **19,1%** απάντησε λίγο, το **5,3%** απάντησε πάρα πολύ, ενώ κανένας (**0%**) δεν προτίμησε την επιλογή πολύ.

Ερώτηση 8. Ποιο πρόσωπο στην οικογένεια σου σε φροντίζει;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΑΝΑΛΗΨΗ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ				
ΜΗΤΕΡΑ	110	35,5 (%)	72	35,6 (%)
ΠΑΤΕΡΑΣ	74	24 (%)	41	20,3 (%)
ΑΔΕΛΦΙΑ	48	15,6 (%)	19	9,4 (%)
ΓΙΑΓΙΑ	40	13 (%)	29	14,5 (%)
ΠΑΠΠΟΥΣ	4	1,3 (%)	2	1 (%)
ΤΡΟΦΟΣ (ΝΤΑΝΤΑ)	10	3,3 (%)	5	2,4 (%)
ΌΛΟΙ ΟΙ ΠΑΡΑΠΑΝΩ	20	6,5 (%)	34	16,8 (%)
ΚΑΝΕΝΑΣ	1	0,4 (%)	0	0 (%)
ΆΛΛΟ	1	0,4 (%)	0	0 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	308	100	202	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 8: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το *ποιο πρόσωπο στην οικογένεια φροντίζει το παιδί* και την *τάξη φοίτησής του*.



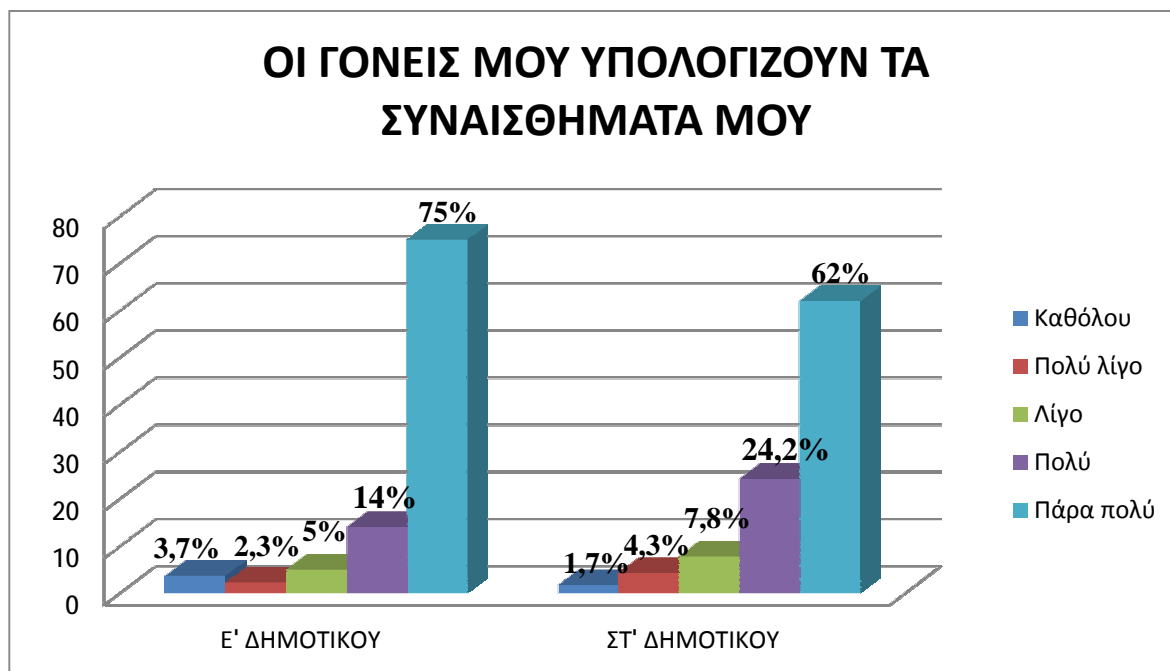
Ερώτηση 8: Ποιο πρόσωπο στην οικογένεια σου σε φροντίζει;

Σχεδιάγραμμα 8: Ραβδόγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το **ποιο πρόσωπο στην οικογένεια τους φροντίζει και την τάξη φοίτησης**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **35,5%** το φροντίζει η μητέρα, το **24%** το φροντίζει ο πατέρας, το **15,6%** το φροντίζουν τα αδέλφια, το **13%** το φροντίζει η γιαγιά, το **1,3%** το φροντίζει ο παππούς, το **3,3%** το φροντίζει ο τροφός(νταντά), το **6,5%** το φροντίζουν όλοι οι παραπάνω, το **0,4%** δεν το φροντίζει κανένας και το **0,4%** απάντησε άλλο. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **35,6%** το φροντίζει η μητέρα, το **20,3%** το φροντίζει ο πατέρας, το **9,4%** το φροντίζουν τα αδέλφια, το **14,5%** το φροντίζει η γιαγιά, το **1%** το φροντίζει ο παππούς, το **2,4%** το φροντίζει ο τροφός(νταντά) και το **16,8%** απάντησε πως το φροντίζουν όλοι οι παραπάνω.

Ερώτηση 9. Οι γονείς σου υπολογίζουν τα συναισθήματα σου;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΟΙ ΓΟΝΕΙΣ ΜΟΥ ΥΠΟΛΟΓΙΖΟΥΝ ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΜΟΥ				
ΚΑΘΟΛΟΥ	5	3,7 (%)	2	1,7 (%)
ΠΟΛΥ ΛΙΓΟ	3	2,3 (%)	5	4,3 (%)
ΛΙΓΟ	7	5 (%)	9	7,8 (%)
ΠΟΛΥ	19	14 (%)	28	24,2 (%)
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	101	75 (%)	71	62 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 9: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το πόσο υπολογίζουν οι γονείς τα συναισθήματα του παιδιού και την τάξη φοίτησής του.



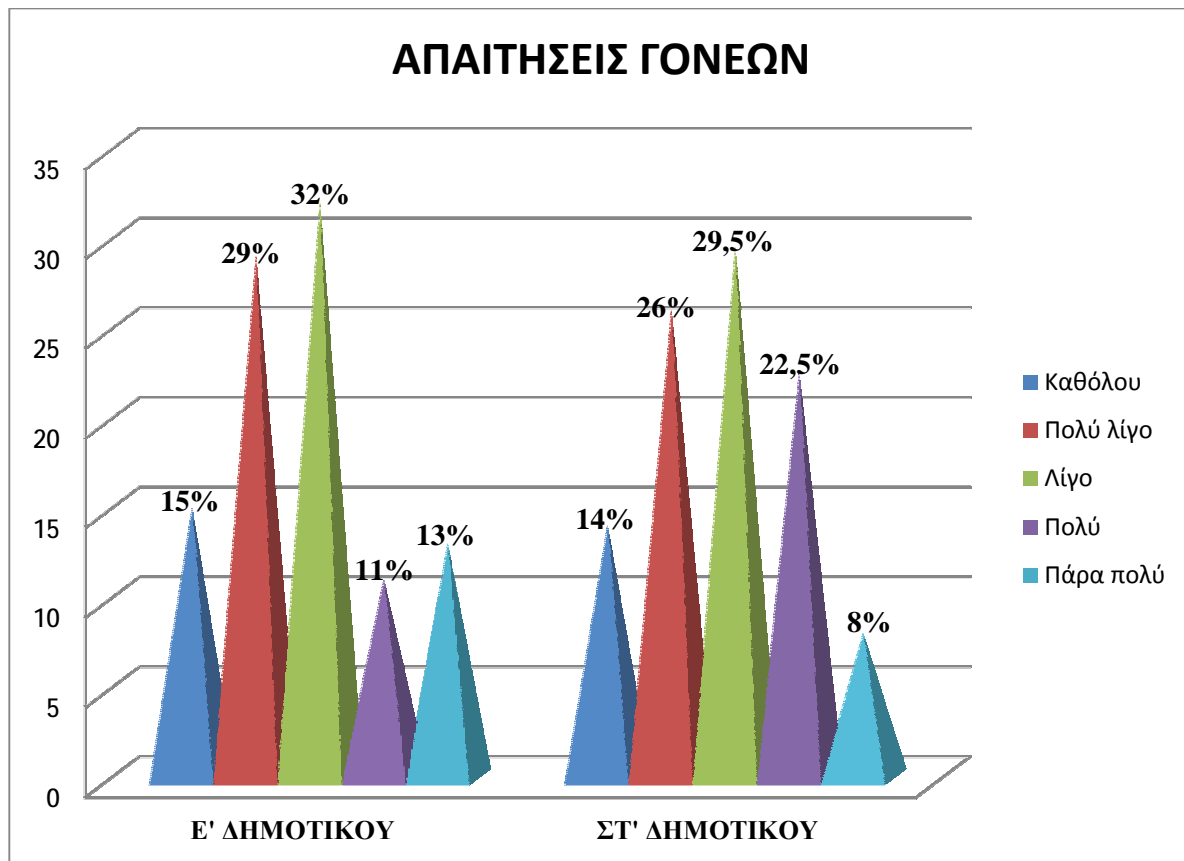
Ερώτηση 9: Οι γονείς σου υπολογίζουν τα συναισθήματα σου;

Σχεδιάγραμμα 9: Διάγραμμα σε στήλες της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το πόσο υπολογίζουν οι γονείς τα συναισθήματα τους και την τάξη φοίτησης. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το 3,7% θεωρεί ότι οι γονείς τους δεν υπολογίζουν καθόλου τα συναισθήματα τους, το 2,3% θεωρεί ότι τα υπολογίζουν πολύ λίγο, το 5% θεωρεί ότι τα υπολογίζουν λίγο, το 14% θεωρεί ότι τα υπολογίζουν πολύ και 75% θεωρεί ότι τα υπολογίζουν πάρα πολύ. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το 1,7% θεωρεί ότι οι γονείς τους δεν υπολογίζουν καθόλου τα συναισθήματα τους, το 4,3% θεωρεί ότι τα υπολογίζουν πολύ λίγο, το 7,8% θεωρεί ότι τα υπολογίζουν λίγο, το 24,2% θεωρεί ότι τα υπολογίζουν πολύ και το 62% θεωρεί ότι τα υπολογίζουν πάρα πολύ.

Ερώτηση 10. Οι γονείς σου έχουν απαιτήσεις από σένα;

ΑΠΑΙΤΗΣΕΙΣ ΓΟΝΕΩΝ	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΚΑΘΟΛΟΥ	21	15 (%)	16	14 (%)
ΠΟΛΥ ΛΙΓΟ	39	29 (%)	30	26 (%)
ΛΙΓΟ	43	32 (%)	34	29,5 (%)
ΠΟΛΥ	15	11 (%)	26	22,5 (%)
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	17	13 (%)	9	8 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 10: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς τις απαιτήσεις των γονέων και την τάξη φοίτησης του παιδιού.



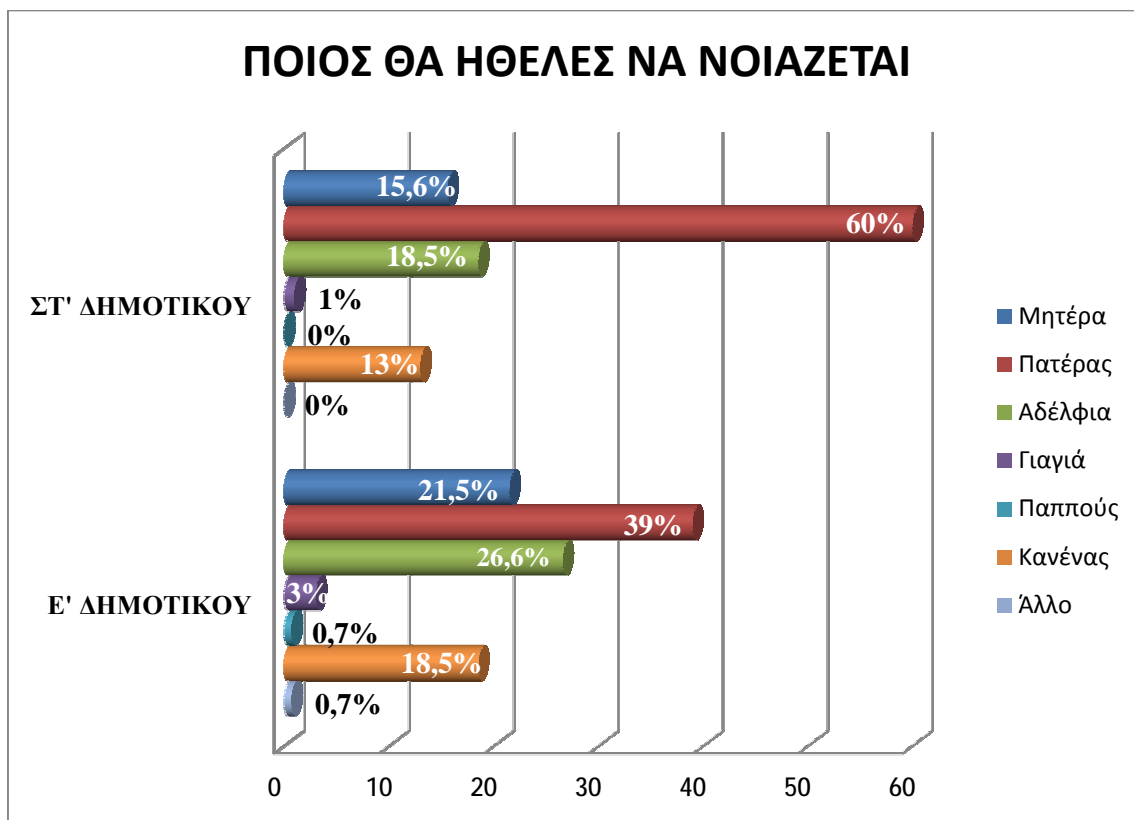
Ερώτηση 10: Οι γονείς σου έχουν απαιτήσεις από σένα;

Σχεδιάγραμμα 10: Κωνικό διάγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς τις απαιτήσεις των γονέων και την τάξη φοίτησης. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **15%** αντιστοιχεί σε μαθητές με γονείς που δεν έχουν καθόλου απαιτήσεις, το **29%** έχουν γονείς που έχουν πολύ λίγο απαιτήσεις, το **32%** έχουν γονείς που έχουν λίγο απαιτήσεις, το **11%** έχουν γονείς που έχουν πολύ απαιτήσεις και το **13%** έχουν γονείς που έχουν πάρα πολύ απαιτήσεις. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **14%** έχουν γονείς με καθόλου απαιτήσεις, το **26%** έχουν γονείς με πολύ λίγο απαιτήσεις, το **29,5%** έχουν γονείς με λίγο απαιτήσεις, το **22,5%** έχουν γονείς με πολύ απαιτήσεις και το **8%** έχουν γονείς με πάρα πολύ απαιτήσεις.

Ερώτηση 11. Υπάρχει κάποιο πρόσωπο στην οικογένειά σου που θα ήθελες να νοιάζεται για σένα;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΠΟΙΟΣ ΘΑ ΗΘΕΛΕΣ ΝΑ ΝΟΙΑΖΕΤΑΙ ΓΙΑ ΣΕΝΑ				
ΜΗΤΕΡΑ	29	21,5 (%)	18	15,5 (%)
ΠΑΤΕΡΑΣ	39	30 (%)	60	52 (%)
ΑΔΕΛΦΙΑ	36	26,6 (%)	21	18,5 (%)
ΓΙΑΓΙΑ	4	3 (%)	1	1 (%)
ΠΑΠΠΟΥΣ	1	0,7 (%)	0	0 (%)
ΚΑΝΕΝΑΣ	25	18,5 (%)	15	13 (%)
ΆΛΛΟ	1	0,7 (%)	0	0 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 11: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *το πρόσωπο που θα ήθελε το παιδί να νοιάζεται για αυτό* και την *τάξη φοίτησής του*.



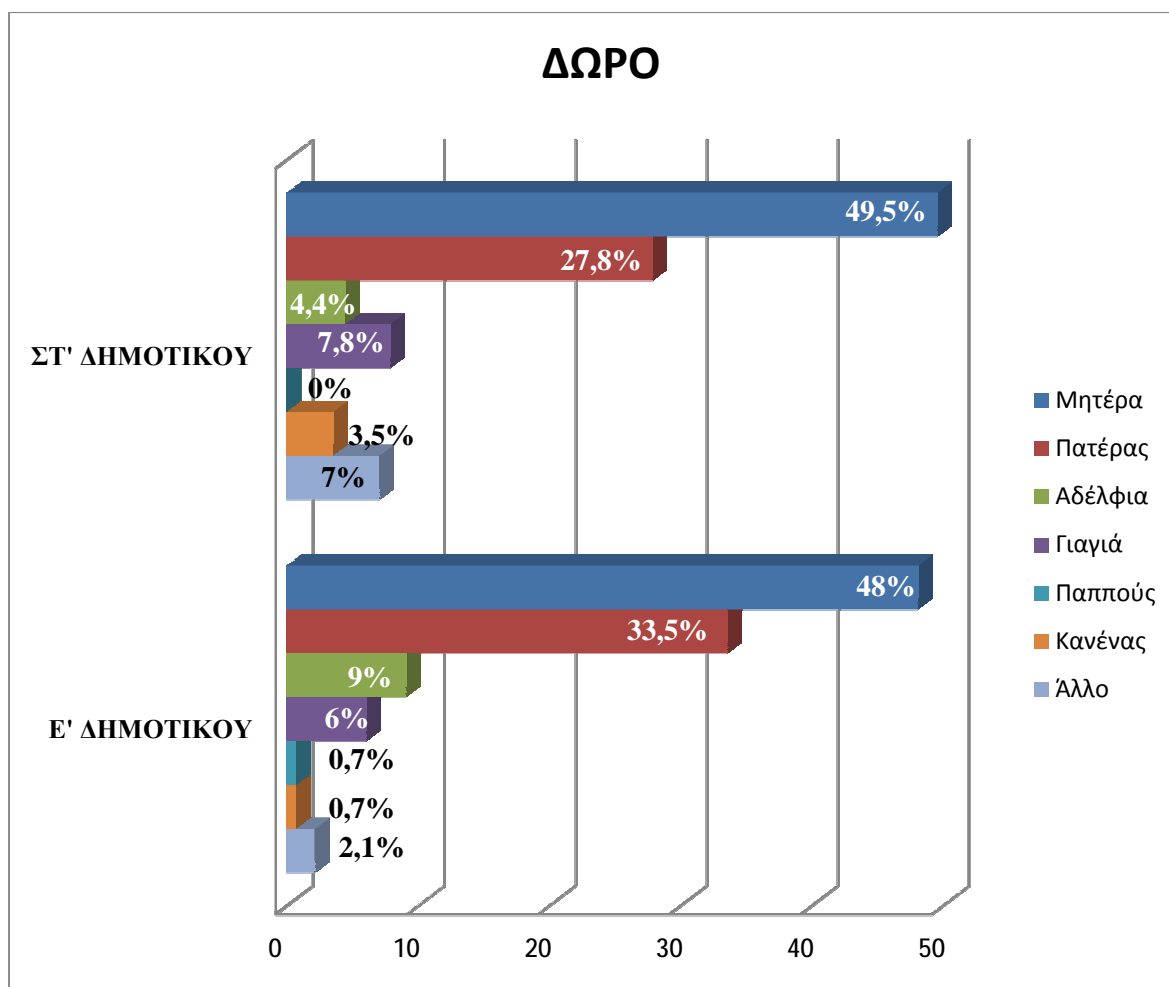
Ερώτηση 11: Υπάρχει κάποιο πρόσωπο στην οικογένειά σου που θα ήθελες να νοιάζεται για σένα;

Σχεδιάγραμμα 11: Ραβδόγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το ποιο πρόσωπο στην οικογένειά του θα ήθελε το παιδί να νοιάζεται για αυτόν και την τάξη φοίτησής του. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **21,5%** απάντησε ότι θα ήθελε να νοιάζεται η μητέρα, το **30%** θα ήθελε να νοιάζεται ο πατέρας, το **26,6%** θα ήθελε να νοιάζονται τα αδέλφια, το **3%** θα ήθελε να νοιάζεται η γιαγιά, το **0,7%** θα ήθελε να νοιάζεται ο παππούς, το **18,5%** απάντησε την επιλογή κανένας και το **0,7%** απάντησε την επιλογή άλλο. Αντίθετα, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **15,6%** θα ήθελε να νοιάζεται η μητέρα, το **52%** θα ήθελε να νοιάζεται ο πατέρας, το **18,5%** θα ήθελε να νοιάζονται τα αδέλφια, το **1%** θα ήθελε να νοιάζεται η γιαγιά, το **13%** επέλεξε την απάντηση κανένας και το **0%** δεν επέλεξε καθόλου τον παππού και την επιλογή άλλο.

Ερώτηση 12. Σε ποιο πρόσωπο από την οικογένειά σου θα ήθελες να κάνεις ένα ωραίο δώρο;

ΔΩΡΟ	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΜΗΤΕΡΑ	65	48 (%)	57	49,5 (%)
ΠΑΤΕΡΑ	45	33,5 (%)	32	27,8 (%)
ΑΔΕΛΦΙΑ	12	9 (%)	5	4,4 (%)
ΓΙΑΓΙΑ	8	6 (%)	9	7,8 (%)
ΠΑΠΠΟΥ	1	0,7 (%)	0	0 (%)
ΚΑΝΕΝΑΣ	1	0,7 (%)	4	3,5 (%)
ΆΛΛΟ	3	2,1 (%)	8	7 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 12: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *σε ποιο πρόσωπο από την οικογένεια θα ήθελε το παιδί να κάνει ένα ωραίο δώρο και την τάξη φοίτησής του.*



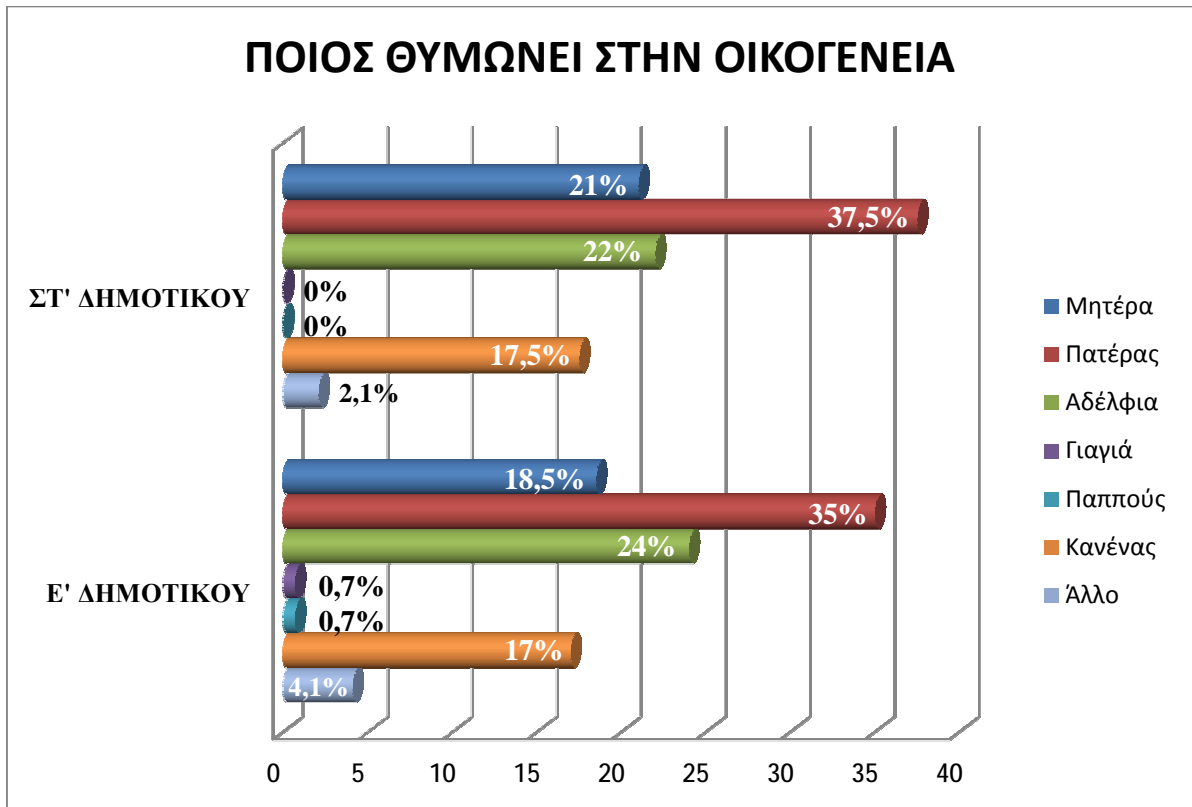
Ερώτηση 12: Σε ποιο πρόσωπο από την οικογένειά σου θα ήθελες να κάνεις ένα ωραίο δώρο;

Σχεδιάγραμμα 12: Ραβδόγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς **σε ποιο πρόσωπο στην οικογένεια θα ήθελαν να κάνουν ένα ωραίο δώρο** και την **τάξη φοίτησής τους**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **48%** θα έκανε δώρο στη μητέρα, το **33,5%** στο πατέρα, το **9%** στα αδέλφια, το **6%** στη γιαγιά το **0,7%** στον παππού, παρομοίως το **0,7%** δεν θα έκανε σε κανέναν και το **2,1%** απάντησε την επιλογή άλλο. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **49,5%** θα έκανε δώρο στη μητέρα, το **27,8%** στον πατέρα, το **4,4%** στα αδέλφια, το **7,8%** στη γιαγιά, το **3,5%** δεν θα έκανε σε κανέναν, το **7%** απάντησε την επιλογή άλλο, ενώ κανένας (**0%**) δεν επέλεξε την απάντηση με τον παππού.

Ερώτηση 13. Υπάρχει κάποιο πρόσωπο στην οικογένειά σου που θυμώνει;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΠΟΙΟ ΠΡΟΣΩΠΟ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΘΥΜΩΝΕΙ				
ΜΗΤΕΡΑ	25	18,5 (%)	24	21 (%)
ΠΑΤΕΡΑ	47	35 (%)	45	37,5 (%)
ΑΔΕΛΦΙΑ	33	24 (%)	25	22 (%)
ΓΙΑΓΙΑ	1	0,7 (%)	0	0 (%)
ΠΑΠΠΟΥ	1	0,7 (%)	0	0 (%)
ΚΑΝΕΝΑΣ	23	17 (%)	40	17,5 (%)
ΆΛΛΟ	6	4,1 (%)	2	2,1 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 13: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *το ποιο πρόσωπο στην οικογένεια θυμώνει* και την *τάξη φοίτησης του παιδιού*.



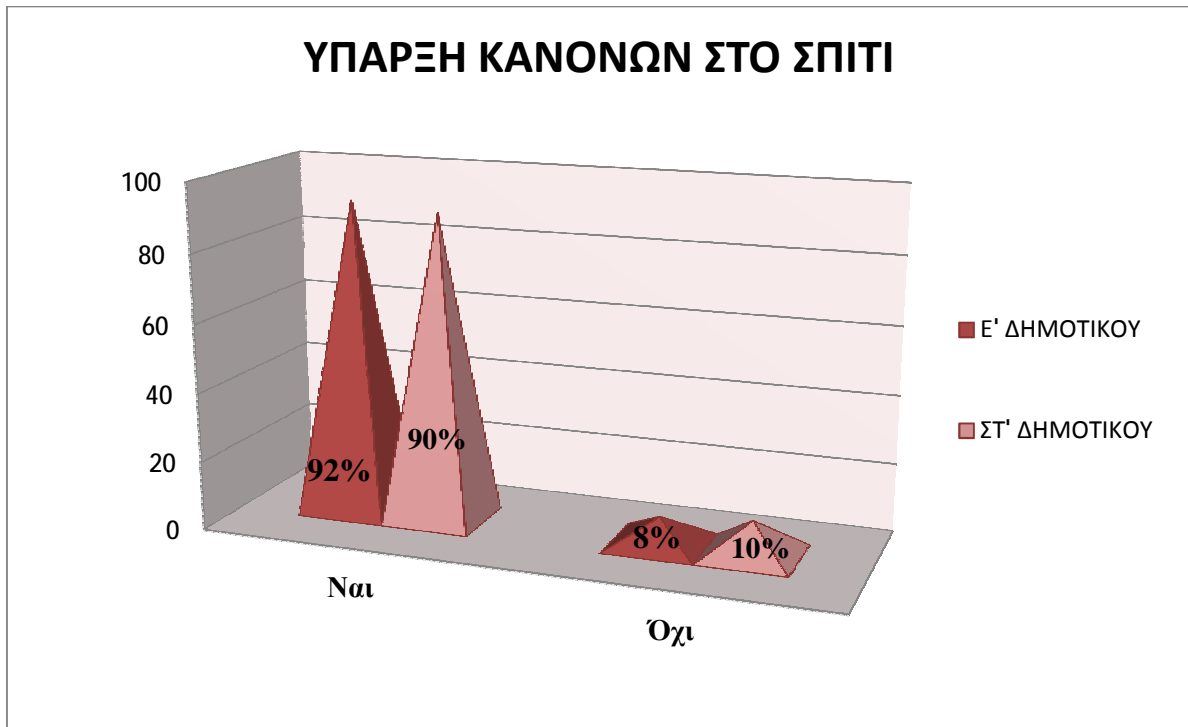
Ερώτηση 13: Υπάρχει κάποιο πρόσωπο στην οικογένειά σου που θυμώνει;

Σχεδιάγραμμα 13: Ραβδόγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το ποιο πρόσωπο στην οικογένεια θυμώνει και την τάξη φοίτησης. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **18,5%** επέλεξε τη μητέρα, το **35%** επέλεξε τον πατέρα, το **24%** επέλεξε τα αδέλφια, το **0,7%** επέλεξε τη γιαγιά, παρομοίως, το **0,7%** επέλεξε τον παππού, το **17%** επέλεξε την επιλογή κανένας και το **4,1%** απάντησε άλλο. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **21%** επέλεξε τη μητέρα, το **37,5%** επέλεξε τον πατέρα, το **22%** επέλεξε τα αδέλφια, το **17,5%** επέλεξε την επιλογή κανένας, το **2,1%** απάντησε άλλο, ενώ κανένας (**0%**) δεν επέλεξε τη γιαγιά και τον παππού.

Ερώτηση 14. Υπάρχουν κανόνες στο σπίτι σου που ορίζουν την συμπεριφορά του καθενός;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΥΠΑΡΞΗ ΚΑΝΟΝΩΝ				
ΝΑΙ	124	92 (%)	103	90 (%)
ΟΧΙ	11	8 (%)	12	10 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 14: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *το αν υπάρχουν κανόνες στο σπίτι του παιδιού και την τάξη φοίτησής του.*



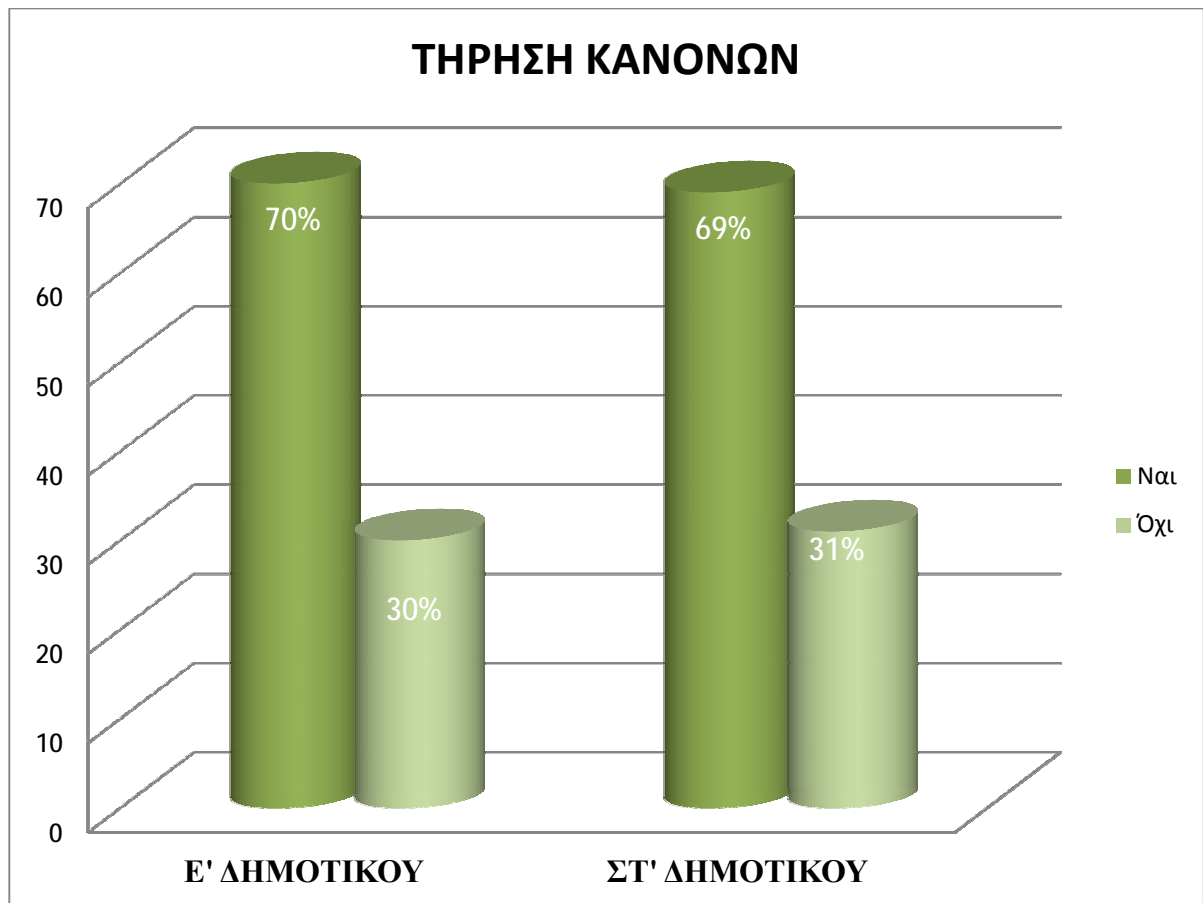
Ερώτηση 14: Υπάρχουν κανόνες στο σπίτι σου που ορίζουν την συμπεριφορά του καθενός;

Σχεδιάγραμμα 14: Κωνικό διάγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το **αν υπάρχουν κανόνες στο σπίτι που ορίζουν την συμπεριφορά του κάθε μέλους και την τάξη φοίτησης**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **92%** έχει κανόνες στο σπίτι, ενώ το **8%** απάντησε πως δεν υπάρχουν κανόνες. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **90%** έχει κανόνες στο σπίτι, ενώ το **10%** απάντησε ότι δεν υπάρχουν κανόνες.

Ερώτηση 14.α. Αν ναι, εσύ τηρείς αυτούς τους κανόνες;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΤΗΡΗΣΗ ΚΑΝΟΝΩΝ				
ΝΑΙ	87	70 (%)	71	69 (%)
ΟΧΙ	37	30 (%)	32	31 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	124	100	103	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 14.α.: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *το αν τηρεί το παιδί τους κανόνες και την τάξη φοίτησής του.*



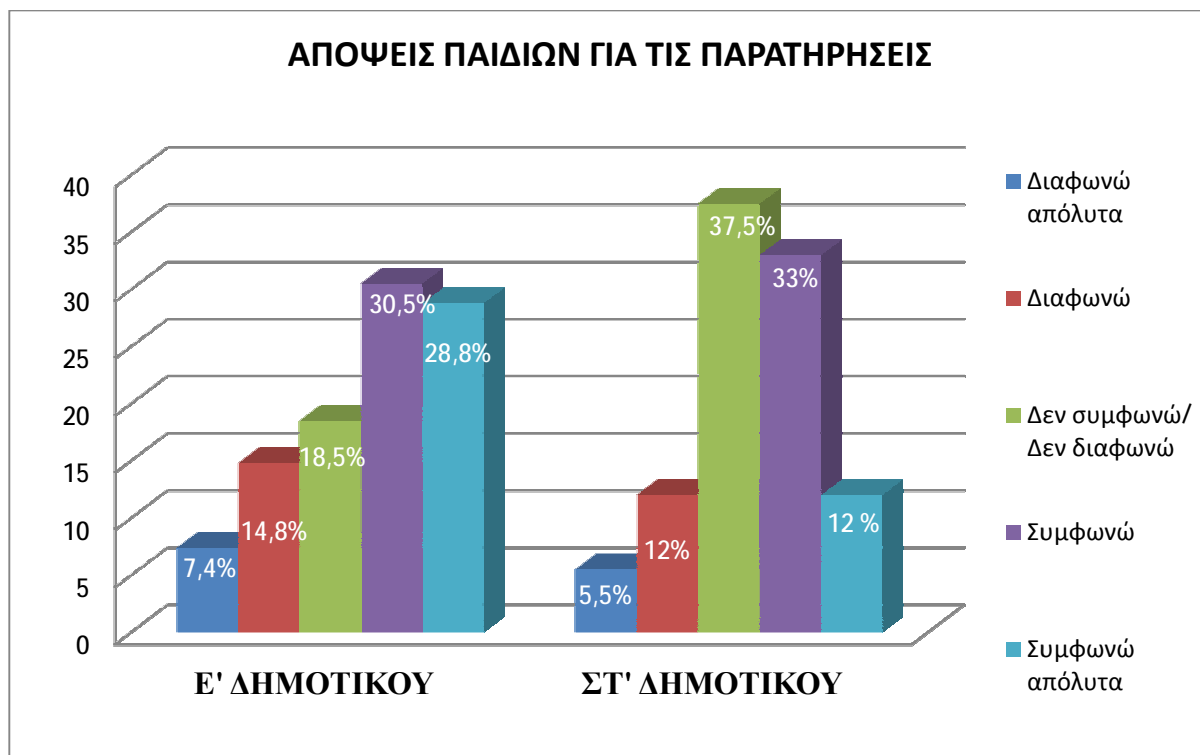
Ερώτηση 14.α. Αν ναι, εσύ τηρείς αυτούς τους κανόνες;

Σχεδιάγραμμα 14.α.: Διάγραμμα σε στήλες της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το **αν τηρούν τους κανόνες στο σπίτι και την τάξη φοίτησής τους**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε' τάξης το **70%** τηρεί τους κανόνες, ενώ το **30%** δεν τους τηρεί. Επιπλέον, το **69%** των μαθητών της ΣΤ' τάξης τηρεί τους κανόνες ενώ το **31%** δεν τους τηρεί.

Ερώτηση 15. Κάποια παιδιά πιστεύουν ότι οι γονείς τους, τους κάνουν «παρατηρήσεις» αντί να τα τιμωρούν. Εσύ τι πιστεύεις;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
ΑΠΟΨΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ	f	fx (%)	f	fx (%)
ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	10	7,4 (%)	6	5,5 (%)
ΔΙΑΦΩΝΩ	20	14,8 (%)	14	12 (%)
ΔΕΝ ΣΥΜΦΩΝΩ/ ΔΕΝ ΔΙΑΦΩΝΩ	25	18,5 (%)	43	37,5 (%)
ΣΥΜΦΩΝΩ	41	30,5 (%)	38	33 (%)
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	39	28,8 (%)	14	12 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 15: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *αν το παιδί πιστεύει ότι οι γονείς του, του κάνουν παρατηρήσεις, αντί να το τιμωρούν και την τάξη φοίτησής του.*



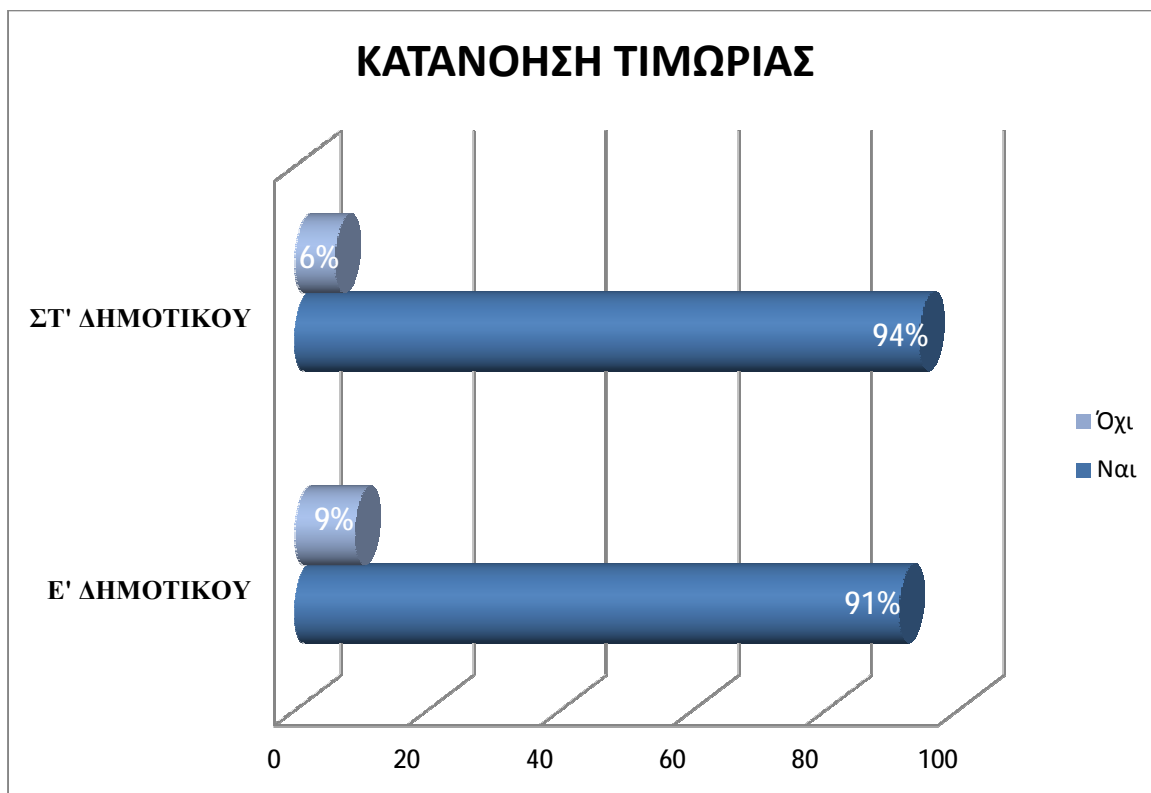
Ερώτηση 15: Κάποια παιδιά πιστεύουν ότι οι γονείς τους, τους κάνουν «παρατηρήσεις» αντί να τα τιμωρούν. Εσύ τι πιστεύεις;

Σχεδιάγραμμα 15: Διάγραμμα σε στήλες της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το αν πιστεύουν ότι οι γονείς τους, τους κάνουν παρατηρήσεις, αντί να τα τιμωρούν και την τάξη φοίτησης. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **7,4%** διαφωνεί απόλυτα με αυτή την άποψη, το **14,8%** διαφωνεί, το **18,5%** δεν συμφωνεί/δεν διαφωνεί, το **30,5%** συμφωνεί και το **28,8%** συμφωνεί απόλυτα. Αντίθετα, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **5,5%** διαφωνεί απόλυτα με αυτή την άποψη, το **12%** διαφωνεί, το **37,5%** δεν συμφωνεί/δεν διαφωνεί, το **33%** συμφωνεί και το **12%** συμφωνεί απόλυτα.

Ερώτηση 16. Έχεις καταλάβει τι είναι τιμωρία;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΙΜΩΡΙΑΣ	f	fx (%)	f	fx (%)
ΝΑΙ	123	91 (%)	108	94 (%)
ΟΧΙ	12	9 (%)	7	6 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 16: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *το αν το παιδί έχει καταλάβει την έννοια της τιμωρίας* και την *τάξη φοίτησής του*.



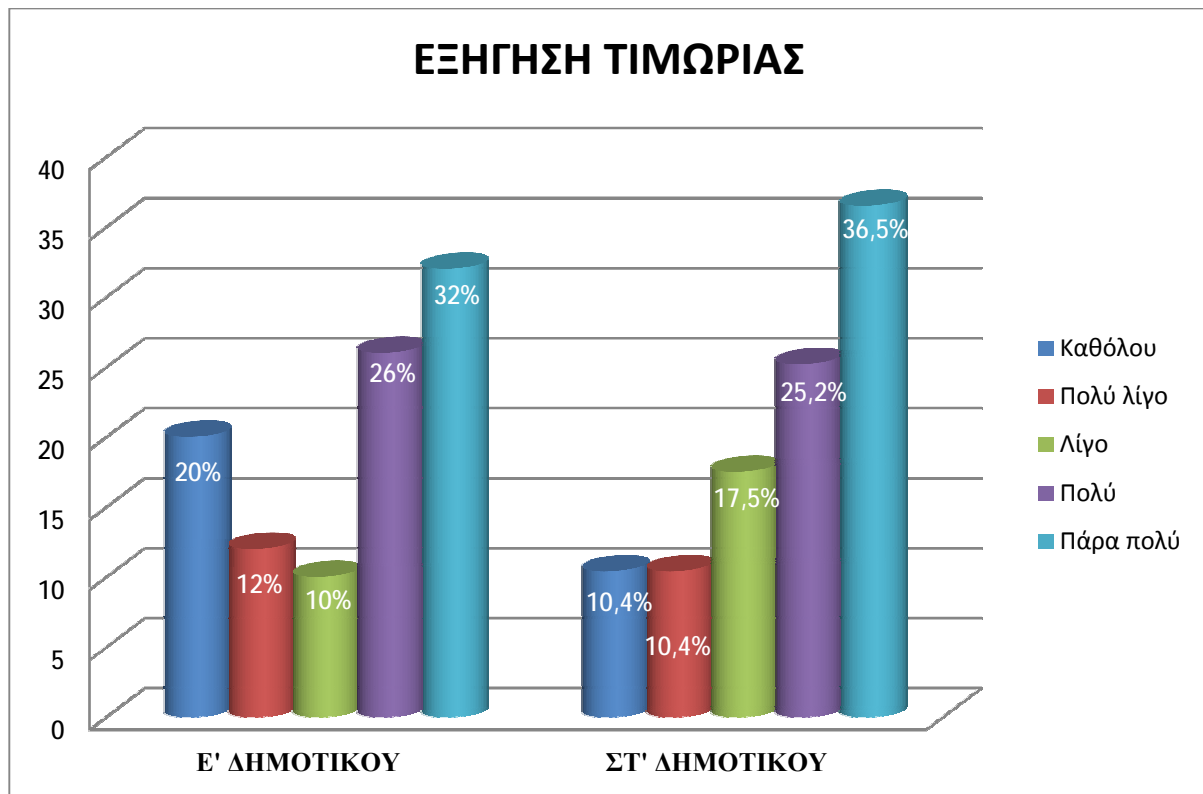
Ερώτηση 16: Έχεις καταλάβει τι είναι τιμωρία;

Σχεδιάγραμμα 16: Ραβδόγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς **το αν έχουν καταλάβει την έννοια της τιμωρίας και την τάξη φοίτησης**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **9%** απάντησε ότι δεν έχει καταλάβει τι είναι τιμωρία ενώ το **91%** απάντησε πως έχει καταλάβει τι είναι τιμωρία. Παρομοίως, από το δείγμα της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **6%** δεν έχει καταλάβει τι είναι τιμωρία ενώ το **94%** απάντησε ότι έχει καταλάβει τι είναι τιμωρία.

Ερώτηση 17. Σου έχει εξηγήσει κάποιο πρόσωπο από την οικογένειά σου τι είναι η τιμωρία;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΕΞΗΓΗΣΗ ΤΙΜΩΡΙΑΣ				
ΚΑΘΟΛΟΥ	27	20 (%)	12	10,4 (%)
ΠΟΛΥ ΛΙΓΟ	16	12 (%)	12	10,4 (%)
ΛΙΓΟ	14	10 (%)	20	17,5 (%)
ΠΟΛΥ	35	26 (%)	29	25,2 (%)
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	43	32 (%)	42	36,5 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 17: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *το πόσο έχει εξηγήσει κάποιος στο παιδί τι είναι η τιμωρία* και την *τάξη φοίτησής του*.



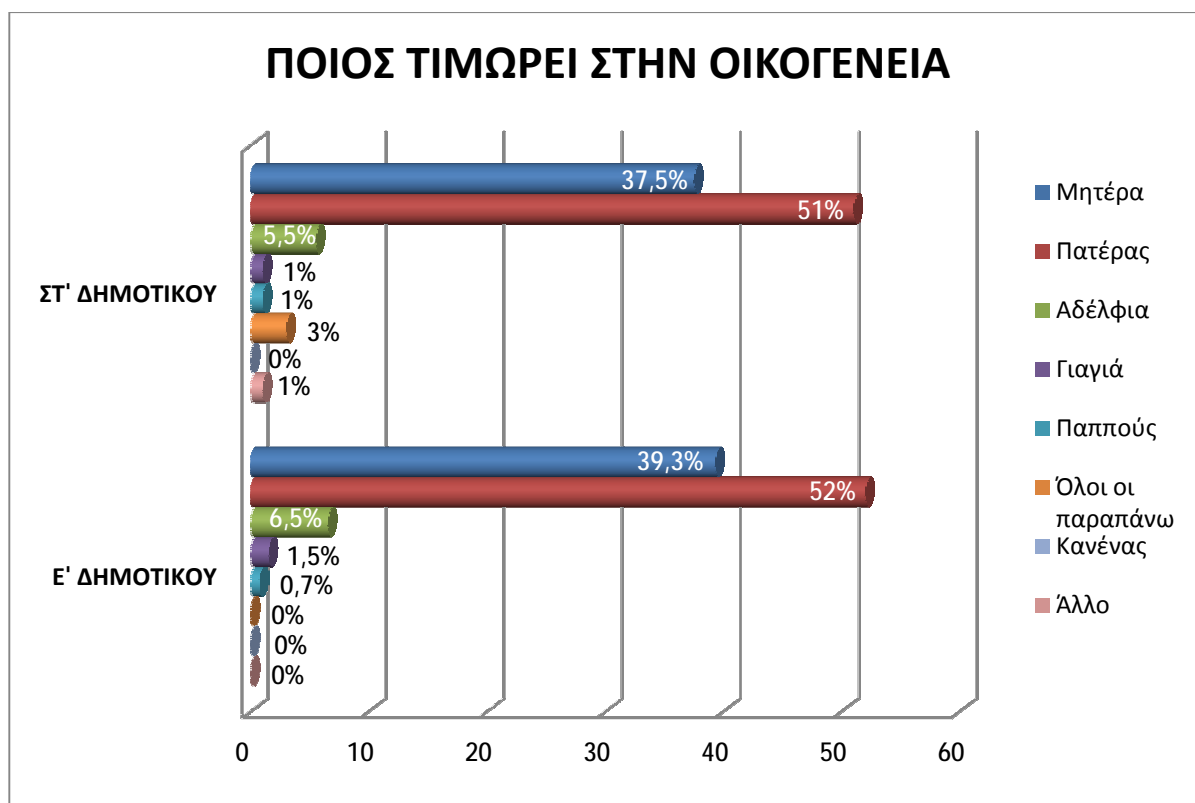
Ερώτηση 17: Σου έχει εξηγήσει κάποιο πρόσωπο από την οικογένειά σου τι είναι η τιμωρία;

Σχεδιάγραμμα 17: Κυλινδρικό διάγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το πόσο έχει εξηγηθεί τι είναι η τιμωρία και την τάξη φοίτησης του παιδιού. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το 20% απάντησε καθόλου, το 12% απάντησε πολύ λίγο, το 10% απάντησε λίγο, το 26% απάντησε πολύ και το 32% απάντησε πάρα πολύ. Παρομοίως από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης το 10,4% απάντησε καθόλου, το 10,4% απάντησε πολύ λίγο, το 17,5% απάντησε λίγο, το 25,2% απάντησε πολύ και το 36,5% πάρα πολύ.

Ερώτηση 18. Υπάρχει κάποιο πρόσωπο στην οικογένειά σου που σε τιμωρεί;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
ΠΟΙΟ ΠΡΟΣΩΠΟ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΤΙΜΩΡΕΙ	f	fx (%)	f	fx (%)
ΜΗΤΕΡΑ	53	39,3 (%)	43	37,5 (%)
ΠΑΤΕΡΑ	70	52 (%)	59	51 (%)
ΑΔΕΛΦΙΑ	9	6,5 (%)	6	5,5 (%)
ΓΙΑΓΙΑ	2	1,5 (%)	1	1 (%)
ΠΑΠΠΟΥ	1	0,7 (%)	1	1 (%)
ΌΛΟΙ ΟΙ ΠΑΡΑΠΑΝΩ	0	0 (%)	3	3 (%)
ΚΑΝΕΝΑΣ	0	0 (%)	0	0 (%)
ΆΛΛΟ	0	0 (%)	1	1 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 18: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *το ποιο πρόσωπο στην οικογένεια τιμωρεί το παιδί και την τάξη φοίτησής του.*



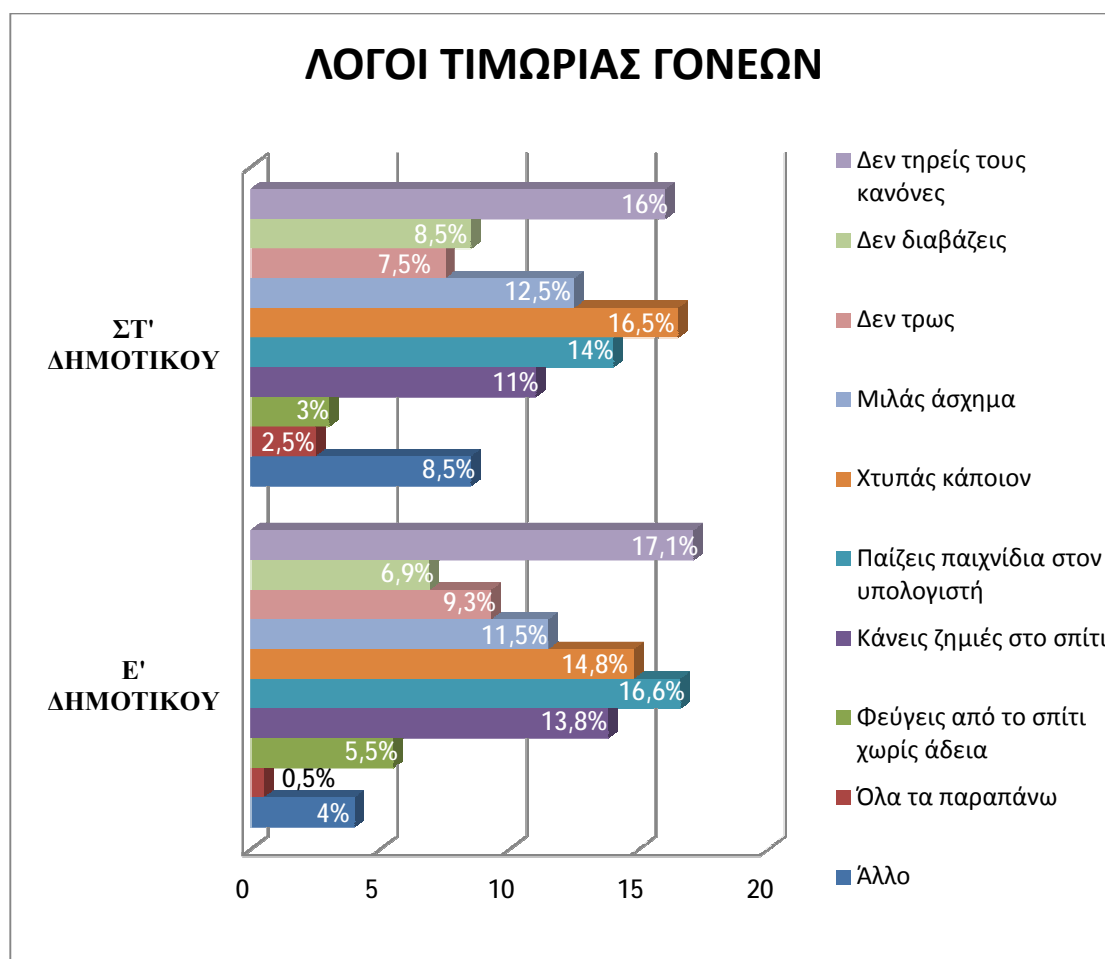
Ερώτηση 18: Υπάρχει κάποιο πρόσωπο στην οικογένειά σου που σε τιμωρεί;

Σχεδιάγραμμα 18: Ραβδόγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το ποιο πρόσωπο στην οικογένεια τους τιμωρεί και την τάξη φοίτησης. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **39,3%** το τιμωρεί η μητέρα, το **52%** το τιμωρεί ο πατέρας, το **6,5%** το τιμωρούν τα αδέλφια, το **1,5%** το τιμωρεί η γιαγιά και το **0,7%** το τιμωρεί ο παππούς. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **37,5%** το τιμωρεί η μητέρα, το **51%** το τιμωρεί ο πατέρας, το **5,5%** το τιμωρούν τα αδέλφια, το **1%** το τιμωρεί η γιαγιά, παρομοίως το **1%** το τιμωρεί ο παππούς, το **3%** το τιμωρούν όλοι οι παραπάνω και το **1%** απάντησε την επιλογή άλλο.

Ερώτηση 19. Για ποιο ή ποιους λόγους σε τιμωρεί αυτό το πρόσωπο;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΛΟΓΟΙ ΤΙΜΩΡΙΑΣ ΓΟΝΕΩΝ				
ΔΕΝ ΤΗΡΕΙΣ ΤΟΥΣ ΚΑΝΟΝΕΣ	37	17,1 (%)	32	16 (%)
ΔΕΝ ΔΙΑΒΑΖΕΙΣ	15	6,9 (%)	17	8,5 (%)
ΔΕΝ ΤΡΩΣ	20	9,3 (%)	15	7,5 (%)
ΜΙΛΑΣ ΑΣΧΗΜΑ	25	11,5 (%)	25	12,5 (%)
ΧΤΥΠΑΣ ΚΑΠΟΙΟΝ	32	14,8 (%)	32	16,5 (%)
ΠΑΙΖΕΙΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΣΤΟΝ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΗ	36	16,6 (%)	28	14 (%)
ΚΑΝΕΙΣ ΖΗΜΙΕΣ ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ	30	13,8 (%)	22	11 (%)
ΦΕΥΓΕΙΣ ΑΠΟ ΤΟ ΣΠΙΤΙ ΧΩΡΙΣ ΑΔΕΙΑ	12	5,5 (%)	6	3 (%)
ΌΛΑ ΤΑ ΠΑΡΑΠΑΝΩ	1	0,5 (%)	5	2,5 (%)
ΆΛΛΟ	8	4 (%)	17	8,5 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 19: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *για ποιον/ποιους λόγους τιμωρείται το παιδί και την τάξη φοίτησής του.*



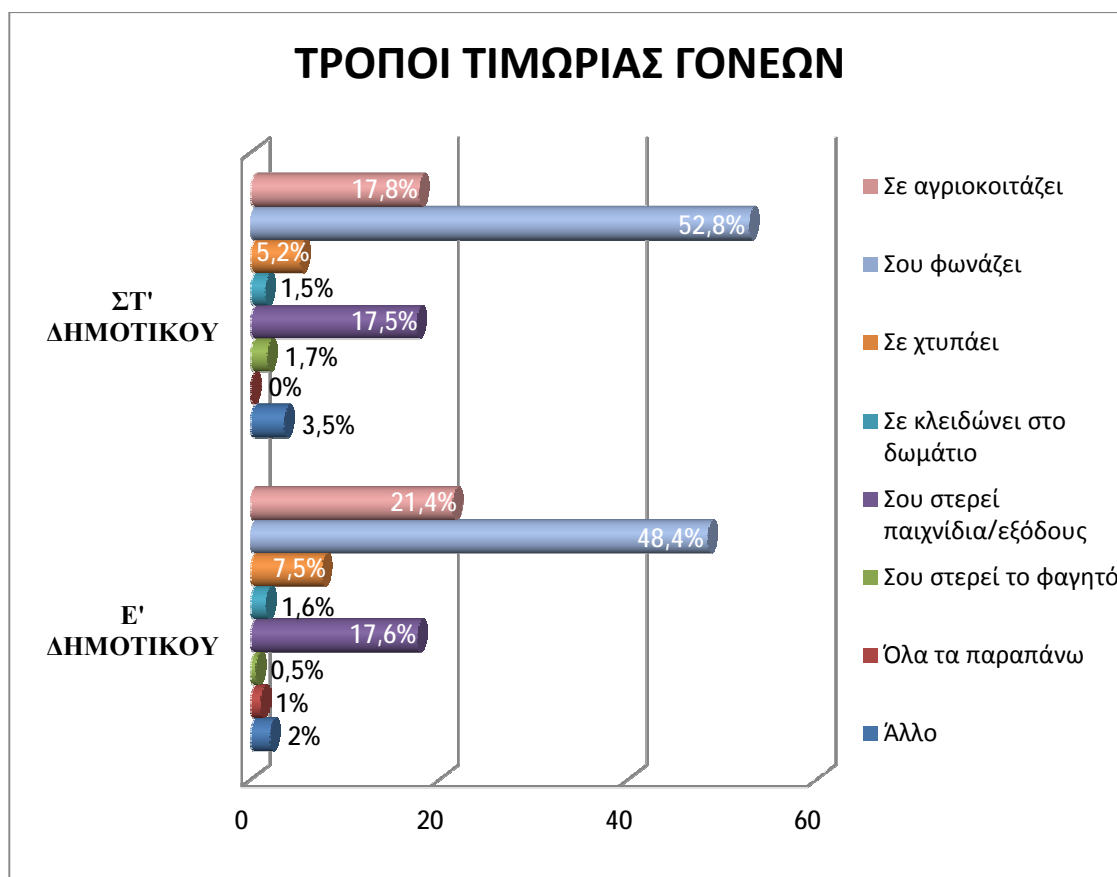
Ερώτηση 19: Για ποιο ή ποιους λόγους σε τιμωρεί αυτό το πρόσωπο;

Σχεδιάγραμμα 19: Ραβδόγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς **το ποιος/ποιοι είναι οι λόγοι που τιμωρείται το παιδί και την τάξη φοίτησης**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **17,1%** δεν τηρεί τους κανόνες, το **6,9%** δεν διαβάζει, το **9,3%** δεν τρώει, το **11,5%** μιλάει άσχημα, το **14,8%** χτυπάει κάποιον, το **16,6%** παίζει παιχνίδια στον υπολογιστή, το **13,8%** κάνει ζημιές στο σπίτι, το **5,5%** φεύγει από το σπίτι χωρίς άδεια, το **0,5%** απάντησε όλα τα παραπάνω, ενώ το **4%** απάντησε την επιλογή άλλο. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **16%** δεν τηρεί τους κανόνες, το **8,5%** δεν διαβάζει, το **7,5%** δεν τρώει, το **12,5%** μιλάει άσχημα, το **16,5%** χτυπάει κάποιον, το **14%** παίζει παιχνίδια στον υπολογιστή, το **11%** κάνει ζημιές στο σπίτι, το **3%** φεύγει από το σπίτι χωρίς άδεια, το **2,5%** απάντησε όλα τα παραπάνω, ενώ το **8,5%** επέλεξε την απάντηση άλλο.

Ερώτηση 20. Με ποιον ή ποιους τρόπους σε τιμωρεί αυτό το πρόσωπο;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΤΡΟΠΟΙ ΤΙΜΩΡΙΑΣ ΓΟΝΕΩΝ				
ΣΕ ΑΓΡΙΟΚΟΙΤΑΖΕΙ	39	21,4 (%)	31	17,8 (%)
ΣΟΥ ΦΩΝΑΖΕΙ	88	48,4 (%)	92	52,8 (%)
ΣΕ ΧΤΥΠΑΕΙ	14	7,5 (%)	9	5,2 (%)
ΣΕ ΚΛΕΙΔΩΝΕΙ ΣΤΟ ΔΩΜΑΤΙΟ	3	1,6 (%)	2	1,5 (%)
ΣΟΥ ΣΤΕΡΕΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΕΞΟΔΟΥΣ	32	17,6 (%)	31	17,5 (%)
ΣΟΥ ΣΤΕΡΕΙ ΤΟ ΦΑΓΗΤΟ	1	0,5 (%)	3	1,7 (%)
ΌΛΑ ΤΑ ΠΑΡΑΠΑΝΩ	2	1 (%)	0	0 (%)
ΆΛΛΟ	4	2 (%)	6	3,5 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 20: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *με ποιον/ποιους τρόπους τιμωρείται το παιδί και την τάξη φοίτησής του.*



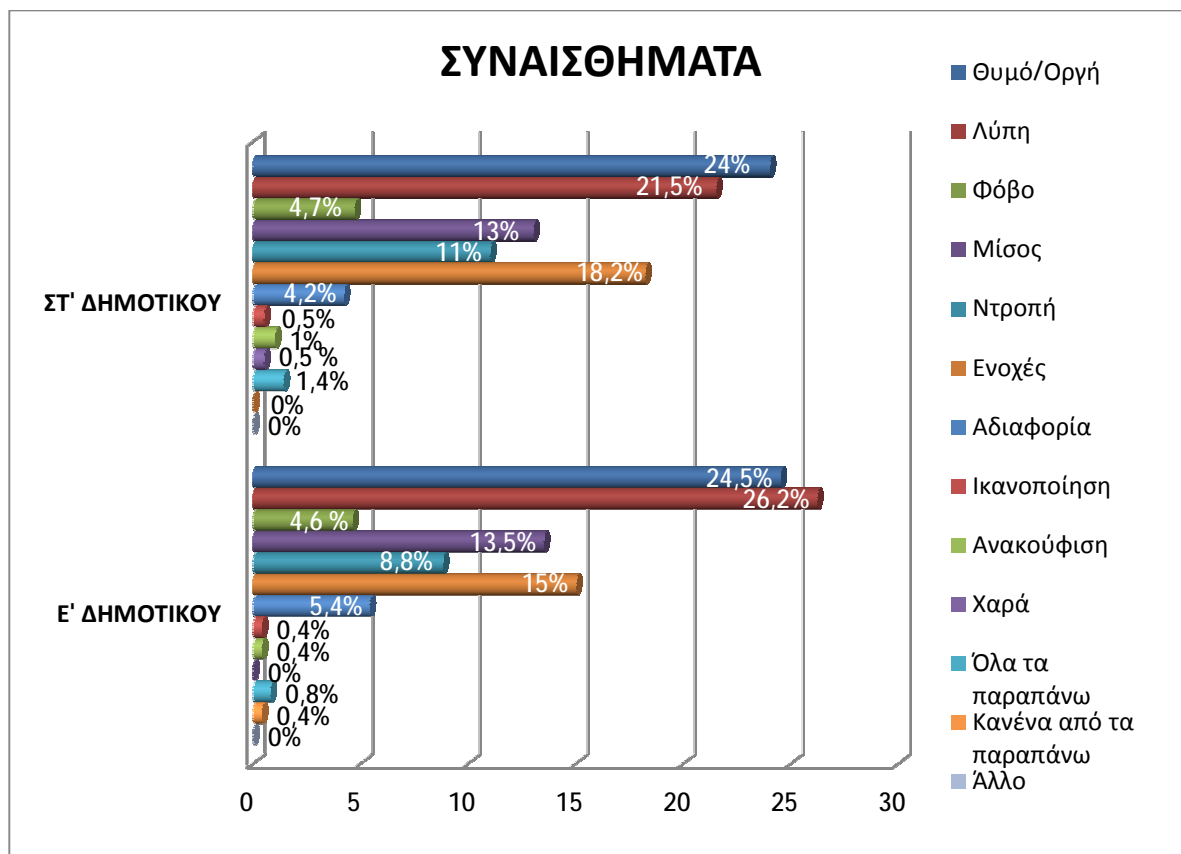
Ερώτηση 20: Με ποιον ή ποιους τρόπους σε τιμωρεί αυτό το πρόσωπο;

Σχεδιάγραμμα 20: Ραβδόγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το με **ποιον/ποιους τρόπους τιμωρούνται** και την **τάξη φοίτησης**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **21,4%** το αγριοκοιτάζουν, στο **48,4%** του φωνάζουν, το **7,5%** το χτυπούν, το **1,6%** το κλειδώνουν στο δωμάτιο, στο **17,6%** του στερούν τα παιχνίδια και τις εξόδους, στο **0,5%** του στερούν το φαγητό, το **1%** απάντησε όλα τα παραπάνω και το **2%** επέλεξε την απάντηση άλλο. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **17,8%** το αγριοκοιτάζουν, στο **52,8%** του φωνάζουν, το **5,2%** το χτυπούν, το **1,5%** το κλειδώνουν στο δωμάτιο, στο **17,5%** του στερούν τα παιχνίδια και τις εξόδους, στο **1,7%** του στερούν το φαγητό και το **3,5%** επέλεξε την απάντηση άλλο.

Ερώτηση 21. Ποιο ή ποια από τα παρακάτω συναισθήματα αισθάνεσαι όταν αυτό το πρόσωπο σε τιμωρεί;

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΘΥΜΟ/ΟΡΓΗ	64	24,5 (%)	52	24 (%)
ΛΥΠΗ	68	26,2 (%)	46	21,5 (%)
ΦΟΒΟ	12	4,6 (%)	10	4,7 (%)
ΜΙΣΟΣ	35	13,5 (%)	28	13 (%)
ΝΤΡΟΠΗ	23	8,8 (%)	24	11 (%)
ΕΝΟΧΕΣ	39	15 (%)	39	18,2 (%)
ΑΔΙΑΦΟΡΙΑ	14	5,4 (%)	9	4,2 (%)
ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	1	0,4 (%)	1	0,5 (%)
ΑΝΑΚΟΥΦΙΣΗ	1	0,4 (%)	2	1 (%)
ΧΑΡΑ	0	0 (%)	1	0,5 (%)
ΌΛΑ ΤΑ ΠΑΡΑΠΑΝΩ	2	0,8 (%)	3	1,4 (%)
ΚΑΝΕΝΑ ΑΠΟ ΤΑ ΠΑΡΑΠΑΝΩ	1	0,4 (%)	0	0 (%)
ΆΛΛΟ	0	0 (%)	0	0 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	260	100	215	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 21: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *το ποιο/ποια συναισθήματα αισθάνεται το παιδί όταν το τιμωρούν και την τάξη φοίτησής του.*



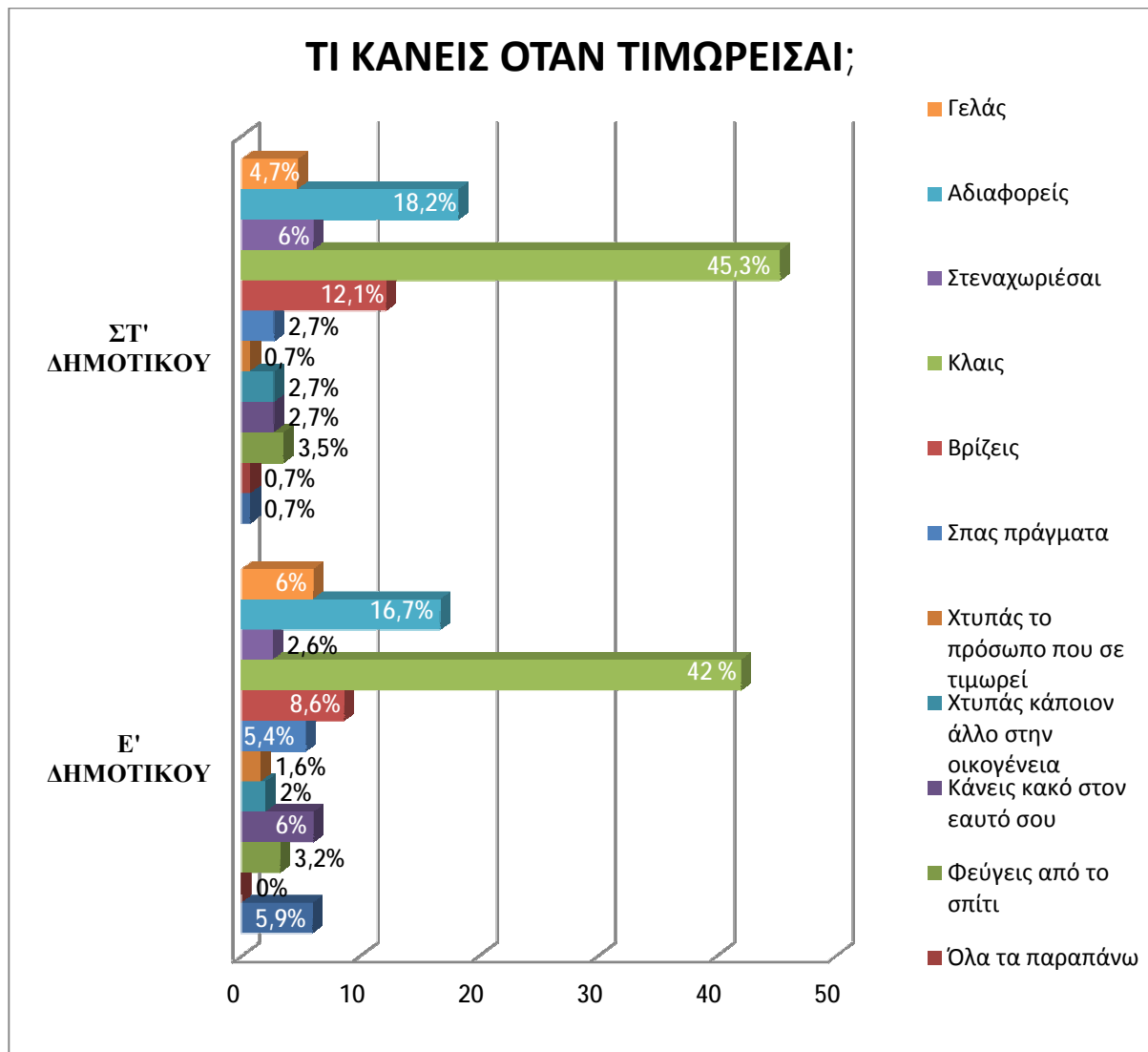
Ερώτηση 21: Ποιο ή ποια από τα παρακάτω συναισθήματα αισθάνεσαι όταν αυτό το πρόσωπο σε τιμωρεί;

Σχεδιάγραμμα 21: Ραβδόγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το **ποιο/ποια συναισθήματα αισθάνονται όταν τα τιμωρούν** και την **τάξη φοίτησης**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **24,5%** αισθάνεται θυμό/οργή, το **26,2%** αισθάνεται λύπη, το **4,6%** αισθάνεται φόβο, το **13,5%** αισθάνεται μίσος, το **8,8%** αισθάνεται ντροπή, το **15%** αισθάνεται ενοχές, το **5,4%** αισθάνεται αδιαφορία, το **0,4%** αισθάνεται ικανοποίηση, το **0,4%** αισθάνεται ανακούφιση, το **0,4%** αισθάνεται χαρά, το **0,8%** αισθάνεται όλα τα αναφερθέντα συναισθήματα, ενώ το **0,4%** δεν αισθάνεται κανένα συναίσθημα. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **24%** αισθάνεται θυμό/οργή, το **21,5%** αισθάνεται λύπη, το **4,7%** αισθάνεται φόβο, το **13%** αισθάνεται μίσος, το **11%** αισθάνεται ντροπή, το **18,2%** αισθάνεται ενοχές, το **4,2%** αισθάνεται αδιαφορία, το **0,5%** αισθάνεται ικανοποίηση, το **1%** αισθάνεται ανακούφιση, το **0,5%** αισθάνεται χαρά και το **1,4%** αισθάνεται όλα τα αναφερθέντα συναισθήματα.

Ερώτηση 22. Τι κάνεις όταν αυτό το πρόσωπο σε τιμωρεί;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΤΙ ΚΑΝΕΙΣ ΟΤΑΝ ΤΙΜΩΡΕΙΣΑΙ				
ΓΕΛΑΣ	11	6 (%)	7	4,7 (%)
ΑΔΙΑΦΟΡΕΙΣ	31	16,7 (%)	27	18,2 (%)
ΣΤΕΝΑΧΩΡΙΕΣΑΙ	5	2,6 (%)	9	6 (%)
ΚΛΑΙΣ	78	42 (%)	67	45,3 (%)
ΒΡΙΖΕΙΣ	16	8,6 (%)	18	12,1 (%)
ΣΠΑΣ ΠΡΑΓΜΑΤΑ	10	5,4 (%)	4	2,7 (%)
ΧΤΥΠΑΣ ΤΟ ΠΡΟΣΩΠΟ ΠΟΥ ΣΕ ΤΙΜΩΡΕΙ	3	1,6 (%)	1	0,7 (%)
ΧΤΥΠΑΣ ΚΑΠΟΙΟΝ ΑΛΛΟ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ	4	2 (%)	4	2,7 (%)
ΚΑΝΕΙΣ ΚΑΚΟ ΣΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΣΟΥ	11	6 (%)	4	2,7 (%)
ΦΕΥΓΕΙΣ ΑΠΟ ΤΟ ΣΠΙΤΙ	6	3,2 (%)	5	3,5 (%)
ΌΛΑ ΤΑ ΠΑΡΑΠΑΝΩ	0	0 (%)	1	0,7 (%)
ΆΛΛΟ	11	5,9 (%)	1	0,7 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 22: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το τι κάνει το παιδί όταν τιμωρείται και την τάξη φοίτησής του.



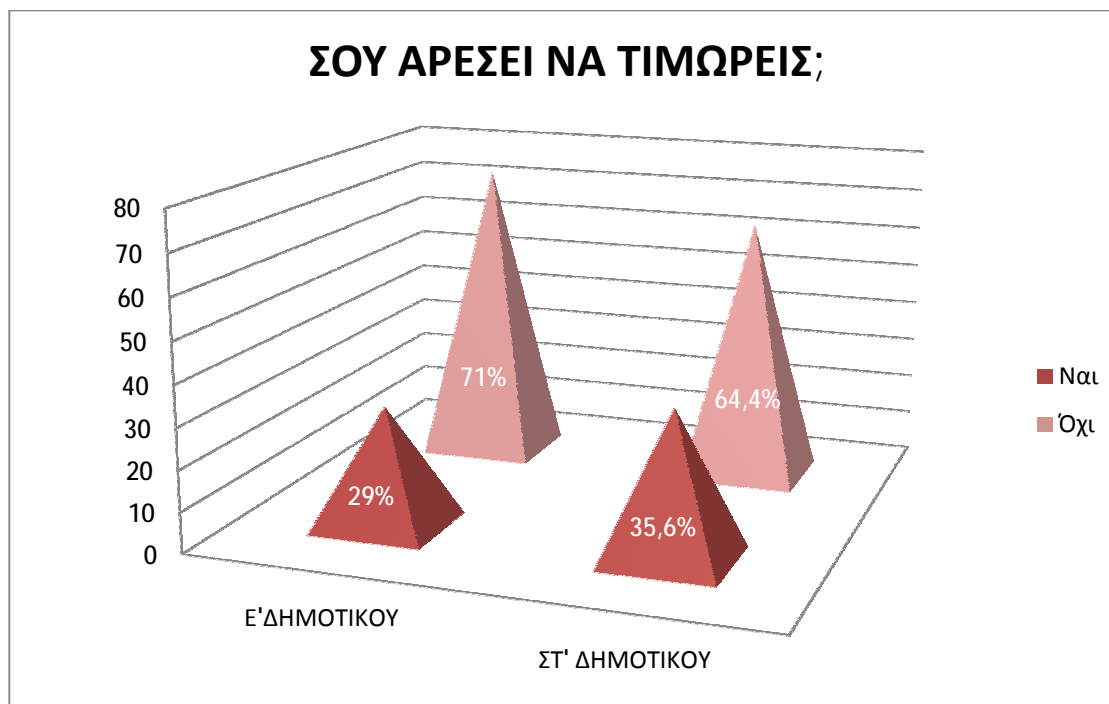
Ερώτηση 22: Τι κάνεις όταν αυτό το πρόσωπο σε τιμωρεί;

Σχεδιάγραμμα 22: Ραβδόγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το **τι κάνουν τα παιδιά όταν τα τιμωρούν** και την **τάξη φοίτησης**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **6%** γελάει όταν το τιμωρούν, το **16,7%** αδιαφορεί, το **2,6%** στενοχωριέται, το **42%** κλαίει, το **8,6%** βρίζει, το **5,4%** σπάει πράγματα, το **1,6%** χτυπά το πρόσωπο που το τιμωρεί, το **2%** χτυπά κάποιον άλλον στην οικογένεια, το **6%** κάνει κακό στο εαυτό του, το **3,2%** φεύγει από το σπίτι και το **5,9%** επέλεξε την απάντηση άλλο. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **4,7%** γελάει, το **18,2%** αδιαφορεί, το **6%** στεναχωριέται, το **45,3%** κλαίει, το **12,1%** βρίζει, το **2,7%** σπάει πράγματα, το **0,7%** χτυπά το πρόσωπο που το τιμωρεί, το **2,7%** χτυπά κάποιον άλλον στην οικογένεια, παρομοίως το **2,7%** κάνει κακό στον εαυτό του, το **3,5%** φεύγει από το σπίτι, το **0,7%** κάνει όλες τις αναφερθείσες πράξεις όταν τιμωρείται, ενώ το **0,7%** επέλεξε την απάντηση άλλο.

Ερώτηση 23. Εσένα σου αρέσει να τιμωρείς;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
ΕΣΕΝΑ ΣΟΥ ΑΡΕΣΣΕΙ ΝΑ ΤΙΜΩΡΕΙΣ?	f	fx (%)	f	fx (%)
ΝΑΙ	39	29 (%)	41	35,6 (%)
ΟΧΙ	96	71 (%)	74	64,4 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 23: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς *το αν αρέσει στο παιδί να τιμωρεί* και την *τάξη φοίτησής του*.



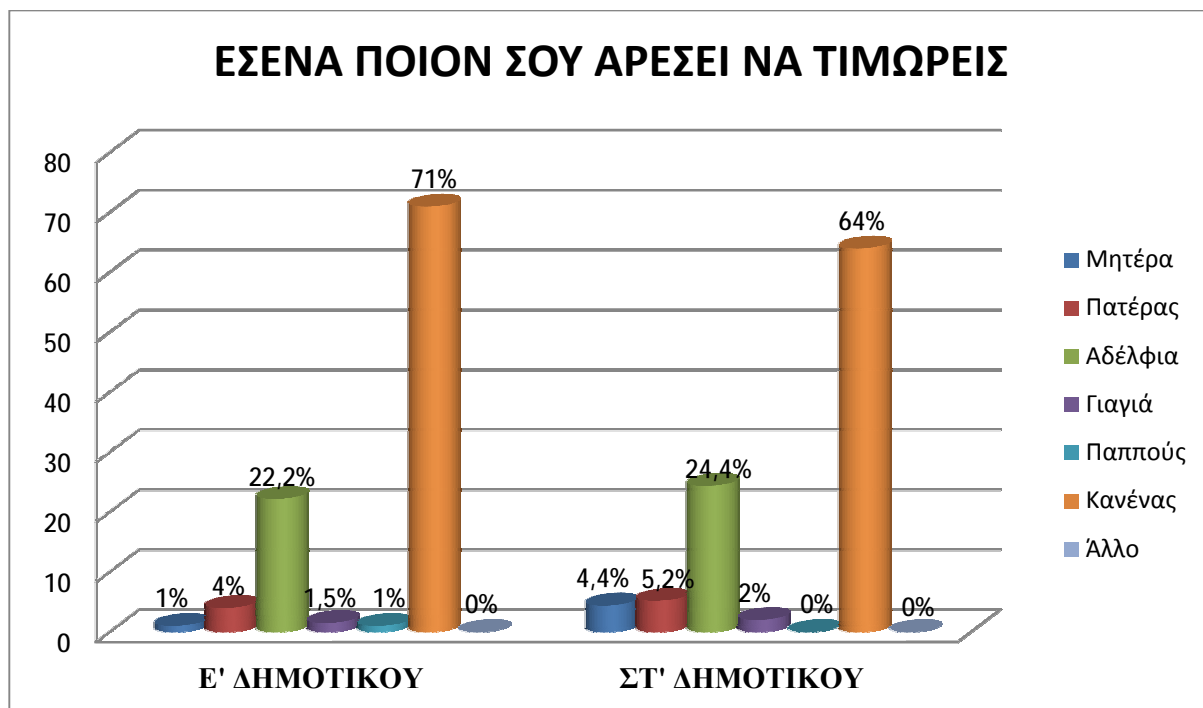
Ερώτηση 23: Εσένα σου αρέσει να τιμωρείς;

Σχεδιάγραμμα 23: Κωνικό διάγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το **αν τους αρέσει να τιμωρούν** και την **τάξη φοίτησης**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης στο **29%** του αρέσει να τιμωρεί ενώ στο **74%** δεν του αρέσει. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι στο **35,6%** του αρέσει να τιμωρεί σε αντίθεση με το **64,4%** το οποίο δεν του αρέσει να τιμωρεί.

Ερώτηση 24. Ποιο μέλος της οικογένειάς σου σου αρέσει να τιμωρείς;

	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ		ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	
	f	fx (%)	f	fx (%)
ΠΟΙΟ ΠΡΟΣΩΠΟ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΤΙΜΩΡΕΙΣ				
ΜΗΤΕΡΑ	1	1 (%)	5	4,4 (%)
ΠΑΤΕΡΑ	5	4 (%)	6	5,2 (%)
ΑΔΕΛΦΙΑ	30	22,2 (%)	28	24,4 (%)
ΓΙΑΓΙΑ	2	1,5 (%)	2	2 (%)
ΠΑΠΠΟΥ	1	1 (%)	0	0 (%)
ΚΑΝΕΝΑ	96	71 (%)	74	64 (%)
ΆΛΛΟ	0	0 (%)	0	0 (%)
ΣΥΝΟΛΟ	135	100	115	100
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	250			

Πίνακας 24: Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το ποιο μέλος από την οικογένειά του αρέσει στο παιδί να τιμωρεί και την τάξη φοίτησής του.



Ερώτηση 24: Ποιο μέλος της οικογένειάς σου σου αρέσει να τιμωρείς;

Σχεδιάγραμμα 24: Κυλινδρικό διάγραμμα της κατανομής των 250 ατόμων του δείγματος ως προς το **ποιο μέλος στην οικογένεια τους αρέσει να τιμωρούν** και την **τάξη φοίτησης**. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι από το δείγμα των μαθητών της Ε΄ τάξης το **1%** του αρέσει να τιμωρεί την μητέρα, το **4%** επέλεξε τον πατέρα, το **2,2%** επέλεξε τα αδέλφια, το **1,5%** επέλεξε τη γιαγιά, το **1%** επέλεξε τον παππού, ενώ το **71%** των μαθητών δεν τους αρέσει να τιμωρούν κανέναν. Παρομοίως, από το δείγμα των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης προέκυψε ότι το **4,4%** του αρέσει να τιμωρεί την μητέρα, το **5,2%** επέλεξε τον πατέρα, το **24,4%** επέλεξε τα αδέλφια, το **2%** επέλεξε τη γιαγιά, ενώ το **64%** των μαθητών δεν τους αρέσει να τιμωρούν κανέναν.

7.7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα μελέτη προσπαθεί μέσω της ερευνητικής διαδικασίας και της βιβλιογραφίας να διαλευκάνει κατά πόσο η πειθαρχία σαν τρόπος διαπαιδαγώγησης επιδρά στην εξέλιξη της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς του παιδιού.

Ειδικότερα, ο γενικός στόχος της συγκεκριμένης μελέτης ήταν να διερευνηθούν οι πρακτικές πειθαρχίας που ασκεί η οικογένεια των μαθητών της Ε΄ και Στ΄ Δημοτικού, καθώς και η επίδραση των πρακτικών αυτών στη συμπεριφορά των παιδιών μέσης παιδικής ηλικίας.

Οι επιμέρους στόχοι στους οποίους στηρίχτηκε η συγκεκριμένη μελέτη για να ολοκληρωθεί είναι οι εξής:

- i. Ποιες είναι οι απόψεις των μαθητών Ε΄ και Στ΄ Δημοτικού για την επίδραση των τρόπων πειθαρχίας που ασκεί η οικογένεια στη συμπεριφορά των παιδιών της μέσης παιδικής ηλικίας.
- ii. Ποιες είναι οι πρακτικές πειθαρχίας που ασκούν τα διάφορα μέλη της οικογένειας.
- iii. Ποια είναι τα συναισθήματά των μαθητών απέναντι στα μέλη της οικογένειας που ασκούν τους διάφορους τρόπους πειθαρχίας.
- iv. Εάν η αυτοεκτίμηση τους επηρεάζεται από τις γονεϊκές πρακτικές πειθαρχίας.
- v. Ποια είναι η συμπεριφορά και οι αντιδράσεις των μαθητών απέναντι στους τρόπους πειθαρχίας που ασκούν τα μέλη της οικογένειας.
- vi. Αν υπάρχουν και αν τηρούνται τα όρια και οι κανόνες που ορίζουν την συμπεριφορά των μελών της οικογένειας, συμπεριλαμβανομένου και του παιδιού.

Τα συμπεράσματα που προέκυψαν με βάση τους προαναφερθέντες στόχους είναι τα παρακάτω:

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ερευνητική διαδικασία και την βιβλιογραφία διαπιστώνεται ότι οι γονείς όντως χρησιμοποιούν τιμωρητικές πρακτικές πειθαρχίας ως μέσο διαπαιδαγώγησης και πειθαρχίας.

Η πιο συχνή τιμωρητική πρακτική πειθαρχίας που διαπιστώθηκε τόσο από τα αποτελέσματα της ερευνητικής διαδικασίας, όσο και από την βιβλιογραφία (Thio, 2008) είναι η χρήση της ψυχολογικής βίας (φωνές) σε ποσοστό 48,4% για τους μαθητές της Ε΄ τάξης και 52,8% για τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης. Επιπλέον, η βιβλιογραφία αναφέρει και την σωματική τιμωρία ως συχνή μέθοδο πειθαρχίας (Thio, 2008), ωστόσο η άποψη αυτή έρχεται σε αντίθεση με τα ευρήματα της έρευνας, κατά την οποία μόνο το 7,5% των μαθητών της Ε΄ τάξης και το 5,2% των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης απάντησαν ότι υφίστανται σωματική τιμωρία.

Για να διερευνηθούν οι απόψεις των παιδιών επιλέχθηκαν ερωτήσεις σχετικά με το εάν έχει γίνει σαφής εξήγηση της έννοιας της τιμωρίας. Επίσης, κατά πόσο αυτή έχει γίνει κατανοητή από τα ίδια τα παιδιά και πως αποδίδεται. Έτσι, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι στο 32% των μαθητών της Ε΄ τάξης και στο 36,5% των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης έχει εξηγηθεί η έννοια της τιμωρίας από τα μέλη της οικογένειας. Επίσης, το 91% των μαθητών της Ε΄ τάξης έχει κατανοήσει τι είναι τιμωρία και αντίστοιχα το 94% των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης. Τέλος, το 59,3% των μαθητών της Ε΄ τάξης αποδίδει την τιμωρία των γονιών ως παρατήρηση για την συμπεριφορά τους, παρομοίως το 45% των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης.

Όσον αφορά τα συναισθήματα των παιδιών προς τα μέλη της οικογένειας που ασκούν τις τιμωρητικές πρακτικές πειθαρχίας διαπιστώθηκαν ότι κυριαρχούν δυο αρνητικά συναισθήματα, ο θυμός/οργή (24,5% των μαθητών της Ε΄ τάξης και 24% των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης) και η λύπη (26,2% των μαθητών της Ε΄ τάξης και 21,5% των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης). Η παραπάνω διαπίστωση συνάδει με την βιβλιογραφία από την οποία προκύπτει ότι η τιμωρία προκαλεί στα παιδιά συναισθήματα φόβου, άγχους και θυμού προς τους γονείς (Φατσέα κ. συν., 2007).

Στη συνέχεια, για να διερευνηθεί εάν οι τιμωρητικές πρακτικές που ασκούν τα μέλη της οικογένειας επηρεάζουν την αυτοεκτίμηση των παιδιών επιλέχθηκαν ερωτήσεις, όπως πόσο ευχάριστα είναι να τα παιδιά στην παρέα, πόσο διστάζουν να μιλήσουν μέσα στην τάξη και πόσο εύκολα παίρνουν αποφάσεις.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι το 70% των μαθητών της Ε΄ τάξης και το 58% των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης αισθάνονται πολύ ευχάριστοι στην παρέα. Το 54% των μαθητών της Ε΄ τάξης και το 52% των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης δεν διστάζουν καθόλου να μιλήσουν. Τέλος, το 26% των μαθητών της Ε΄ τάξης παίρνουν πολύ εύκολα αποφάσεις ενώ το 32,2% των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης διστάζουν «λίγο» να πάρουν αποφάσεις. Τα παραπάνω αποτελέσματα

έρχονται σε αντίθεση με την βιβλιογραφία, όπου υποστηρίζεται ότι οι τιμωρητικές πρακτικές πειθαρχίας οδηγούν σε χαμηλή αυτοεκτίμηση (Ανδροπούλου κ. συν., 2007).

Σύμφωνα με την βιβλιογραφία οι κύριες αντιδράσεις των παιδιών στις τιμωρητικές πρακτικές πειθαρχίας είναι η εμφάνιση επιθετικότητας προς τους άλλους (όταν υφίσταται σωματική τιμωρία), η εσωτερίκευση της επιθετικότητας προς τον εαυτό τους (όταν υφίσταται ψυχολογική τιμωρία) και η φυγή από το σπίτι (Thio, 2008). Ωστόσο, η έρευνα δεν αποδεικνύει τα παραπάνω αλλά αντίθετα προκύπτει ότι η αντίδραση των παιδιών (κλάμα σε ποσοστό 42% για τους μαθητές της Ε΄ τάξης και 45,3% για τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης) επηρεάζεται από τα συναισθήματα που δημιουργούνται από τις τιμωρητικές πρακτικές πειθαρχίας.

Επίσης, μια άλλη ερώτηση της έρευνας, η οποία δεν αποδεικνύει την επιθετικότητα προς τους άλλους ως κύρια αντίδραση είναι εάν αρέσει στα παιδιά να τιμωρούν κάποιο μέλος της οικογένειάς τους. Τόσο το 71% των μαθητών της Ε΄ τάξης, όσο και το 64,4 των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης δεν επιλέγουν την τιμωρία ως αντίδραση στην τιμωρία που υφίσταται.

Ακόμα, όσον αφορά την ύπαρξη και την τήρηση ορίων και κανόνων που ορίζουν την συμπεριφορά των μελών της οικογένειας, συμπεριλαμβανομένου και του παιδιού τα αποτελέσματα της ερευνητικής διαδικασίας έδειξαν ότι όντως υπάρχουν κανόνες (92% για τους μαθητές της Ε΄ τάξης και 90% για τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης) που τηρούνται από τα παιδιά (70% για τους μαθητές της Ε΄ τάξης και 69% για τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης). Τα παραπάνω δεδομένα συνάδουν με την βιβλιογραφία στην οποία αναφέρεται ότι σε όλες σχεδόν τις οικογένειες υπάρχουν κανόνες που ρυθμίζουν την εσωτερική λειτουργία της οικογένειας και τις σχέσεις των μελών (Ζαφείρης κ. συν., 2008).

Τέλος, από την ερευνητική διαδικασία προέκυψαν τα εξής συμπεράσματα:

- i. Το πρόσωπο που τιμωρεί πιο συχνά στην οικογένεια είναι ο πατέρας. Ανάμεσα στους μαθητές της Ε΄ τάξης κατέχει ποσοστό 52% και στους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης 51%. Σε αντίθεση με την μητέρα η οποία συγκεντρώνει το ποσοστό 39,3% στους μαθητές της Ε΄ τάξης και το ποσοστό 37,5% στους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης. Το παραπάνω συμπέρασμα επιβεβαιώνεται και από το γεγονός ότι ο πατέρας είναι το πρόσωπό που θυμώνει στην οικογένεια σε ποσοστό 35% για την Ε΄ τάξη και 37,5% για την ΣΤ΄ τάξη.

- ii. Από την ερευνητική διαδικασία προέκυψε ότι το πρόσωπο που φροντίζει το παιδί στην οικογένεια είναι η μητέρα σε ποσοστό 35,5% για τους μαθητές της Ε΄ τάξης και 35,6% για τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης. Αντίθετα, ο πατέρας συγκεντρώνει ποσοστό 24% για τους μαθητές της Ε΄ τάξης και 20,3% για τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης.
- iii. Επίσης από την ερευνητική διαδικασία διαπιστώνεται ότι τα παιδιά τόσο της Ε΄ τάξης (σε ποσοστό 48%) και για τους μαθητές της ΣΤ΄ (σε ποσοστό 49,5%) θέλουν να κάνουν «ένα ωραίο δώρο» στη μητέρα. Αυτό ίσως να επιβεβαιώνεται από το γεγονός ότι η μητέρα είναι το πρόσωπο που τα φροντίζει (σε ποσοστό 35,5% για τους μαθητές της Ε΄ τάξης και 35,6% για τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης).
- iv. Οι πιο συχνοί λόγοι για τους οποίους τιμωρείται ένα παιδί έχουν να κάνουν με το ότι δεν τηρεί τους θεσμοθετημένους κανόνες (17,1% μαθητές της Ε΄ τάξης και 16% μαθητές της ΣΤ΄ τάξης), μιλά άσχημα σε κάποιο πρόσωπο (11,5% μαθητές της Ε΄ τάξης και 12,5% μαθητές της ΣΤ΄ τάξης), χτυπά κάποιο πρόσωπο της οικογένειας (14,8% μαθητές της Ε΄ τάξης και 16,5% μαθητές της ΣΤ΄ τάξης), παίζει παιχνίδια στον υπολογιστή (16,6% μαθητές της Ε΄ τάξης και 14% μαθητές της ΣΤ΄ τάξης) και κάνει ζημιές στο σπίτι (13,8% μαθητές της Ε΄ τάξης και 11% μαθητές της ΣΤ΄ τάξης).
- v. Όσον αφορά το μορφωτικό επίπεδο των γονιών διαπιστώθηκε από την έρευνα ότι οι γονείς που εφαρμόζουν τιμωρητικές πρακτικές πειθαρχίας είναι απόφοιτοι Λυκείου σε ποσοστό 38,5% ο πατέρας και 34% η μητέρα (για τους μαθητές της Ε΄ τάξης) και 38,3% ο πατέρας και 36,5% η μητέρα (για τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης). Παρομοίως, η βιβλιογραφία (Φατσέα κ. συν., 2007) αναφέρει ότι οι γονείς χαμηλού μορφωτικού επιπέδου χρησιμοποιούν τιμωρητικές πρακτικές για διαπαιδαγώγηση και πειθάρχηση των παιδιών τους.
- vi. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε ότι τα παιδιά που χρησιμοποιούν την τιμωρία ως αντίδραση στην τιμωρία που υφίστανται κατέχουν ποσοστό 29% για τους μαθητές της Ε΄ τάξης και 35,6% για τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης και είναι πρωτότοκοι σε ποσοστό 87,2% και 91% αντίστοιχα. Τέλος, διαπιστώθηκε ότι δέκτες της τιμωρίας από τα παιδιά είναι τα αδέρφια σε ποσοστό 22,2% για τους μαθητές της Ε΄ τάξης και 22,2% για τους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης.

7.8. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Μετά από τη μελέτη των θεωρητικών δεδομένων και από τα συμπεράσματα τα οποία διεξήχθησαν από την παρούσα ερευνητική εργασία προέκυψαν ορισμένοι σοβαροί προβληματισμοί σχετικά με την επίδραση των τρόπων πειθαρχίας που ασκούν τα μέλη της οικογένειας στα παιδιά της μέσης παιδικής ηλικίας.

Από τους προβληματισμούς αυτούς απορρέουν οι παρακάτω προτάσεις που μπορούν να λειτουργήσουν ως εφελκυστικά στην πρόληψη καθώς και στην υιοθέτηση σωστής συμπεριφοράς και αποτελεσματικών γονεϊκών πρακτικών πειθαρχίας.

Στην ελληνική κοινωνία, σύμφωνα με έρευνες που έχουν διεξαχθεί, οι γονείς συχνά καταφεύγουν στην τακτική της τιμωρίας. Για το λόγο αυτό καθίσταται αναγκαίο να υπάρξει ενημέρωση για τις επίσημες συνέπειες της τιμωρίας και συγχρόνως να διαδοθούν εναλλακτικά μέσα διαπαιδαγώγησης. Συγκεκριμένα, προτείνονται τα εξής:

- i. Η καθιέρωση συμβουλευτικών κέντρων γονιών και παιδιών, όπου οι οικογένειες αυτές θα πρέπει να έχουν ελεύθερη πρόσβαση σε επαγγελματική εξειδικευμένη συμβουλευτική. Συγκεκριμένα, θα στοχεύει στον εντοπισμό και την επίλυση των προβλημάτων εκείνων που δυσχεραίνουν την καλή λειτουργία και επικοινωνία μεταξύ των μελών, στη μείωση ή εξάλειψη εκδήλωσης ακατάλληλων και αντιπαιδαγωγικών μεθόδων διαπαιδαγώγησης των παιδιών και στη δημιουργία εξισορροπητικών τεχνικών που θα βοηθήσουν σε μια υγιή και αποτελεσματική οικογενειακή συνδιαλλαγή.
- ii. Προγράμματα προετοιμασίας για τον γονεϊκό ρόλο που να απευθύνονται σε διάφορες ηλικίες (παιδιά, εφήβους, μελλοντικούς γονείς).
- iii. Ίδρυση σχολικών κοινωνικών υπηρεσιών που θα διαθέτουν Κοινωνικό Λειτουργό και Ψυχολόγο οι οποίοι μπορούν να παίξουν σημαντικό στην πρόληψη και καλύτερη διαχείριση του προβλήματος.
- iv. Παράλληλα, η κρατική εξουσία και το σύστημα κοινωνικής πολιτικής της χώρας θα πρέπει να στοχεύουν στη δημιουργία καινούργιων ή στην ενδυνάμωση υπάρχουσών δομών και δικτύων βοήθειας που να προσφέρουν αμοιβαία ψυχολογική και ηθική υποστήριξη μεταξύ των οικογενειών αυτών, ευκαιρίες για συναντήσεις με ελεύθερη συζήτηση με

τους επαγγελματίες αλλά και μεταξύ τους οι γονείς για τα θέματα που τους απασχολούν. Τέλος, να στοχεύουν στην δημιουργία επιπρόσθετων υποστηρικτικών υπηρεσιών που να παρέχονται δωρεάν, όπως οι τηλεφωνικές γραμμές βοήθειας SOS και οι συμβουλευτικές υπηρεσίες για θέματα διαχείρισης προβλημάτων των σχέσεων των γονιών με τα παιδιά.

Η κεντρική εξουσία της χώρας σε συνεργασία με την τοπική αυτοδιοίκηση, τα τμήματα κοινωνικής πρόνοιας, τους οργανισμούς και τους φορείς που ασχολούνται με τη φροντίδα των παιδιών σε εθνικό και τοπικό επίπεδο, τις Μ.Κ.Ο., τις ομάδες αυτοβοήθειας, τις σχολές γονέων, τις κοινοτικές κοινωνικές ομάδες και τις εθελοντικές οργανώσεις, αλλά και τα ίδια τα παιδιά που είναι οι κύριοι αποδέκτες του προβλήματος θα πρέπει να βρίσκονται σε συνεργασία σε σταθερή βάση και να στοχεύουν στην επίλυση του προβλήματος μέσα από την προσέγγισή του σε τρία επίπεδα:

- i. *Το ανεπίσημο επίπεδο.* Προσπαθώντας να δημιουργήσουν καινούργιους αλλά και να ενισχύσουν υπάρχοντες κοινωνικούς και ψυχικούς δεσμούς μεταξύ των μελών μιας κοινότητας ενισχύοντας καινούργιες αρχές στις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ γονέων, παιδιών, φίλων, γειτόνων, συγγενών κλπ.
- ii. *Το ημι-επίσημο επίπεδο.* Ενισχύοντας και ενδυναμώνοντας τους φορείς γονεϊκής και παιδικής φροντίδας και τα προγράμματά τους, τους Μ.Κ.Ο., άλλες ομάδες όπως τις σχολές γονέων και τις ομάδες αυτοβοήθειας και άλλα προγράμματα και υπηρεσίες στην κοινότητα που ασχολούνται με το θέμα.
- iii. *Το επίσημο επίπεδο.* Διευκολύνοντας κυρίως την πρόσβαση του κάθε ενδιαφερόμενου στις δημόσιες υπηρεσίες και τους κρατικούς φορείς, και παράλληλα ενισχύοντας τη δημόσια αμφίδρομη επικοινωνία μέσα από τη συγκέντρωση και διάθεση πληροφοριών, το σχεδιασμό και τη διεξαγωγή προγραμμάτων πρόληψης και αντιμετώπισης της σωματικής βίας κατά των παιδιών, τη δημοσιοποίηση καλών πρακτικών για τους εμπλεκόμενους, τα τηλεοπτικά και ραδιοφωνικά μηνύματα, τα σεμινάρια για επαγγελματίες, την έκδοση οδηγών για επαγγελματίες και γονείς, την προώθηση νομοθετικών προτάσεων που υποστηρίζουν τη ρητή νομοθετική απαγόρευση κάθε μορφής σωματικής τιμωρίας στα παιδιά, αλλά και την έμπρακτη εγκατάλειψή της ως παιδαγωγικού μέτρου, δίνοντας τη θέση της σε μη βίαιες μορφές διαπαιδαγώγησης των παιδιών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αθανασίου, Λ., (2007). *Τεχνικές Έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής*. Εκδόσεις: Έφυρα, ΙΩΑΝΝΙΝΑ.

Διαμαντόπουλος, Δ., Π., (2007). *Σύγχρονο Λεξικό Βασικών Εννοιών*. Εκδόσεις: Πατάκη, ΑΘΗΝΑ.

Ζαφείρης, Γ., Α., Ζαφείρη, Α., Ε., Μουζακίτης, Μ., Χ., (2008). *Οικογενειακή Θεραπεία: Θεωρία και πρακτικές εφαρμογές*. 6^η έκδοση, εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, ΑΘΗΝΑ.

Ζαχαρενάκη, Κ., (1995). *Διαφορική κοινωνικοποίηση*. Εκδόσεις: Αυτοέκδοση, ΗΡΑΚΛΕΙΟ.

Ζουρδάκη, Δ., (1984). *Διαδικασίες Κοινωνικοποίησης*. Εκδόσεις: Σκαραβαίος, ΑΘΗΝΑ.

Ηλιόπουλος, Δ., Ι., (χ.χ.). *Για να γνωρίσουμε και να διαπαιδαγωγήσουμε σωστά το παιδί – Από τη γέννηση μέχρι τη νεανική του ηλικία*. β' έκδοση, εκδόσεις: Κούλης, ΠΑΤΡΑ.

Κακαβούλης, Α., (1990). *Συναισθηματική ανάπτυξη και αγωγή*. Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, ΑΘΗΝΑ.

Κανελάκη, Σ., (2000). *Μια θεωρία για την ανάπτυξη του ατόμου*. Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, ΑΘΗΝΑ.

Κοντοπούλου-Κοκκινάκη, Μ., (1990). *Αυτοεκτίμηση και σχέσεις του παιδιού μέσα στην οικογένεια*. Διδακτορική διατριβή, Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής Ψυχολογίας Τομέας Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Κυριαζή, Ν., (2009). *Η Κοινωνιολογική έρευνα – Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, ΑΘΗΝΑ.

Μάνος, Ν., (1997). *Βασικά στοιχεία κλινικής ψυχιατρικής*. Εκδόσεις: University Studio Press, ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ.

Μαρκαντώνης, Ι., Ρήγα, Α., (1991). *Οικογένεια – Μητρότητα – Αναδοχή - Διεπιστημονική Προσέγγιση*. Εκδόσεις: Μαυρομάτη, ΑΘΗΝΑ.

Μουδατσάκη, Δ., (1995). *Οικογένεια και παιδί*. Εκδόσεις: Αυτοέκδοση, ΑΘΗΝΑ.

Μουζακίτης, Χ., (1993). *Κοινωνική Εργασία με οικογένεια ή οικογενειακή θεραπεία στην οικογένεια*. Κοινωνική εργασία, τ.31, ΑΘΗΝΑ.

Μουσούρου, Λ., Μ., (2006). *Κοινωνιολογία της Σύγχρονης Οικογένειας*. Εκδόσεις: Gutenberg, ΑΘΗΝΑ.

Μπαμπινιώτης, Δ., 2008. *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσα*. Εκδόσεις: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε. 3^η Έκδοση, ΑΘΗΝΑ.

Πάπυρους Λαρούς Μπριτάνικα, 1989, τόμος 38, εκδόσεις: Πάπυρος, ΑΘΗΝΑ.

Παρασκευόπουλος, Ι., Ν., (1985). *Εξελικτική Ψυχολογία, Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση*. Τόμος 2 προσχολική ηλικία, εκδόσεις: Αυτοέκδοση, ΑΘΗΝΑ.

Παρασκευόπουλος, Ι., Ν., (1985). *Εξελικτική Ψυχολογία, Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση*. Τόμος 3 σχολική ηλικία, εκδόσεις: Αυτοέκδοση, ΑΘΗΝΑ.

Τσαούσης, Γ., Δ., (1991). *Η κοινωνία του ανθρώπου*. Εκδόσεις: Gutenberg, ΑΘΗΝΑ.

Τσαρδάκης, Γ., Δ., (1993). *Η γένεση του κοινωνικού ανθρώπου-διαδικασίες κοινωνικοποίησης*. Εκδόσεις: Παπαζήση. ΑΘΗΝΑ.

Τσιάντης, Ι., (1993). *Ψυχική υγεία του παιδιού και της οικογένειας*. Εκδόσεις: Καστανιώτης, ΑΘΗΝΑ.

Τσιμπλητάρης, Φ., (2001). *Η κοινωνικοποίηση του παιδιού. Μια ψυχοκοινωνική προσέγγιση στα πλαίσια της οικογένειας και του σχολείου*. Εκδόσεις: Ατραπός, ΑΘΗΝΑ.

Χουρδάκη, Μ., (2000). *Οικογενειακή Ψυχολογία*. Έκδοση 4^η, εκδόσεις: Leader Books, ΑΘΗΝΑ.

ΞΕΝΗ ΜΕΤΕΦΡΑΣΜΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Anderson, H., C., (1986). *Προς μια νέα κοινωνιολογία*. (μτφ) Κοκοσαίου Ε., εκδόσεις: Παπαζήση, ΑΘΗΝΑ.

Argyle, M., (2002). *Ψυχολογία της συμπεριφοράς: ένας πρωτοποριακός οδηγός διαπροσωπικής, κοινωνικής και επαγγελματικής συμπεριφοράς*. (μτφ) Δερμιτζάκης, Μ., έκδοση 8^η, εκδόσεις: Θυμάρη, ΑΘΗΝΑ.

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (μτφ) Κυρανάκης, Σ., Μαυράκη, Μ., Μητσοπούλου, Χ., Μπιθάρα, Π., Φιλοπούλου, Μ., εκδόσεις: Μεταίχμιο, ΑΘΗΝΑ.

Cole, M., Cole, R., S., (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών, Γνωστική και Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία*. (μτφ) Σόλμαν, Μ., εκδόσεις: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός, ΑΘΗΝΑ.

Corey, G., (2005). *Θεωρία και Πρακτική της Συμβουλευτικής και της Ψυχοθεραπείας*. (μτφ) Μπαρπάτση, Μ., εκδόσεις: Έλλην, ΑΘΗΝΑ.

Harris, R., J., (2004). *Ο μύθος της ανατροφής-Γεννιόμαστε ή Γινόμαστε; ...και ο ρόλος των γονιών στην εξέλιξη των παιδιών*. (μτφ) Ευσταθίου, Γ., Αγγελή, Κ., εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, ΑΘΗΝΑ.

Herbert, M., (1998). *Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας*. Επιμελητής: Παρασκευόπουλος Ιωάννης Ν., τόμος Α' - Β', εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, ΑΘΗΝΑ.

Herbert, M., (2007). *Τα όρια στη συμπεριφορά των παιδιών: Θετικοί τρόποι διαπαιδαγώγησης*. (μτφ) Τσοβίλη, Θ., έκδοση 4^η, εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, ΑΘΗΝΑ.

Goldenberg, H., Goldenberg I., (2005). *Οικογενειακή Θεραπεία. Μια Επισκόπηση*. (μτφ) Κουβαράκου, Ν., εκδόσεις: Έλλην, ΑΘΗΝΑ.

Gottman, J., (2000). *Ένας πρακτικός οδηγός για γονείς. Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών. Πώς να μεγαλώσουμε παιδιά με συναισθηματική νοημοσύνη*. (μτφ) Ξενάκη, Χ., εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, ΑΘΗΝΑ.

De Singly, F., (1996). *Κοινωνιολογία της σύγχρονης οικογένειας*. (μτφ) Παλλαντίου, Λ., εκδόσεις: Σαββάλας, ΑΘΗΝΑ.

Λόφερ, Μ., (1992). Εφηβική διαταραχή και Ψυχικός Κλονισμός. (μτφ) Τσιάντη, Β., εκδόσεις: Καστανιώτη. ΑΘΗΝΑ.

Νέλσον, Τζ., Λούακ, Ρ., (1987). *Ποιος είναι το αφεντικό; Το δυναμικό ελεύθερο παιδί και οι γονείς, Η εφαρμογή μιας σωστής πειθαρχίας.* (μτφ) Λώμη, Μ., εκδόσεις: Γλάρος ΑΘΗΝΑ.

Ντραίκωρς, Ρ., (1991). *Η πρόκληση να είμαστε γονείς.* (μτφ) Κωστελένος, Δ., Εκδόσεις: Γλάρος, ΑΘΗΝΑ.

Ντινκμέγιερ, Ν., Μακκαίου, Γ., Κάρλσον, Τ., Μπίτι, Ν., (1994). *Βασικές αρχές παραδοχής-ενθάρρυνσης πειθαρχίας και σχέσεων γονέων και εφήβων.* (μτφ) Νάντσου, Ε., 6^η έκδοση, εκδόσεις: Θυμάρι, ΑΘΗΝΑ.

Ντινκμέγιερ, Ν., Μακ Καίη, Γ., (2005). *Το υπεύθυνο παιδί και πώς να το μεγαλώσουμε - Πρακτική μέθοδος ανατροφής.* 12^η έκδοση, εκδόσεις: Θυμάρι, ΑΘΗΝΑ.

Parker, J., Stimpson, J., (2003). *Ο πλήρης οδηγός για την ανατροφή και την ευτυχία των παιδιών σας.* (μτφ) Κάκουρου, Μ., εκδόσεις: Πατάκη, ΑΘΗΝΑ.

ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Agathonos-Georgopoulou, H., (1997). *Child maltreatment in Greece: A review of research.* *Child Abuse Review*, Vol. 6.

Akin-Little, K., A., Little, S., G., Laniti, M., (2007). *Teacher's use of classroom management procedures in the United States and Greece.* Vol. 28(1), edition: International School Psychology.

Bardi, M., Borgognini-Tarli, S., A., (2001). *A survey of parent-child conflict resolution: Intrafamily violence in Italy.* *Child Abuse and Neglect*, Vol.25.

Baumrind, D., (1997). *Aggression and Violent Behavior. Research on Parental Discipline.* Vol. 2(4), edition: Institute of Human Development, University of California, Berkeley, USA.

Baumrind, D., (1996). *The Discipline Controversy Revisited.* Vol. 45(4), edition: National Council on Family Relations

Best, J.,W., (1970). *Research in Education*. Edition: Englewood Cliffs, NEW JERSEY.

Chapman, M., Waxler, Z., C., (1982). *Young Children's Compliance and Noncompliance to Parental Discipline in a Natural Setting*. Vol. 5, edition: International Journal of Behavioral Development.

Durrant, J., E., Ensom, R., (2006). *Physical punishment and children's health*. Vol. 45, edition: The Newsletter of Infant Mental Health Promotion.

Gershoff, E., (2002). *Corporal punishment by parents and associated child behaviors and experiences: A meta-analytic and theoretical review*. Vol. 128(4), edition: American Psychological Association in Psychological Bulletin.

Georgas, J., Berry, W., J., Van de Vijver, R., J., F., Kagitcibasi, C., Poortinga, H., Y., (2006). *Families across Cultures-A 30-Nation Psychological Study*. Edition: Cambridge University Press, NEW YORK.

Giles-Sims, J., Straus, M., A., Sugarman, D., B., (1995). *Child, maternal and family characteristics associated with spanking*. *Family Relations*, Vol. 44.

Grusec, J., E., Goodnow, J., G., (1994). *Developmental Psychology*. Vol. 30 (1), edition: PsycARTICLES [Journal Article].

Fletcher, A., C., Walls, K., J., Cook, C., E., Madison, J., K., Bridges, H., T., (2008). *Parenting style as moderator of associations between maternal disciplinary strategies and child well-being*. Edition: Journal of Family Issues, U.S.A.

Kazdin, A., E., Benjet, C., (2003). *Spanking children: evidence and issues*. Vol. 12 (3).edition: Current Directions in Psychological Science.

Mayseless, O., (2006). *Parenting representations- Theory, research and clinical implications*. Edition: Cambridge University Press, U.S.A

Nobes, G., Smith, M., (1997). *Physical punishment of children in two-parent families*. Vol. 2(2), edition: Clinical Child Psychology and Psychiatry.

Oldershaw, L., (2002). *A national survey of parents of young children*. Edition: Invest in Kids Foundation, TORONTO.

Parke, R., D., (1987). *Fathers and families*, In M. Bonstein (Ed), *Handbook of parenting*. Vol. 13, Hillsdale, edition: Erlbaum, NEW YORK.

Seifert, L., K., Hoffnung, J., R., (1997). *Child and adolescent development*. Edition 4th, edition: Houghton Mifflin Company, NEW YORK.

Simch, B., F., Stierlin, H., Wynne, C., L., (1985). *The language of family therapy: A systemic vocabulary and sourcebook*. Edition: Family Process Press, NEW YORK.

Straus, M., A., (1991). *Discipline and Deviance: Physical Punishment of Children and Violence and Other Crime in Adulthood*. Vol. 38(2), edition: University of California Press on behalf of the Society for the Study of Social Problems.

Straus, M., A., Kantor, K., G., (1992). *Corporal Punishment by Parents of Adolescents: A Risk Factor in the Epidemiology of Depression, Suicide, Alcohol Abuse, Child Abuse and Wife Beating*. Edition: University of New Hampshire, Family Research Laboratory.

Straus, M., A., Stewart, J., H., (1999). *Corporal punishment by American parents: National data on prevalence, chronicity, severity, and duration, in relation to child and family characteristics*. Vol. 2(2), edition: Clinical Child and Family Psychology Review.

Whitbeck, L., B., Gecas, V., (1988). *Value attributions and value transmission between parents and children*. Vol. 50(3), Journal of Marriage and Family, edition: National Council on Family Relations.

Wissow, L., S., (2001). *Ethnicity, income, and parenting contexts of physical punishment in a national sample of families with young children*. Vol. 6(2), edition: Child Maltreatment.

ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ

Ανδροπούλου, Δ., Φατσέα, Ε., Μόσχος, Γ., Θεμελή, Ο., Τζίκου, Ε., Χατζηφωτίου, Σ., (2007). *Η εξάλειψη της σωματικής τιμωρίας στα παιδιά*. Ανάκτηση από: http://www.ekka.org.gr/portal_docs/publication/picture/9_350.pdf. Πρόσβαση την 13.08.2011, 09.30.

Ρούσου, Π., (2010). *Όταν οι ρόλοι στην οικογένεια αντιστρέφονται: Τα παιδιά – γονείς*. Ανάκτηση από: http://systemicpsychotherapy.blogspot.com/2010/02/blog-post_3699.html. Πρόσβαση την 25η Ιουλίου 2011, 10:30.

Durrant, J., E., (2003). *Child abuse in Sweden*. Ανάκτηση από: <http://www.nospank.net/toc.htm#durrant2>. Πρόσβαση την 28^η Αυγούστου, 2011, 08:00.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Α. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Τάξη:

1.1. Ε' Δημοτικού

1.2. ΣΤ' Δημοτικού

2. Φύλο:

2.1. Αγόρι

2.2. Κορίτσι

3. Είσαι:

4.1. Μέτριος μαθητής/τρια

4.2. Καλός μαθητής/τρια

4.3. Πολύ καλός μαθητής/τρια

4.4. Άριστος μαθητής/τρια

4. Τόπος διαμονής (διάλεξε ένα):

4.1. Ανθούπολη

4.2. Αγυιά

4.3. Ερυμάνθεια

4.4. Ζαρουχλείκα

4.5. Οβρυά

4.6. Πάτρα (κέντρο)

4.7. Σταυροδρόμι

4.8. Φαρραί

4.9. Άλλο.....

5. Μορφωτικό επίπεδο πατέρα:

- 5.1. Απόφοιτος Δημοτικού
- 5.2. Απόφοιτος Γυμνάσιου
- 5.3. Απόφοιτος Λυκείου
- 5.4. Πτυχιούχος ΑΕΙ/ΤΕΙ
- 5.5. Κάτοχος Μεταπτυχιακού/Διδακτορικού
- 5.6. Άλλο.....

6. Μορφωτικό επίπεδο μητέρας:

- 6.1. Απόφοιτος Δημοτικού
- 6.2. Απόφοιτος Γυμνάσιου
- 6.3. Απόφοιτος Λυκείου
- 6.4. Πτυχιούχος ΑΕΙ/ΤΕΙ
- 6.5. Κάτοχος Μεταπτυχιακού/Διδακτορικού
- 6.6. Άλλο.....

7. Η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου ετησίως είναι:

- 7.1. Κακή (κάτω από 9.000 ευρώ)
- 7.2. Μέτρια (9.001 ευρώ-15.000 ευρώ)
- 7.3. Καλή (15.001 ευρώ-24.000 ευρώ)
- 7.4. Πολύ καλή (24.001 ευρώ-30.000 ευρώ)
- 7.5. Πάρα πολύ καλή (30.001 ευρώ και άνω)

8. Κατάσταση γονέων:

- 8.1. Έγγαμοι
- 8.2. Διαζευγμένοι
- 8.3. Σε διάσταση
- 8.4. Χήροι/Χήρες
- 8.5. Άλλο.....

Β' ΜΕΡΟΣ

1. Με ποιον ή ποιους μένεις στο σπίτι; (Σημείωσε ένα ή περισσότερα από τα παρακάτω).

1.1. Μητέρα	
1.2. Πατέρα	
1.3. Αδέλφια	
1.3. Γιαγιά/Παπού	
1.4. Θεία/Θείος	
1.5. Άλλοι συγγενείς.....	

2. Πόσα αδέλφια έχεις;

- 2.1. Κανένα (0)
- 2.2. Ένα (1)
- 2.3. Δυο (2)
- 2.4. Τρία (3)
- 2.5. Τέσσερα (4) και άνω

3. Ανάμεσα στα αδέλφια σου είσαι ο/η....

- 3.1. Πρώτος/η
- 3.2. Μεσαίος/α
- 3.3. Τελευταίος/α
- 3.4. Άλλο.....

4. Είσαι ευχάριστος στην παρέα;

- 4.1. Καθόλου
- 4.2. Πολύ λίγο
- 4.3. Λίγο
- 4.4. Πολύ
- 4.5. Πάρα πολύ

5. Διστάζεις να μιλήσεις στην τάξη;

- 5.1. Καθόλου
- 5.2. Πολύ λίγο
- 5.3. Λίγο
- 5.4. Πολύ
- 5.5. Πάρα πολύ

6. Μπορείς και παίρνεις αποφάσεις χωρίς δυσκολία;

- 6.1. Καθόλου
- 6.2. Πολύ λίγο
- 6.3. Λίγο
- 6.4. Πολύ
- 6.5. Πάρα πολύ

7. Νιώθεις ανήσυχος στο σπίτι;

- 7.1. Καθόλου
- 7.2. Πολύ λίγο
- 7.3. Λίγο
- 7.4. Πολύ
- 7.5. Πάρα πολύ

8. Ποιο πρόσωπο στην οικογένεια σου σε φροντίζει; (Σημείωσε ένα ή περισσότερα από τα παρακάτω).

- 8.1. Μητέρα
- 8.2. Πατέρας
- 8.3. Αδέλφια
- 8.4. Γιαγιά
- 8.5. Παππούς
- 8.6. Τροφός (νταντά)
- 8.7. Όλοι οι παραπάνω
- 8.8. Κανένα
- 8.9. Άλλο.....

9. Οι γονείς σου υπολογίζουν τα συναισθήματά σου;

- 9.1. Καθόλου
- 9.2. Πολύ λίγο
- 9.3. Λίγο
- 9.4. Πολύ
- 9.5. Πάρα πολύ

10. Οι γονείς σου έχουν πάρα πολλές απαιτήσεις από σένα;

- 10.1. Καθόλου
- 10.2. Πολύ λίγο
- 10.3. Λίγο
- 10.4. Πολύ
- 10.5. Πάρα πολύ

11. Υπάρχει κάποιο πρόσωπο στην οικογένειά σου που θα ήθελες να νοιάζεται για σένα; (Σημείωσε ένα από τα παρακάτω).

- 11.1. Η μητέρα
- 11.2. Ο πατέρας
- 11.3. Τα αδέρφια
- 11.4. Η γιαγιά
- 11.5. Ο παππούς
- 11.6. Όλοι οι παραπάνω
- 11.7. Κανένας
- 11.8. Άλλο.....

12. Σε ποιο πρόσωπο από την οικογένεια σου θα ήθελες να κάνεις ένα ωραίο δώρο; (Σημείωσε ένα από τα παρακάτω).

- 12.1. Στη μητέρα
- 12.2. Στον πατέρα
- 12.3. Στα αδέρφια
- 12.4. Στη γιαγιά
- 12.5. Στον παππού
- 12.6. Σε κανέναν
- 12.7. Άλλο.....

13. Υπάρχει κάποιο πρόσωπο στην οικογένειά σου που θυμώνει;

(Σημείωσε ένα από τα παρακάτω).

- 13.1. Η μητέρα
- 13.2. Ο πατέρας
- 13.3. Τα αδέρφια
- 13.4. Η γιαγιά
- 13.5 Ο παππούς
- 13.4. Κανένας
- 13.5. Άλλο.....

14. Υπάρχουν κανόνες στο σπίτι σου που ορίζουν την συμπεριφορά του καθενός;

- 14.1. Ναι
- 14.2. Όχι

14.α. Αν Ναι, εσύ τηρείς αυτούς τους κανόνες;

- 14.α.1. Ναι
- 14.α.2. Όχι

15. Κάποια παιδιά πιστεύουν ότι οι γονείς τους, τους κάνουν «παρατηρήσεις» αντί να τα τιμωρούν. Εσύ τι πιστεύεις;

- 15.1. Διαφωνώ έντονα
- 15.2. Διαφωνώ
- 15.3. Δεν συμφωνώ, δεν διαφωνώ
- 15.4. Συμφωνώ
- 15.5. Συμφωνώ απόλυτα

16. Έχεις καταλάβει τι είναι τιμωρία;

- 16.1. Ναι
- 16.2. Όχι

17. Σου έχει εξηγήσει κάποιο πρόσωπο από την οικογένειά σου τι είναι η τιμωρία;

- 17.1. Καθόλου
- 17.2. Πολύ λίγο
- 17.3. Λίγο
- 17.4. Πολύ
- 17.5. Πάρα πολύ

18. Υπάρχει κάποιο πρόσωπο στην οικογένεια σου που σε τιμωρεί;
(Σημείωσε ένα από τα παρακάτω).

- 18.1. Η μητέρα
- 18.2. Ο πατέρας
- 18.3. Τα αδέρφια
- 18.4. Η γιαγιά
- 18.5. Ο παππούς
- 18.6. Όλοι οι παραπάνω
- 18.7. Κανένας
- 18.8. Άλλο.....

19. Για ποιο ή ποιους λόγους σε τιμωρεί αυτό το πρόσωπο
(Σημείωσε ένα ή περισσότερα από τα παρακάτω);

- 19.1. Δεν τηρείς τους κανόνες
- 19.2. Δεν διαβάζεις
- 19.3. Δεν τρως
- 19.4. Μιλάς άσχημα
- 19.5. Χτυπάς κάποιον
- 19.6. Παίζεις παιχνίδια στον υπολογιστή
- 19.7. Κάνεις ζημιές στο σπίτι (π.χ. σπας πράγματα)
- 19.8. Φεύγεις από το σπίτι χωρίς άδεια
- 19.9. Άλλο.....

20. Με ποιον ή ποιους τρόπους σε τιμωρεί αυτό το πρόσωπο

(Σημείωσε ένα ή περισσότερα από τα παρακάτω);

- 20.1. Σε αγριοκοιτάζει
- 20.2. Σου φωνάζει
- 20.3. Σε χτυπάει
- 20.4. Σε κλειδώνει στο δωμάτιο
- 20.5. Σου στερεί τα παιχνίδια/εξόδους
- 20.6. Σου στερεί το φαγητό
- 20.7. Όλα τα παραπάνω
- 20.8. Άλλο.....

21. Ποιο ή ποια από τα παρακάτω συναισθήματα αισθάνεσαι όταν

αυτό το πρόσωπο σε τιμωρεί (Σημείωσε ένα ή περισσότερα από τα παρακάτω);

- 21.1. Θυμό/οργή
- 21.2. Λύπη
- 21.3. Φόβο
- 21.4. Μίσος
- 21.5. Ντροπή
- 21.6. Ενοχές
- 21.7. Αδιαφορία
- 21.8. Ικανοποίηση
- 21.9. Ανακούφιση
- 21.10. Χαρά
- 21.11. Κανένα από τα παραπάνω
- 21.12. Όλα τα παραπάνω
- 21.13. Άλλο.....

22. Τι κάνεις όταν αυτό το πρόσωπο σε τιμωρεί (Σημείωσε ένα ή περισσότερα από τα παρακάτω);

- 22.1. Γελάς
- 22.2. Αδιαφορείς
- 22.3. Στεναχωριέσαι
- 22.4. Κλαίς
- 22.5. Βρίζεις
- 22.6. Σπας πράγματα
- 22.7. Χτυπάς το πρόσωπο που σε τιμωρεί
- 22.8. Χτυπάς κάποιον άλλον στην οικογένεια
- 22.9. Κάνεις κακό στον εαυτό σου
- 22.10. Φεύγεις από το σπίτι
- 22.11. Όλα τα παραπάνω
- 22.12. Άλλο.....

23. Εσένα σου αρέσει να τιμωρείς κάποιο πρόσωπο της οικογένειάς σου;

- 23.1. Ναι
- 23.2. Όχι

24. Ποιο μέλος της οικογένειάς σου σου αρέσει να τιμωρείς (Σημείωσε ένα από τα παρακάτω);

- 24.1. Τη μητέρα
- 24.2. Τον πατέρα
- 24.3. Τα αδέρφια
- 24.4. Την γιαγιά
- 24.5. Τον παππού
- 24.6. Κανέναν
- 24.7. Άλλο.....

**B. ΤΑ ΤΕΣΤ ΠΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΗΣΑΝ ΩΣ ΒΟΗΘΗΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ
ΓΙΑ ΤΗΝ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ**

**ΤΕΣΤ ΕΝΔΟΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΤΩΝ
BENE – ANTHONY (F.R.T)**

1. Ήπια Θετικά Συναισθήματα από το παιδί:

- 00 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια είναι πολύ καλό.
- 01 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια είναι πολύ χαρούμενο.
- 02 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια βοηθάει πάντα τους άλλους.
- 03 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια φέρεται πολύ καλά στους άλλους.
- 04 Σ' αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια μπορεί κανείς να βασίζεται πάντα.
- 05 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια είναι πολύ εύθυμο.
- 06 Σ' αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια αξίζει να κάνει κανείς ένα ωραίο δώρο.
- 07 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια είναι σπουδαίος τύπος.
- 08 Μ' αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια είναι ευχάριστο να παίζει κανείς.
- 09 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια έχει πολύ καλή καρδιά.

2. Έντονα Θετικά Συναισθήματα από το παιδί:

- 10 Μ' αρέσει να χαϊδεύω αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.
- 11 Μ' αρέσει να με φιλάει αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.
- 12 Θα μ' άρεσε να κοιμάμαι καμιά φορά στο ίδιο κρεβάτι μ' αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.
- 13 Θα ήθελα να κρατήσω για πάντα κοντά μου αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.

14 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια θα ήθελα να νοιάζεται περισσότερο για μένα παρά για οποιονδήποτε άλλο.

15 Όταν θα παντρευτώ, θα ήθελα να πάρω κάποιον που να είναι ακριβώς σαν αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.

16 Μ' αρέσει να με γαργαλάει αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.

17 Μ' αρέσει να αγκαλιάζω αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.

3. Ήπια Αρνητικά Συναισθήματα από το παιδί:

18 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια είναι καμιά φορά λίγο πολύ σχολαστικό.

19 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια γκρινιάζει καμιά φορά.

20 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια χαλάει καμιά φορά το κέφι των άλλων.

21 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια εξάπτεται καμιά φορά.

22 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια είναι καμιά φορά κακόκεφο.

23 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια παραπονιέται πολύ, καμιά φορά.

24 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια ενοχλείται καμιά φορά χωρίς σοβαρό λόγο.

25 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια γκρινιάζει πάρα πολύ καμιά φορά.

26 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια δεν έχει καμιά φορά αρκετή υπομονή.

27 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια θυμώνει πάρα πολύ καμιά φορά.

4. Έντονα Αρνητικά Συναισθήματα από το παιδί:

28 Καμιά φορά μου έρχεται να σκοτώσω αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.

29 Καμιά φορά εύχομαι να έφευγε αυτό το πρόσωπο από την οικογένεια.

- 30 Καμιά φορά μισώ αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.
- 31 Καμιά φορά αισθάνομαι ότι θα ήθελα να χτυπήσω αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.
- 32 Καμιά φορά νομίζω ότι θα ήμουν πιο ευτυχισμένος αν δεν ήταν αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.
- 33 Καμιά φορά μου τη δίνει αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.
- 34 Καμιά φορά μου έρχεται να κάνω κάτι μόνο και μόνο για να στεναχωρήσω αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.
- 35 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια μπορεί να με κάνει να θυμώσω πολύ.

5. Ήπια Θετικά Συναισθήματα προς το παιδί:

- 36 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια μου φέρεται καλά.
- 37 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια είναι πολύ εντάξει μαζί μου.
- 38 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια με συμπαθεί πολύ.
- 39 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια μου δίνει σημασία.
- 40 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια με βοηθάει ευχαρίστως.
- 41 Σ' αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια αρέσει να παίζει μαζί μου.
- 42 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια με καταλαβαίνει πραγματικά.
- 43 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια με προσέχει όταν μιλάω.

6. Έντονα Θετικά Συναισθήματα προς το παιδί:

- 44 Σ' αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια αρέσει να με φιλάει.
- 45 Σ' αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια αρέσει να με αγκαλιάζει.

- 46 Σ' αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια αρέσει να με χαϊδεύει.
- 47 Σ' αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια αρέσει να με βοηθάει όταν πλένομαι.
- 48 Σ' αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια αρέσει να με γαργαλάει.
- 49 Σ' αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια αρέσει να κοιμάται στο ίδιο κρεβάτι με εμένα.
- 50 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια θέλει να είναι πάντα μαζί μου.
- 51 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια με φροντίζει περισσότερο από κάθε άλλον.

7. Ήπια Αρνητικά Συναισθήματα προς το παιδί:

- 52 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια με αγριοκοιτάζει καμιά φορά.
- 53 Σ' αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια αρέσει να με πειράζει.
- 54 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια με καταδικάζει καμιά φορά.
- 55 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια δεν με βοηθάει πάντα όταν έχω στεναχώριες.
- 56 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια μου φωνάζει καμιά φορά.
- 57 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια θυμώνει καμιά φορά μαζί μου.
- 58 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια είναι πολυάσχολο και δεν έχει καιρό για μένα.

8. Έντονα Αρνητικά Συναισθήματα προς το παιδί:

- 59 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια με δέρνει.
- 60 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια με τιμωρεί συχνά.

- 61 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια με κάνει να αισθάνομαι βλάκας.
- 62 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια με κάνει να φοβάμαι.
- 63 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια είναι κακό μαζί μου.
- 64 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια με κάνει να αισθάνομαι δυστυχισμένος.
- 65 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια συνεχώς παραπονιέται για μένα.
- 66 Αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια δεν με αγαπάει αρκετά.

9. Μητρική υπερπροστασία:

- 67 Η μητέρα ανησυχεί μήπως κρυώσει αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.
- 68 Η μητέρα ανησυχεί μήπως αρρωστήσει αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.
- 69 Η μητέρα ανησυχεί μήπως πατήσει κανένα αυτοκίνητο αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.
- 70 Η μητέρα ανησυχεί ότι αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια μπορεί να χτυπήσει.
- 71 Η μητέρα ανησυχεί μήπως συμβεί κάτι σε αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια.
- 72 Η μητέρα φοβάται να αφήσει αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια να τρέχει εδώ και εκεί.
- 73 Η μητέρα φοβάται να αφήσει αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια να παίζει με άταχτα παιδιά.
- 74 Η μητέρα ανησυχεί ότι αυτό το πρόσωπο στην οικογένεια δεν τρώει όσο πρέπει.

10. Πατρική προτίμηση:

75 Αυτό είναι το πρόσωπο στην οικογένεια με το οποίο ο πατέρας ασχολείται διαρκώς.

76 Αυτό είναι το πρόσωπο στην οικογένεια που ο πατέρας προσέχει πάρα πολύ.

77 Αυτό είναι το πρόσωπο στην οικογένεια που ο πατέρας έχει παραχαϊδεμένο.

78 Αυτό είναι το πρόσωπο στην οικογένεια με το οποίο ο πατέρας ασχολείται πολύ ώρα.

79 Αυτό είναι το πρόσωπο στην οικογένεια που ο πατέρας αγαπάει περισσότερο.

11. Μητρική προτίμηση:

80 Αυτό είναι το πρόσωπο στην οικογένεια με το οποίο η μητέρα ασχολείται διαρκώς.

81 Αυτό είναι το πρόσωπο στην οικογένεια που η μητέρα προσέχει πάρα πολύ.

82 Αυτό είναι το πρόσωπο στην οικογένεια που η μητέρα έχει παραχαϊδεμένο.

83 Αυτό είναι το πρόσωπο στην οικογένεια με το οποίο η μητέρα ασχολείται πολύ ώρα.

84 Αυτό είναι το πρόσωπο στην οικογένεια που η μητέρα αγαπάει περισσότερο.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΣ ΤΟΥ COOPERSMITH

	Μου ταιριάζει	Δεν μου ταιριάζει
1. Γενικά δεν είμαι ανήσυχος.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Διστάζω να μιλήσω στην τάξη.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Υπάρχουν πολλά πράγματα στον εαυτό μου που θα άλλαζα αν μπορούσα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Μπορώ και παίρνω αποφάσεις χωρίς δυσκολία.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Είμαι ευχάριστος (-η) στην παρέα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Στο σπίτι, εκνευρίζομαι εύκολα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Δυσκολεύομαι να συνηθίσω σε κάτι καινούργιο.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Οι συμμαθητές μου με εκτιμούν πολύ.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Γενικά, οι γονείς μου υπολογίζουν τα συναισθήματά μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Αλλάζω πολύ εύκολα γνώμη.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Οι γονείς μου έχουν πάρα πολλές απαιτήσεις από μένα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Είναι δύσκολο να δεχτώ τον εαυτό μου όπως είναι.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Όλα είναι μπερδεμένα στη ζωή μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Γενικά, τα άλλα παιδιά ακολουθούν τις ιδέες μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Νομίζω ότι σαν άτομο δεν αξίζω και πολλά πράγματα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Μου ταιριάζει

Δεν μου ταιριάζει

- | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 16. Συχνά σκέφτομαι ότι θα ήθελα να έφευγα από το σπίτι. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. Νομίζω ότι οι περισσότεροι άνθρωποι είναι πιο όμορφοι από εμένα. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. Συχνά νιώθω ανήσυχος στο σχολείο | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. Όταν έχω κάτι να πω συνήθως το λέω χωρίς δισταγμό. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. Οι γονείς μου με καταλαβαίνουν. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. Οι περισσότεροι άνθρωποι αρέσουν στους άλλους περισσότερο από ότι εγώ. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. Συχνά έχω την εντύπωση ότι οι γονείς μου με πιέζουν. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. Στο σχολείο απογοητεύομαι συχνά. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. Συχνά σκέφτομαι ότι θα ήθελα να ήμουν κάποιος άλλος. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25. Οι άλλοι δεν μου δείχνουν συχνά εμπιστοσύνη. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26. Δεν στεναχωριέμαι ποτέ για οτιδήποτε. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27. Είμαι πολύ σίγουρος (-η) για τον εαυτό μου. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. Αρέσω εύκολα σε άλλους. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29. Είναι συχνά ευχάριστη η συντροφιά με τους γονείς μου. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30. Περνώ αρκετή ώρα ονειροπολώντας. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 31. Θα ήθελα να ήμουν πιο μικρός (-η). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Μου ταιριάζει

Δεν μου ταιριάζει

- | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 32. Πάντα κάνω ακριβώς αυτό που πρέπει. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 33. Είμαι περήφανος (-η) για τα αποτελέσματά μου στο σχολείο. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 34. Χρειάζομαι πάντα κάποιον να μου λέει τι να κάνω. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 35. Μετανιώνω συχνά για αυτό που κάνω. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 36. Ποτέ δεν είμαι ευτυχισμένος (-η). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 37. Κάνω την δουλειά μου όσο μπορώ καλύτερα. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 38. Γενικά τα βγάζω πέρα μόνος μου. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 39. Είμαι αρκετά ικανοποιημένος (-η) από τη ζωή μου. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 40. Προτιμώ να κάνω παρέα με μικρότερους από εμένα. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 41. Όλοι οι άνθρωποι που ξέρω, μ' αρέσουν το ίδιο. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 42. Μου αρέσει να με ρωτάει ο δάσκαλος. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 43. Καταλαβαίνω αρκετά καλά τον εαυτό μου. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 44. Κανείς δεν μου δίνει ιδιαίτερη σημασία στο σπίτι. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 45. Κανείς δεν μου έκανε παρατήρηση ποτέ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 46. Στο σχολείο δεν τα πάω καλά όσο θα ήθελα. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 47. Μπορώ να πάρω μία απόφαση και να την κρατήσω. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

	Μου ταιριάζει	Δεν μου ταιριάζει
48. Δεν μου αρέσει που είμαι αγόρι/κορίτσι.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Δεν αισθάνομαι άνετα όταν είμαι με άλλους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Ποτέ δεν αισθάνομαι ανήσυχος.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Πολλές φορές ντρέπομαι για τον εαυτό μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Οι άλλοι με πειράζουν συχνά.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Πάντα λέω όλη την αλήθεια σε όλους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Ο δάσκαλός μου δεν είναι ικανοποιημένος με τα αποτελέσματά μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Δεν με νοιάζει ότι και αν συμβεί.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Σπάνια πετυχαίνω αυτό που κάνω.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Τα χάνω όταν μου κάνουν παρατηρήσεις.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Πάντα ξέρω ακριβώς τι πρέπει να πω στους άλλους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Γ. ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΕΡΕΥΝΑΣ



ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ
ΠΑΤΡΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ & ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Κουκούλι Πάτρας

263 34 Πάτρα

Πληροφορίες : Μπεκιάρη Γεωργία

Τηλέφωνο. 2610369126

FAX . 2610369174

Βαθμός Ασφαλείας

Πάτρα 12-4- 2011

Αριθμ.Πρωτ. 739

ΠΡΟΣ: Οιονδήποτε αφορά

ΘΕΜΑ:

Παρακαλούμε να διευκολύνετε τις σπουδάστριες: **Ξένου Παναγιώτα (Α.Μ.4081)**, **Σχίζα Λαμπρινή (Α.Μ.3574)** και **Παπαδοπούλου Γεωργία (Α.Μ.4092)**, σπουδάστριες του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας, της Σ.Ε.Υ.Π., του Τ.Ε.Ι. Πάτρας στην διεξαγωγή της Πτυχιακής τους Εργασίας με θέμα «Η επίδραση των τρόπων πειθαρχίας που ασκεί η οικογένεια στη συμπεριφορά των παιδιών. Απόψεις μαθητών Ε΄ και ΣΤ΄ Τάξης».

Υπεύθυνη της ανωτέρω εργασίας είναι η κ.Θεοδωράτου-Μπέκου Μαρία, Επιστημονικός Συνεργάτης του Τμήματός μας.

Η Αν/τρια Προϊσταμένη Γραμματείας Τμήματος



ΛΥΚΟΥΔΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ

Δ/κος Α΄ βαθ.

Δ. ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Το ελληνικό δίκαιο περιλαμβάνει σαφείς προβλέψεις για την προστασία των πολιτών, ενηλίκων και ανηλίκων, από κάθε μορφής βία. Συγκεκριμένα, το ελληνικό δίκαιο για την άσκηση σωματικής βίας περιλαμβάνει τα εξής:

Στο άρθρο 7 του Συντάγματος, παρ. 2 ορίζεται ότι: *«Τα βασανιστήρια, οποιαδήποτε σωματική κάκωση, βλάβη υγείας, ή άσκηση ψυχολογικής βίας, καθώς και κάθε άλλη προσβολή της ανθρώπινης αξιοπρέπειας απαγορεύονται και τιμωρούνται, όπως νόμος ορίζει».*

Επίσης, το άρθρο 5, παρ. 2 κατοχυρώνει το δικαίωμα προστασίας της ζωής, της τιμής και της ελευθερίας όλων όσων βρίσκονται στην Ελληνική Επικράτεια. Οι ανήλικοι, σύμφωνα με τις σύγχρονες αντιλήψεις των δικαιωμάτων του ανθρώπου, είναι πλήρη υποκείμενα συνταγματικών δικαιωμάτων και επωφελούνται όλων των ρυθμίσεων του Συντάγματος.

Οι σχέσεις γονέων και τέκνων διέπονται από διατάξεις του οικογενειακού δικαίου. Η ανατροφή του παιδιού αποτελεί περιεχόμενο της επιμέλειας (μέρους της γονικής μέριμνας), που ρυθμίζεται στον Αστικό Κώδικα. Σύμφωνα με το άρθρο 1518 ΑΚ, το οποίο προσδιορίζει ενδεικτικά το περιεχόμενο της επιμέλειας: *«Η λήψη σωφρονιστικών μέτρων επιτρέπεται μόνο εφόσον αυτά είναι παιδαγωγικώς αναγκαία και δεν θίγουν την αξιοπρέπεια του τέκνου».*

Η υπέρβαση των ορίων που επιβάλλει το άρθρο 1518 ΑΚ συνιστά κακή άσκηση της γονικής μέριμνας και επισύρει τις συνέπειες του άρθρου 1532 ΑΚ, φθάνοντας έως και την αφαίρεση της γονικής μέριμνας στο σύνολό της. Συγκεκριμένα το άρθρο 1532 ΑΚ ορίζει μεταξύ άλλων ότι: *«Αν ο πατέρας ή η μητέρα παραβαίνουν τα καθήκοντα που τους επιβάλλει το λειτούργημά τους για την επιμέλεια του προσώπου του τέκνου ή την διοίκηση της περιουσίας τους ή αν ασκούν το λειτούργημα αυτό καταχρηστικά ή δεν είναι σε θέση να ανταποκριθούν σε αυτό, το δικαστήριο μπορεί να διατάξει οποιοδήποτε πρόσφορο μέτρο... μπορεί ιδίως να αφαιρέσει από τον ένα γονέα την άσκηση της γονικής μέριμνας ολικά ή μερικά...».*

Σήμερα η νομική θεωρία αφενός υιοθετεί την επιστημονική αμφισβήτηση της παιδαγωγικής αναγκαιότητας των σωματικών ποινών, αφετέρου δέχεται ότι πράξεις σωματικής τιμωρίας θίγουν σε κάθε περίπτωση την αξιοπρέπεια του

παιδιού. Έχει επίσης υποστηριχθεί ότι στο βαθμό που τα σωφρονιστικά μέτρα του άρθρου 1518 ΑΚ περιλαμβάνουν ενδεχομένως και σωματικές ποινές, δηλαδή σωματικές κακώσεις, θα υπήρχε ζήτημα αντίθεσης με τα 2 παρ. 1 και 7 παρ. 2 του Συντάγματος (Μόσχος κ. συν., 2007).

Το γεγονός ότι ο νόμος δεν περιλάμβανε ρητή απαγόρευση της σωματικής τιμωρίας –αλλά συναγόμενη ερμηνευτικά από την παραπάνω διάταξη– και η ανάγκη να εμπεδωθεί στη συνείδηση των πολιτών ότι ο νομοθέτης δεν αποδέχεται τη χρήση της βίας στο πλαίσιο της αγωγής των παιδιών οδήγησε το Συνήγορο του Πολίτη, με την ιδιότητά του ως Συνηγόρου του Παιδιού, να εκδώσει το Μάρτιο του 2005 δημόσια θέση με την οποία πρότεινε προς το Υπουργείο Δικαιοσύνης νομοθετική ρύθμιση με σκοπό την τροποποίηση του άρθρου 1518 ΑΚ, έτσι ώστε να καθίσταται σαφές ότι «πράξεις σωματικής τιμωρίας δεν περιλαμβάνονται στα επιτρεπτά σωφρονιστικά μέτρα» που προβλέπει η διάταξη.

Το Υπουργείο Δικαιοσύνης ανταποκρινόμενο στην παραπάνω πρόταση περιέλαβε το ζήτημα στο νομοσχέδιο που προετοίμασε «Για την αντιμετώπιση της ενδοοικογενειακής βίας». Λαμβάνοντας υπόψη τις εισηγήσεις της αρμόδιας νομοπαρασκευαστικής επιτροπής, αποφασίστηκε τελικά ο σχετικός νόμος 3500/2006 να περιλάβει στο άρθρο 4, με τίτλο «Σωματική βία σε βάρος ανηλίκων», την παρακάτω διάταξη: «Επί ασκήσεως σωματικής βίας σε βάρος ανηλίκου, ως μέσου σωφρονισμού στο πλαίσιο της ανατροφής του, εφαρμόζεται το άρθρο 1532 του Αστικού Κώδικα».

Ο νομοθέτης εν προκειμένω προτίμησε αντί της αλλαγής του άρθρου 1518, που αφορά το περιεχόμενο της επιμέλειας, να αναφερθεί στις συνέπειες τις κακής άσκησής της (άρθρο 1532). Με αυτό τον τρόπο επιχειρήθηκε να αποφευχθεί η ενδεχόμενη ποινικοποίηση της σωματικής τιμωρίας, καθώς μια ρητή αναφορά στο άρθρο 1518 εκτιμήθηκε ότι θα μπορούσε να επιτρέψει στα θύματα της σωματικής τιμωρίας να προσφεύγουν στον ποινικό δικαστή για διάπραξη του αδικήματος της απλής σωματικής βλάβης (ενώ με το ισχύον καθεστώς το άδικο της πράξης αίρεται, βάσει του άρθρου 20 ΠΚ).

Επίσης, ο νομοθέτης προτίμησε να χρησιμοποιήσει τη φράση «σωματική βία» αντί της «σωματικής τιμωρίας». Ωστόσο, ο ορισμός της σωματικής βίας που δίνεται στην αιτιολογική έκθεση του νόμου καθιστά ταυτόσημη την έννοια με την σωματική τιμωρία. Συγκεκριμένα, στην αιτιολογική έκθεση αναφέρεται ότι: «Ως σωματική βία πρέπει να αντιμετωπίζεται κάθε πράξη επιβολής πόνου ή σωματικής δυσφορίας σε ανήλικο με σκοπό το σωφρονισμό ή τον έλεγχο της συμπεριφοράς του». Επίσης σημειώνεται ότι «...με τη ρύθμιση του άρθρου 4 καθίσταται σαφές ότι η σωματική τιμωρία σε βάρος των τέκνων δεν

περιλαμβάνεται στα επιτρεπτά μέτρα σωφρονισμού του άρθρου 1518 του Αστικού Κώδικα».

Ε. ΣΥΝΑΦΕΙΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

Έρευνες στην Αμερική και τον Καναδά

Η Αμερική και ο Καναδάς είναι δύο χώρες οι οποίες δεν έχουν προχωρήσει ακόμα σε ολοκληρωτική απαγόρευση της σωματικής τιμωρίας. Οι έρευνες λοιπόν στις δύο αυτές χώρες είναι ενδεικτικές του αυξημένου επιπολασμού της σωματικής τιμωρίας στο οικογενειακό και σχολικό πλαίσιο. Συγκεκριμένα, μια έρευνα του 1995 έδειξε ότι το 74% των γονέων με παιδιά ηλικίας έως 17 ετών στην Αμερική χρησιμοποιούν τη σωματική τιμωρία (Kazdin and Benjet, 2003).

Σε μια ακόμα εθνική μελέτη αποδείχθηκε η συχνότητα χρήσης της σωματικής τιμωρίας από τους γονείς περίπου τρεις φορές την εβδομάδα για παιδιά ηλικίας 2 και 3 ετών. Ακόμα και μεταξύ μορφωμένων μητέρων, η συχνότητα χρήσης της σωματικής τιμωρίας ήταν κατά μέσο όρο 2,5 φορές την εβδομάδα (Giles-Sims et al., 1995).

Ιδιαίτερα ενδιαφέροντα ήταν τα αποτελέσματα μιας έρευνας του 1999, που έδειξε ότι στην Αμερική το 94% των γονέων παιδιών ηλικίας 3-4 ετών κάνουν χρήση της σωματικής τιμωρίας, κυρίως του χτυπήματος με το χέρι στα οπίσθια ή τα άκρα. Ειδικότερα, η συγκεκριμένη έρευνα έδειξε ότι το 35% περίπου των παιδιών ηλικίας μικρότερης του ενός έτους έχουν υποστεί σωματική τιμωρία από τους γονείς τους. Το ποσοστό αυτό φάνηκε να αυξάνεται με την πρόοδο της ηλικίας του παιδιού, ώστε, σε παιδιά ηλικίας 4-5 ετών, να φτάνει στην κορύφωσή του, με το 94% των γονέων να αναφέρουν ότι έχουν κάνει χρήση σωματικής τιμωρίας προκειμένου να ελέγξουν ή να διορθώσουν τη συμπεριφορά του παιδιού τους (Straus and Stewart, 1999).

Μετά από τις ηλικίες αυτές αρχίζει η σταδιακή μείωση του ποσοστού των γονέων που χρησιμοποιούν σωματική τιμωρία, το οποίο μειώνεται στο 13% περίπου σε παιδιά ηλικίας 17 ετών. Θα πρέπει βέβαια να σημειωθεί ότι μέχρι την ηλικία των 13 ετών το ποσοστό αυτό φαίνεται να ξεπερνά το 40% των γονέων, γεγονός ενδεικτικό της χρονιότητας που μπορεί να λάβει η χρήση της σωματικής τιμωρίας για μεγάλο ποσοστό των παιδιών. Κατά την ανάγνωση των δεδομένων αυτών θα πρέπει να λάβουμε υπόψη ότι συχνότερη χρήση της σωματικής τιμωρίας έκαναν οι γονείς παιδιών ηλικίας 2 ετών και σε δεύτερο επίπεδο οι γονείς παιδιών ηλικίας 3-5 ετών. Οι γονείς παιδιών ηλικίας 14-16 ετών φάνηκε να χρησιμοποιούν λιγότερο συχνά τη σωματική τιμωρία (Straus and Stewart, 1999).

Επίσης, το 2001 πραγματοποιήθηκε σε αμερικανικό πληθυσμό μια έρευνα στην οποία συμμετείχαν 2.017 γονείς (εκ των οποίων 1.320 μητέρες και 687 πατέρες) παιδιών ηλικίας έως 3 ετών. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι 40% των γονέων συχνά ή πιο σπάνια φώναζαν στα παιδιά τους και το 40% αυτών είχαν χτυπήσει έστω μια φορά τα παιδιά τους. Από τα παιδιά που είχαν δεχτεί σωματική τιμωρία το 11% ήταν ηλικίας 6-11 μηνών και το 67% ηλικίας 2-3 ετών. Επίσης, όσο αυξανόταν η ηλικία φάνηκε να αυξάνεται και η συχνότητα των χτυπημάτων προς το παιδί (Wissow, 2001).

Όσον αφορά στον επιπολασμό της σωματικής τιμωρίας σε σχολεία της Αμερικής, επίσημα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν από δημόσια σχολεία κατά το σχολικό έτος 1999-2000 αναφέρουν ότι 342.038 μαθητές είχαν γίνει αποδέκτες σωματικής τιμωρίας. Οι υψηλότερες συχνότητες παρατηρήθηκαν στο Μισισίπι (9,8% των μαθητών), στο Αρκάνσας (9,1% των μαθητών), στην Αλαμπάμα (5,4% των μαθητών) και στο Τεννεσί (4,2% των μαθητών) (Akin-Little et al., 2007).

Σε άλλη έρευνα που διεξήχθη το 1998-1999 στον Καναδά συμμετείχαν 1.643 γονείς (698 ζευγάρια γονέων και 247 άγαμες μητέρες). Σε ποσοστό 51% ανέφεραν ότι χρησιμοποιούσαν τη σωματική τιμωρία περιστασιακά, ίσως κάποιες φορές συχνά, και σε ποσοστό 49% ανέφεραν ότι δεν την χρησιμοποιούσαν ποτέ (Oldershaw, 2002).

Επίσης, σε πρόσφατη έρευνα στον Καναδά αναφέρθηκαν 25.141 περιπτώσεις σωματικής κακομεταχείρισης το 2003, εκ των οποίων το 75% ήταν περιπτώσεις σωματικής τιμωρίας, κυρίως με τη μορφή του χτυπήματος με το χέρι στα οπίσθια ή τα άκρα (Durrant and Ensom, 2006).

Έρευνες στην Ασία και την Ευρώπη

Ιδιαίτερα εκτεταμένες είναι και οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σε χώρες της Ασίας και της Ευρώπης σχετικά με τη χρήση της σωματικής τιμωρίας από τους γονείς και τους εκπαιδευτές των παιδιών.

Το 2001 η Unicef (2001) διεξήγαγε μια έρευνα στην οποία περιέλαβε 17 χώρες της Ανατολικής Ασίας και του Ειρηνικού. Στην έρευνα συμμετείχε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα 10.073 παιδιών και έφηβων ηλικίας 9-17 ετών. Το δείγμα συγκεντρώθηκε με κριτήριο την ηλικία και το φύλο των παιδιών και των εφήβων, τη γεωγραφική περιοχή και την κοινωνικό-οικονομική κατάσταση της οικογένειας. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν και οι συνεντεύξεις

πραγματοποιήθηκαν χωρίς την παρουσία των γονέων. Το 29% των παιδιών ανέφεραν ότι υπήρχε βία μεταξύ των μελών της οικογένειας. Το μεγαλύτερο ποσοστό (της τάξης του 75%) παρουσιάστηκε στη Νέα Γουινέα. Επίσης, το 23% των παιδιών ανέφεραν ότι το ξύλο χρησιμοποιούνταν από τους γονείς τους σαν βασικός τρόπος πειθαρχίας (Φατσέα κ. συν., 2007).

Αντίθετα, τα υψηλότερα ποσοστά εμφανίστηκαν στο Ανατολικό Τιμόρ (53%), την Καμπότζη (44%) και τη Μιανμάρ (40%), ενώ τα πιο χαμηλά ποσοστά στην Αυστραλία (1%) και τη Μογγολία (7%). Επίσης, από τα παιδιά που ανέφεραν τη σωματική τιμωρία ως βασικό τρόπο πειθαρχίας τα περισσότερα ήταν αγόρια και νεότερα στην ηλικία, καθώς και παιδιά αγροτικών περιοχών. Ενδιαφέρον ήταν ότι στην έρευνα αυτή τα παιδιά όλων των χωρών ανέφεραν συναισθήματα θλίψης ως αποτέλεσμα της τιμωρίας (Φατσέα κ. συν., 2007).

Σε μια δεύτερη έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τη Unicef (2001) περιλήφθηκαν χώρες της Κεντρικής Ασίας και της Ευρώπης. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 35 χώρες, στις οποίες πραγματοποιήθηκαν 15.200 δομημένες συνεντεύξεις παιδιών ηλικίας 9-17 ετών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το 59% των παιδιών ανέφεραν ότι είχαν εμπειρίες βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς στο οικογενειακό πλαίσιο. Το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών αυτών βρέθηκε στην Ανατολική και Κεντρική Ευρώπη και στην Κεντρική Ασία, όπου το 61% αυτών ανέφεραν ότι είχαν δεχτεί σωματική βία έναντι του 54% των παιδιών στη Δυτική Ευρώπη. Τα ποσοστά βέβαια αυτά δεν αρκούν για να δώσουν μια εικόνα του επιπολασμού της σωματικής τιμωρίας στις χώρες της Ευρώπης (Φατσέα κ. συν., 2007).

Μια ανασκόπηση λοιπόν ερευνητικών δεδομένων από κάποιες χώρες της Ευρώπης κρίνεται ιδιαίτερα βοηθητική. Το 1990 το Υπουργείο Υγείας της Βρετανίας έδωσε εντολή για μια μελέτη της χρήσης σωματικής βίας στο πλαίσιο της οικογένειας. Στη μελέτη αυτή, όπου συμμετείχαν 99 διγονεϊκές οικογένειες παιδιών ηλικίας 1, 4, 7 και 11. Ετών βρέθηκε υψηλή συχνότητα στη χρήση της σωματικής τιμωρίας, ακόμα και σοβαρής μορφής. Στην έρευνα συμμετείχαν και οι δύο γονείς κάθε οικογένειας και φάνηκε ότι η χρήση σωματικής τιμωρίας από τον ένα γονέα αύξανε τις πιθανότητες και ο άλλος γονέας να κάνει χρήση της ίδιας μεθόδου πειθαρχίας. Από τα δεδομένα της έρευνας φάνηκε ότι το 91% των παιδιών είχαν χτυπηθεί από τους γονείς τους. Το 14% είχαν υποστεί χτυπήματα μέτριας σοβαρότητας, με το 38% των παιδιών σε συχνότητα μεγαλύτερη από μια φορά την εβδομάδα. Μέχρι την ηλικία του ενός έτους μόνο το 25% των παιδιών δεν είχαν δεχτεί ποτέ χτύπημα από τη μητέρα τους. Από συνεντεύξεις

των γονέων που έλαβαν μέρος στην έρευνα φάνηκε ότι το 20% των παιδιών είχαν δεχτεί χτύπημα με κάποιο αντικείμενο, ενώ το 35% κάποια στιγμή είχαν υποστεί σοβαρή σωματική τιμωρία (Nobes and Smith, 1997).

Στην Ιταλία, έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 1999-2000 σε οικογένειες 6.250 παιδιών ηλικίας 3-12 ετών διερεύνησε τον τρόπο επίλυσης των οικογενειακών συγκρούσεων από τους τροφούς των παιδιών. Το 77% των τροφών δήλωσαν ότι κατά τη διάρκεια του έτους της έρευνας είχαν πετάξει κάποιο αντικείμενο στο παιδί, το είχαν σπρώξει, το είχαν αρπάξει, το είχαν χτυπήσει στα οπίσθια ή τα άκρα ή το είχαν χαστουκίσει. Το 8% των παιδιών είχαν γίνει αποδέκτες πιο σοβαρής σωματικής τιμωρίας (Bardi and Borgognini-Tarli, 2001).

Στη Σουηδία, μια έρευνα του 2001 έδειξε ότι το 86% των παιδιών που είχαν γεννηθεί μετά την απαγόρευση της σωματικής τιμωρίας δεν είχαν γίνει ποτέ αποδέκτες σωματικής τιμωρίας. Σε παλιότερη όμως έρευνα παιδιών που είχαν γεννηθεί το 1950 είχε διαφανεί ότι οι μητέρες, σε ποσοστό 55%, χρησιμοποιούσαν τη σωματική τιμωρία σε παιδιά ηλικίας 4 ετών και σε ποσοστό 20% σε παιδιά ηλικίας 8 ετών (Durrant, 2003).

Έρευνες στην Ελλάδα

Η Ελλάδα ανήκει στις χώρες που πολύ πρόσφατα προχώρησαν στην απαγόρευση της χρήσης της σωματικής τιμωρίας ως μεθόδου πειθαρχίας εντός του οικογενειακού πλαισίου. Συγκεκριμένα, τον Οκτώβριο του 2006 απαγορεύτηκε η χρήση σωματικής βίας εντός του οικογενειακού πλαισίου ως μέσο πειθαρχίας των παιδιών.

Οι επιδημιολογικές έρευνες στην Ελλάδα σχετικά με τη χρήση της σωματικής τιμωρίας είναι περιορισμένες και συχνά στηρίζονται σε μικρό δείγμα. Είναι ενδεικτικές όμως της μεγάλης χρήσης της σωματικής τιμωρίας στο οικογενειακό πλαίσιο ως κύριου τρόπου πειθαρχίας των παιδιών, προκειμένου να διορθώσουν μη επιθυμητές συμπεριφορές (Agathonos-Georgoroulou, 1997).

Η Agathonos-Georgoroulou (1997) αναφέρει ότι «οι έρευνες στην Ελλάδα είναι ενδεικτικές μιας εκτεταμένης και ανησυχητικής χρήσης της σωματικής τιμωρίας, με τη μορφή του χτυπήματος με το χέρι στα οπίσθια ή τα άκρα, παιδιών έως και 15 ετών. Μια πολιτισμικά αποδεκτή πρακτική ανατροφής του παιδιού, η οποία δεν σχετίζεται απαραίτητα με απόρριψη ή θυματοποίηση του παιδιού. Πρόκειται ουσιαστικά για ένα ξέσπασμα του γονέα στην περίπτωση που το παιδί εναντιωθεί στη γονεϊκή κυριαρχία, αποτύχει στο σχολείο ή δείξει ακατάλληλη κοινωνική συμπεριφορά».

Επίσης, το 1993, που πραγματοποιήθηκε σε 8.158 παιδιά ηλικίας 7 ετών φάνηκε ότι 1 στα 3 παιδιά αυτής της ηλικίας (37,7%) δέχονται ελαφρύ χτύπημα από τους γονείς τους τουλάχιστον μια φορά την εβδομάδα και 1 στα 6 παιδιά (18%) καθημερινά (Φατσέα κ. συν., 2007).

Όπως είναι εμφανές από τα παραπάνω ερευνητικά δεδομένα, η σωματική τιμωρία κατά την τρέχουσα δεκαετία παρουσιάζει ακόμα υψηλό επιπολασμό, κυρίως στο πλαίσιο της οικογένειας. Σε όλες σχεδόν τις παραπάνω χώρες η σωματική τιμωρία είναι από τις βασικές μεθόδους πειθαρχίας που χρησιμοποιούνται, καθώς στην πλειονότητα των ερευνών φαίνεται να υπερβαίνει σχεδόν πάντα το 50% του πληθυσμού. Οι χώρες με το μικρότερο επιπολασμό στη χρήση της σωματικής τιμωρίας είναι η Σουηδία και η Γερμανία.

Έρευνες για τις Ομάδες που είναι ευάλωτες στη σωματική τιμωρία

Οι ομάδες ατόμων που φαίνεται να αντιμετωπίζουν τον μεγαλύτερο κίνδυνο να γίνουν αποδέκτες σωματικής τιμωρίας προσδιορίζονται από χαρακτηριστικά των γονέων και των παιδιών. Συγκεκριμένα, τα χαρακτηριστικά των γονέων που φαίνεται να σχετίζονται με μεγαλύτερη χρήση της σωματικής τιμωρίας αφορούν στο φύλο και την ηλικία του γονέα, το κοινωνικό και οικονομικό τους επίπεδο και την οικογενειακή τους κατάσταση, ενώ τα χαρακτηριστικά των παιδιών που τα καθιστούν ευάλωτα ως προς το να γίνουν αποδέκτες σωματικής τιμωρίας συνίστανται στο φύλο, την ηλικία και την ιδιοσυγκρασία τους (Φατσέα κ. συν., 2007).

Έρευνες που έχουν διεξαχθεί τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό έχουν υποδείξει ότι η σωματική τιμωρία χρησιμοποιείται περισσότερο από μητέρες και μάλιστα μητέρες μικρότερες σε ηλικία και με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Οι μεγαλύτερες σε ηλικία και πιο μορφωμένες μητέρες είναι πιο πιθανόν να χρησιμοποιούν πιο θετικές γονεϊκές πρακτικές και λιγότερο τη σωματική τιμωρία από νεότερες και λιγότερο μορφωμένες μητέρες. Η μεγαλύτερη χρήση της σωματικής τιμωρίας από μητέρες φαίνεται να ισχύει περισσότερο σε περιπτώσεις παιδιών μεγαλύτερων των 12 ετών, ενώ πριν από την ηλικία αυτή το φύλο του γονέα δεν φαίνεται να διαφοροποιεί τη χρήση της σωματικής τιμωρίας (Giles-Sims et al, 1995).

Επίσης, γονείς χαμηλού κοινωνικού επιπέδου με χαμηλό μισθό και γονείς με οικογενειακές δυσκολίες τείνουν να χρησιμοποιούν περισσότερο το συγκεκριμένο τύπο πειθαρχίας. Για κάποιους μελετητές η συγκεκριμένη

διαφοροποίηση ισχύει περισσότερο σε γονείς μεγαλύτερους των 30 ετών. Γονείς παιδιών ηλικίας 6-11 ετών, χαμηλού κοινωνικού-οικονομικού επιπέδου έχει φανεί ότι χρησιμοποιούν περισσότερο τη σωματική τιμωρία σε σχέση με τους γονείς παιδιών ηλικίας μεγαλύτερης των 10 ετών, μεσαίου και υψηλότερου κοινωνικού επιπέδου. Αυτό συμβαίνει καθώς συνήθως οι γονείς αυτού του επιπέδου βιώνουν υψηλότερα επίπεδα στρες. Βέβαια, έρευνες έχουν δείξει ότι η σωματική τιμωρία συναντάται επίσης σε οικογένειες που ανήκουν στην ανώτερη κοινωνικό-οικονομική τάξη, με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, ενώ άλλες μελέτες έχουν στηρίξει κυρίως τη συσχέτιση της σωματικής τιμωρίας με την οικονομική και επαγγελματική κατάσταση των γονέων (Giles-Sims et al., 1995).

Επίσης, μελέτες έχουν δείξει ότι η χρήση της σωματικής τιμωρίας από τους γονείς συναντάται περισσότερο σε αγροτικές περιοχές σε σχέση με τις αστικές. Όσον αφορά στην οικογενειακή κατάσταση των γονέων, γονείς άγαμοι, διαζευγμένοι ή σε διάσταση έχει φανεί ότι χρησιμοποιούν περισσότερο τη σωματική τιμωρία σε σχέση με τους έγγαμους γονείς, καθώς και οι γονείς με πολλά παιδιά (Φατσέα κ. συν., 2007).

Επιπρόσθετα, οι γονείς φαίνεται ότι χρησιμοποιούν περισσότερο αυστηρές και σκληρές μεθόδους πειθαρχίας όταν είναι θυμωμένοι, ευερέθιστοι, σε κατάθλιψη, κουρασμένοι και στρεσαρισμένοι. Οι πιο αυταρχικοί γονείς είναι πιο πιθανόν να χρησιμοποιούν τη σωματική τιμωρία ως τρόπο πειθαρχίας έναντι των μη αυταρχικών γονέων (Φατσέα κ. συν., 2007).

Όσον αφορά στα χαρακτηριστικά των παιδιών που τα καθιστούν ευάλωτα ως προς το να γίνουν αποδέκτες σωματικής τιμωρίας, όπως έχει ήδη αναφερθεί, αυτά είναι το φύλο, η ηλικία και η ιδιοσυγκρασία. Ειδικότερα, η σωματική τιμωρία φαίνεται να χρησιμοποιείται περισσότερο στα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια. Σε κάποιες χώρες αναφέρεται ότι η σωματική τιμωρία χρησιμοποιείται ανεξαρτήτως της ηλικίας των παιδιών. Σε άλλες, πάλι, φαίνεται ότι χρησιμοποιείται περισσότερο σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και σε παιδιά 6-9 ετών συγκριτικά με παιδιά μεγαλύτερα των 11 ετών (Straus and Stewart, 1999).