

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΘΕΜΑ: Δεσμός παιδιού – μητέρας και ο ρόλος του στην
προσαρμογή και τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του παιδιού
στο νηπιαγωγείο.



Μαρία Παναγιωτίδου

A.M. 0297038

Έτος σπουδών: 4^ο

Επιβλέπουσα: Μαρία Ζαφειροπούλου

Επίκουρη Καθηγήτρια

ΒΟΛΟΣ 2001



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ & ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»

Αριθ. Εισ.: 842/1

Ημερ. Εισ.: 27-06-2002

Δωρεά:

Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΠΕ

2001

ΠΑΝ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΘΕΜΑ: Δεσμός παιδιού – μητέρας και ο ρόλος του στην
προσαρμογή και τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του παιδιού
στο νηπιαγωγείο.

Μαρία Παναγιωτίδου

A.M. 0297038

Έτος σπουδών: 4^ο

Επιβλέπουσα: Μαρία Ζαφειροπούλου

Επίκουρη Καθηγήτρια

ΒΟΛΟΣ 2001 - 2

43 / MAM



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Α΄ ΜΕΡΟΣ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ

1ο Κεφάλαιο: 1.1. Η θεωρία της προσκόλλησης	7
1.2. Προσκόλληση και αναπτυξιακή ψυχοπαθολογία	14
2ο Κεφάλαιο: 2.1. Η συμπεριφορά του παιδιού κατά τη προσχολική ηλικία.	19
3ο Κεφάλαιο: 3.1. Η συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού κατά τη προσχολική ηλικία.	24
4ο Κεφάλαιο: 4.1. Η σχολική προσαρμογή του νηπίου	

27

Β΄ ΜΕΡΟΣ

30

Η ΠΑΡΟΥΣΑ ΕΡΕΥΝΑ:

1ο κεφάλαιο: 1.1 Στόχοι της έρευνας.	
1.2 Υποθέσεις της έρευνας	
2ο Κεφάλαιο: 2.1. Μεθοδολογία της έρευνας	36
2.α. Το δείγμα	37
2.β. Όργανα μέτρησης	40
2.γ. Η Ερευνητική διαδικασία	40
3ο Κεφάλαιο: 3.1. Αποτελέσματα και Συζήτηση	40
3.α. Στατιστική επεξεργασία των δεδομένων	40
3.β. Οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις όλων των μεταβλητών που εξετάστηκαν	41
3.γ. Αποτελέσματα Καταλόγου Προσχολικής Συμπεριφοράς κατά φύλο και ηλικία	45
3.δ. Αποτελέσματα ερωτηματολογίου σχολικής προσαρμογής κατά φύλο και ηλικία.	45
3.ε. Αποτελέσματα ερωτηματολογίου σχέσεων μητέρας – παιδιού κατά φύλο και κατά ηλικία.	46
3. στ. Οι δείκτες συνάφειας όλων των μεταβλητών της έρευνας.	47
Επίλογος – Συμπερασματικά	

51

53

59

Γ' ΜΕΡΟΣ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι	61
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ	63
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ	68
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙV	70
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	73

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να σκιαγραφηθεί το παιδί της προσχολικής ηλικίας. Να εξεταστεί η συμπεριφορά του, τα προβλήματα που αντιμετωπίζει, οι σχέσεις που δημιουργεί μέσα και έξω από το νηπιαγωγείο. Για τη παρουσίαση της ολοκληρωμένης εικόνας του νηπίου, εξετάζεται και η μητέρα του νηπίου, για να διαπιστωθούν οι σχέσεις που είχε με τους δικούς της γονείς. Λαμβάνοντας υπ' όψιν όλα αυτά τα δεδομένα, εξετάζεται η προσαρμογή του νηπίου στο σχολείο σε συνάρτηση με τη σχέση που θα αναπτύξει με τη μητέρα του.

Συγκεκριμένα το Α' μέρος της εργασίας ασχολείται διεξοδικά με το θέμα της προσκόλλησης. Αναλύεται η θεωρία της προσκόλλησης σύμφωνα με τον ιδρυτή της, J. Bowlby. Μελετάται η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στη προσκόλληση και στην ψυχοπαθολογία. Έπειτα περιγράφεται η συμπεριφορά του παιδιού της προσχολικής ηλικίας, καθώς και η συναισθηματική του ανάπτυξη. Τέλος, εξετάζεται η σχολική προσαρμογή του παιδιού και από ποιους παράγοντες επηρεάζεται.

Στο Β' μέρος της εργασίας παρατίθεται η έρευνα που έγινε στο πρακτικό της μέρος, ποιες είναι οι υποθέσεις και οι στόχοι της, καθώς και τα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν. Στο τέλος του Β' μέρους παρουσιάζονται πίνακες με τα αποτελέσματα, όπου αναλύονται οι παράγοντες του κάθε ερωτηματολογίου ξεχωριστά. Γίνονται συσχετίσεις μεταξύ των παραγόντων και προκύπτουν ορισμένα συμπεράσματα.

Στο Γ' μέρος της εργασίας, βρίσκονται ορισμένες ερωτήσεις ενδεικτικές για κάθε παράγοντα, των ερωτηματολογίων που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα. Στο τέλος του Γ' μέρους βρίσκεται και η σχετική βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να συλλεχθούν τα απαραίτητα στοιχεία, για να είναι όσο το δυνατόν πιο άρτια.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους εκείνους που συνέβαλαν ο καθένας από τη θέση του και με τον δικό του τρόπο, ώστε να γίνει δυνατή η πραγματοποίηση αυτής της εργασίας.

Ειδικότερα όμως θα ήθελα να ευχαριστήσω την καθηγήτριά μου Κα Μαρία Ζαφειροπούλου επίκουρη καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, που επόπτευσε την εργασία αυτή, για την επιστημονική καθοδήγηση και τη γενικότερη στήριξη που μου προσέφερε.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω και στη Κα Πηνελόπη Αβαγιανού υποψήφια Διδάκτωρ για την γενική εποπτεία και συμβολή της στη

διεκπεραίωση της εργασίας αυτής. Οφείλω να την ευχαριστήσω για τον πολύτιμο χρόνο της που αφιέρωσε πολλές φορές προκειμένου να συντάξω και να ολοκληρώσω την παρούσα εργασία.

Σκόπιμο επίσης είναι να ευχαριστήσω τα νηπιαγωγεία του Βόλου (15^ο, 24^ο, 14^ο), τις νηπιαγωγούς και τις μητέρες των νηπίων που δέχτηκαν πρόθυμα να με βοηθήσουν να πραγματοποιήσω την έρευνά μου.

Η συμβολή τους ήταν τεράστια και καθοριστική στη συλλογή του δείγματος της εργασίας.

Α΄ ΜΕΡΟΣ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ

1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

1.1. Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗΣ

Ήδη από τη σύλληψή του το παιδί βρίσκεται στο σώμα της μητέρας, σε μια κατάσταση απόλυτης εξάρτησης και ταύτισης. Η ίδια η ύπαρξή του εξαρτάται από την ύπαρξη της μητέρας του. Το παιδί αρχίζει να ζει ως ξεχωριστό και ανεξάρτητο ον, όταν σταματήσει να συντηρείται από τον ομφάλιο λώρο. Δεν αντιλαμβάνεται, βέβαια, τον εαυτό του ως άτομο ξεχωριστό, γιατί ο εαυτός τῆς και το περιβάλλον συγχέονται. Για να αποκτήσει το παιδί αυτοσυνείδηση πρέπει πρώτα να προσκολληθεί στη μητέρα του με το σημαντικότερο δεσμό αγάπης.

Το παιδί, ήδη από τον 7^ο μήνα της ζωής του, αναπτύσσει ένα ισχυρό συναισθηματικό δεσμό με τη μητέρα του. Το φαινόμενο αυτό ονομάζεται προσκόλληση. Μέσα στους πρώτους 12 μήνες όλα τα βρέφη έχουν αναπτύξει ισχυρούς δεσμούς με τη μητέρα τους ή με κάποιο άλλο μητρικό πρότυπο.

Το φαινόμενο της προσκόλλησης απασχόλησε πολλούς ψυχολόγους και παιδαγωγούς και οι ερμηνείες που έχουν δοθεί ποικίλλουν. Η πιο ολοκληρωμένη ερμηνεία της θεωρίας της προσκόλλησης έχει διατυπωθεί από το Βρετανό ψυχίατρο John Bowlby. Τον όρο προσκόλληση (attachment) παρουσίασε για πρώτη φορά ο Bowlby τη δεκαετία του '50 στο σύγγραμμά του «Maternal care and Mental Health» (1951). Ο όρος αφορά την ιδιαίτερη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ του βρέφους και της μητέρας ή του άλλου προσώπου ή προσώπων που φροντίζουν το παιδί. Ο Bowlby σε ένα άλλο βιβλίο του, με τίτλο «προσκόλληση και αποχωρισμός» (1973), υποστηρίζει, ότι τόσο τα ζώα, όσο και οι άνθρωποι γεννιούνται με την ικανότητα της προσκόλλησης. Το βρέφος είναι ευαίσθητο στις διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις και προσπαθεί μέσα από το χαμόγελο, το κλάμα, τη προσέγγιση, τη σωματική επαφή να έρθει πιο κοντά στο άτομο, το οποίο αγαπά.

Όταν το παιδί είναι ακόμα βρέφος, όλες οι πρώιμες λεπτομέρειες της φυσικής φροντίδας έχουν ψυχολογικό νόημα και σημασία. Η μητέρα προσαρμόζεται στις ανάγκες του παιδιού της, του παρουσιάζει τον κόσμο, με τρόπο που να μη του δημιουργεί την αίσθηση του χάους. Εκφράζει την αγάπη και τα συναισθήματά της με τη φυσική φροντίδα, έτσι όπως μόνο αυτή γνωρίζει. Το παιδί της αναγνωρίζει σα συγκροτημένο άτομο. Κάθε αποτυχία της

μητέρας να ανταποκριθεί σε ένα δύσκολο ρόλο, γιατί πρέπει να κάνει τις αναγκαίες προσαρμογές στις ανάγκες του και να κλιμακώσει βαθμιαία μια αποτυχία προσαρμογής του παιδιού ανάλογα με την ανάπτυξη της ικανότητάς του, ώστε να χρησιμοποιήσει με θετικό τρόπο μια αποτυχία.

Ο Bowlby φαίνεται να συμφωνεί με το Γερμανό ηθολόγο Konrad Lorenz (1935), ότι, το δέσιμο που υπάρχει ανάμεσα στο παιδί και τη μητέρα, είναι δεδομένο και δεν έχει καμιά σχέση με το ρόλο της μητέρας, ως πηγής τροφής ή βιολογικής ικανοποίησης. Το βρέφος προσκολλάται σε άτομα, που του παρέχουν πολλά διαπροσωπικά ερεθίσματα.

Καθώς το βρέφος αναπτύσσεται αναζητά, όλο και περισσότερο την άμεση πρόσβαση και επαφή με το πρόσωπο, στο οποίο έχει προσκολληθεί, δηλαδή με τη μητέρα. Το σώμα της μητέρας είναι για το βρέφος το πρώτο του παιχνίδι, ένα παιχνίδι, το οποίο θέλει να εξερευνήσει και να μάθει. Μέσω του θηλασμού, το βρέφος γνωρίζει το σώμα της μητέρας του, επικεντρώνεται ευκολότερα στο πρόσωπό της και αποτυπώνει τα χαρακτηριστικά της, καθώς το βρέφος είναι ιδιαίτερο μυωπικό και δε μπορεί να εστιάσει το βλέμμα του περισσότερο από 25-30 εκ. Η δυσκολία στο να εστιάσει το βλέμμα του σε συνδυασμό με την αδύναμη μνήμη εξηγούν το γιατί το βρέφος δε δείχνει να έχει προσκολληθεί στη μητέρα ή σε κάποιο άλλο πρόσωπο πριν από τους πρώτους 6 μήνες της ζωής του.

Σύμφωνα με την Ainsworth (1978) όλα τα βρέφη δημιουργούν αυτή την ιδιαίτερη σχέση με τη μητέρα τους. Η σχέση αυτή παρέχει στο βρέφος τη σιγουριά, ότι η μητέρα του θα το προστατέψει από πιθανούς κινδύνους και του δίνει τη δυνατότητα, δημιουργώντας του μια αίσθηση ασφάλειας, να εξερευνήσει και να γνωρίσει το περιβάλλον του. Βέβαια, τα βρέφη διαφέρουν στο είδος του δεσμού που δημιουργούν με τη μητέρα τους. Μερικά βρέφη, αισθάνονται ασφάλεια κοντά στη μητέρα τους, ενώ, κάποια άλλα, έχουν μια σχέση που χαρακτηρίζεται από ένταση και ανασφάλεια. Η ποιότητα της προσκόλλησης είναι συνάρτηση της ευαισθησίας, με την οποία ανταποκρίνεται η μητέρα στις εκδηλώσεις του παιδιού και καταλαβαίνει τις ανάγκες του κατά τη διάρκεια του πρώτου χρόνου ζωής του.

Στην πορεία εξέλιξης του φαινομένου της προσκόλλησης έχουν εντοπιστεί τρία επάλληλα στάδια.

1^ο στάδιο : Κατά το πρώτο στάδιο, το οποίο ονομάζεται το στάδιο της αδιαφοροποίητης προσκόλλησης, το βρέφος γεύεται τα χάρδια των άλλων και ικανοποιείται από το είδος αυτό της κοινωνικής επαφής. Σιγά, σιγά αρχίζει να ανταποκρίνεται στα καλέσματα των

άλλων, χωρίς όμως να είναι ικανό να ξεχωρίζει πρόσωπα. Το βρέφος δείχνει κάποια σημεία προσκόλλησης, χωρίς όμως αναφορά σε συγκεκριμένα πρόσωπα.

2^ο στάδιο : Στο δεύτερο στάδιο, που συμπίπτει χρονικά με το 4^ο περίπου μήνα της ζωής του, το βρέφος δείχνει μια ιδιαίτερη οικειότητα προς το πρόσωπο της μητέρας του. Επιθυμεί να βρίσκεται κοντά του. Όταν αυτή απομακρύνεται, κλαίει. Αρχίζει δηλαδή, να βιώνει το άγχος του αποχωρισμού. Το άγχος του αποχωρισμού κορυφώνεται μεταξύ του 13^{ου} και 18^{ου} μήνα και έπειτα υποχωρεί σταδιακά. Όταν αυτός ο αποχωρισμός διαρκέσει περισσότερο από 6 μήνες και συμπέσει χρονικά με την εποχή που το παιδί κοινωνικοποιείται, υπάρχει κίνδυνος, σύμφωνα με τον Bowlby, το παιδί να παραμείνει στη φάση της αποκόλλησης μόνιμα. Έπακόλουθο αυτού, μπορεί να είναι, το παιδί να παραμείνει, μόνιμως πλέον, κοινωνικά αδιάφορο και συναισθηματικά ψυχρό. Όσον αφορά τα ξένα άτομα, είναι ντροπαλό, δεν μιλάει πολύ, νιώθει άβολα, δεν ανοίγεται, βιώνει δηλαδή το άγχος προς τα ξένα πρόσωπα. Το δεύτερο αυτό στάδιο ονομάζεται στάδιο της μονοπρωσωπικής προσκόλλησης.

3^ο στάδιο : Με τη πάροδο μερικών μηνών, το βρέφος διαμορφώνει πρόσθετες προσκολλήσεις, αρχικά σε ένα και έπειτα σε περισσότερα πρόσωπα, δηλαδή στα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας, με τα οποία έχει αναπτύξει στενή σχέση και επαφή. Οι πρόσθετες αυτές προσκολλήσεις πραγματοποιούνται κατά το 18 περίπου μήνα της ζωής του. Το τρίτο αυτό στάδιο ονομάζεται στάδιο πολυπροσωπικής προσκόλλησης. Ο αριθμός των προσώπων, στα οποία θα προσκολληθεί το βρέφος, είναι άμεσα συνδεδεμένος με τον αριθμό των προσώπων που σχετίζονται και έρχονται σε καθημερινή επαφή μαζί του. Για τη περίπτωση των πολυπροσωπικών προσκολλήσεων απαιτείται ένα μεγάλο χρονικό διάστημα.-

Η προσκόλληση εκδηλώνεται με τις ενέργειες του παιδιού που δείχνουν έντονη επιθυμία να είναι κοντά στο πρόσωπο προσκόλλησης. Συγκεκριμένα, τρία είναι τα χαρακτηριστικά που διαχωρίζουν την προσκόλληση από τις άλλες διαπροσωπικές σχέσεις.

1. Η έντονη επιθυμία του παιδιού να διατηρήσει εγγύτητα με το πρόσωπο προσκόλλησης. Το παιδί, θα προσπαθήσει να παραμείνει μέσα στον προστατευτικό κλοιό των γονιών του, κυρίως όταν αντιμετωπίζει καταστάσεις άγνωστες ή απειλητικές.
2. Το πρόσωπο προσκόλλησης αποτελεί μια ασφαλή βάση για το παιδί. Η παρουσία του, του δίνει μια αίσθηση ασφάλειας και αυτό συντελεί στο να επιδίδεται στην εξερεύνηση του

περιβάλλοντος χώρου και στο παιχνίδι με εμπιστοσύνη στον εαυτό του.

3. Διαμαρτυρία και αντίσταση στον αποχωρισμό από το πρόσωπο προσκόλλησης (Weiss, 1982, 1991)

Οι Kaplan και Main (1985) πρώτοι υποστήριξαν, πως τα σχέδια των παιδιών μπορεί να είναι ένας αποδοτικός τρόπος αιχμαλώτισης της προσκόλλησης. Είναι κοινώς αποδεκτό πως η μη προφορική έκφραση, όπως το σχέδιο επιτρέπει στο παιδί να εκφράζει συναισθήματα και συμπεριφορές. Το σχέδιο θεωρείται μια αξιόπιστη μέθοδος υπολογισμού των συμπεριφορών, αναγκών και διαπληκτισμών (Dileo, 1970, 1973, Hammer, 1981). Ο Koppitz (1968, σελ. 283-284) τονίζει την ωφελιμότητα του σχεδίου κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας. «Το σχέδιο είναι ο φυσικός τρόπος έκφρασης του παιδιού από 5 έως 11 χρόνων. Το παιδί, πολύ πριν εκφράσει τόσο συνειδητά όσο και ασυνείδητα, συμπεριφορές, ευχές και ανησυχίες μέσω των σχεδίων το σχέδιο είναι μια μη – λεκτική γλώσσα, ένας τρόπος επικοινωνίας». «Εύλογο είναι πως μέσω των σχεδίων, θα αποκαλυφθούν και οι εμπειρίες προσκόλλησης του παιδιού και θα εκδηλωθούν τα εσωτερικά μοντέλα του εαυτού του, όσων του δείχνουν στοργή όπως είναι η μητέρα. Τόσο ο Bowlby όσο η Ainsworth εξέτασε τις ατομικές διαφορές στην προσκόλληση επικεντρώνοντας την προσοχή της κυρίως στο ρόλο της μητέρας ή του μητρικού προτύπου. Άλλοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι η σχέση δεν είναι αμφίδρομη αλλά αλληλεπιδραστική και άρα ο ρόλος του βρέφους είναι εξίσου σημαντικός με το ρόλο της μητέρας στη δημιουργία της σχέσης αυτής (Izard, Haynes, Chisholm, & Baak, 1991). Σήμερα, γενικά επικρατεί η άποψη ότι η προσκόλληση επηρεάζεται από τους εξής παράγοντες :

1. Η συμπεριφορά της μητέρας ή του μητρικού προτύπου.
2. Τα χαρακτηριστικά του βρέφους.
3. Το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο της οικογένειας.
4. Πολιτισμικοί παράγοντες.

Αναλυτικότερα, ιδιαίτερα σημαντικός παράγοντας για την ανάπτυξη μιας ασφαλούς προσκόλλησης θεωρείται η ετοιμότητα και η προθυμία της μητέρας για άμεση ανταπόκριση στις αντιδράσεις και τις ανάγκες του παιδιού. Η μητέρα, η οποία αναγνωρίζει και ικανοποιεί τις ανάγκες του παιδιού της, τη στιγμή που αυτές παρουσιάζονται, έχει παιδί με ασφαλή προσκόλληση. Αντίθετα, η μητέρα, η οποία δεν αναγνωρίζει τις ανάγκες του παιδιού της και δεν ανταποκρίνεται σ' αυτές, έχει παιδί με ανασφαλή προσκόλληση. Η προσκόλληση επίσης φαίνεται να

διευκολύνεται, όταν η μητέρα συγχρονίζει τη δική της συμπεριφορά με τη συμπεριφορά του παιδιού.

Η προσκόλληση επηρεάζεται και από τα χαρακτηριστικά του παιδιού. Οι ατομικές διαφορές στην προσκόλληση έχουν τη βάση τους στα χαρακτηριστικά του παιδιού (Calkins & Fox, 1992, Stevenson - Hinde, 1991). Ένα από τα χαρακτηριστικά του παιδιού, που εικάζεται ότι επηρεάζει σημαντικά την προσκόλληση, είναι η ιδιοσυγκρασία (Stevenson - Hinde, 1991). Τα βρέφη διαφέρουν μεταξύ τους ως προς την ενεργητικότητα, την ευσυγκινησία, την ετοιμότητα, τη προσαρμοστικότητα και την ευαισθησία να αντιδρούν στα ερεθίσματα.

Η ιδιοσυγκρασία ασκεί επίσης μια έμμεση επίδραση στο είδος της προσκόλλησης επηρεάζοντας τις αντιδράσεις των γονέων απέναντι στο παιδί. Οι Lee & Bates (1985) διαπίστωσαν, ότι τα βρέφη με δύσκολη ιδιοσυγκρασία προκαλούν περισσότερες συγκρούσεις με τη μητέρα τους. Ο Rutter (1987) αναφέρει, ότι τα παιδιά με δύσκολη ιδιοσυγκρασία, γίνονται συχνότερα στόχος γονεϊκών επικρίσεων. Είναι ακόμη πιθανόν, όπως υποστηρίζουν οι Belsky & Rovine (1987), η ιδιοσυγκρασία του παιδιού να επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά εκδηλώνουν την ασφάλεια ή την ανασφάλειά τους, αλλά όχι το είδος της προσκόλλησης.

Εξίσου σημαντικό ρόλο φαίνεται πως παίζει το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Όπως δείχνουν οι σχετικές έρευνες, μεγαλύτερες πιθανότητες να εμφανίσουν ανασφαλή προσκόλληση παρουσιάζουν τα παιδιά πολύ φτωχών οικογενειών, τα παιδιά οικογενειών με μια προϋστορία κακοποίησης, και τα παιδιά των οποίων οι μητέρες είναι καταθλιπτικές (Cicchetti & Barnett, 1991. Radke - Yarrow, 1991). Έχει διαπιστωθεί ακόμη, ότι το είδος προσκόλλησης αλλάζει, αν αλλάξει η οικογενειακή κατάσταση του παιδιού. Οι ερευνητές επισημαίνουν τη σπουδαιότητα του στρες, που πηγάζει από τις κακές οικονομικές συνθήκες, ως ενός παράγοντα, ο οποίος μπορεί να επηρεάσει σημαντικά το είδος της προσκόλλησης.

Τέλος, οι πολιτισμικές επιδράσεις μπορούν να αποτελέσουν σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη προσκόλληση. Το είδος της προσκόλλησης, μπορεί να επηρεαστεί και από τις κρατούσες αντιλήψεις για την ανατροφή των παιδιών στη συγκεκριμένη κοινωνία. Διαπιστώθηκε, ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών που μεγαλώνουν σε κοινόβια από μια πολύ μικρή ηλικία, όπως στα Kibbutz στο Ισραήλ, κατηγοριοποιήθηκαν ως ανασφαλή και μόνο το 37% ανήκουν στη κατηγορία των παιδιών με ασφαλή προσκόλληση (Cole, 1992). Οι Van Ijzendoorn & Kroonenberg (1988) διαπίστωσαν, ότι η κατανομή των κατηγοριών

προσκόλλησης σε οκτώ χώρες, δείχνει σημαντικές διαφορές, τόσο μέσα στο ίδιο πολιτισμικό πλαίσιο, όσο και μεταξύ των διάφορων πλαισίων. Αν και η «ασφαλής» κατηγορία εμφανίζει παρόμοια ποσοστά σε όλες τις χώρες, τα ποσοστά των δύο ανασφαλών κατηγοριών διαφέρουν σημαντικά. Αυτές οι διαφορές υποστηρίζεται, ότι εκφράζουν διαφορετικές πρακτικές ως προς την ανατροφή των παιδιών.

Συμπερασματικά, κανένας παράγοντας δεν είναι αρκετός από μόνος του να ερμηνεύσει το είδος της προσκόλλησης. Η πολυπλοκότητα των αλληλεπιδράσεων μεταξύ της συμπεριφοράς των γονιών, των εγγενών χαρακτηριστικών του παιδιού, του κοινωνικού πλαισίου και των περιστάσεων της ζωής του παιδιού, μπορεί να φέρουν πολλά διαφορετικά αποτελέσματα.

Οι Barnett P., Kidnell S.L., Leung K.H., σε έρευνα τους που εξετάζει τη προσκόλληση του παιδιού στους γονείς, χρησιμοποίησαν 69 παιδιά προσχολικής ηλικίας και τους γονείς τους. Το 61% των παιδιών χαρακτηρίστηκαν ως ασφαλή προσκολλημένα, έχοντας τα κορίτσια περισσότερο, την τάση για ασφαλή προσκόλληση σε σχέση με τα αγόρια (74% αντί 45%). Οι γονείς των παιδιών που είχαν ασφαλή προσκόλληση χαρακτηρίζονταν ως περισσότερο στοργικοί και λιγότερο αυταρχικοί, σε σχέση με τους γονείς των παιδιών που είχαν ανασφαλή προσκόλληση. Οι γονείς των παιδιών με μη ασφαλή προσκόλληση χρησιμοποιούσαν τη σωματική τιμωρία παρά τις λεκτικές παραινήσεις, όταν τα παιδιά τους δε συμπεριφέρονταν σωστά. Το φύλο του παιδιού δε δείχνει να παίζει καθοριστικό ρόλο.

Οι De Mulder EK, Denham S, Schidt M, Mitchell J (2000) μελέτησαν τη συμπεριφορά παιδιών προσχολικής ηλικίας με τους συνομηλικούς τους και με τις δασκάλες τους. Χρησιμοποιήθηκαν 94 παιδιά (51 αγ., 43 κορ.) προσχολικής ηλικίας. Από την έρευνα αυτή προκύπτει, ότι παιδιά που είχαν βιώσει λιγότερο στρες και άγχος στην οικογένεια είχαν πιο ασφαλή προσκόλληση με τη μητέρα. Τόσο τα αγόρια, όσο και τα κορίτσια που ήταν λιγότερο ασφαλή προσκολλημένα στις μητέρες τους εκδήλωναν περισσότερο θυμό - επιθετικότητα στο νηπιαγωγείο. Για τα αγόρια, υψηλότερα επίπεδα οικογενειακού στρες ισοδυναμούν με θυμό - επιθετικότητα και κοινωνικό ανταγωνισμό στο σχολείο. Σε αντίθεση τα αγόρια που ήταν πιο ασφαλή προσκολλημένα στις μητέρες τους ήταν και πιο ασφαλή προσκολλημένα στις δασκάλες τους και ήταν πιο δημοφιλή ανάμεσα στους συμμαθητές τους.

Μια ακόμα ενδιαφέρουσα έρευνα διεξάχθηκε από τους Miller L., Warner V., Wickramaratne P., Weissman M., (1999) οι οποίοι εξετάζουν το σύνδεσμο που υπάρχει ανάμεσα στο είδος του

δεσίματος με τη μητέρα, την αυτοεκτίμηση του παιδιού και τη κατάθλιψη του παιδιού σε συνδυασμό με την κατάθλιψη της μητέρας. Το δείγμα ήταν 60 μητέρες, 137 παιδιά. Τα αποτελέσματα της έρευνας είναι τα εξής : Από μητέρες με κατάθλιψη, ο μητρικός έλεγχος συνοδεύονταν με χαμηλή αυτοεκτίμηση της κόρης, η οποία και εκδήλωνε κατάθλιψη μέσα στα επόμενα 10 χρόνια. Ενώ, από μητέρες χωρίς καταθλιπτικά συμπτώματα ο μητρικός έλεγχος δεν συνοδεύονταν με χαμηλή αυτοεκτίμηση της κόρης, η οποία βέβαια δεν παρουσίαζε καταθλιπτικά συμπτώματα μετέπειτα. Σαν αποτέλεσμα προκύπτει, ότι η κλινική εικόνα της χαμηλής αυτοεκτίμησης στα κορίτσια θα πρέπει να καταλογίζεται στη καταθλιπτική κατάσταση της μητέρας.

Τέλος, οι Muris P., Meesters C., Merckelbach H., Hulskenbeck P., (2000) χρησιμοποιώντας 159 παιδιά προσχολικής ηλικίας, εξετάζουν τη σχέση ανάμεσα στη γονική ανατροφή, το είδος προσκόλλησης και την ανησυχία. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι όταν η παιδική ανατροφή εμπεριέχει απόρριψη και άγχος, τότε συνδέεται και με την ανησυχία. Όσο μεγαλύτερα είναι τα επίπεδα της απόρριψης και του άγχους, τόσο μεγαλύτερα είναι και τα επίπεδα της ανησυχίας. Επίσης, το είδος της προσκόλλησης συνδέεται και αυτό με την ανησυχία. Τα παιδιά, που είχαν μη ασφαλή προσκόλληση, παρουσίαζαν υψηλότερα επίπεδα ανησυχίας, σε σχέση με τα παιδιά που είχαν ασφαλή προσκόλληση. Συνεπώς, ο τρόπος ανατροφής, το είδος της προσκόλλησης και το οικογενειακό περιβάλλον, είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με τα συμπτώματα ανησυχίας στα παιδιά.

Οι γονείς, με τη δημιουργία της οικογένειας τους, κουβαλούν μαζί τους μια μακρά ιστορία εμπειριών προσκόλλησης, σύμφωνα με τις οποίες δομούν εσωτερικούς μηχανισμούς, οι οποίοι επηρεάζουν τις σχέσεις με τα παιδιά τους. Η ποιότητα των εσωτερικών μηχανισμών, που έχουν αναπτυχθεί, σχετίζεται άμεσα με τη προσκόλληση των παιδιών τους κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας. Το γεγονός αυτό, επιβεβαιώνουν έρευνες, που διεξήχθησαν στο Καναδά, στη Γερμανία, στη Μεγάλη Βρετανία, και στην Αμερική. Σύμφωνα με τους Benoit & Parker, 1994 και Van Ijzendoorn, 1995, οι αυτόνομες και ασφαλείς μητέρες έχουν ασφαλή παιδιά, οι μητέρες που έχουν απορριφθεί έχουν παιδιά με έντονη την έννοια της αποφυγής, οι απορροφημένες από τη δουλειά μητέρες έχουν ανθεκτικά παιδιά και οι αναποφάσιστες μητέρες, έχουν αποδιοργανωμένα παιδιά. Οι μητέρες που δείχνουν δείγματα ασφάλειας και αυτονομίας είναι πιο στοργικές και ευαίσθητες με τα παιδιά τους, τα βοηθούν και τα ενθαρρύνουν για μάθηση (Cohn, 1992Q Pedrson, 1998). Το φύλο

Θεωρία της προσκόλλησης

του γονέα παίζει σημαντικό ρόλο, καθώς τη μητέρα χαρακτηρίζει σε μεγαλύτερο βαθμό η φροντίδα και η υπερπροστασία σε σύγκριση με τον πατέρα. Το φύλο του παιδιού όμως, δεν επηρεάζει τους γονείς να εκδηλώσουν διαφορετική συμπεριφορά, να είναι δηλαδή περισσότερο στοργικοί ή υπερπροστατευτικοί απέναντι στο αγόρι ή στο κορίτσι.

Σε έρευνα με 847 Ισραηλινούς μαθητές λυκείου, στους οποίους ερευνήθηκε η πιθανή σχέση ανάμεσα στο φύλο του υποκειμένου και στο είδος του δεσμού, δε βρέθηκε να υπάρχει καμιά σχέση ανάμεσα στο φύλο του παιδιού και το δεσμό που δημιουργεί με τη μητέρα. Η συγκεκριμένη έρευνα επιβεβαιώνει τη θεωρία του Bowlby για τη προσκόλληση.

Αναμφισβήτητα, το είδος της προσκόλλησης επιδρά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και διερευνάται μέσα από εσωτερικούς μηχανισμούς. Ακόμη, βρίσκονται υπό εξέταση οι σχέσεις ανάμεσα στην προσκόλληση και την αναπτυξιακή ψυχοπαθολογία.

1.2. Προσκόλληση και αναπτυξιακή ψυχοπαθολογία

Σύμφωνα με το σύστημα κατηγοριοποίησης της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Εταιρείας (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 4th Ed., DSM-IV) (American Psychiatric Association, 1994) δυσλειτουργίες σε σχέση με τη προσκόλληση μπορεί να παρουσιαστούν είτε κατά τη διάρκεια της βρεφικής, είτε κατά τη διάρκεια της πρώτης παιδικής ηλικίας. Η θέση αυτή συμφωνεί με το θεωρητικό πλαίσιο του Erikson (1950), ο οποίος υποστήριξε ότι προβλήματα προσκόλλησης μπορεί να εμφανιστούν οποιαδήποτε στιγμή στη ζωή του ατόμου. Αντιστρόφως, είναι δυνατό, ακόμη και αν το αρχικό μοντέλο είναι ανασφαλές το άτομο να αναπτύξει αργότερα ένα ασφαλές μοντέλο προσκόλλησης.

Η Ainsworth δημιούργησε ένα σύστημα κατηγοριοποίησης, το οποίο χρησιμεύει στη πρόγνωση της συμπεριφοράς των παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας και στις μετέπειτα συναισθηματικές και κοινωνικές προσαρμογές τους (Ainsworth, 1989, Lopez, 1995).

Οι περισσότεροι θεωρητικοί της προσκόλλησης υποστηρίζουν, ότι η ασφαλής προσκόλληση φαίνεται ότι συνδέεται με υψηλή αυτοεκτίμηση και χαμηλά επίπεδα αρνητικών

συναισθημάτων, οδηγεί σε ευέλικτη συμπεριφορά και καθιστά το άτομο ικανό να επιβιώνει ικανοποιητικά σε ποικίλα περιβάλλοντα, ενώ η ανασφαλής προσκόλληση αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα κινδύνου για την ανάπτυξη ψυχοπαθολογίας (Bowlby, 1969/1982, 1988a, 1988b). Σύμφωνα με τον Bowlby, η ανασφαλής προσκόλληση καθιστά το άτομο πιο ευάλωτο στο στρες και επομένως πιο ευάλωτο σε παθολογικές κρίσεις.

Αρκετές έρευνες δείχνουν, ότι τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση, αργότερα είναι πιο κοινωνικά, πιο θετικά στη συμπεριφορά τους, προς τους άλλους δείχνουν λιγότερη εξάρτηση από τους δασκάλους τους, είναι λιγότερο επιθετικά και ενοχλητικά, είναι πιο ώριμα συναισθηματικά (Frankel & Bates, 1990, Lyons - Ruth, Alpern, & Repacholi, 1993).

Ειδικότερα υποστηρίζεται, ότι υπάρχει μια αιτιακή σχέση ανάμεσα στα βιώματα που έχει το άτομο σε σχέση με τους γονείς του και τη μετέπειτα ικανότητά του να δημιουργεί και να διατηρεί συναισθηματικές σχέσεις (Bowlby 1988a, b. Feeney & Noller, 1990. Pistole, 1993. Rutter, 1979. Sroufe & Fleeson, 1986, 1988). Επιπλέον, διάφορα προβλήματα, όπως δυσκολίες στο γάμο, δυσλειτουργική γονεϊκή φροντίδα, προβλήματα προσωπικότητας, νευρωτικά συμπτώματα και σοβαρές μορφές ψυχοπαθολογίας φαίνεται να συνδέονται με μη ικανοποιητικές σχέσεις γονέων - παιδιών (Belsky, 1984).

Οι έρευνες με ενήλικες έδειξαν, ότι υπάρχει μια σαφής συσχέτιση ανάμεσα στο είδος της προσκόλλησης και την αυτοεκτίμηση του ατόμου. Οι Feeney & Noller (1990), για παράδειγμα, διαπίστωσαν ότι τα ασφαλή άτομα είχαν και υψηλότερη προσωπική και κοινωνική αυτοεκτίμηση από αυτή που διαθέτουν τα ανασφαλής άτομα, τα οποία αποφεύγουν την επαφή. Οι Collins & Read (1990) κατέληξαν, ότι η γενική αυτοεκτίμηση παρουσίαζε θετική συσχέτιση με την άνεση του ατόμου για στενές διαπροσωπικές σχέσεις. Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν, ότι ίσως το είδος της προσκόλλησης σχετίζεται με το νευρωτισμό (Shaver & Hazan, 1993). Επιπρόσθετα, διαπιστώθηκαν σχέσεις ανάμεσα στο είδος της προσκόλλησης και την κοινωνικότητα, τη διεκδικητικότητα και την αυτοπεποίθηση στις διαπροσωπικές σχέσεις (Bartholomew & Horowitz, 1991. Collins & Read, 1990. Feeney & Noller, 1990). Η ύπαρξη συσχετίσεων ανάμεσα στο είδος της προσκόλλησης και διάφορες πτυχές της προσωπικότητας δεν αποτελεί έκπληξη, δεδομένου ότι η θεωρία προσκόλλησης μπορεί να θεωρηθεί μια γενική θεωρία για την ανάπτυξη της προσωπικότητας (Bowlby, 1980).

Ο Strahan (1995) επιχείρησε μια πολυπλοκότερη ανάλυση της σχέσης ανάμεσα στην προσκόλληση και την κατάθλιψη, καταλήγοντας ότι η ποιότητα των σύγχρονων σχέσεων προσκόλλησης παίζει ένα διαμεσολαβητικό ρόλο ανάμεσα στην πρώιμη προσκόλληση και την κατάθλιψη.

Οι Hazan & Shaver (1990) εξέτασαν τη σχέση ανάμεσα στην προσκόλληση και πέντε παραμέτρους ψυχολογικής προσαρμογής : τη μοναξιά, τη κατάθλιψη, το άγχος, την εχθρότητα, τις ψυχοσωματικές ασθένειες και τις σωματικές ασθένειες. Οι ομάδες προσκόλλησης (ασφαλής, ανασφαλής / αποφυγή επαφής, ανασφαλής / αμφιθυμική) διέφεραν σημαντικά ως προς όλες τις παραμέτρους. Η ομάδα της ασφαλούς προσκόλλησης παρουσίαζε την καλύτερη ψυχολογική ισορροπία από ό,τι οι άλλες δυο ομάδες.

Τα πορίσματα των μελετών που αναφέρθηκαν, δείχνουν ότι υπάρχει μια σαφής θετική σχέση ανάμεσα στην ασφαλή προσκόλληση και την ψυχική υγεία. Φυσικά η σχέση πια μέσα στην ανασφαλή προσκόλληση και την παθολογία, φαίνεται να είναι αρκετά περίπλοκη. Είναι σαφές ότι πολλοί άλλοι παράγοντες, εκτός από την ασφαλή προσκόλληση, καθορίζουν τη ψυχική υγεία. Οι παράγοντες αυτοί περιλαμβάνουν τις λειτουργίες του εγώ, το είδος των επιθυμιών, συγκρούσεων και αμυντικών μηχανισμών που χρησιμοποιεί το άτομο., καθώς και τις συνθήκες της ζωής του. Επιπλέον, οι παράγοντες αυτοί δε λειτουργούν αυτόνομα, αλλά αθροιστικά και πιθανότατα βρίσκονται σε μια περίπλοκη σχέση μεταξύ τους. Για παράδειγμα, πρόσφατες έρευνες (Main, 1991) δείχνουν ότι η ασφαλής προσκόλληση συνδέεται θετικά με κάποιες πτυχές της λειτουργίας του εγώ και ειδικά κάποιες μεταγνωστικές διαδικασίες, όπως την ικανότητα για αυτοστοχασμό. Φαίνεται, ότι η ασφαλής προσκόλληση παρέχει μια ασφαλή βάση για εξερεύνηση όχι μόνο του εξωτερικού περιβάλλοντος, αλλά και του εαυτού. Μάλιστα, - η ικανότητα για αυτοδιερεύνηση και αυτοστοχασμό πιθανόν να αποτελεί ένα προστατευτικό παράγοντα για τη διατήρηση της ψυχικής υγείας (Eagle, 1995).

Στις περισσότερες έρευνες που γίνονται το ενδιαφέρον εστιάζεται στη πιθανότητα εμφάνισης κατάθλιψης στο μέλλον σε σχέση με το είδος του δεσμού που υπήρξε μεταξύ παιδιού και γονέων. Συγκεκριμένα, βρέθηκε από τους Kendel & Davles (1982) ότι, όσο περισσότερο αποπροσανατολίζεται το παιδί από τους γονείς, τόσο περισσότερα είναι τα συμπτώματα κατάθλιψης. Η έλλειψη ζεστασιάς και επικοινωνίας με τους γονείς, ισοδυναμεί με υψηλότερα επίπεδα κατάθλιψης. Επομένως, η συμπεριφορά των γονιών απέναντι στο παιδί τους, κατά την περίοδο που είναι κρίσιμη για τη δημιουργία της προσκόλλησης, είναι άμεσα

συσχετιζόμενη με προβλήματα συμπεριφοράς του παιδιού. Ακόμα, πολλές έρευνες έχουν διαπιστώσει ότι η ποιότητα της σχέσης γονέα – παιδιού, και μάλιστα της μητέρας, μπορεί να θεωρηθεί αξιόπιστος προβλεπτικός παράγοντας προβληματικής συμπεριφοράς (Sroufe και συν., 1999). Υποστηρίζεται μάλιστα ότι το είδος της σχέσης μητέρας – παιδιού μπορεί να ευθύνεται για το 10-15% των διαταραχών συμπεριφοράς στην παιδική ηλικία.

Πολλές έρευνες επιβεβαιώνουν τη στενή σχέση που υπάρχει ανάμεσα στη ψυχοπαθολογία και στις έννοιες (φροντίδα, προστασία/έλεγχος) που εξετάζονται στο P.B.I. Νευρωτικά καταθλιπτικά συμπτώματα είναι αποτέλεσμα λιγότερης γονικής φροντίδας και αυξημένου μητρικού ελέγχου. Ασθενείς με αγχωτική νεύρωση αναφέρουν, ότι έχουν εισπράξει λιγότερη γονική φροντίδα και μεγαλύτερο έλεγχο (Parker, 1981). Ομάδες ασθενών που πάσχουν από κοινωνική φοβία και από σχιζοφρένεια, αναφέρουν, ότι έχουν βιώσει λιγότερη μητρική φροντίδα και περισσότερο έλεγχο.

Για να εξακριβωθεί, ένας πιθανός συσχετισμός ανάμεσα στον τρόπο συμπεριφοράς των γονιών και σε καταθλιπτικές διαταραχές χρησιμοποιήθηκε το P.B.I. από τους Narita T., Sato T., Hirano S., Gota M., Sakado K., Uehara I. Χορηγήθηκε σε 418 ενήλικες Γιαπωνέζους και τα αποτελέσματα ήταν εντυπωσιακά. Τόσο η χαμηλή φροντίδα των γονιών, όσο και η υπερπροστασία, ισοδυναμούν με την ύπαρξη κατάθλιψης κατά τη διάρκεια της ζωής των ατόμων. Από τη συγκεκριμένη έρευνα προκύπτουν 3 παράγοντες, σύμφωνα με τους οποίους αξιολογήθηκε η συμπεριφορά των γονιών. Ο ένας παράγοντας είναι η φροντίδα, ενώ οι άλλοι δυο προέρχονται από την προστασία.

Έρευνα που διεξάχθηκε από τους Gillert P., Gerslisma C., δείχνει τη τεράστια σημασία που υπάρχει ανάμεσα στον τρόπο συμπεριφοράς και ανατροφής από τους γονείς και στη μεταγενέστερη ψυχοπαθολογία. Το δείγμα ήταν 815 άτομα (213 ψυχικά ασθενείς) και χορηγήθηκαν 2 ερωτηματολόγια (το P.B.I. και το E.M.B.U.). Η έρευνα αυτή δείχνει, ότι πέρα από τη στοργικότητα και τον έλεγχο, άμεσες εμπειρίες όπου το άτομο αισθάνεται ντροπή, νιώθει κατώτερο και λιγότερο επιθυμητό στην οικογένεια αποδεικνύονται να είναι παθολογικές.

Έρευνα των Enns MW, Cox BJ., Larsen DK., διεξάχθηκε με σκοπό να εκτιμήσει τη προσωπική διάσταση, ως μεσολαβητή, ανάμεσα στη σχέση οικογενειακό δέσιμο – καταθλιπτικά συμπτώματα. Το δείγμα ήταν 138 εξωτερικοί ασθενείς με κατάθλιψη. Χορηγήθηκαν το P.B.I. και το B.D.I. (Beck Depression Inventory). Από την έρευνα αυτή προκύπτει, ότι στους άνδρες, η

Θεωρία της προσκόλλησης

υπερπροστασία του πατέρα συνδέεται με κατάθλιψη. Στις γυναίκες, η έλλειψη φροντίδας από τη μητέρα συνδέεται με την κατάθλιψη. Πάντως, τα προσωπικά δεδομένα και στοιχεία, μεσολαβούν σ' αυτή τη σχέση. Στους άνδρες υπάρχει νευρική νευρικότητα, στις γυναίκες η αυτοκριτική.

Όπως καθίσταται εμφανές η προσκόλληση συγκαταλέγεται μεταξύ των θεμελιωδών παραγόντων που ασκούν αποφασιστική επίδραση στην μελλοντική εξέλιξη του παιδιού. Γι αυτό και στη συνέχεια κρίνεται σκόπιμο να μελετήσουμε κάπως λεπτομερέστερα το παιδί και μάλιστα αυτό της προσχολικής ηλικίας. Ποία είναι η συμπεριφορά του, τι μπορεί να κάνει, ποιές δεξιότητες κατέχει.

2° ΚΕΦΑΛΑΙΟ

2.1. Η συμπεριφορά του παιδιού κατά την προσχολική ηλικία

Το σημαντικότερο και ίσως το δυσκολότερο πρόβλημα που θέτει η μελέτη της ανθρώπινης συμπεριφοράς είναι η διάκριση ανάμεσα στη φυσιολογική και στην αποκλίνουσα - παθολογική συμπεριφορά. Για το λόγο αυτό, θα πρέπει να γίνει μια προσπάθεια ορισμού της φυσιολογικής και της αποκλίνουσας - παθολογικής συμπεριφοράς. Σύμφωνα με στατιστικά κριτήρια, ομαλή συμπεριφορά είναι ό,τι κάνουν ή, δεν κάνουν οι περισσότεροι άνθρωποι και ό,τι πλησιάζει ή συμπίπτει με το μέσο όρο της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Μια μορφή συμπεριφοράς, όσο πιο «συνήθης» είναι και όσο πλησιέστερα είναι προς τον αντίστοιχο μέσο όρο, τόσο περισσότερο φυσιολογική θεωρείται. Αντίθετα, όσο περισσότερο ασυνήθης είναι και όσο περισσότερο αποκλίνει από το μέσο όρο, τόσο πιο «ύποπτη» παθολογίας θεωρείται.

Η νηπιακή ηλικία:

Η παρούσα μελέτη έχει ως ομάδα – στόχο τα παιδιά της νηπιακής ηλικίας και ένα από τα ερωτηματολόγια που έχουν τεθεί διερευνά τη προσχολική συμπεριφορά. Αρχικά, χρειάζεται να ορίσει κανείς τη νηπιακή ηλικία και να μελετήσει τα χαρακτηριστικά της. Τα όρια της νηπιακής ή προσχολικής ηλικίας, εκτείνονται από το 2° - 3° ως το 5° ή 6° έτος της ζωής του παιδιού. Η νηπιακή ηλικία αρχίζει με το τέλος της βρεφικής και τελειώνει με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο, όπου το παιδί επιδίδεται στη σωματική εργασία και μάθηση. Η νηπιακή ηλικία, λόγω του προπαρασκευαστικού ρόλου που έχει για τη μετέπειτα σχολική ζωή, ονομάζεται και προσχολική ηλικία. Κατά τη διάρκεια της νηπιακής - ηλικίας, η εξελικτική διαδικασία είναι έντονη και θαυμαστή σ' όλους τους τομείς.

Ένα από τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά της προσχολικής ηλικίας, είναι η ανάπτυξη της ικανότητας για γλωσσική επικοινωνία. Το παιδί των 2 χρόνων έχει αποκτήσει ένα περιορισμένο λεξιλόγιο και αρχίζει σιγά, σιγά να συγκροτεί προτάσεις. Έπειτα κατακτά τους βασικούς γραμματικούς κανόνες και στο τέλος της προσχολικής ηλικίας είναι ικανό να εκφράζει πολύπλοκα μηνύματα και ιδέες, να καταλαβαίνει και να παίρνει μέσος σε συνομιλίες. Αναλυτικότερα, στον 2° - 3° χρόνο της ζωής του παιδιού, βρισκόμαστε στο πρώτο στάδιο, στο στάδιο του ολοφραστικού λόγου. Το βρέφος χρησιμοποιεί μονολεκτικές εκφράσεις, οι οποίες μπορεί να εκφράζουν διάφορα μηνύματα π.χ. η λέξη «γάλα»

Η συμπεριφορά του παιδιού κατά την προσχολική ηλικία

μπορεί να σημαίνει «θέλω κι άλλο γάλα» ή «το γάλα είναι ζεστό». Το δεύτερο στάδιο είναι γνωστό, ως τηλεγραφικό. Στο στάδιο αυτό εμφανίζονται προτάσεις αποτελούμενες από ουσιαστικά και ρήματα π.χ. «μαμά γάλα», «πάει μπάλα». Λείπουν τα βοηθητικά μέρη του λόγου, όπως τα επιρρήματα, τα άρθρα, οι προθέσεις, οι αντωνυμίες. Ο λόγος του παιδιού δίνει την εντύπωση τηλεγραφήματος (Bloom, 1970, Brown, 1973).

Στον 3^ο - 4^ο χρόνο της ζωής του παιδιού εμφανίζονται τα διάφορα γραμματικά μορφήματα και εμφανίζονται γραμματικοί κανόνες. Ο λόγος του παιδιού εμπλουτίζεται από το πληθυντικό ονομάτων, τον αόριστο των ρημάτων και τη χρησιμοποίηση των άρθρων και των άλλων βοηθητικών ρημάτων. Οι προτάσεις του τείνουν να γίνουν πιο μακρές και πολύπλοκες. Ο τηλεγραφικός χαρακτήρας χάνεται.

Τέλος, στον 4^ο - 6^ο χρόνο της ζωής του παιδιού, τα περισσότερα γραμματικά μορφήματα είναι γνωστά. Εμφανίζονται σύνθετες και αναφορικές προτάσεις, πολύπλοκες ερωτήσεις και αρνήσεις. Το λεξιλόγιο του παιδιού, αυξάνεται με ταχύ ρυθμό. Διάφορες μελέτες, ωστόσο, δείχνουν ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας αντιμετωπίζουν δυσκολία στη κατανόηση του νοήματος προτάσεων παθητικής φωνής. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι τα παιδιά δίνουν μεγαλύτερη σημασία στη σειρά με την οποία είναι τοποθετημένες οι λέξεις στην πρόταση απ' ότι στην κατάληξη του ρήματος (Bever, 1970).

Ένα άλλο χαρακτηριστικό της προσχολικής ηλικίας, είναι η αντίληψη τουνηπίου. Η ανάπτυξη της αντίληψης είναι επιγενετική διαδικασία. Δεν είναι, δηλαδή, ούτε εντελώς προσχηματισμένη, ούτε εντελώς επίκτητη. Η αντίληψη του παιδιού προσκολλάται στα εξωτερικά χαρακτηριστικά που αποδέχεται, χωρίς την ύπαρξη προηγούμενων ή ανάλογων εμπειριών. Η αντίληψή τους βέβαια εξαρτάται, ως ένα βαθμό, από την πολυπλοκότητα των αντικειμένων. Αν το αντικείμενο είναι σύνθετο, η αντίληψη του παιδιού τείνει να επικεντρώνεται στα μέρη του αντικειμένου, τα οποία βλέπει ως αυτοτελείς ανεξάρτητες μονάδες και όχι ως στοιχεία που αποτελούν ένα ενιαίο σύνολο. Αν το αντικείμενο είναι απλό, το παιδί αποδέχεται το αντικείμενο ως σύνολο. Όσο μικρό είναι το παιδί, τόσο μεγαλύτερη δυσκολία έχει στην αντίληψη του όλου και του μέρους.

Η αντίληψη που έχει το παιδί για τα σχήματα, έχει μεγαλύτερη πρακτική σημασία, όχι μόνο επειδή προσδιορίζει τα πράγματα με βάση το σχήμα τους, αλλά κυρίως επειδή συμβάλλει στη διαδικασία της ανάγνωσης. Για την αντίληψη των σχημάτων παίζει ρόλο ο προσανατολισμός, η προτίμηση του παιδιού για

Η συμπεριφορά του παιδιού κατά την προσχολική ηλικία

πολυπλοκότητα, η διάκριση μορφών που μοιάζουν με γράμματα καθώς και η ευαισθησία στις οπτικές προκλήσεις π.χ. η διαφορά ανάμεσα στην ευθεία και στην καμπύλη γραμμή.

Συνεχίζοντας την απαρίθμηση των κυρίων χαρακτηριστικών της προσχολικής ηλικίας, συναντά κανείς την εμφάνιση της αναπαραστασιακής σκέψης. Το παιδί παράγει εσωτερικά σύμβολα που αντιπροσωπεύουν αντικείμενα και συμβάντα και με αυτό τον τρόπο μπορεί να σκέφτεται για πράγματα και πράξεις που δε βρίσκονται στο άμεσο, φυσικό περιβάλλον του. Ένδειξη της αναπαραστασιακής σκέψης είναι η εμφάνιση του συμβολικού παιχνιδιού.

Αρχικά η αναπαραστασιακή σκέψη είναι απλή, καθώς το παιδί αναπαριστά μια ή δύο δραστηριότητες. Αργότερα όμως, το παιδί είναι ικανό να αναπαριστά ανάμεσα σε σύμβολα και στις δραστηριότητές του π.χ. η κούκλα - μαμά μαγειρεύει και ταιΐζει μια κούκλα - μωρό. Το συμβολικό αυτό παιχνίδι αναφέρεται σε δραστηριότητες οικείων προσώπων και καταδεικνύει το επίπεδο κατανόησης του κοινωνικού και φυσικού πλαισίου του παιδιού. Το παιχνίδι είναι αρχικά μοναχικό. Σιγά, σιγά όμως αρχίζει να αλληλεπιδρά με άλλα παιδιά. Η αλληλεπίδραση αυτή είναι, στο αρχικό της στάδιο, επιφανειακή. Το παιδί δηλαδή, παίζει με τους συνομηλικούς του, χωρίς να μοιράζεται ουσιαστικά τις δραστηριότητές του μαζί τους. Αργότερα, αναπτύσσεται το συντροφικό και συνεργατικό παιχνίδι, όπου πέρα από τη συμμετοχή, υπάρχει κατανομή εργασίας και ανάληψης ρόλων.

Την τεράστια σημασία του συμβολικού παιχνιδιού έχει καταδείξει και ο γνωστός Σοβιετικός ψυχολόγος Vygotsky. Σύμφωνα με το Vygotsky, το παιδί μαθαίνει μέσα από το συμβολικό παιχνίδι να ρυθμίζει τη συμπεριφορά του όχι μόνο σύμφωνα με την άμεση αντίληψη των αντικειμένων, όπως παρουσιάζονται μέσα από τις αισθήσεις μας, αλλά και σύμφωνα με τις ιδέες που έχει για αυτά τα αντικείμενα π.χ. το παιδί παίρνει ένα κομμάτι ξύλο και προσποιείται ότι το ξύλο αυτό είναι ένα άλογο. Το παιδί της προσχολικής ηλικίας έχει μπει, κατά τον Vygotsky, σ' ένα καινούργιο στάδιο, ένα στάδιο που βρίσκεται ανάμεσα στη βρεφική και στην εφηβική ηλικία. Ένα στάδιο που βρίσκεται ανάμεσα στην ικανότητα που έχει το παιδί να αντιληφθεί μόνο του πραγματικές καταστάσεις και στην δυνατότητα της σκέψης να απελευθερώνεται από τις πραγματικές καταστάσεις.

Η προσχολική ηλικία χαρακτηρίζεται και ως «προεγνωσιολογική περίοδος» από τον γνωστό Ελβετό ψυχολόγο Jean Piaget (Piaget, 1970). Σύμφωνα με τη θεωρία του, το παιδί της προσχολικής ηλικίας εσωτερικεύει τις πράξεις, οι οποίες

Η συμπεριφορά του παιδιού κατά την προσχολική ηλικία

υπήρξαν αποτελεσματικές κατά τη διάρκεια της αισθησιονοητικής περιόδου (βρεφική ηλικία). Το παιδί της προσχολικής ηλικίας, έχοντας κατακτήσει την πραξιακή αίσθηση του χώρου, αρχίζει να την αναπαριστά νοητικά. Υπάρχει μια ολόκληρη περίοδος, η οποία διαρκεί από τα 7 ή 8 χρόνια, κατά την οποία το παιδί αναδιοργανώνει στη σκέψη αυτά που απέκτησε στη πράξη κατά τη διάρκεια της βρεφικής ηλικίας. Με τον τρόπο αυτό γίνεται σταδιακά ικανό να αναπαριστά νοητικά τον εσωτερικό χώρο του σπιτιού, το σχολείο, τη γειτονιά.

Σύμφωνα με τον Piaget, το παιδί της προσχολικής ηλικίας είναι εγωκεντρικό και ανίκανο να αντιληφθεί τις απόψεις και σκέψεις των άλλων ανθρώπων. Υπάρχει δυσκολία στο να διεξαγάγει λογικούς συλλογισμούς, είτε είναι επαγωγικά, δηλαδή το συμπέρασμα εξάγεται από ειδικές υποθέσεις, είτε είναι παραγωγικά, δηλαδή το συμπέρασμα εξάγεται από γενικές υποθέσεις. Η σκέψη του παιδιού είναι μεταγωγική, δηλαδή κατευθύνεται από μια ειδική περίπτωση στην άλλη χωρίς γενικεύσεις. Βασίζεται στην επιφανειακή, εξωτερική ομοιότητα και όχι στην εσωτερική ομοιότητα των σχέσεων και αναλογιών.

Βέβαια, τα πειράματα της Borke (1975) δείχνουν, ότι το παιδί της προσχολικής ηλικίας δεν είναι εξωκεντρικό. Ο Flavell και οι συνεργάτες του (Flavell, Everett, Croft & Flavell, 1981) και από τις Shatz & Gelman (1973) έχουν δείξει, ότι το παιδί αναγνωρίζει τις απόψεις και ανάγκες του ακροατηρίου του και προσαρμόζεται σύμφωνα μ' αυτές. Έρευνες των Bryant & Trabasso (1971) Trabasso 1975) δείχνουν ότι το παιδί μπορεί να λύσει προβλήματα μεταγωγικού συλλογισμού, παραγωγικού συλλογισμού (Donaldson, 1991), κατηγοριοποίησης (Rosch, Mervis, Gay, Boye - Bream & Tohnso, 1976, Sygarman 1979), μεταφορικής σκέψης (Vosniadou, Ortony, Reynolds & Wilson, 1984), αναλογίας (Vosniadou 1989) και διατήρησης της ποσότητας και του αριθμού (Gelman, 1972). Σύμφωνα με (Donaldson, 1991) ο λόγος που το παιδί της προσχολικής ηλικίας αδυνατεί συχνά να λύνει ορισμένα λογικά προβλήματα, όπως αυτά που έχει επισημάνει ο Piaget, δεν είναι η ανεπάρκεια στις νοητικές λειτουργίες αλλά στο ότι το παιδί δεν καταλαβαίνει το νόημα του προβλήματος που του τίθεται και το αλλάζει, ώστε να ταιριάζει με τα πρακτικά προβλήματα που το ενδιαφέρουν.

Τέλος, ένα άλλο χαρακτηριστικό του παιδιού της προσχολικής ηλικίας, είναι η κοινωνική του ανάπτυξη. Το παιδί αυτής της ηλικίας αρχίζει να διαφοροποιεί τον εαυτό του από τους άλλους, μέσα από τη διαδικασία της σύγκρισης και παρατήρησης των χαρακτηριστικών, στα οποία οι άνθρωποι διαφέρουν, δηλαδή

στο μέγεθος, στο φύλο και στην ηλικία. Το παιδί των 3-5 χρ. διαφοροποιεί τους ανθρώπους σε μικρά παιδιά (έως 5 ετών), σε μεγάλα παιδιά (έως 13 ετών) σε μαμάδες, μπαμπάδες, γιαγιάδες και παππούδες (Lewis, 1971).

Το παιδί της προσχολικής ηλικίας, αντιλαμβάνεται τον εαυτό του γύρω από τα παιχνίδια που έχει και τις δραστηριότητες που κάνει. Το παιδί δείχνει διαφορές στη συμπεριφορά ανάλογα με το φύλο τους. Τα κορίτσια προτιμούν να παίζουν με κούκλες, ενώ τα αγόρια με αυτοκίνητα και εργαλεία. Υπάρχει βέβαια και προτίμηση στα παιδιά του ίδιου φύλου. Η τυποποιημένη συμπεριφορά με τους ρόλους του φύλου είναι πιο ισχυρή στα αγόρια απ' ότι στα κορίτσια και αναπτύσσεται γρηγορότερα (Fagot, 1974). Η διαφορά ανάμεσα στα αγόρια και στα κορίτσια οφείλεται στο γεγονός ότι ο ρόλος του άνδρα είναι καλύτερα καθορισμένος και πιο ξεκάθαρος στην κοινωνία μας απ' ότι ο ρόλος της γυναίκας. Άλλωστε, μεγαλύτερη πίεση ασκείται από τους γονείς προς τα αγόρια, για να συμπεριφέρονται ανάλογα, παρά προς τα κορίτσια. Τέλος, το ίδιο το παιδί αγόρι ή κορίτσι, της προσχολικής ηλικίας σχηματίζει στερεότυπα για το άλλο φύλο π.χ. τα αγόρια πιστεύουν πως τα κορίτσια είναι κλαψιάρικα, ενώ τα κορίτσια πιστεύουν, ότι στα αγόρια αρέσει να μαλώνουν.

Η συμπεριφορά του παιδιού της προσχολικής ηλικίας ολοκληρώνεται μέσα από τη γλωσσική επικοινωνία, την αντίληψη, την αναπαραστασιακή σκέψη, το συμβολικό παιχνίδι. Ιδιαίτερο όμως ενδιαφέρον παρουσιάζει και η συναισθηματική του ανάπτυξη.

3^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

3.1. Η συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού κατά την προσχολική ηλικία

Η συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού προσχολικής ηλικίας χαρακτηρίζεται από απλά συναισθήματα, τα οποία διαφοροποιούνται και εμπλουτίζονται σταδιακά με καινούργια σύνθετα συναισθήματα. Είναι αυτή ακριβώς η περίοδος κατά την οποία δομούνται οι ρυθμιστικοί μηχανισμοί που είναι υπεύθυνοι για την εμφάνιση και την ανάπτυξη αποτελεσματικών προσαρμοστικών δεξιοτήτων όπως ο αυτοέλεγχος, η ρύθμιση των συναισθημάτων, η αυτάρκεια και τα κίνητρα μάθησης (Pianta & Harbers, 1996). Ιδιαίτερα όσο αφορά στη σχολική προσαρμογή, οι δυαδικές αυτές σχέσεις μητέρας – παιδιού φαίνεται να συμβάλουν σημαντικά στο να διαμορφωθεί η κατάλληλη αναπτυξιακή υποδομή πάνω στην οποία θα αποτυπωθούν οι σχολικές εμπειρίες (Pianta & Walsh, 1996). Στα διάφορα εξελικτικά στάδια η σημασία των συναισθηματικών όρων παρουσιάζει ποιοτικές διαφορές π.χ. η περηφάνεια και η ενοχή της προσχολικής ηλικίας είναι διαφορετικά συναισθήματα από τη χαρά και τη λύπη της βρεφικής, ηλικίας, ενώ συναισθήματα με αναπτυγμένο το γνωστικό στοιχείο, όπως η ενσυναίσθηση, δεν εμφανίζονται στη προσχολική ηλικία.

Η συναισθηματική ανάπτυξη είναι αποτέλεσμα της ωρίμανσης και της μάθησης, αν και συγκεχυμένες συναισθηματικές αντιδράσεις μπορούν να εμφανιστούν και αμέσως μετά τη γέννηση. Οι διακυμάνσεις στη συχνότητα, την ένταση και διάρκεια των συναισθημάτων, είναι συνδυασμός κληρονομικότητας και ωρίμανσης, περιβάλλοντος, εμπειρίας και ατομικής υγείας. Η θεώρηση -του κόσμου επηρεάζεται από τις συναισθηματικές εμπειρίες του κάθε σταδίου γνωστικής ανάπτυξης όπως ορίζονται από τον Piaget.

Συγκεκριμένα, το παιδί της προσχολικής ηλικίας αποκτά εμπειρίες από τη καθημερινή του ζωή μέσα ή έξω από την οικογένεια. Ο μικρόκοσμός του είναι το ορμητήριο για εξερεύνηση των ανθρώπινων σχέσεων, και του υλικού περιβάλλοντος. Το παιδί εξακολουθεί να στηρίζεται συναισθηματικά στη μητέρα, αλλά επεκτείνει τις σχέσεις του με άλλα πρόσωπα, όπως ο πατέρας, αξιοποιώντας την ευκαιρία για να προχωρήσει από τη μητέρα στην ευρύτερη κοινότητα.

Η σχέση παιδιού-ενήλικα θεωρείται ως μία ιδιαίτερη μορφή δυαδικού συστήματος. Κατά τον Sroufe (1989), το σύστημα αυτό,

και συγκεκριμένα η σχέση μητέρας-παιδιού δεν μπορεί απλώς να θεωρηθεί ισοδύναμη με το άθροισμα των μεταξύ τους αλληλεπιδράσεων ή των ατομικών τους χαρακτηριστικών. Οι σχέσεις αυτές έχουν ένα ιστορικό στο οποίο σημαίνοντα ρόλο παίζουν τα βιώματα, επομένως και η μνήμη. Είναι ένα σχήμα πολυδιάστατο αποτελούμενο από αλληλεπιδράσεις, προσδοκίες και συναισθήματα αλλά και αφηρημένο ώστε να μην είναι πάντοτε εύκολο να παρατηρηθεί στην εξωτερικευμένη συμπεριφορά μας. Στην ποιότητα των σχέσεων, ωστόσο, αποτυπώνονται και τα ατομικά χαρακτηριστικά, ενώ το εξελικτικό ιστορικό του καθενός, αφ' ενός περιορίζει τις κοινωνικές του αλληλεπιδράσεις και αφ' εταίρου καθορίζει - εν μέρει - την ποιότητα των σχέσεων που δημιουργεί από αυτές τις αλληλεπιδράσεις.

Για παράδειγμα, το άτομο που φροντίζει το παιδί, που ως επί το πλείστον είναι η μητέρα, φέρει η ίδια ένα συγκεκριμένο ιστορικό της ανατροφής, της φροντίδας, αγάπης, προστασίας από τους γονείς της. Αυτό επηρεάζει τις προσδοκίες της για το δικό της παιδί και επιδρά στον τρόπο που ερμηνεύει τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά του.

Το παιδί είναι υποκειμενικό, εκφράζοντας το χαρακτηριστικό εγωκεντρισμό του σταδίου αυτού. Ο τόπος το «εδώ», ο χρόνος το «τώρα» και το κέντρο το «εγώ». Αργότερα, αρχίζει ο έλεγχος των συναισθημάτων, με την ταυτόχρονη όμως παρουσία ισχυρών συναισθημάτων. Οι γλωσσικές δεξιότητες και οι αυξανόμενες γνωστικές ικανότητες βοηθούν το παιδί στην εύρεση τρόπων για κοινωνικά αποδεκτή έκφραση των συναισθημάτων του.

Με την εξέλιξη του παιδιού, η συναισθηματική συμπεριφορά αποκτά κατεύθυνση και τάξη. Το κλάμα και οι κρίσεις θυμού, αντικαθίστανται από επιθετικότητα προς τον εαυτό του και τους άλλους, όπως το τράβηγμα των μαλλιών, οι κλοτσιές. Οι υβριστικές εκφράσεις ακολουθούν την απόκτηση της γλωσσικής δεξιότητας.

Το παιδί γεννά συναισθήματα για την επίτευξη προσωπικών στόχων π.χ. οι κρίσεις θυμού είναι συχνά προσπάθειες πρόκλησης προσοχής ή επίδειξης δύναμης, λόγω του αισθήματος κατωτερότητας. Αν ένιωθε σίγουρο για τη δύναμή του, δε θα είχε ανάγκη να το επιδείξει. Τα συναισθήματα σχετίζονται και με κίνηση προς ή μακριά από άλλα άτομα. Τα συναισθήματα του διαχωρισμού απομονώνουν το άτομο από τους άλλους, ενώ τα συναισθήματα της ενοποίησης το συνδέουν με τους άλλους. Με το θυμό το παιδί αντιτίθεται, κυριαρχεί, πληγώνει ή εκδικείται.

Συγκεκριμένες θεωρίες δέχονται, ότι τα συναισθήματα είναι οι κύριες δυνάμεις, που επηρεάζουν όλα τα επίπεδα της ανθρώπινης

Η συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού κατά την προσχολική ηλικία

δραστηριότητας - τη γνωστική λειτουργία, τη κοινωνική συμπεριφορά, ακόμα και τη φυσική υγεία. Πιστεύουν, ότι για να προσαρμοστεί το παιδί, στο φυσικό και κοινωνικό του χώρο, πρέπει σταδιακά να κερδίσει τον έλεγχο των συναισθημάτων του, όπως ακριβώς κάνει στη γνωστική και κοινωνική του συμπεριφορά.

Το παιδί της προσχολικής ηλικίας, έχοντας έντονη φαντασία σε συνδυασμό με τη δυσκολία διάκρισης φαινομενικού από πραγματικό, δημιουργεί φόβους γύρω από φαντάσματα, το σκοτάδι, τους κεραυνούς και τις αστραπές. Γι' αυτό και οι γονείς, οφείλουν να μειώσουν την έκθεση του παιδιού σε τρομακτικές ιστορίες και να του προσφέρουν μεγαλύτερη συναισθηματική κάλυψη.

Κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, το παιδί διευρύνει ταχύτατα τη συναισθηματική του αντίληψη. Αναφέρεται στις αιτίες, στις επιπτώσεις και προεκτάσεις των συναισθημάτων. Η συναισθηματική του αντίληψη γίνεται περισσότερο ακριβής και σύνθετη.

Δικαιολογεί τα συναισθήματα της χαράς, της λύπης, του θυμού, του φόβου π.χ. «Είναι χαρούμενος, γιατί του αρέσει να κάνει ποδήλατο», «είναι λυπημένη, γιατί της λείπει η μητέρα της». Μπορεί επίσης, να προβλέπει τι θα κάνει έπειτα, κάποιο άτομο, που εκδηλώνει ένα συγκεκριμένο συναίσθημα π.χ. ένα θυμωμένο παιδί μπορεί να χτυπήσει κάποιον, ενώ ένα χαρούμενο παιδί μπορεί να μοιραστεί το παιχνίδι του (Russell, 1990). Το παιδί που μεγαλώνει σε οικογένεια που συχνά, μιλούν για συναισθήματα, κρίνει καλύτερα τα συναισθήματα των άλλων. (Denham, Zoller & Couchoud, 1994, Dunn et al., 1991). Οι γνώσεις που αποκτά, μέσα από την επαφή του με τους ενήλικες μεταφέρονται στους φίλους και συνομιλήκους ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια του κοινωνικο-δραματικού παιχνιδιού. (Brown, Donelan - Mc Call, & Dunn, 1996, Hughes & Dunn, 1998). Το παιδί, επιτυχώς, έρχεται σε επαφή με την έννοια της φιλίας, της συνειδητής συμπεριφοράς και της συμφιλίωσης μετά από διαφωνία. (Cassidy et al, 1992, Dunn, Brown, & Maguire, 1995, Garner, Jones, & Miner, 1994).

Στο ξεκίνημα της προσχολικής ηλικίας, η εμπάθεια είναι ένα σημαντικό κίνητρο της προ-κοινωνικής ή αλτρουϊστικής συμπεριφοράς (Eisenberg & Fabes, 1998). Μέχρι τότε, η εμπάθεια δεν είναι πάντοτε αποτέλεσμα καλοσύνης και βοήθειας. Με το πέρασμα όμως των χρόνων, το παιδί προσπαθεί να απαλείψει τη λύπη π.χ. της μητέρας του με λόγια παρηγοριάς και αγκαλιές. Η συμπεριφορά πάντοτε είναι αποτέλεσμα βιολογικών και

περιβαλλοντολογικών επιδράσεων. Η ανάπτυξη της γλώσσας, συμβάλλει στη βελτίωση της εμπάθειας.

Στα πλαίσια μιας ομάδας, το παιδί της προσχολικής ηλικίας, αρχίζει να συγκρίνει τη δική του ταυτότητα με άλλους ανθρώπους, με άλλα παιδιά. Μέσα από τη συμμετοχή στην ομάδα μαθαίνει να αντιδρά στις αποκτήσεις των άλλων και αναπτύσσει στρατηγικές αντιμετώπισης της απόρριψης, της αποδοχής, της κυριαρχίας και της υποταγής (Mukerji 1996). Είναι σημαντικό να ποικίλλουν τα επίπεδα ικανότητας που απαιτούνται σ' όλους αυτούς τους τομείς για την εξασφάλιση της επιτυχίας και μιας θετικής αυτοαντίληψης. Η παρουσίαση κατάλληλων καταστάσεων, που προκαλούν την εκδήλωση των δυνατοτήτων του παιδιού, του δίνει επίσης τη δυνατότητα να αποκτήσει αυτοπεποίθηση στη διερεύνηση και απόκτηση νέων και δυσκολότερων ικανοτήτων. Ταυτόχρονα, το παιδί θα πρέπει να μάθει να παραδέχεται τα λάθη του και να τα αξιοποιεί. Χρήσιμο είναι να αισθάνεται ελεύθερο να συμμετέχει στο περιβάλλον του, παίρνοντας αποφάσεις και δημιουργώντας το δικό του αίσθημα τάξης χωρίς τη βοήθεια ενός ενήλικα. Ο Erik Erikson (1963) αναφέρει, ότι η επιτυχής αντιμετώπιση προκλήσεων σε κάθε στάδιο ανάπτυξης ενισχύει ορισμένες πλευρές της προσωπικότητας του παιδιού. Για το παιδί της προσχολικής ηλικίας ο Erikson τονίζει τη σημασία ανάπτυξης της εμπιστοσύνης, της αυτονομίας και της πρωτοβουλίας.

Ο ιδανικός βαθμός συναισθηματικής ανεξαρτησίας ενός παιδιού αποτελεί ακόμη θέμα συζήτησης. Το παιδί θα μπορούσε να αναπτύξει μια υπερβολική τάση συμμόρφωσης και εξάρτησης από τους κανόνες της ομάδας αντί να αναπτυχθεί η ατομική του προσωπικότητα (Foster 1966, Bettelheim 1969, Prescott & Jones 1971).

4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

4.1. Η σχολική προσαρμογή του νηπίου

Το μικρό παιδί, όταν πρωτοέρχεται στο νηπιαγωγείο, αντιμετωπίζει το πρόβλημα της προσαρμογής στο νέο περιβάλλον (κοινωνικό και φυσικό). Πρέπει να συνηθίσει σε μια καινούργια ζωή, σε ένα καινούργιο περιβάλλον, που έχει τα εξής χαρακτηριστικά:

α. Οι ενήλικες έχουν ρόλους που είναι διαφορετικοί από το ρόλο των γονιών.

β. Η αρχιτεκτονική δομή και οργάνωση χώρου είναι πολύ διαφορετικές από τις αντίστοιχες του σπιτιού.

γ. Η οργάνωση του χώρου είναι διαφορετική, πιο πειστική.

δ. Υπάρχει ένα σύνολο κανόνων, οι οποίοι διέπουν τις σχέσεις των μελών της ομάδας.

ε. Υπάρχουν ποικίλες διαπροσωπικές σχέσεις και αλληλεπιδράσεις π.χ νηπιαγωγού - παιδιού, παιδιού- παιδιού, παιδιού-ομάδας συνομηλίκων, ομάδας νηπιαγωγού.

Η συμβολή της/ του νηπιαγωγού είναι τεράστια. Συνίσταται στο να βοηθήσει το παιδί να συνηθίσει σταδιακά στη σχολική ζωή, να καταλάβει ότι το νηπιαγωγείο, είναι ο τόπος, όπου αναπτύσσεται η διαδικασία της μάθησης, ότι διέπεται από δικούς του κανόνες, απαιτήσεις, αρχές οργάνωσης, αλλά προσφέρει και το αίσθημα της χαράς και της ευχαρίστησης.

Το παιδί, με την είσοδό του στο χώρο του νηπιαγωγείου ανακαλύπτει, ότι μπορεί να μοιράζεται με τα άλλα παιδιά μια εμπειρία, να συμμετέχει σε δραστηριότητες, να ανακαλύπτει συναισθήματα, όπως μεγαλοψυχία, γενναιοδωρία, συνεργασία, σεβασμός των κανόνων, αλληλεγγύη, άμιλλα, αποδοχή, άρνηση, υπομονετικότητα, υπευθυνότητα. Παίρνει επομένως σάρκα και οστά η κοινωνικοποίηση, μια κοινωνικοποίηση που ερμηνεύεται ως ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων με σεβασμό στη προσωπικότητα του άλλου.

Τέλος, δραστηριοποιείται και αναπτύσσεται η διαδικασία της μάθησης. Μέσα από την ανάγκη, που αισθάνεται το παιδί να ανακαλύψει τον κόσμο που το περιβάλλει, η διδασκαλία στο νηπιαγωγείο θα το εφοδιάσει με εμπειρίες από το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον. Αργότερα θα αναπτυχθεί η ικανότητα κατανόησης και έκφρασης με σύμβολα. Μέσα από τα κατάλληλα ερεθίσματα, θα αναπτύξει το νήπιο ικανότητες π.χ. να ενεργεί, να εκφράζεται, να κατανοεί, να σκέφτεται, να φαντάζεται, να ανακαλύπτει τον κόσμο, να αυξάνει τις γνώσεις του και να

οργανώνει τις πράξεις του. Με ένα τρόπο αβίαστο και εντελώς φυσικό επιτυγχάνεται η σχολική προσαρμογή του νηπίου.

Η σχολική προσαρμογή βέβαια, εξαρτάται από δύο κύριους παράγοντες. Αρχικά, από τη σχέση του νηπίου με τους συμμαθητές του στην τάξη και έπειτα από τη σχέση του νηπίου με τη /το νηπιαγωγό.

A. Η σχέση του νηπίου με τους συμμαθητές του στην τάξη.

Το παιδί της προσχολικής ηλικίας με την είσοδό του στο χώρο του νηπιαγωγείου, βρίσκεται μπροστά σε ένα σύνολο παιδιών της ίδιας ηλικίας, με τα οποία θα συναναστραφεί και θα αναπτύξει φιλικές σχέσεις.

Ποικίλες έρευνες έχουν διεξαχθεί και αρκετοί ήταν εκείνοι που ασχολήθηκαν με τις αλληλεπιδράσεις των σχέσεων που δημιουργούνται στην προσχολική ηλικία, για το λόγο ότι, συμβάλλουν και επηρεάζουν τη σχολική προσαρμογή του νηπίου. Συγκεκριμένα οι Berndt & Ladd (1989) θεωρούν, ότι η σχέση που αναπτύσσει το παιδί της προσχολικής ηλικίας με τους συμμαθητές του επηρεάζει την ανάπτυξη και τη σχολική προσαρμογή του.

Οι συμμαθητές αποτελούν βασική και πιθανότατα μοναδική συνεισφορά στην ανάπτυξη του νηπίου. Οι Hartup & Sancilio (1986) πιστεύουν, ότι οι φίλιες στο χώρο του νηπιαγωγείου, δίνουν τη δυνατότητα για μόρφωση και ανάπτυξη, αποτελούν συναισθηματικές και γνωστικές πηγές, είναι πρότυπα για τις μετέπειτα σχέσεις.

Οι αξίες που περιέχει η έννοια της φιλίας π.χ. η συντροφικότητα, η υποστήριξη, η σύγκρουση, δημιουργούν ποικίλα ψυχολογικά οφέλη και ζημιές στα νήπια, τα οποία επηρεάζουν την ανάπτυξη και τη σχολική προσαρμογή τους. Τα νήπια, που εκτιμούνται περισσότερο και αναζητεί το ένα την παρέα του άλλου, αναπτύσσουν σχέσεις που είναι, όχι μόνο πιο έντονες, αλλά περισσότερο ικανοποιητικές και σταθερές. Επομένως, οι φίλιες που δημιουργούνται επηρεάζουν τη προσαρμοστικότητα σε ένα πολύ κοινωνικό περιβάλλον, όπως είναι το νηπιαγωγείο και δίνουν τη δυνατότητα να ανταπεξέλθουν επιτυχώς στις απαιτήσεις του χώρου αυτού.

Οι φίλιες που προσφέρουν υψηλότερα επίπεδα συντροφικότητας και βοήθειας αυξάνουν τα συναισθήματα ασφάλειας και δεξιοτήτων των παιδιών μέσα στο νηπιαγωγείο. Αντίθετα, οι φίλιες που χαρακτηρίζονται από υψηλότερα επίπεδα συγκρούσεων, μειώνουν τα συναισθήματα ασφάλειας και δεξιοτήτων και επομένως μειώνουν και τα αποθέματα που χρειάζεται το νήπιο για να τα καταφέρει στο σχολείο.

Οι Ladd & Price (1987) σε έρευνά τους βρήκαν, ότι τα νήπια που εισήχθησαν στο σχολείο με γνωστούς συμμαθητές, ήταν περισσότερο πιθανό, να αναπτύξουν σταθερές θετικές συμπεριφορές, εν συγκρίσει με τα νήπια που είχαν λιγότερους γνωστούς συμμαθητές. Ομοίως ο Ladd (1990) σε άλλη έρευνά του, βρήκε, ότι τα νήπια που είχαν μεγαλύτερο αριθμό φίλων και υψηλότερα επίπεδα αποδοχής από τους συμμαθητές τους ανέπτυξαν πιο αγαπητές συμπεριφορές κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

Σε έρευνα για την ποιότητα της φιλίας των νηπίων των Ladd, Kochenderfer, Coleman (1996), βρέθηκε, ότι στα νήπια, των οποίων οι φίλιες χαρακτηρίζονταν με υψηλότερα επίπεδα βοήθειας, άρεσε περισσότερο το σχολείο, καθώς περνούσε η χρονιά. Τα αγόρια, των οποίων οι φίλιες περιείχαν περισσότερες συγκρούσεις, είχαν υψηλότερα επίπεδα μη σωστής σχολικής προσαρμογής, σε αντίθεση με τα αγόρια, των οποίων οι φίλιες περιείχαν περισσότερη υποστήριξη.

Καθώς η τάξη του νηπιαγωγείου, περιέχει ένα αρκετά μεγάλο σύνολο παιδιών, δύο παράγοντες εξετάζονται σε σχέση με τη συμπεριφορά του νηπίου:

- α. Ο αριθμός των νηπίων, με τα οποία κάνει παρέα και
- β. Το επίπεδο της αποδοχής τους.

Τα αποτελέσματα των ερευνητών Ladd & Kochenderfer (1996) δείχνουν, ότι οι εμπειρίες που αποκτούν τα νήπια με τους συνομηλικούς τους και ιδιαίτερα οι σχέσεις φιλίας που αναπτύσσονται επηρεάζουν αρκετά τη σχολική προσαρμογή τους. Εφόσον οι έννοιες (ποιότητα φιλικών σχέσεων –σχολική προσαρμογή) σχετίζονται τόσο άμεσα και ξεκάθαρα ο /η νηπιαγωγός οφείλει να ξεχωρίσει το νήπιο, που έχει αρνητικές σχέσεις με τους συνομηλικούς του και αρνητική συμπεριφορά στη τάξη, με σκοπό να ανατρέψει αυτό το φαύλο κύκλο. Ειδάλλως, η άσχημη σχολική προσαρμογή, η χαμηλή αυτοεκτίμηση και η περιθωριοποίηση από το περιβάλλον του νηπιαγωγείου, θα είναι μονόδρομος.

B. Η σχέση του νηπίου με τη νηπιαγωγό.

Εκτός από τους συμμαθητές και τις φίλιες που δημιουργεί το νήπιο στους κόλπους του νηπιαγωγείου, ισχυρή και έντονη είναι η παρουσία της /του νηπιαγωγού στην τάξη. Η σχέση που δημιουργείται ανάμεσα στη /στο νηπιαγωγό θεωρείται εξίσου καθοριστική για τη σχολική προσαρμογή του νηπίου.

Η /Ο νηπιαγωγός θεωρείται ως ένας τεράστιος παράγοντας επηρεασμού, ευθύνεται για όλα σχεδόν τα ζητήματα

που σχετίζονται με τη δραστηριότητα του νηπίου στο σχολείο, κατά την προσχολική ηλικία (Howes, Hamilton, & Matheson, 1994; Pianta, 1992). Ο/Η νηπιαγωγός όχι μόνο ενισχύει και τιμωρεί, αλλά και αξιολογεί τη συμπεριφορά των νηπίων και διατηρεί τον έλεγχο στη τάξη, που είναι πράγματι ένας ρόλος δύσκολος (Alexander 1987). Όπως η σχέση του γονέα με το παιδί, έτσι και η σχέση της /του νηπιαγωγού με το παιδί ποικίλλει σε είδος και ποιότητα. Ορισμένες σχέσεις νηπιαγωγού –νηπίου χαρακτηρίζονται στενές και στοργικές, άλλες απόμακρες και τυπικές, ενώ υπάρχουν και σχέσεις εντάσεων και συγκρούσεων (Howes & Matheson, 1992; Pianta 1995).

Ο Howes και οι συνεργάτες του διεξήγαγαν μια σειρά ερευνών με στόχο να μελετήσουν τις σχέσεις γονέα –παιδιού και νηπιαγωγού-παιδιού και τις μεταξύ τους συσχετίσεις (Hamilton & Howes, 1992; Howes, Hamilton & Matheson, 1994; Howes, Matheson & Hamilton, 1994). Και οι δύο αυτές σχέσεις παίζουν σημαντικό ρόλο στις σχέσεις που δημιουργούν τα παιδιά με τους συνομηλίκους τους..(Howes, Matheson & Hamilton 1994). Η έρευνα του Howes δείχνει, ότι η σχέση του παιδιού με τη μητέρα επηρεάζει τη σχέση του με τη νηπιαγωγό, που και αυτή με τη σειρά της, διευκολύνει την προσαρμογή του παιδιού στην τάξη και στις σχέσεις που διαμορφώνει με τους συνομηλίκους του.

Σε μια σειρά από έρευνες οι Pianta & Steinberg (1992) και Pianta (1994) έδειξαν, ότι οι σχέσεις νηπίου – νηπιαγωγού χαρακτηρίζονται, σύμφωνα με τη νηπιαγωγό, από συγκρούσεις, εγγύτητα ή ανεξαρτησία. Αυτές οι διαστάσεις παρουσιάζονται σε δείγματα διαφορετικών ηλικιών, εθνικότητας και οικονομικής κατάστασης (Saft 1994; Taylor και Machida, 1996). Είναι αρκετά σταθερές κατά την προσχολική ηλικία και σχετίζονται με μελλοντικές συμπεριφορές σχολικής προσαρμογής. Συνήθως η επιδείνωση των προβλημάτων σχολικής προσαρμογής συνδέεται με συγκρούσεις του νηπίου με τη νηπιαγωγό (Pianta 1993). Η σχέση του παιδιού με τον /την εκπαιδευτικό λειτουργεί σαν προστατευτικός παράγοντας , ιδιαίτερα στα νήπια που δέχονται ειδική εκπαίδευση που αναπτύσσουν έτσι μια πιο στενή σχέση με τη νηπιαγωγό τους. Αντίθετα, τα νήπια που δεν χρειάζονται παρά ελάχιστα τη βοήθειά της, αναπτύσσουν σχέση με περισσότερες συγκρούσεις (Pianta 1995).

Άλλες έρευνες έχουν μελετήσει τις ίδιες τις απόψεις των νηπίων για τη σχέση που έχουν με τη νηπιαγωγό. Τα αποτελέσματα έδειξαν, ότι οι απόψεις τους δεν διαφέρουν από τις απόψεις των νηπιαγωγών. Ο Wentzet (1996) αναφέρει, ότι τα παιδιά ωφελούνται από τις σχέσεις τους με τις νηπιαγωγούς, όταν

αυτές χαρακτηρίζονται από ανοιχτή επικοινωνία και εγγύτητα. Παρομοίως, οι Lynch και Cicchetti (1992) έδειξαν, ότι τα παιδιά που έχουν υποστεί κακομεταχείριση από τους γονείς, αναμένουν ανάλογες εμπειρίες από τις νηπιαγωγούς, καθώς δεν μπορούν να διαμορφώσουν αισιόδοξες προσδοκίες και αναζητούν ψυχολογική υποστήριξη από τις νηπιαγωγούς.

Εκτός από την κακομεταχείριση, υπάρχουν παιδιά που βιώνουν άγχος στη σχέση με τους γονείς τους ή οι γονείς είναι χωρισμένοι ή κάποιος γονιός υποφέρει από κατάθλιψη. Μια υγιής σχέση με τη νηπιαγωγό, βοηθάει θεραπευτικά το παιδί, το οποίο βιώνει τις επιπτώσεις αυτών των καταστάσεων στο σπίτι του. Η υγιής αυτή σχέση, επηρεάζει τον τρόπο, με τον οποίο αντιλαμβάνεται το νήπιο τον εαυτό του, τους άλλους, τις σχέσεις που δημιουργεί. Επιτυγχάνεται η σχολική και κατ' επέκταση η προσαρμογή του στην ευρύτερη κοινωνία.

Η καλή ή κακή σχέση μητέρας –παιδιού έχει σα συνέχεια τη σωστή ή όχι σχέση νηπίου –νηπιαγωγού. Δηλαδή, όταν το παιδί μοιράζεται τα συναισθήματά του ανοιχτά με τους γονείς του και αυτά γίνονται αποδεκτά, θα ακολουθήσει μια ασφαλής σχέση με τη νηπιαγωγό. Όταν αντίθετα, οι σχέσεις γονέα-παιδιού χαρακτηρίζονται από υπερβολικό ή ανύπαρκτο έλεγχο, η σχέση με τη νηπιαγωγό που θα ακολουθήσει θα είναι γεμάτη εξάρτηση και συγκρούσεις. Οι πληροφορίες αυτές δείχνουν ξεκάθαρα, ότι το παιδί βασιζόμενο στη σχέση του με το γονέα, εκδηλώνει και ανάλογη συμπεριφορά στη νηπιαγωγό, κυρίως στην έκφραση συναισθήματος και στη συχνότητα εκδήλωσης μιας συμπεριφοράς.

Β' ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 1°

Η ΠΑΡΟΥΣΑ ΕΡΕΥΝΑ

Στα κεφάλαια που προηγήθηκαν, εθίγησαν συνοπτικά κάποια θεμελιώδη ζητήματα που αφορούν στην εικόνα του αναπτυσσόμενου νηπίου όπως είναι η συμπεριφορά και η εξέλιξη της κατά την διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, η συναισθηματική ανάπτυξη, η σχέση προσκόλλησης που δημιουργείται μεταξύ αυτού και της μητέρας, καθώς και η ευρύτερη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στο νήπιο και την μητέρα του και τέλος η προσαρμογή του στο χώρο του νηπιαγωγείου. Το παιδί της προσχολικής ηλικίας, βρίσκεται σε ένα κρίσιμο και καθοριστικό στάδιο της ανάπτυξής του.

Η παρούσα εργασία πραγματοποιείται με σκοπό να διαφωτίσει και να εντρυφήσει στη προσχολική ηλικία. Γίνεται προσπάθεια να περιγραφεί το νήπιο ως οντότητα, να κατανοηθούν οι σχέσεις που δημιουργεί με την μητέρα του, τη νηπιαγωγό, τους συμμαθητές του και να εντοπιστούν τα προβλήματα που πιθανόν να προκύπτουν από αυτές. Πρόσφατες μελέτες επιβεβαιώνουν τον αποφασιστικό ρόλο της σχέσης μητέρας- παιδιού στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, συναισθηματικής ωριμότητας, αυτορρύθμισης καθώς και μιας πληθώρας σχολικών προσαρμοστικών ικανοτήτων. Το είδος της σχέσης αυτής θεωρείται και ως προβλεπτικός παράγοντας προβλημάτων συμπεριφοράς. Η παρούσα μελέτη επιχειρεί τη διερεύνηση των παραγόντων που προσδιορίζουν τη σχολική προσαρμοστικότητα και συμπεριφορά του νηπίου σε σχέση με το ιστορικό ανατροφής του παιδιού. Έχοντας, ως βάση, τις προηγηθείσες σχετικές μελέτες που ασχολήθηκαν με αυτήν την ηλικία και ως μέσο την εμπειρική έρευνα, γίνεται προσπάθεια να απαντηθούν μια σειρά ερωτημάτων.

Συγκεντρώνονται ορισμένα στοιχεία για την κάθε μητέρα, όπως η ηλικία, η εργασία και οι γραμματικές γνώσεις. Τα στοιχεία αυτά αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για το είδος της σχέσης που έχει διαμορφώσει με το παιδί της ή όχι.

1.1 ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Μεταξύ των στόχων της έρευνας είναι να διερευνήσει εάν η σχέση που είχε η μητέρα του νηπίου με τους δικούς τις γονείς συνδέεται με τη σχέση που έχει διαμορφωθεί ανάμεσα σε εκείνη και στο νήπιο. Ο τρόπος ανατροφής και συμπεριφοράς απέναντι στο νήπιο, είναι ανάλογος με τον τρόπο, τον οποίο έχει ανατραφεί και η μητέρα από τους δικούς της γονείς. Η μητέρα παίζει καθοριστικό ρόλο στην ανατροφή του παιδιού. Το δικό της ιστορικό, οι δικοί της γονείς και ο τρόπος ανατροφής της αποτυπώνονται στο τρόπο που έχει επιλέξει να μεγαλώσει το παιδί της. Η ποιότητα των σχέσεων μητέρας – νηπίου επηρεάζεται από τον τρόπο ανατροφής της μητέρας και πως ;

Η έρευνα συνεχίζεται στο πρώτο χώρο κοινωνικοποίησης του νηπίου, το νηπιαγωγείο. Εξετάζεται η προσχολική συμπεριφορά, ώστε να διαπιστωθεί αν το νήπιο παρουσιάζει προβλήματα συμπεριφοράς και προσαρμογής στο σχολείο. Υπάρχει συσχετισμός ανάμεσα στη σχολική προσαρμογή του νηπίου, στο πόσο είναι αρεστό στο νήπιο το σχολείο και στο πόσο το αποφεύγει.

Ποιοι παράγοντες συμβάλλουν περισσότερο στην ομαλή προσαρμογή του νηπίου στο νηπιαγωγείο; Ποιά είναι η επίδραση της σχέσης μητέρας –νηπίου στη συμπεριφορά του παιδιού στο νηπιαγωγείο και στην προσαρμογή του σε αυτό; Ο τρόπος και η ποιότητα ανατροφής του νηπίου, καθώς και η σχέση που έχει με την μητέρα του, περιμένει κανείς να σχετίζονται με τη συμπεριφορά του στο χώρο του νηπιαγωγείου και με το είδος των σχέσεων που αναπτύσσει με την νηπιαγωγό και τους συμμαθητές του. Ένα υγιές παιδί θα πρέπει να είναι ένα νήπιο που κοινωνικοποιείται εύκολα, κάνει φίλους, είναι δραστήριο και ευγενικό στη σχέση σου με την νηπιαγωγό. Η σχολική του συμπεριφορά θα πρέπει να είναι απαλλαγμένη από σοβαρά προβλήματα καθώς επίσης και η προσαρμογή του στο σχολείο. Θα πρέπει να του αρέσει το σχολείο και δε θα εκδηλώνει σε μεγάλο βαθμό τάσεις αποφυγής από το νηπιαγωγείο. Αντιθέτως, ένα παιδί με προβλήματα στέρξης ή εξάρτησης στη σχέση σου με την μητέρα, θα περιμένει κανείς να έχει λιγότερη αυτοπεποίθηση και να δυσκολεύεται στη ομαλή κοινωνικοποίησή του στο νηπιαγωγείο. Θα έχει λιγότερους φίλους, θα είναι περισσότερο δειλό και συνεσταλμένο και η σχολική προσαρμογή του Δε θα είναι η αναμενόμενη. Μπορεί να του αρέσει το σχολείο, αλλά

Η παρούσα έρευνα

να μην νιώθει απόλυτα ελεύθερο και άνετο μέσα στο χώρο αυτό.

Εάν η σχέση με την μητέρα χαρακτηρίζεται από εξάρτηση πιθανόν το νήπιο να ψάχνει το αντίστοιχο πρότυπο και στην νηπιαγωγό. Εάν η σχέση με την μητέρα χαρακτηρίζεται από στέρηση, τότε η νηπιαγωγός αποτελεί συμπληρωματικό μητρικό πρότυπο για το παιδί.

Η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται επίσης, και στη σχέση νηπίου – νηπιαγωγού. Είναι αυτή η σχέση ανάλογη με τη σχέση παιδιού – μητέρας; Είναι αλήθεια, πως η νηπιαγωγός αποτελεί την δεύτερη μητέρα του νηπίου και σε ορισμένες περιπτώσεις συμπληρώνει το ρόλο της μητέρας; Ποιός είναι ο ρόλος της σχέσης αυτής με την προσαρμογή του παιδιού στο νηπιαγωγείο;

Οι σχέσεις όμως αυτές έχουν τεράστια σημασία στη ομαλή ανάπτυξη του νηπίου. Αποτελούν θεμέλιο λίθο για συναισθηματική και κοινωνική του ανάπτυξη.

Εάν στη δική της σχέση με τους γονείς της έχει βιώσει τη στοργή και την αγάπη, αυτές τις έννοιες θα προσπαθήσει να μεταφέρει και να μεταδώσει στο μονάκριβο πλάσμα της. Εάν πάλι, έχει μεγαλώσει με περισσή εξουσία και έλεγχο, η αγάπη για το παιδί της θα παίρνει την μορφή της υπερπροστασίας και του ανεξήγητου ελέγχου. Τα βιώματα του κάθε ανθρώπου διαμορφώνουν και την προσωπικότητά του. Είναι πολύ φυσικό, η συμπεριφορά του να καθορίζεται σύμφωνα με τα βιώματα αυτά και αυτά να προσπαθεί και να μεταδώσει στους άλλους ανθρώπους, ως γνώριμα και οικεία. Πιθανολογώντας υπάρχουν και εξαιρέσεις, όπου εξαιτίας της στέρησης συναισθημάτων, η μητέρα δίνει πλεόνασμα συναισθημάτων στο παιδί της, γεγονός που έχει επίσης αρνητικά αποτελέσματα για το παιδί.

1.2 ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σύμφωνα με τις θεωρητικές προσεγγίσεις, υποθέτουμε, ότι πρέπει να σχετίζεται το φύλο και η ηλικία του παιδιού με προβλήματα συμπεριφοράς και διαγωγής στο νηπιαγωγείο. Τα αγόρια αναμένεται να είναι πιο ανυπάκουα από τα κορίτσια.

Η καλή προσαρμογή του παιδιού και το πόσο του αρέσει το σχολείο αναμένεται να επηρεάζονται από παράγοντες, όπως η ηλικία του νηπίου.

Εάν το νήπιο παρουσιάζει προβλήματα συμπεριφοράς στο νηπιαγωγείο, τότε δεν θα μπορεί να προσαρμοστεί απόλυτα στο περιβάλλον και να δημιουργήσει φιλικές σχέσεις με τους συνομήλικους του. Η διαμονή του στο χώρο αυτό δε θα είναι ευχαρίστηση αλλά αναγκαία. Η σχολική του συμπεριφορά αναμένεται να σχετίζεται με τη σχολική προσαρμογή. Τα προβλήματα συμπεριφοράς που εκδηλώνει το παιδί στο σχολείο, σχετίζονται, με τη σχέση που υπάρχει με τη μητέρα; Αν ναι, σε ποιο βαθμό;

Αυτό που αναμένεται να βρεθεί, είναι κάποια άμεση σχέση ανάμεσα στη προσαρμογή του νηπίου, στη σχολική του συμπεριφορά και το είδος της σχέσης που υπάρχει με τη μητέρα. Εάν η σχέση με τη μητέρα αποτελείται από ένταση και διαφωνίες, η προσωπικότητα και η συμπεριφορά του νηπίου θα είναι διαταραγμένη. Η νηπιαγωγός θα αποτελεί ακόμα μια πρόκληση ή έναν εύκολο στόχο για την εκτόπιση του νηπίου.

Τίποτα από τα προηγούμενα δεν αποτελεί τεκμηριωμένο γεγονός, αν δεν αποδειχθεί στη πράξη. Για το λόγο αυτό, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η μεθοδολογία και τα αποτελέσματα της έρευνας.

2ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

2.1 Μεθοδολογία της έρευνας

2.α Το δείγμα

Το δείγμα αποτέλεσαν 66 μαθητές (νήπια και προνήπια) 3 διθέσιων Νηπιαγωγείων του κέντρου της πόλης του Βόλου, οι 6 Νηπιαγωγοί τους και οι 64 μητέρες των νηπίων (δύο από τα νήπια ήταν δίδυμα). Η κατανομή του δείγματος κατά ηλικία και φύλο φαίνεται στον Πίνακα 1.

ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ		ΣΥΝΟΛΟ
	Προνήπια	Νήπια	
Αγόρια	11	19	30
Κορίτσια	12	24	36
ΣΥΝΟΛΟ	23	43	66

Πίνακας 1. Κατανομή του δείγματος κατά ηλικία και φύλο

Σύμφωνα με τον πίνακα 1, διαπιστώνεται, ότι τα νήπια είναι περισσότερα από τα προνήπια και τα κορίτσια (36) περισσότερα από τα αγόρια(30).

2.β Όργανα μέτρησης

Για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκαν 4 ερωτηματολόγια:

1.Το ερωτηματολόγιο γονεϊκού δεσμού (parental bonding instrument). Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελείται από 25 ερωτήσεις που αφορούν το είδος του δεσμού που υπάρχει με τους γονείς. Απευθύνεται στις μητέρες των νηπίων, οι οποίες καλούνται να συμπληρώσουν 2 τέτοια ερωτηματολόγια. Το ένα για την μητέρα τους και το άλλο για τον πατέρα τους (βλέπε παράρτημα 1)

2.Ο κατάλογος ελέγχου προσχολικής συμπεριφοράς

Ο κατάλογος αυτός αποτελείται από 22 ερωτήσεις και συμπληρώνεται από την υπεύθυνη νηπιαγωγό για κάθε παιδί. Η νηπιαγωγός επιλέγει από κάθε ερώτηση την πρόταση που ταιριάζει καλύτερα στο νήπιο. Σε κάθε πρόταση αντιστοιχεί και ένας αριθμός. Με το άθροισμα των αριθμών προκύπτει η συνολική βαθμολογία (βλέπε παράρτημα 2)

3.Το ερωτηματολόγιο της σχολικής προσαρμογής του νηπίου. Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελείται από 52 ερωτήσεις και

συμπληρώνεται από την υπεύθυνη νηπιαγωγό για κάθε νήπιο. Για όλες τις ερωτήσεις υπάρχει κλίμακα από 1-4. Η νηπιαγωγός επιλέγει, τον αριθμό που ταιριάζει περισσότερο στη συμπεριφορά του νηπίου. Οι 52 ερωτήσεις περιγράφουν 3 παράγοντες(τη γενική προσαρμογή του νηπίου, το πόσο αρεστό είναι το σχολείο, την αποφυγή από το σχολείο). Σύμφωνα με τις απαντήσεις που έδωσε η νηπιαγωγός εξετάζονται οι 3 αυτοί παράγοντες(βλέπε παράρτημα 3).

4. Το ερωτηματολόγιο σχέσεων γονέων – παιδιών. Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελείται από 30 ερωτήσεις και συμπληρώνεται από την μητέρα του κάθε νηπίου. Για όλες τις ερωτήσεις ισχύει κλίμακα 1-5. Η μητέρα επιλέγει τον αριθμό που διαγράφει ακριβέστερα τη συμπεριφορά του παιδιού της. Οι 30 ερωτήσεις περιγράφουν 2 παράγοντες(τη σύγκρουση στη σχέση μητέρας – παιδιού, τη θετική σχέση με τη μητέρα). Συμφωνά με τις απαντήσεις της μητέρας εξετάζονται οι δύο αυτοί παράγοντες(βλέπε παράρτημα 4).

2γ. Η ερευνητική διαδικασία.

Για τη διεξαγωγή της έρευνας επιλέχθηκαν 3 νηπιαγωγεία, τα οποία θα κάλυπταν και τον αριθμό του δείγματος. Αρχικά εξασφαλίστηκε η συνεργασία των διευθυντριών και των νηπιαγωγών. Οι νηπιαγωγοί ενημερώθηκαν για τον αριθμό και το είδος των ερωτηματολογίων. Με την εξασφάλιση της ανωνυμίας των ερωτηματολογίων, ξεκίνησε και η χορήγησή τους στις μητέρες των νηπίων. Οι 64 συμμετέχουσες μητέρες συμπλήρωσαν το P.B.I. ένα για τη μητέρα και ένα για τον πατέρα τους καθώς και την κλίμακα Σχέσεων. Παράλληλα δόθηκαν και τα ανάλογα ερωτηματολόγια στις νηπιαγωγούς. Οι 6 νηπιαγωγοί συμπλήρωσαν ξεχωριστά για κάθε παιδί τον κατάλογο ελέγχου Προσχολικής Συμπεριφοράς και την Κλίμακα Σχολικής Προσαρμογής. Η εξέταση ήταν ατομική και έγινε σε μια φάση και για τις δύο ομάδες.

Με τη συγκέντρωση των ερωτηματολογίων από τις μητέρες των νηπίων και τις υπεύθυνες νηπιαγωγούς, ξεκινά η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων για τη διεξαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Όργανο μέτρησης γονεϊκού Δεσμού.

1. P.B.I.(Parental Bonding Instrument)

Το P.B.I. δημιουργήθηκε από τους Parker, Tupling & Brown (1979) και είναι ένα εργαλείο σχεδιασμένο να μετρά την ποιότητα του δεσμού ή της προσκόλλησης που υπάρχει ανάμεσα στο γονέα και στο παιδί. Αποτελείται από 25 προτάσεις και περιγράφει στάσεις και συμπεριφορές των μητέρων. Η κάθε μητέρα νηπίου καλείται να θυμηθεί τη δική της μητέρα και τον πατέρα της κατά τα πρώτα 16 χρόνια της ζωής της και να κυκλώσει την πιο κατάλληλη απάντηση.

Το ερωτηματολόγιο αυτό ανιχνεύει δύο διαστάσεις. Μετράει δηλαδή δύο διαφορετικές έννοιες, τη φροντίδα και την προστασία / έλεγχο. Η φροντίδα σημειώνεται με αραβικούς αριθμούς, με το άθροισμα των οποίων υπολογίζεται το μέγεθος της φροντίδας. Η προστασία σημειώνεται με τους ρωμαϊκούς αριθμούς με το άθροισμα των οποίων υπολογίζεται η προστασία / έλεγχος.

Για τη μητέρα το άθροισμα 27, για τη φροντίδα θεωρείται μέσος όρος. Βαθμολογία κατώτερη από 27 θεωρείται χαμηλή φροντίδα, ενώ βαθμολογία από 27 και άνω, θεωρείται υψηλή φροντίδα. Το ίδιο σημαίνει και 13,5 για την έννοια της προστασίας. Για το πατέρα υπάρχει διαφορετικός μέσος όρος. Η ένδειξη κάτω από 24 δηλώνει χαμηλή φροντίδα, ενώ από 24 και άνω δηλώνει υψηλή φροντίδα. Το ίδιο συμβαίνει και με την προστασία. Κάτω από 12,5 θεωρείται χαμηλή προστασία, ενώ από 12,5 και άνω θεωρείται υψηλή προστασία. Με τον συνδυασμό των εννοιών φροντίδα και προστασία / έλεγχος προκύπτουν 4 διαφορετικοί τύποι δεσμού του παιδιού με τους γονείς του.

Τύπος 1: Υψηλή προστασία – Χαμηλή φροντίδα: μη συναισθηματικός δεσμός (Affectionate bonding)

Τύπος 2: Υψηλή προστασία – Υψηλή φροντίδα: συναισθηματικός περιορισμός (Affectionate constraint)

Τύπος 3: Χαμηλή προστασία - Χαμηλή φροντίδα: Ανύπαρκτος ή αδύναμος δεσμός (Absent or weak bonding)

Τύπος 4: χαμηλή προστασία - Υψηλή φροντίδα : Βέλτιστος δεσμός (optimal bonding)

Η ιδανική συμπεριφορά της μητέρας ή του πατέρα χαρακτηρίζεται από υψηλή φροντίδα χωρίς όμως να είναι υπερπροστατευτική (optimal bonding). Αντιθέτως η υψηλή προστασία και η χαμηλή φροντίδα (affectionless bonding)

θεωρείται ως η πιο προβληματική σχέση που μπορεί να δημιουργηθεί ανάμεσα στο γονέα και το παιδί, εφόσον το παιδί χωρίς να βιώνει τη στοργή και την αγάπη αισθάνεται ένα συνεχή έλεγχο.

Σε περίπτωση χαμηλής βαθμολογίας και των δύο διαστάσεων θεωρούμε ότι δεν έχει δημιουργηθεί κανένα είδος δεσμού (absent bonding). Τέλος, η υπερπροστασία σε συνδυασμό με την υψηλή φροντίδα (affectionate bonding) θεωρείται μια αρκετά καλή σχέση εφόσον το παιδί βιώνει την αγάπη και την στοργή και μπορεί με αυτόν τον τρόπο να δικαιολογήσει και την υπερπροστασία.

2. Κατάλογος Ελέγχου Προσχολικής Συμπεριφοράς (Preschool Behavior Check List – P.B.C.L.)

Ο κατάλογος Ελέγχου Προσχολικής Συμπεριφοράς των (Mc Guire & Richman, 1988) αποτυπώνει το είδος της συμπεριφοράς σε παιδιά ηλικίας 2 – 5 ετών. Στη πρώτη σελίδα συμπληρώνονται στοιχεία του παιδιού, όπως το φύλο, η ημερομηνία γέννησης, η ηλικία του παιδιού.

Ο κατάλογος (με δείκτη αξιοπιστίας $\alpha=0.83$) περιλαμβάνει 22 ερωτήματα τα οποία καλύπτουν 4 βασικούς τομείς συμπεριφοράς: διαγωγή, συναισθηματικές δυσκολίες, κοινωνικές σχέσεις και συγκέντρωση. Η νηπιαγωγός σημειώνει στον προσαρμοσμένο στα Ελληνικά (Ζαφειροπούλου, 1999) κατάλογο αυτή την περιγραφή συμπεριφοράς που ταιριάζει περισσότερο στο κάθε νήπιο την οποία βαθμολογεί σε μία κλίμακα από 0 έως 2, όπου το 0 ισοδυναμεί με την απουσία προβλήματος, το 1 ισοδυναμεί με πιθανό πρόβλημα, και το 2 ισοδυναμεί με σαφές πρόβλημα.

Η τελευταία σελίδα δίνει τη δυνατότητα στη νηπιαγωγό να σχολιάσει προαιρετικά, κάτι επιπλέον που παρατήρησε στο νήπιο.

Ως μέσος όρος χρησιμοποιείται ο αριθμός 12. Βαθμολογήσεις κάτω από 12 σημαίνουν, ότι δεν διαπιστώνεται κάποιο σοβαρό πρόβλημα, ενώ αντίθετα, η βαθμολογία από 12 και άνω προσδιορίζει πρόβλημα συναισθηματικό ή συμπεριφοράς.

Οι «συνθήκες» 8 και 9 αναφέρονται στην ομιλία και τη γλώσσα και δεν ανταποκρίνονται σε νήπια που δε μιλούν ακόμα ή δεν καταλαβαίνουν καλά τη γλώσσα. Η μέγιστη βαθμολογία που μπορεί να συγκεντρώσει ένα νήπιο είναι 44, ενώ παραλείποντας τα θέματα 8 και 9, η μέγιστη δυνατή βαθμολογία είναι 40.

3. Κλίμακα σχολικής προσαρμογής του νηπίου (Teacher Rating Scale of School Adjustment)

Το ερωτηματολόγιο αυτό του Ladd αναφέρεται στο νήπιο και συμπληρώνεται από την υπεύθυνη νηπιαγωγό. Αποτυπώνει τη συμπεριφορά του νηπίου στη τάξη, πως αντιμετωπίζει τη νηπιαγωγό, τις σχέσεις που δημιουργεί με τους συμμαθητές του.

Είναι μια κλίμακα 4 διαβαθμίσεων τύπου Likert (από καθόλου έως απόλυτα) με 52 ερωτήσεις η Αγγλική έκδοση και 53 ερωτήσεις η Ελληνική προσαρμογή. Στόχο έχει την αξιολόγηση της σχολικής προσαρμογής μαθητών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας. Η παραγοντική ανάλυση της κλίμακας δίνει σταθερούς παράγοντες μεταξύ των οποίων και οι παράγοντες *σχολικής αρέσκειας και αποφυγής* καθώς και αυτός της *γενικής προσαρμογής* σχηματίζοντας, έτσι και αντίστοιχες υποκλίμακες. Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκαν οι προσαρμοσμένες στα Ελληνικά υποκλίμακες σχολικής αρέσκειας-αποφυγής με 8 συνολικά ερωτήσεις και γενικής σχολικής προσαρμογής με 13 ερωτήσεις και δείκτη αξιοπιστίας $\alpha=0.93$ (Σωτηρίου, 2001). Συμπληρώνεται από τη νηπιαγωγό η οποία πρέπει να σημειώσει το βαθμό που κάθε περιγραφή ταιριάζει στον κάθε μαθητή/τρια της ξεχωριστά. Βάσει των απαντήσεων της νηπιαγωγού καταγράφεται ο βαθμός που αποφεύγει το παιδί στο νηπιαγωγείο.

4. Κλίμακα σχέσεων μητέρας - παιδιού (Parent – Child Relationship Scale)

Το ερωτηματολόγιο αυτό του Pianta (1995) αναφέρεται και ανιχνεύει τον τρόπο συμπεριφοράς του νηπίου όπως αποτυπώνεται από τις σκέψεις που κάνει η μητέρα για το παιδί της. Αποτελείται από 30 προτάσεις και ο γονέας πρέπει να επιλέξει από μια κλίμακα 5 διαβαθμίσεων τύπου Likert τον βαθμό που περιγράφει ακριβέστερα (από καθόλου έως απόλυτα) τα συναισθήματα και τις σκέψεις του. Το ερωτηματολόγιο αυτό, όταν υποβάλλεται σε παραγοντική ανάλυση, δίνει συστηματικά 3 παράγοντες, τους εξής: *θετική σχέση, σύγκρουση και εξάρτηση*. Έτσι μπορεί να διαιρεθεί και στις αντίστοιχες υποκλίμακες. Για τους σκοπούς της έρευνας χρησιμοποιήθηκε μόνο η υποκλίμακα συγκρουσιακής-θετικής σχέσης προσαρμοσμένη στα Ελληνικά (Σωτηρίου, 2001) με 22 συνολικά ερωτήσεις, 12 και 10 για κάθε μια διάσταση και δείκτη αξιοπιστίας $\alpha=0.83$ και $\alpha=0.71$ αντίστοιχα.

Ανάλογα με τη βαθμολογία των ερωτήσεων διαπιστώνεται ο βαθμός σύγκρουσης και θετικής σχέσης μητέρας - παιδιού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

3.1 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

3.α. Στατική επεξεργασία των δεδομένων.

Για την επαλήθευση των υποθέσεων της έρευνας υποβάλαμε τα δεδομένα σε ανάλογη στατιστική επεξεργασία και ανάλυση. Υπολογίστηκαν οι ελάχιστες τιμές, οι μέγιστες τιμές, οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις, καθώς και άλλα περιγραφικά στατιστικά στοιχεία. Πραγματοποιήθηκαν συσχετίσεις όλων των παραγόντων.

Η επεξεργασία των στατιστικών δεδομένων της έρευνας έγινε στον ηλεκτρονικό υπολογιστή του γραφείου της εξελικτικής Ψυχοπαθολογίας του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, με βάση το στατιστικό πακέτο SPSS.

3β. Οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις όλων των μεταβλητών που εξετάστηκαν.

Στον Πίνακα 2 καταγράφονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις όλων των μεταβλητών που εξετάστηκαν.

Μεταβλητές-παράγοντες	Μέσος όρος	Τυπική Απόκλιση
Γονεϊκός δεσμός με μητέρα (P.B.I.)	1,9	1
Γονεϊκός δεσμός με πατέρα (P.B.I.)	1,9	,9762
Μητρική προστασία	19	7
Μητρική φροντίδα	25,5	5,8
Πατρική προστασία	18,9	6,6
Πατρική φροντίδα	24	6,4
Προβλήματα συμπεριφοράς (P.B.C.L.)	5,2	4,7
Σχολική Προσαρμογή	45,27	7,2
Σχολική Αρέσκεια	13,5	2,7

Αποτελέσματα και συζήτηση

Σχολική Αποφυγή	7,7	2,1
Σχέση σύγκρουσης μητέρας παιδιού	25,7	8,4
Θετική σχέση μητέρας-παιδιού	29,3	13,7

Πίνακας 2. Μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις όλων των μεταβλητών της έρευνας.

Από τον πίνακα 2 προκύπτει ότι αναφορικά με το είδος του *γονεϊκού δεσμού των μητέρων* με τους δικούς τους γονείς, παρατηρείται ότι, κατά μέσο όρο, και οι δύο γονείς του δείγματος των μητέρων παρουσιάζονται περισσότερο στοργικοί και λιγότερο προστατευτικοί αποτυπώνοντας, έτσι, γονεϊκούς δεσμούς απαλλαγμένους από ιδιαίτερα προβλήματα. Το νήπιο εφόσον δεν έχει δυσκολίες έχει προσαρμοστεί ομαλά στο χώρο το νηπιαγωγείου διασκεδάζει και ψυχαγωγείται στο χώρο αυτό και δεν καταβάλλει προσπάθειες διαφυγής από το σχολείο του.

Οι σχέσεις του παιδιού – μητέρας εμφανίζονται ιδιαίτερα έντονες. Το παιδί της προσχολικής ηλικίας, βιώνει σχέση σύγκρουσης με τη μητέρα του. Η θετική σχέση με τη μητέρα ήταν αναμενόμενη γιατί η πλειοψηφία των παιδιών δεν έχει προβλήματα συμπεριφοράς και σχέσεων στο σχολείο.

Σύμφωνα με το θεωρητικό υπόβαθρο, το παιδί έχοντας ως γνώμονα τη θετική σχέση με τη μητέρα, διαμορφώνει σχέσεις και συμπεριφορές ανάλογα στο σχολείο.

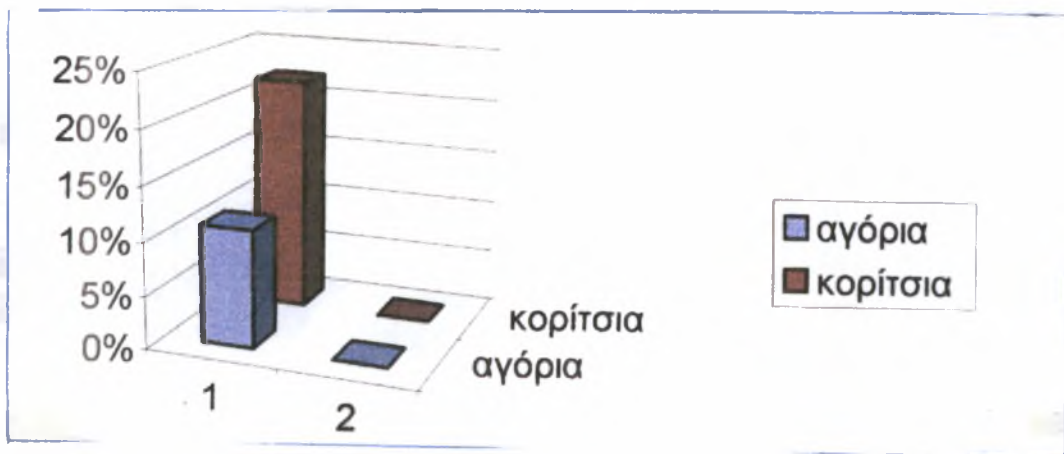
3γ. Αποτελέσματα καταλόγου Προσχολικής Συμπεριφοράς κατά φύλο και κατά ηλικία.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν διαμορφώθηκαν τα παρακάτω ποσοστά μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς κατά ηλικία και φύλο.

ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ		ΣΥΝΟΛΟ
	Προνήπια	Νήπια	
Αγόρια	11%	22%	33%
Κορίτσια	0%	0%	0%
ΣΥΝΟΛΟ	11%	22%	33%

Πίνακας 3. Ποσοστά μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς κατά ηλικία και φύλο

Μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς



Σχήμα 1. Ποσοστά μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς κατά ηλικία και φύλο

Σύμφωνα με τον πίνακα 3 παρατηρείται ότι τα κορίτσια δεν παρουσιάζουν κανένα απολύτως πρόβλημα συμπεριφοράς. Το ποσοστό των αγοριών, νηπίων και προνηπίων, που παρουσιάζουν κάποιο πρόβλημα συμπεριφοράς είναι μικρό. Τα αγόρια που είναι νήπια, παρουσιάζουν το εντονότερο πρόβλημα.

Συμπερασματικά τα νήπια του δείγματος δεν φαίνεται να αντιμετωπίζουν αξιόλογα προβλήματα συμπεριφοράς. Ωστόσο, ενδιαφέρουσες αλλά και αναμενόμενες διαφοροποιήσεις ανάλογα με την ηλικία και το φύλο των παιδιών καταγράφονται στον Πίνακα 2. Φαίνεται, λοιπόν, ότι τα, έστω και ελαφρά, προβλήματα συμπεριφοράς αφορούν τα αγόρια, τα οποία καθώς μεγαλώνουν αντιμετωπίζουν ολοένα και περισσότερα.

Αυτό ίσως οφείλεται στη φύση των αγοριών και στο γεγονός ότι η ωρίμανσή τους ολοκληρώνεται αργότερα σε σύγκριση με τα κορίτσια.

3δ. Αποτελέσματα ερωτηματολογίου σχολικής προσαρμογής κατά φύλο και ηλικία.

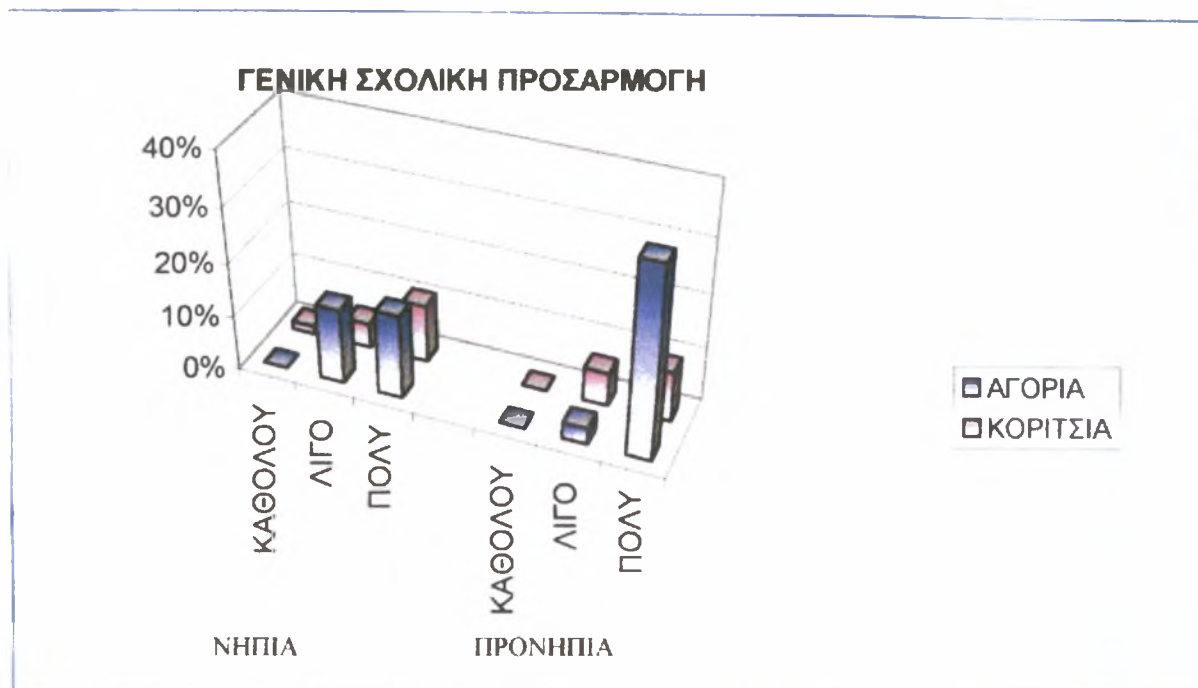
Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν διαμορφώθηκαν τα παρακάτω ποσοστά για τον παράγοντα της γενικής προσαρμογής, της σχολικής αρέσκειας και της σχολικής αποφυγής.

Πίνακας 4 : Διαβαθμίσεις γενικής προσαρμογής των παιδιών κατά φύλο και ηλικία.

ΓΕΝΙΚΗ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ

ΓΕΝΙΚΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ	ΚΑΘΟΛΟΥ		ΠΟΛΥ ΚΑΛΗ	
	Νήπια	Προνήπια	Νήπια	Προνήπια
Αγόρια	0%	1,5%	15,3%	10,7%
Κορίτσια	0%	0%	35%	9,2%

Πίνακας 4. Γενική σχολική προσαρμογή κατά φύλο και ηλικία



Σχήμα 2. Διαβαθμίσεις της γενικής σχολικής προσαρμογής κατά φύλο και ηλικία

Σύμφωνα με τον πίνακα 4, τα παιδιά φαίνεται να μην αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα προβλήματα στο σύνολό τους. Παρατηρείται, ότι στα αγόρια νήπια ταιριάζει πολύ η γενική προσαρμογή, ενώ στα αγόρια προνήπια ταιριάζει πολύ η γενική προσαρμογή. Στα κορίτσια, τόσο στα νήπια, όσο και στα προνήπια ταιριάζει πολύ η γενική προσαρμογή.

Επομένως, τα αγόρια που είναι νήπια, έχουν καλύτερη γενική προσαρμογή από τα προνήπια αγόρια. Τα κορίτσια που είναι νήπια, έχουν την καλύτερη γενική προσαρμογή, ακόμη και

Αποτελέσματα και συζήτηση

από τα αγόρια που είναι νήπια. Ο παράγοντας της γενικής προσαρμογής, ανάμεσα στα παιδιά που είναι προνήπια, βρίσκεται στα ίδια περίπου επίπεδα, ενώ τα κορίτσια νήπια φαίνεται να παρουσιάζουν τη πληρέστερη σχολική προσαρμογή από όλες τις υπόλοιπες ομάδες του δείγματος.

Πίνακας 5 : Διαβαθμίσεις σχολικής αρέσκειας των παιδιών κατά φύλο και ηλικία

ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΡΕΣΚΕΙΑ	ΚΑΘΟΛΟΥ		ΠΟΛΥ	
ΦΥΛΟ /ΗΛΙΚΙΑ	Νήπια Προνήπια		Νήπια Προνήπια	
Αγόρια	0%	3%	15,3%	10,7%
Κορίτσια	0%	0%	33,8%	12,3%

Πίνακας 5. Σχολική αρέσκεια κατά φύλο και ηλικία



Σχήμα 3. Διαβαθμίσεις σχολικής αρέσκειας κατά φύλο και ηλικία

Σύμφωνα με τον πίνακα 5, διαπιστώνεται, ότι στα αγόρια – νήπια και προνήπια αρέσει πολύ το σχολείο. Όσον αφορά τα κορίτσια, τόσο στα νήπια, όσο και στα προνήπια αρέσει πάρα πολύ το σχολείο. Στα κορίτσια που είναι νήπια, αρέσει περισσότερο το σχολείο, από τα αγόρια που είναι νήπια και για τα παιδιά που είναι προνήπια, ισχύει, ότι στα κορίτσια αρέσει λίγο περισσότερο το σχολείο απ’ ότι στα αγόρια.

Οι απαντήσεις των αγοριών (νηπίων και προνηπίων) συμπίπτουν με τις απαντήσεις που έδωσαν, για το πόσο καλή

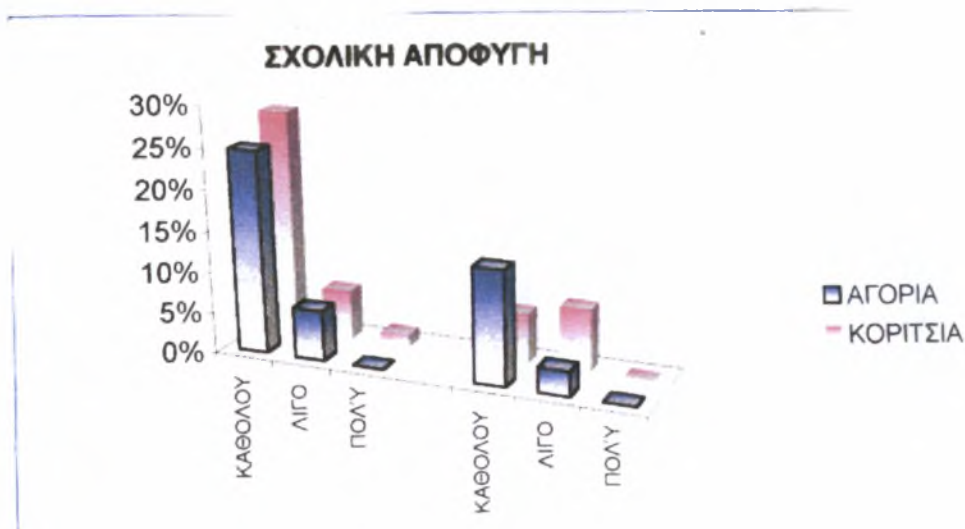
Αποτελέσματα και συζήτηση

προσαρμογή έχουν. Γεγονός που επαληθεύει τις υποθέσεις της έρευνας, καθώς υποστηρίχθηκε ότι η γενική προσαρμογή και η σχολική αρέσκεια είναι ανάλογα.

Πίνακας 6 : Διαβαθμίσεις σχολικής αποφυγής των παιδιών κατά φύλο και ηλικία.

ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΦΥΓΗ	ΚΑΘΟΛΟΥ		ΠΟΛΥ	
	Νήπια	Προνήπια	νήπια -	προνήπια
Αγόρια	24,6%	13,8%	0%	0%
Κορίτσια	27,6%	6,1%	1,5%	0%

Πίνακας 6. Σχολική αποφυγή των παιδιών κατά φύλο και ηλικία.



Σχήμα 4. Διαβαθμίσεις σχολικής αποφυγής κατά φύλο και ηλικία

Σύμφωνα με τον πίνακα 6, προκύπτει, ότι, τόσο τα αγόρια, όσο και τα κορίτσια δεν αποφεύγουν το σχολείο. Η μόνη μικρή απόκλιση, βρίσκεται στα κορίτσια που είναι νήπια. Το ποσοστό των αγοριών και κοριτσιών νηπίων, στη διαβάθμιση καθόλου σχεδόν συμπίπτει. Οι απαντήσεις των αγοριών είναι περισσότερο ξεκάθαρες και οι απόψεις τους για τη σχολική αποφυγή, είναι λίγο καλύτερες απ' αυτές των κοριτσιών.

Γεγονός είναι, πως ο παράγοντας της αποφυγής από το σχολείο, λειτουργεί αντιστρόφως ανάλογα με τη γενική προσαρμογή και τη σχολική αρέσκεια. Επομένως, επιβεβαιώνονται οι υποθέσεις της έρευνας για το τρόπο λειτουργίας των 3 αυτών παραγόντων.

3. ε. Αποτελέσματα ερωτηματολογίου σχέσεων μητέρας – παιδιού κατά φύλο και κατά ηλικία.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν διαμορφώνονται τα παρακάτω ποσοστά για τον παράγοντα της συγκρουσιακής σχέσης και θετικής σχέσης μητέρας – παιδιού.

Πίνακας 7. Διαβαθμίσεις συγκρουσιακής σχέσης παιδιού – μητέρας κατά φύλο και κατά ηλικία.

ΣΥΓΚΡΟΥΣΙΑΚΗ ΣΧΕΣΗ		ΚΑΘΟΛΟΥ		ΠΟΛΥ	
ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	Προνήπια	Νήπια	Προνήπια	Νήπια
Αγόρια		6,1%	13,8%	1,5%	0%
Κορίτσια		16,9%	6,1%	1,5%	3%

Πίνακας 7. Συγκρουσιακή σχέση παιδιού – μητέρας κατά φύλο και κατά ηλικία



Σχήμα 5. Διαβαθμίσεις συγκρουσιακής σχέσης μητέρας-παιδιού κατά φύλο και ηλικία

Σύμφωνα με τον πίνακα 7, παρατηρείται, ότι στα αγόρια νήπια δεν ταιριάζει καθόλου η σύγκρουση στη σχέση με τη μητέρα

Αποτελέσματα και συζήτηση

τους, ενώ αγόρια που είναι προνήπια ταιριάζει λίγο η συγκρουσιακή σχέση με τη μητέρα.

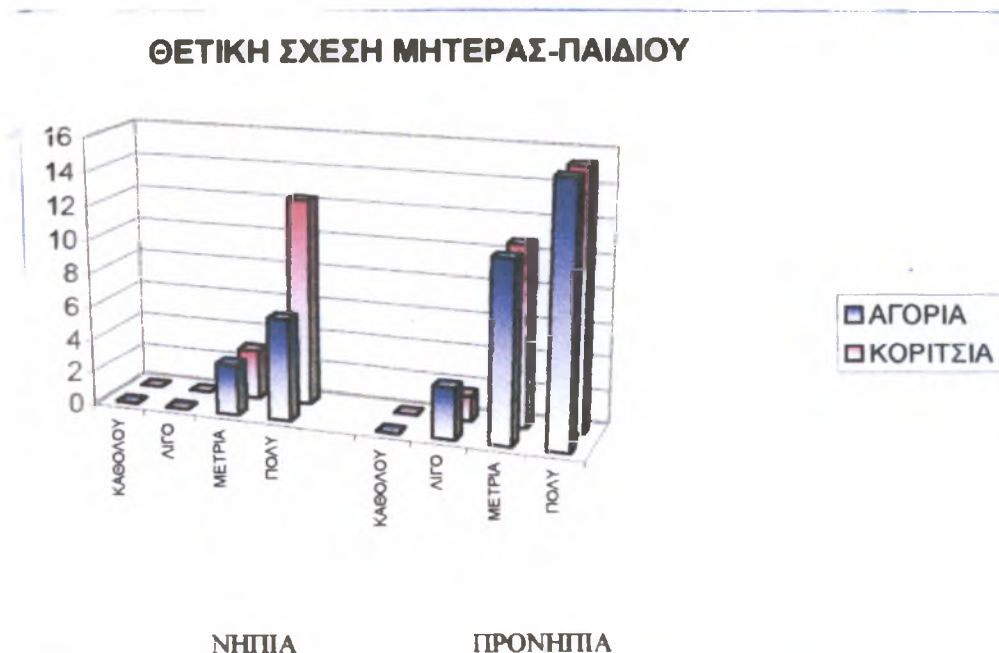
Στα κορίτσια συμβαδίζουν απόλυτα οι απαντήσεις, καθώς τόσο στα νήπια, όσο και στα προνήπια δεν ταιριάζει καθόλου η σύγκρουση στις σχέσεις με τις μητέρες τους με μικρές πάντοτε αποκλίσεις. Γενική διαπίστωση, είναι, ότι σε καμιά ομάδα παιδιών, οι απαντήσεις δεν συσσωρεύονται στη διαβάθμιση πολύ.

Ανάμεσα στα παιδιά που είναι νήπια, τα κορίτσια αποδεικνύεται πως έχουν μια περισσότερο συγκρουσιακή σχέση με τη μητέρα, απ' ό,τι τα αγόρια, ενώ τα αγόρια δείχνουν να βελτιώνουν τις σχέσεις σύγκρουσης καθώς μεγαλώνουν.

Πίνακας 8. Διαβαθμίσεις θετικής σχέσεις μητέρα - παιδιού κατά φύλο και κατά ηλικία.

ΘΕΤΙΚΗ ΣΧΕΣΗ		ΚΑΘΟΛΟΥ		ΠΟΛΥ	
ΗΛΙΚΙΑ		Προνήπια	Νήπια	Προνήπια	Νήπια
ΦΥΛΟ	A	0%	0%	15,3%	6,1%
	K	0%	0%	15,3%	12,3%

Πίνακας 8. Θετική σχέση μητέρας – παιδιού.



Σχήμα 6. Διαβαθμίσεις θετικής σχέσης μητέρας-παιδιού κατά φύλο και ηλικία

Σύμφωνα με τον πίνακα 8, παρατηρείται, ότι, τόσο στα αγόρια που είναι νήπια όσο και στα προνήπια ταιριάζει «πολύ» η θετική σχέση με τη μητέρα. Στα κορίτσια, που είναι νήπια ταιριάζει πολύ η θετική σχέση με τη μητέρα και το ίδιο συμβαίνει για τα κορίτσια που είναι προνήπια. Τα παιδιά που είναι νήπια έχουν περισσότερο θετικές σχέσεις με τις μητέρες τους. Η θετική σχέση μητέρας παιδιού φθίνει με την ηλικία ανεξαρτήτως φύλου, με τα αγόρια να παρουσιάζουν ραγδαιότερη φθίνουσα τάση.

Όπως ήταν αναμενόμενο, σύμφωνα με τις υποθέσεις της έρευνας, ο παράγοντας της θετικής σχέσης παιδιού – μητέρας είναι αντιστρόφως ανάλογος με το παράγοντα της συγκρασιακής σχέσης με τη μητέρα.

3. στ. Οι δείκτες συνάφειας όλων των μεταβλητών της έρευνας

Οι δείκτες συνάφειας, όπως αναφέρονται στο πίνακα 8, έδωσαν κάποιες πολύ καλές ενδείξεις και στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα. Εξετάζοντας τον παράγοντα του φύλου, παρατηρούμε, ότι τα αγόρια φαίνεται πως παρουσιάζουν κάποια προβλήματα συμπεριφοράς, διαγωγής, σχέσεων, συγκέντρωσης και συναισθηματικές δυσκολίες, ενώ τα κορίτσια δε φαίνεται να παρουσιάζουν τέτοιου είδους προβλήματα. Τα αγόρια είναι περισσότερο ανώριμα, ζωηρά, ανυπάκουα, κινητικά και επομένως δυσκολεύονται, περισσότερο από τα κορίτσια, να συμπεριφερθούν σωστά, να συγκεντρωθούν και να αναπτυχθούν συναισθηματικά. Τα κορίτσια, αυτής της ηλικίας, είναι πιο ώριμα, υπάκουα, προσεκτικά και συμπεριφέρονται με περισσότερη διακριτικότητα και λεπτότητα στις σχέσεις τους.

Εξετάζοντας τον παράγοντα της ηλικίας του παιδιού, παρατηρείται, ότι όσο μεγαλύτερο είναι το παιδί, τόσο πιο ομαλά προσαρμόζεται στο σχολείο. Τα μικρότερα παιδιά, δυσκολεύονται στη προσαρμογή τους στο χώρο του νηπιαγωγείου, για το λόγο, ότι δεν έχουν ακόμη τόση αυτοπεποίθηση και σιγουριά στον εαυτό τους.

Αντιμετωπίζονται ως «μωρά» από το σύνολο των παιδιών και δεν έχουν ανεξαρτητοποιηθεί τόσο, από την αγκαλιά της μητέρας. Τα μεγαλύτερα παιδιά, έχουν διαπαιδαγωγηθεί περισσότερο, καθώς μπορεί να είναι η δεύτερη χρονιά που φοιτούν στο νηπιαγωγείο. Η ηλικία του παιδιού σχετίζεται θετικά και με το πόσο του αρέσει το σχολείο. Τόσο στα νήπια, όσο και στα προνήπια, αρέσει το σχολείο. Στα παιδιά όμως που είναι νήπια, φαίνεται να αρέσει λίγο περισσότερο το σχολείο. Έχουν

Αποτελέσματα και συζήτηση

κατανοήσει τους κανόνες και τον τρόπο λειτουργίας του νηπιαγωγείου, έχουν δημιουργήσει σταθερότερες φιλίες και λόγω της ωριμότητάς τους, εκδηλώνουν μεγαλύτερη αρέσκεια από τα προνήπια.

Τέλος, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι δεν παρατηρούνται συνάψεις μεταξύ του γονεϊκού δεσμού των μητέρων με τους δικούς τους γονείς και την ποιότητα της σχέσης που δημιουργούν αυτές με τα παιδιά τους. Πιστεύουμε ότι το εύρημα αυτό είναι αναγκαίο να διερευνηθεί διεξοδικότερα λόγω της σημαντικότητας του.

Παρατηρώντας, τα προβλήματα συμπεριφοράς του νηπίου στο σχολείο, βλέπουμε πως σχετίζονται αρνητικά με τη προσαρμογή του στο χώρο αυτό. Όταν το νήπιο αντιμετωπίζει προβλήματα στη δημιουργία σχέσεων με τους συνομηλικούς του, δε μπορεί να συγκεντρωθεί και να συμπεριφερθεί σωστά, είναι επόμενο να βιώνει την απόρριψη από τους συνομηλικούς και την αυστηρή συμπεριφορά του νηπιαγωγού. Δυσκολεύεται επομένως να ενσωματωθεί στο δυναμικό της ομάδας των παιδιών και να κερδίσει την εύνοια της νηπιαγωγού, δυσκολεύεται να προσαρμοστεί ομαλά στο νηπιαγωγείο. Κατ' επέκτασιν η διαμονή του σε αυτό το χώρο, δεν είναι ευχάριστη. Δημιουργούνται στο παιδί αρνητικά συναισθήματα και το νηπιαγωγείο, πλέον δεν του αρέσει.

Βέβαια, όλα αυτά τα προβλήματα συμπεριφοράς που εκδηλώνει το παιδί στο σχολείο, αντικατοπτρίζουν τη σχέση που υπάρχει με τη μητέρα. Η σχέση μητέρας – παιδιού επηρεάζει τη σχολική του συμπεριφορά. Όταν το παιδί βιώνει μια θετική σχέση με τη μητέρα, στηριγμένη στο σεβασμό, στην κατανόηση, στη στοργή και στην αγάπη, τότε μαθαίνει να συμπεριφέρεται σωστά, μέσα και έξω από το σπίτι. Όταν το παιδί δεν έχει αναπτύξει σωστή σχέση με τη μητέρα και δυσκολεύεται να νιώσει ευχάριστα στο σπίτι του, εύλογο είναι να μην μπορεί να νιώθει ευχάριστα και σε κανένα άλλο χώρο. Πόσο μάλλον σε ένα χώρο, διαφορετικό από το σπίτι του, με ξένα παιδιά και έναν άγνωστο ενήλικα. Σύμφωνα με το θεωρητικό υπόβαθρο, ο χώρος του νηπιαγωγείου, αποτελεί χώρο «άγχους» για το παιδί, λόγω του, ότι έρχεται σε επαφή με άγνωστα αντικείμενα και καταστάσεις. Όταν το παιδί έχει άσχημα βιώματα από το σπίτι, το νηπιαγωγείο αποτελεί, για έναν ακόμα λόγο, χώρο εκδήλωσης προβληματικής συμπεριφοράς. Στην περίπτωσή μας μπορούμε να πούμε ότι έχουμε ενδείξεις ότι τα παιδιά που είναι απαλλαγμένα από προβλήματα συμπεριφοράς είναι αυτά που έχουν θετική σχέση με τη μητέρα τους.

Εξετάζοντας τον παράγοντα της σχολικής προσαρμογής, παρατηρείται ότι σχετίζεται θετικά με το πόσο αρέσει στα νήπια το σχολείο. Όταν το νήπιο, έχει μάθει τους κανόνες της τάξης, έχει κατακτήσει την έννοια της συνεργατικότητας και λειτουργεί σαν ομάδα, είναι εύλογο, ο χώρος του νηπιαγωγείου να αποτελεί, πέρα από χώρο μάθησης και διδασχής, χώρο ψυχαγωγίας. Έχει ξεπεράσει τα πιθανά προβλήματα που αντιμετώπιζε με την είσοδό του στο χώρο αυτό και η διαμονή του είναι ευχάριστη. Το γεγονός αυτό, αποτελεί πολύ σημαντική βάση, για να είναι επικοινωνιακή η φοίτησή του στο νηπιαγωγείο. Παρατηρείται, επίσης ότι η σχολική προσαρμογή σχετίζεται θετικά, με τη θετική σχέση που έχει το νήπιο με τη μητέρα του. Σύμφωνα με το θεωρητικό υπόβαθρο, η μητέρα παίζει καταλυτικό ρόλο στην ανάπτυξη και στη διαμόρφωση της ψυχολογίας του παιδιού. Όταν έχει αναπτυχθεί μια στοργική και πλήρης σχέση ανάμεσά τους, τότε το παιδί μπορεί να ανταποκριθεί και να προσαρμοστεί σε οποιαδήποτε νέα δεδομένα, όπως είναι ο χώρος του νηπιαγωγείου. Τα παιδιά με καλή γενική προσαρμογή είναι αυτά που έχουν θετική σχέση με τη μητέρα.

Τέλος, εξετάζεται ο παράγοντας, πόσο αρέσει στο παιδί το σχολείο. Παρατηρείται, ότι ο παράγοντας, πόσο αρέσει στο παιδί το σχολείο. Παρατηρείται, ότι ο παράγοντας αυτός, σχετίζεται θετικά με τη θετική σχέση που υπάρχει με τη μητέρα. Εφόσον, έχει αναπτυχθεί μια υγιής σχέση με τη μητέρα και το νήπιο αισθάνεται ασφάλεια και σιγουριά για τον εαυτό του, νιώθει αυτοπεποίθηση και μπορεί να «σταθεί» στο χώρο του νηπιαγωγείου, μπορεί να δημιουργήσει φιλικές σχέσεις και να κοινωνικοποιηθεί ομαλά. Έχοντας ως πρότυπο τη σχέση του με τη μητέρα, μπορεί να δημιουργήσει και μια ανάλογη, καλή σχέση με τη νηπιαγωγό. Επομένως το νηπιαγωγείο, θα είναι ένας χώρος οικείος, γνώριμος και πολύ αγαπητός στο παιδί.

Επί πλέον, ο παράγοντας σχολική αποφυγή δεν παρουσιάζει ουδεμία συνάφεια με κανένα από τους συνεξεταζόμενους παράγοντες, ούτε καν με αυτούς με τους οποίους θα ήταν απόλυτα αναμενόμενο κάτι τέτοιο. Πιθανόν ο παράγοντας σχολική αποφυγή να περιγράφει μια μορφή συμπεριφοράς που για την ηλικία αυτή να είναι δυσδιάκριτη από τους παιδαγωγούς. Το ζήτημα χρειάζεται περαιτέρω διερεύνηση.

Μελετώντας τα αποτελέσματα των συσχετίσεων παρατηρούμε, ότι οι υποθέσεις της έρευνας έχουν επιβεβαιωθεί. Υπάρχουν, βέβαια, και άλλα δεδομένα, τα οποία θα μπορούσαν να εξεταστούν και μελλοντικά να οδηγήσουν σε πληρέστερα και περισσότερο άρτια τεκμηριωμένα συμπεράσματα.

Έχοντας ως βάση το συγκεκριμένο δείγμα και με τη προσθήκη κάποιου άλλου ερωτηματολογίου, θα μπορούσε να εξεταστεί αν η εργασία, η ηλικία και οι γραμματικές γνώσεις της μητέρας σχετίζονται με τη ποιότητα δεσμού που αναπτύσσεται ανάμεσα σε εκείνη και στο παιδί.

Θα μπορούσαν ακόμα να προστεθούν και τα ανάλογα στοιχεία για το πατέρα του νηπίου και τις σχέσεις προσκόλλησης που είχε ο ίδιος με τους δικούς του γονείς, προκειμένου να εξεταστεί αν η σχέση αυτή παίζει καθοριστικό ρόλο, στον τρόπο ανατροφής του παιδιού του.

Για τη συμπλήρωση της εικόνας του παιδιού, θα μπορούσε να εξεταστεί αν το νήπιο έχει αδέρφια ή όχι και αν είναι το πρώτο από τα παιδιά της οικογένειας. Το γεγονός αυτό μπορεί να παίζει ρόλο στο είδος της σχέσης που υπάρχει με τη μητέρα π.χ. εάν το παιδί είναι μοναχοπαιδί, τότε το πιθανότερο είναι να υπάρχει θετική σχέση με τη μητέρα, ενώ η προσαρμογή του στο σχολείο να είναι δυσκολότερη.

Ως παράγοντας συσχετίσεων θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί και ο δείκτης νοημοσύνης του νηπίου. Τα παιδιά που έχουν θετική σχέση με τη μητέρα έχουν υψηλότερο δείκτη νοημοσύνης ή όχι; Τα παιδιά με υψηλότερο δείκτη νοημοσύνης προσαρμόζονται καλύτερα στο νηπιαγωγείο, έχουν λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς και δημιουργούν σταθερότερες φιλίες ή όχι;

Τα νήπια της παρούσας εργασίας, θα μπορούσαν να ακολουθηθούν και στο δημοτικό σχολείο, με σκοπό να εξεταστεί η σχολική τους προσαρμογή. Είναι ανάλογη με τη προσαρμογή τους στο νηπιαγωγείο; Αν ναι, τότε η προσαρμογή τους στο νηπιαγωγείο, θα μπορούσε να αποτελέσει προδιαγνωστικό παράγοντα για τη μετέπειτα εξέλιξη του παιδιού. Αν όχι, τότε ποιες είναι οι διαφορετικές μεταβλητές που επηρεάζουν τη προσαρμογή του; Οι σχέσεις που διαμορφώνει με τους συνομηλικούς του, έχουν τα ίδια κριτήρια με τις σχέσεις που διαμόρφωσε στο νηπιαγωγείο ή όχι; Ο δείκτης νοημοσύνης του παιδιού, αναδεικνύεται σε πρωταρχικό παράγοντα των επιλογών του;

Ακόμη, θα μπορούσε να εξεταστεί η σχέση δασκάλας – παιδιού και να συγκριθεί με τη σχέση νηπιαγωγού – νηπίου. Το παιδί της πρώτης σχολικής ηλικίας, αναζητά ακόμη ένα μητρικό πρότυπο ή ψάχνει ένα πρότυπο διαφορετικό π.χ. με περισσότερες γνώσεις, λιγότερο στοργικό.

Πίνακας γ': Δείκτες συνάφειας (Pearson r) μεταξύ όλων των μεταβλητών της έρευνας.

ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1.ΦΥΛΟ	1,000													
2.ΗΛΙΚΙΑ ΠΑΙΔΙΟΥ	-,153	1,000												
3.P.B.L (M)	.23	-,41	1,000											
4.P.B.L (II)	.91	-,200	461**	1,000										
5.ΜΗΤΡΙΚΗ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ	.42	-,19	-670**	-388**	1,000									
6.ΜΗΤΡΙΚΗ ΦΡΟΝΤΙΑ	,133	-,26	517**	385**	-271*	1,000								
7.ΠΑΤΡΙΚΗ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ	-,57	.3	-391**	-633**	530**	-,92	1,000							
8.ΠΑΤΡΙΚΗ ΦΡΟΝΤΙΑ	.91	-,94	268*	503**	-248*	597**	-,112	1,000						
9.P.B.C.L	295*	-,239	-,19	-,61	-,25	.23	.20	,139	1,000					
10.ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ	-,194	311*	-,33	-,105	.36	-,61	,175	.94	-517**	1,000				
11.ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΡΕΣΚΕΙΑ	-,173	295*	.90	,111	-,102	.76	.76	.82	-393**	666*	1,000			
12.ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΦΥΓΗ	-,105	-,64	.28	.40	.55	.26	,154	,179	,127	-,19	.64	1,000		
13.ΣΧΕΣΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ ΜΗΤΕΡΑΣ - ΠΑΙΔΙΟΥ	.15	,129	-,19	-,168	-,38	-,44	.85	-,54	,194	-,175	.25	-,81	1,000	
14.ΘΕΤΙΚΗ ΣΧΕΣΗ	-,61	,098	.35	-,54	-,20	.42	.162	.7	-405**	360**	269*	.89	.96	1,000

Αποτέλεσμα και συζήτηση

Οι δείκτες συνάφειας όλων των μεταβλητών της έρευνας

ΕΠΙΛΟΓΟΣ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΙΚΑ

Μια από τις πρωταρχικές, πιο ιδιαίτερες και προσωπικές σχέσεις που έχει το κάθε παιδί, είναι αυτή που δημιουργείται ανάμεσα σ' αυτό και στη μητέρα του. Η ίδια η ύπαρξή του εξαρτάται από την ύπαρξη της μητέρας του. Ο καθοριστικός ρόλος της μητέρας, αρχίζει από τη στιγμή, που η σχέση της με το παιδί αλλάζει και από καθαρά σωματική, γίνεται μια σχέση, εμπλουτισμένη με συναισθηματικούς παράγοντες.

Το παιδί της προσχολικής ηλικίας έρχεται σε επαφή με τον έξω κόσμο, τον αντικειμενικό, όπου η σχέση με τη μητέρα παίρνει άλλες διαστάσεις, βαθύτερες και πιο ουσιαστικές.

Σύμφωνα με τις θεωρητικές προσεγγίσεις και τα αποτελέσματα της έρευνας, διαπιστώνεται, ότι η θετική σχέση με τη μητέρα, βοηθάει το νήπιο να προσαρμοστεί καλύτερα στο σχολείο, να δημιουργήσει μια θετικότερη εικόνα για το χώρο αυτό, να εκδηλώσει λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς, διαγωγής, σχέσεων και συγκέντρωσης.

Τα 4 ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα, περιείχαν και άλλους παράγοντες όπως το φύλο, την ηλικία του παιδιού, οι οποίοι και επηρεάζουν το τρόπο που αντιμετωπίζει το παιδί το σχολείο.

Όλες οι υποθέσεις της έρευνας έχουν επιβεβαιωθεί. Πολλές είναι οι συσχετίσεις και άπειρες είναι οι έρευνες που θα μπορούσαν να διεξαχθούν στο μέλλον για τις σχέσεις μητέρας – παιδιού.

Περισσότερο όμως επιβεβαιώθηκαν όλοι εκείνοι οι θεωρητικοί που ασχολήθηκαν και ασχολούνται ακόμη με ένα θέμα τόσο ανεξάντλητο, πολύπλοκο και πολυδιάστατο, όπως είναι η σχέση μητέρας – παιδιού.

Γ΄ ΜΕΡΟΣ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

1. ΡΒΙ

Αυτό το ερωτηματολόγιο περιγράφει διάφορες στάσεις και συμπεριφορές των γονιών. Προσπαθώντας να θυμηθείς την μητέρα σου κατά τα πρώτα 16 χρόνια της ζωής σου, βάλε την πιο κατάλληλη απάντηση (τον αριθμό) δίπλα σε κάθε ερώτηση.

Ερωτήσεις	Πολύ συχνά	Αρκετά συχνά	Λίγες φορές	Σχεδόν ποτέ
1. Μου μιλούσε με ζεστή και φιλική φωνή.	3	2	1	0
2. Δεν με βοηθούσε όσο θα ήθελα.	0	1	2	3
3. Με άφηνε να κάνω πράγματα που με ευχαριστούσαν.	0	I	II	III
4. Έδειχνε συναισθηματικά αδιάφορη απέναντι μου.	0	1	2	3
5. Φαινόταν να καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου.	3	2	1	0
6. Ήταν τρυφερή απέναντι μου.	3	2	1	0
7. Της άρεσε να παίρνω μόνη μου αποφάσεις.	0	I	II	III
8. Δεν ήθελε να μεγαλώσω.	III	II	I	0
9. Προσπαθούσε να ελέγχει ότι έκανα.	III	II	I	0
10. Εισέβαλε στην προσωπική μου ζωή.	III	II	I	0
11. Της άρεζε να συζητάει μαζί μου.	3	2	1	0
12. Συχνά μου χαμογελούσε.	3	2	1	0
13. Της άρεζε να με 'νταντεύει'.	III	II	I	0
14. Δεν φαινόταν να καταλαβαίνει τι χρειάζομαι ή τι θέλω.	0	1	2	3
15. Με άφηνε να παίρνω αποφάσεις για τον εαυτό μου.	0	I	II	III
16. Με έκανε να μην αισθάνομαι ευπρόσδεκτος / η.	0	1	2	3
17. Με έκανε να αισθάνομαι καλλίτερα όταν ήμουν ταραγμένος / η .	3	2	1	0
18. Δεν μου μιλούσε πολύ.	0	1	2	3
19. Προσπαθούσε να με κάνει να εξαρτώμαι από αυτή.	III	II	I	0
20. Αισθανόταν ότι χωρίς την παρουσία της δεν μπορούσα να φροντίσω τον εαυτό μου.	III	II	I	0

21. Μου έδινε όση ελευθερία χρειαζόμουν.	0	I	II	III
22. Με άφηνε να βγαίνω όσο συχνά ήθελα»	0	I	II	III
23. Ήταν υπερπροστατευτική απέναντι μου.	III	II	I	0
24. Δεν με επαινούσε	0			
25. Μου επέτρεπε να ντύνομαι όπως επιθυμούσα.	0	1	2	3
		I	II	III

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

2. ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΛΕΓΧΟΥ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

Παρακάτω βρίσκεται μια σειρά από περιγραφές διάφορων μορφών συμπεριφοράς που εκδηλώνονται συχνά στην προσχολική ηλικία. Για κάθε περιγραφή, τσεκάρετε την συμπεριφορά που ταιριάζει περισσότερο στο παιδί αυτήν την στιγμή. Εάν έχετε αμφιβολίες, επιλέξτε την αμέσως επόμενη συμπεριφορά που παρουσιάζει το παιδί συχνότερα.

1. Είναι υπερβολικά δραστήριο, σπάνια κάθεται ήσυχα ακόμα και για να γευματίσει ή άλλες φορές στριφογυρίζει ασταμάτητα.	<input type="checkbox"/>
Είναι πολύ δραστήριο, δεν κάθεται πάντοτε ήσυχα όταν χρειάζεται.	<input type="checkbox"/>
Δεν είναι ιδιαίτερα δραστήριο, μάλλον τείνει προς την αδράνεια.	<input type="checkbox"/>
2. Φαίνεται ότι τα παιδιά το συμπαθούν	<input type="checkbox"/>
Μερικά παιδιά δεν το συμπαθούν	<input type="checkbox"/>
Τα περισσότερα παιδιά δεν το συμπαθούν	<input type="checkbox"/>
3. Βρέχεται σπάνια ή σχεδόν ποτέ (λιγότερο από μια φορά την εβδομάδα)	<input type="checkbox"/>
Βρέχεται μία ή δύο φορές την εβδομάδα	<input type="checkbox"/>
Βρέχεται τρεις ή και περισσότερες φορές την εβδομάδα	<input type="checkbox"/>
4. Αυτοεξυπηρετείται, ποτέ δεν λερώνεται.	<input type="checkbox"/>
Ποτέ ποτέ λερώνεται, μια ή δυο φορές την εβδομάδα	<input type="checkbox"/>
Λερώνει τα ρούχα του τρεις ή και περισσότερες φορές την εβδομάδα	<input type="checkbox"/>

5. Σπάνια κρατάει συγκεντρωμένη την προσοχή του για περισσότερο απο μερικά λεπτά σε οποιοδήποτε επιτραπέζιο παιχνίδι.

Μερικές φορές δυσκολεύεται να κρατήσει συγκεντρωμένη την προσοχή του για πολλή ώρα στο επιτραπέζιο παιχνίδι.

Κρατάει εύκολα την προσοχή του συγκεντρωμένη, συνήθως ασχολείται με το επιτραπέζιο παιχνίδι για 10 ή και περισσότερα λεπτά.

6. Είναι δύσκολο να το ελέγξεις και να το ηρεμήσεις, δημιουργεί σχεδόν κάθε μέρα προβλήματα.

Μερικές φορές είναι προκλητικό, ανυπάκουο, διακόπτει τις ομαδικές δραστηριότητες κι είναι δύσκολο να το ελέγξεις.

Είναι εύκολο να το ελέγξεις και να το ηρεμήσεις.

7. Σπάνια αποζητά την προσοχή των άλλων.

Μερικές φορές αποζητά την προσοχή των άλλων, αλλά μπορεί και να εργαστεί ή να παίζει μόνο του.

Συχνά αποζητά την προσοχή των άλλων (π.χ. ζητά βοήθεια, ακολουθεί συνεχώς τον/ την νηπιαγωγό).

Αν το παιδί δεν μιλάει ακόμη ή δεν έχει ευχέρεια στην Ελληνική γλώσσα, αλλά η μητρική του γλώσσα είναι κάποια άλλη, παραλείψτε τις ερωτήσεις 8 και 9.

8. Τραυλίζει, ψευδίζει ή έχει φτωχή άρθρωση.

Μερικές φορές δεν μιλάει καθαρά.

Έχει καθαρό λόγο, είναι εύκολο να καταλάβεις τί λέει.

	Νηπιαγωγό	Νήπια
9. Μιλάει με άνεση σε:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δείχνει κάποια απροθυμία να μιλήσει σε:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δεν μιλάει καθόλου σε:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Δεν έχει ξαφνικά ξεσπάσματα σε:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Μερικές φορές έχει ξαφνικά ξεσπάσματα (που διαρκούν συνήθως λίγα λεπτά) σε:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Έχει συχνά (τουλάχιστον κάθε μέρα) ή μεγάλης διάρκειας ξεσπάσματα που εκδηλώνονται με φωνές και κλοτσιές.		<input type="checkbox"/>
11. Συχνά παίζει με άλλα παιδιά ή τα πλησιάζει, είναι πολύ κοινωνικό.		<input type="checkbox"/>
Δεν είναι πρόθυμο να παίζει με άλλα παιδιά, αλλά τελικά συμμετέχει κι αφομοιώνεται στην παρέα.		<input type="checkbox"/>
Σπάνια ή και ποτέ δεν παίζει με άλλα παιδιά, σχεδόν αγνοεί την ύπαρξή τους.		<input type="checkbox"/>
12. Παραπονιέται ή κλαψουρίζει πάρα πολύ στον/ στην νηπιαγωγό.		<input type="checkbox"/>
Μερικές φορές παραπονιέται ή κλαψουρίζει αλλά όχι καθημερινά.		<input type="checkbox"/>
Σπάνια ή και ποτέ δεν παραπονιέται.		<input type="checkbox"/>
13. Είναι πολύ ευαίσθητο, αναστατώνεται εύκολα απο ασήμαντα πράγματα (π.χ. επειδή έπεσε, λέρωσε τα χέρια του).		<input type="checkbox"/>
Μερικές φορές αναστατώνεται απο ασήμαντα πράγματα.		<input type="checkbox"/>
Δεν είναι πολύ ευαίσθητο, δεν αναστατώνεται εύκολα.		<input type="checkbox"/>

14. Σπάνια μαλώνει με άλλα παιδιά.	<input type="checkbox"/>
Μερικές φορές μαλώνει ή χτυπάει άλλα παιδιά.	<input type="checkbox"/>
Συχνά (τουλάχιστον καθημερινά) χωρίς να το προκαλέσουν μαλώνει, χτυπάει, κλοτσάει ή και δαγκώνει τα άλλα παιδιά.	<input type="checkbox"/>
15. Τον περισσότερο χρόνο του στο νηπιαγωγείο τον περνάει τριγουρίζοντας άσκοπα στον χώρο.	<input type="checkbox"/>
Μερικές φορές τριγουρίζει άσκοπα στον χώρο του νηπιαγωγείου.	<input type="checkbox"/>
Συνήθως είναι απασχολημένο, σπάνια θα τριγουρίσει άσκοπα στον χώρο του νηπιαγωγείου.	<input type="checkbox"/>
16. Συχνά παρεμβαίνει στην εργασία ή στο παιχνίδι των άλλων παιδιών (π. χ. παρεμβαίνει σε ένα ομαδικό παιχνίδι, προσπαθεί να επιβληθεί).	<input type="checkbox"/>
Μερικές φορές παρεμβαίνει στην εργασία ή και στο παιχνίδι άλλων παιδιών.	<input type="checkbox"/>
Σπάνια ή και ποτέ δεν παρεμβαίνει στο παιχνίδι άλλων παιδιών.	<input type="checkbox"/>
17. Σπάνια κλαίει ή δείχνει δυστυχισμένο, εκτός από κάποιες συγκεκριμένες και σύντομες περιόδους (π. χ. όταν είναι κουρασμένο, πεινασμένο, αδιάθετο).	<input type="checkbox"/>
Μερικές φορές δείχνει δυστυχισμένο.	<input type="checkbox"/>
Τις περισσότερες μέρες δείχνει δυστυχισμένο.	<input type="checkbox"/>
18. Συχνά κοροϊδεύει, πειράζει ή και είναι μοχθηρό απέναντι στα άλλα παιδιά.	<input type="checkbox"/>
Μερικές φορές είναι μοχθηρό ή πειραχτήρι.	<input type="checkbox"/>
Σπάνια ή και ποτέ δεν πειράζει τα άλλα παιδιά.	<input type="checkbox"/>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ

3. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ ΝΗΠΙΟΥ

1	2	3	4
Δεν του ταιριάζει καθόλου	Του ταιριάζει λίγο	Του ταιριάζει πολύ	Του ταιριάζει απόλυτα

1. Ακολουθεί τις οδηγίες της νηπιαγωγού	1	2	3	4
2. Επικαλείται λόγους (π.χ. ότι πονάει κάπου) για να φύγει από το σχολείο και να γυρίσει στο σπίτι.	1	2	3	4
3. Χρησιμοποιεί τα υλικά της τάξης με υπευθυνότητα	1	2	3	4
4. Φαίνεται ότι του αρέσει να έρχεται στο σχολείο.	1	2	3	4
5. Ακούει (Παρακολουθεί) προσεχτικά την διδασκαλία.	1	2	3	4
6. Φαίνεται ότι δεν αγαπάει το σχολείο.	1	2	3	4
7. Είναι εύκολο να το χειριστεί η νηπιαγωγός.	1	2	3	4
8. Ενδιαφέρεται για τις διδακτικές δραστηριότητες στη τάξη.	1	2	3	4
9. Ανταποκρίνεται γρήγορα στις απαιτήσεις της νηπιαγωγού.	1	2	3	4
10. Αναγνωρίζει τα συναισθήματα των άλλων παιδιών.	1	2	3	4
11. Έχει προβλήματα πειθαρχίας	1	2	3	4
12. Δείχνει πολύ χαρούμενο στο σχολείο.	1	2	3	4
13. Έχει την τάση να παίζει στην ίδια γωνία	1	2	3	4
14. Συμμετέχει πρόθυμα στις δραστηριότητες της τάξης	1	2	3	4
15. Είναι κεφάτο στο σχολείο	1	2	3	4
16. Παραπονιέται σχετικά με τους συμμαθητές του	1	2	3	4
17. Κάνει (προσποιείται) τον άρρωστο στο σχολείο	1	2	3	4
18. Προσεγγίζει νέες δραστηριότητες με ενθουσιασμό.	1	2	3	4
19. Δεν μπορεί να βρει με τι να ασχοληθεί στις ελεύθερες δραστηριότητες	1	2	3	4
20. Εύκολα μεταβαίνει από τη μια δραστηριότητα στην άλλη.	1	2	3	4
21. Τα άλλα παιδιά δεν το επιλέγουν για μέλος της ομάδας τους στα ομαδικά παιχνίδια τους	1	2	3	4
22. Δείχνει μοναχικό παιδί.	1	2	3	4
23. Αποδέχεται την έξοδο της νηπιαγωγού	1	2	3	4
24. Επιζητεί τις προκλήσεις.	1	2	3	4
25. Εφαρμόζει τους κανόνες της τάξης.	1	2	3	4
26. Δείχνει ότι θέλει να έρχεται στο σχολείο.	1	2	3	4
27. Βοηθάει τα άλλα παιδιά χωρίς να χρειάζεται την αναγνώριση της πράξης του, από τη νηπιαγωγό	1	2	3	4

28. Δεν συμμετέχει στα ομαδικά παιχνίδια.	1	2	3	4
29. Προτιμάει να παίζει μόνο του	1	2	3	4
30. Φαίνεται δυστυχισμένο στο σχολείο.	1	2	3	4
31. Ζητάει συχνά να βγει έξω από την τάξη	1	2	3	4
32. Αποδέχεται την υπευθυνότητα για τις εργασίες που του αναθέτονται	1	2	3	4
33. Τα άλλα παιδιά το αποφεύγουν	1	2	3	4
34. Κουμαντάρει (ελέγχει) τον εαυτό του	1	2	3	4
35. Δείχνει ενδιαφέρον (νοιάζεται) για τους συμμαθητές τους όταν φαίνεται πως έχουν προβλήματα	1	2	3	4
36. Φαίνεται ότι βαριέται στο σχολείο	1	2	3	4
37. Χρειάζεται να το καθησυχάζει κάποιος συνεχώς	1	2	3	4
38. Είναι ώριμο παιδί	1	2	3	4
39. Έπειτα από πολυήμερη απουσία ή έπειτα από τις διακοπές χρειάζεται πολύ χρόνο για να ξαναπροσαρμοστεί στο σχολικό πρόγραμμα	1	2	3	4
40. Εργάζεται ανεξάρτητα (όχι απομονωμένα)	1	2	3	4
41. Φαίνεται ότι απολαμβάνει τις περισσότερες σχολικές δραστηριότητες	1	2	3	4
42. Τα άλλα παιδιά επιζητούν τη συντροφιά του	1	2	3	4
43. Ρωτάει συχνά πόση ώρα μένει μέχρι να σχολάσουν	1	2	3	4
44. Χρειάζεται πολύ βοήθεια και καθοδήγηση	1	2	3	4
45. Συνεργάζεται με τους συμμαθητές του	1	2	3	4
46. Έχει αυτοπεποίθηση	1	2	3	4
47. Αργεί να δείξει ενθουσιασμό	1	2	3	4
48. Είναι ευγενικό με τους συμμαθητές του	1	2	3	4
49. Δείχνει ότι καταλαβαίνει τι πρόκειται να γίνει στην τάξη και προσαρμόζεται σ' αυτό	1	2	3	4
50. Βαρυγκωμά ή παραπονιέται σχετικά με τις προτεινόμενες δραστηριότητες	1	2	3	4
51. Χρειάζεται συνεχή επίβλεψη	1	2	3	4
52. Ευέλικτο, προσαρμόζεται εύκολα σε αλλαγές του προγράμματος	1	2	3	4

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ IV

4. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΣΧΕΣΕΩΝ ΜΗΤΕΡΑΣ – ΠΑΙΔΙΟΥ

0	1	2	3	4
Δεν ταιριάζει καθόλου	Ταιριάζει λίγο	Ταιριάζει	Ταιριάζει πολύ	Ταιριάζει απόλυτα

1. Μοιράζομαι για στοργική και εγκάρδια σχέση με το παιδί μου	0	1	2	3	4
2. Αυτό το παιδί μου συχνά κρατάει αρνητική στάση σε ό,τι του λέω	0	1	2	3	4
3. Αυτό το παιδί μου χρειάζεται να το ενθαρρύνω συνεχώς	0	1	2	3	4
4. Αυτό το παιδί μου δεν δέχεται πολλά χάδια	0	1	2	3	4
5. Αυτό το παιδί μου επηρεάζεται πολύ από τον τρόπο που του μιλάω	0	1	2	3	4
6. Αυτό το παιδί μου φαίνεται να θίγεται ή να πληγώνεται όταν το μαλώνω για κάτι που δεν έκανε σωστά	0	1	2	3	4
7. Αυτό το παιδί μου δεν αποδέχεται τη βοήθειά μου ακόμη κι όταν την έχει πραγματικά ανάγκη	0	1	2	3	4
8. Αυτό το παιδί μου όταν το επαινώ, καμαρώνει και χαμογελά με υπερηφάνεια	0	1	2	3	4
9. Αυτό το παιδί μου προσπαθεί να βρίσκεται συνεχώς κοντά μου	0	1	2	3	4
10. Αυτό το παιδί μου μιλάει αυθόρμητα για τον εαυτό του	0	1	2	3	4
11. Αυτό το παιδί μου είναι εξαρτημένο από εμένα σε μεγάλο βαθμό	0	1	2	3	4
12. Αυτό το παιδί μου θυμώνει εύκολα μαζί μου	0	1	2	3	4
13. Αυτό το παιδί μου προσπαθεί να συμπεριφέρεται με τρόπους που με ευχαριστούν	0	1	2	3	4
14. Αυτό το παιδί μου παραπονιέται ή προσπαθεί να μου δείξει ότι το μεταχειρίζομαι άδικα	0	1	2	3	4
15. Αυτό το παιδί μου επιζητεί την βοήθειά μου σε περιπτώσεις που δεν τη χρειάζεται πραγματικά	0	1	2	3	4
16. Είναι εύκολο να καταλάβω τα συναισθήματα αυτού του παιδιού μου και να του συμπεριφερθώ ανάλογα	0	1	2	3	4
17. Αυτό το παιδί μου φαίνεται να φοβάται τις τιμωρίες μου	0	1	2	3	4

18. Αυτό το παιδί μου δείχνει να πληγώνεται ή να ζηλεύει όταν ασχολούμαι για περισσότερο χρόνο με τα άλλα παιδιά μου	0	1	2	3	4
19. Αυτό το παιδί μου παραμένει θυμωμένο και αρνητικό για αρκετή ώρα όταν το τιμωρώ ή το επιπλήττω	0	1	2	3	4
20. Αυτό το παιδί μου όταν δεν συμπεριφέρεται σωστά, μπορώ να το επαναφέρω σε τάξη με ένα αυστηρό βλέμμα μου ή υψώνοντας τον τόνο της φωνής μου	0	1	2	3	4
21. Αυτό το παιδί μου με κουράζει	0	1	2	3	4
22. Αυτό το παιδί μου προσπαθεί να αντιγράψει (μιμείται) την συμπεριφορά μου και τους τρόπους με τους οποίους κάνω κάτι	0	1	2	3	4
23. Όταν αυτό το παιδί μου είναι σε κακή (συναισθηματική – ψυχολογική) διάθεση, του φταίνε τα πάντα	0	1	2	3	4
24. Τα συναισθήματα αυτού του παιδιού μου προς εμένα είναι απρόβλεπτα ή μπορεί να αλλάζουν ξαφνικά	0	1	2	3	4
25. Δεν είμαι σίγουρη εάν συμπεριφέρομαι πάντα με τον κατάλληλο τρόπο σε αυτό το παιδί μου	0	1	2	3	4
26. Συχνά σκέφτομαι αυτό το παιδί μου, όταν είμαι στη δουλειά μου	0	1	2	3	4
27. Αυτό το παιδί μου παραπονιέται ή κλαψουρίζει όταν θέλει κάτι από εμένα	0	1	2	3	4
28. Αυτό το παιδί μου δεν είναι ειλικρινές μαζί μου και προσπαθεί να με ξεγελάσει	0	1	2	3	4
29. Αυτό το παιδί μου εκφράζει ανοιχτά τα συναισθήματά μου	0	1	2	3	4
30. Είμαι ικανοποιημένη από τον τρόπο συμπεριφοράς (διαγωγή) αυτού του παιδιού μου.	0	1	2	3	4

Το παιδί σας πηγαίνει φέτος στην πρώτη τάξη είναι το πρώτο σας παιδί:
 ΝΑΙ - ΟΧΙ (κυκλώστε το κατάλληλο)

Σημειώστε πόσα χρόνια φοίτησε το παιδί σε κάποιο από τα παρακάτω σχολεία :

Σχολείο	Έτη φοίτησης
Παιδικό σταθμό	
Νηπιαγωγείο	

Παρακαλώ, σημειώστε με Χ το επίπεδο των γραμματικών σας γνώσεων:
Ο πατέρας έχει τελειώσει:

Δημοτικό σχολείο	
------------------	--

Γυμνάσιο	
----------	--

Λύκειο	
--------	--

ΑΕΙ – ΤΕΙ	
-----------	--

Η μητέρα έχει τελειώσει:

Δημοτικό σχολείο	
------------------	--

Γυμνάσιο	
----------	--

Λύκειο	
--------	--

ΑΕΙ – ΤΕΙ	
-----------	--

Τώρα, κλείστε το ερωτηματολόγιο στο φάκελο και επιστρέψτε το στο σχολείο απ' όπου θα το παραλάβουμε εμείς.

Ευχαριστούμε πολύ για την πολύτιμη συνεργασία

Απόστολος Κ. Σωτηρίου

Υποψήφιος Διδάκτορας Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Berk, L, C. Child Development Illinois state University 5th edition P. 397-437
2. Biederman, J. Faraone, SV. Hirshfeld – Becker, DR. Friedman, D., Robin, JA. & Rosenbaum, JF. (2001). Patterns of Psychopathology and Dysfunction in High – Risk Children of Paterns With Panic Disorder and Major Depression. *Am J. Psychiatry* 158, p. 49-57.
3. Binnikot, Nt. Το παιδί, οικογένεια και ο εξωτερικός του κόσμος. Σύγχρονη ψυχαναλυτική βιβλιοθήκη, Εκδ. Καστανιώτη.
4. Canetti, L., Bachar, E., Calini – Weisstub, E., Kaplan De – Nour, A., Shaler, A., Parental Bonding and mental health in adolescence, *Adolescence* 1997, Vol 32 No 126 p., 381-394.
5. Cox, BJ. Enns, MW, Clara, IP (2000) The Parental Bonding Instrument: confirmatory evidence for a three – factor model in a psychiatric clinical sample and in the National Comorbidity Survey. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*, 35 p. 353-7
6. De Mudler, EK. Denham, S., Schmidt M. Mitchell, J. (2000) Q-sort assessment of attachment security during thw preschool years: links from home to school *Der Psychol*, 36, p. 274-82
7. Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό, Παιδαγωγική Ψυχολογία, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα
8. Enns, MW. Cox, BJ. Larsen, DK (2000) Perceptions of parental bonding and symptom severity in adults with depression: mediation by personality dimesnsions. *Can Psychiatry*, 45, 263-8
9. Fagot, Bl. Gauvain, M. (1997) Mother – child problem solving: continuity through the early childhood year. *Development Psychology*, 33, 480-8
10. Fury, G., Carlson, E., & Sroufe, A. (1997) Childrens Representations of Attachment Relationships in Family Drawings. *Child Development* 68, p. 1154-1164.
11. Gillert, P., Gerlsma, G. (1999) Recall of shame and favouritism on relation to psychopathology. *British Journal of Clinical Psychology*, 38, 357-73
12. Jacobsen, T., Hibbs, E. & Ziegenhain, U. (2000) Maternal expessed emotion related to attachment disorganization in early childhood: a preliminary report. *Child Psychology Psychiatry*, 41, 899-906
13. James – Roberts I., Singh, G., Lynn, R., Jackson, S., Assessing emotional and behavioural problems in reception class school – children : factor structure, convergence and

- prevalence using the PBCCL, *British Journal of Education / Psychology* (University of London 1994) 64 p 105-118
14. Κακανά Δόμνα – Μίκα. Θεωρία και Μεθοδολογία δραστηριοτήτων στην προσχολική αγωγή. Εκδ. Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε. Θεσσαλονίκη 1994.
 15. Kochanska, G. (1997) Mutually responsive orientation between mothers and their young children: implications for early socialization. *Child Development*, 68, 94-112.
 16. Ladd, G., Kochndeyger B, Coleman, C., Friendship Quality as a Predictor of Young Childrens Early School Adjustment, *Child Development* (University of Illinois 1996)p. 1103-1117
 17. Ladd, G., Coleman C., Childrens Classroom Peer Relationships and Early School Attitudes : Concurrent and Longitunalinal Associations, *Early Education and Development* (University of Illinois at Urbana – Champaign 1997) Volume 8, Number 1, p. 52-64
 18. Ladd, G. W., Birsh, S. H. & Bush,E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence. *Child Development*,70, 1373-1400.
 19. Laible, Dj. Thompson, RA (2000) Mother – child discourse, attachment security shared positive affect and early consience development. *Child Development* , 71 1424-40.
 20. Λεονταρή Α. Η θεωρία της προσκόλλησης και ο ρόλος της στη μελέτη της ανθρώπινης ανάπτυξης, *Ψυχολογία* 2000, 7 (1) σελ. 65-87
 21. Mc Guire, J. & Richman, N. (1988). *Preschool Behaviour Checklist*. Windsor: NFER-Nelson.
 22. Miller, L., Warner V., Wickramarante, P. Weissman, M. (1999) Self- esteem and depression : ten year follow – up fo mothers and offspring. *Affect Disord*, 52, p. 41-9
 23. Μπεζεβέγκης Η. Εξελικτική Ψυχολογία, τόμος Α΄
 24. Muris, P, Meesters, C. Merckelbach, H. Hulsenbeck, P. (2000) Worry in children is related to perceived parental rearing and attachment, *Behav Res Ther* 38, p. 487-97
 25. Narita, T., Sato, T., Hirano, S., Gota, M. Sakado, K. Uehera, T. (2000) Parental child – rearing behavior as measured by the Patental Bonding Instrument in a Japanese population: factor structure and relationship to a lifetime history of depression. *Affect Disord*, 57, 229-34
 26. Nayas, N. Εισαγωγή στην Ψυχολογία, Α΄ τόμος, εκδ. Ελληνικά Γράμματα.
 27. Nelson, JK. (2000) Clinical assessment of crying and crying inhibition based on attachment theory. *Bull Menninger Chin*, 64, 509-29

28. Nerbert, M. Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας, εφαρμοσμένη ψυχολογία 1 α και 1 β, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα
29. Newcombe, N, Lerner JC. (1982) Britain between the wars: the historical context of Bowlby's theory of attachment. *Psychiatry* 45, p. 1-12
30. Παρασκευπούλου Ι. Εξελικτική Ψυχολογία, Προγεννητική περίοδος, βρεφική ηλικία, τόμος Ι
31. Parker, G., Tupling H., Brown, L.B., (1979) A. Parental Bonding Instrument, *British Journal of Medical Psychology*, 52, p. 1-10
32. Parker, G., Parental rearing style: examining for links with personality vulnerability factors for depression, *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology* (University of Australia 1993), 28: p97-100
33. Pianta, R., Steinberg, M., (1992), Teacher – Child Relationships and the Process of Adjusting to School, *New directions for child development*, 57, p. 61-80
34. Pianta, R, Adult – Child Relationship process and early Schooling, *Early Education and Development* (University of Virginia) January 1997, Volum 8, Number 1, p 11-12
35. Pianta, R. C. (1995). Child-parent relationship scale. University of Virginia.
36. Pianta, R. C. & Harbers, K. (1996). Observing mother and child behaviour in a problem solving situation at school entry. *Journal of School Psychology*. 34, 307-322.
37. Pianta, R. C. & Walsh, D. (1996). *High risk children in the schools*. New York: Routledge.
38. Rothbaum, F., Wiesz, J. Pott, M. Miyake, K., Morelli, G. (2000) Attachment and culture. Security in the United States and Japan. *Am Psychol ss*, p. 1093-104
39. Skynner, R. Οικογενειακές υποθέσεις, εκδ. Ελληνικά Γράμματα
40. Sroufe LA., Carlson, EA., Leny, AK. Egeland B. (1999) Implication of attachment theory for development psychopathology *Dev Psychopathol* 11, p. 1-13
41. Sroufe, L. A. (1989). Relationships and relationship disturbances. In A. Sameroff & R. Emde (Eds.), *Relationship disturbances in early childhood* (pp97-124). New York: Basic.
42. Sroufe, L. A. Carlson E. A. Levy A. K. & Egeland, B. (1999). Implications of attachment theory for developmental psychology. *Development & Psychopathology*. 11, 1-13.
43. Stein, D., Williamson, DE. Birmacher B., Brent DA., Kaufman, J., Dahl, RE, Perel, JM, Ryan ND (2000). Parent child bonding and family functioning in depressed children and children at high

- risk and low risk for future depression. *Am Acad, Child Adolescence Psychiatry* 39, 1387-95.
44. Σωτηρίου, Α, (2001) Κλίμακα σχολικής προσαρμογής του νηπίου, προσωπική επικοινωνία.
45. Van Dijken, S., van der Veer, R., van Ijzendoorn, M., Kuipers, HJ. (1998). Bowlby before Bowlby: the sources of an intellectual departure in psychoanalysis and psychology. *Hist Behav Sci*, 34, p. 247-69
46. Waters, E., Merrick, S. Treboux D., Growell, J. Aibersheim, L., (2000). Attachment security in infancy and early adulthood: a twenty year longitudinal study. *Child Development*, 71, 684-9.
47. Χέφνερ, Ε. Για μια νέα μητέρα, εκδ. Γλάρος
48. Ζαφειροπούλου, Μ., (1999) Κατάλογος Ελέγχου Προσχολικής Συμπεριφοράς, προσωπική επικοινωνία.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000069622