

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΘΕΜΑ: « Η σχέση της λεκτικής τιμωρίας  
με την λεκτική επιθετικότητα»**

**ΥΠΕΥΘΥΝΟΙ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ**  
**ΑΜΠΑΚΟΥΜΚΙΝ ΓΕΩΡΓΙΟΣ**  
**ΜΠΟΝΩΤΗ ΦΩΤΕΙΝΗ**

**ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**  
**ΨΑΡΡΟΥ ΦΩΤΕΙΝΗ**  
**ΕΤΟΣ: 4<sup>ο</sup> ΕΞΑΜΗΝΟ: 8<sup>ο</sup>**  
**A.M.0201093**

**ΒΟΛΟΣ 2005**



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

Αριθ. Εισ.: 3524/1  
Ημερ. Εισ.: 14-10-2005  
Δωρεά: Συγγραφέα  
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΠΕ  
2005  
ΨΑΡ

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΣΕΛΑ

### Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΤΙΜΩΡΙΑΣ.....	5
1.2 ΜΟΡΦΕΣ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΤΙΜΩΡΙΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ.....	6
1.3 Η ΛΕΚΤΙΚΗ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΙΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	8
1.4 Η ΕΜΦΑΝΙΣΗ ΤΗΣ ΛΕΚΤΙΚΗΣ ΤΙΜΩΡΙΑΣ ΚΑΙ Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΣΤΗ ΛΕΚΤΙΚΗ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ.....	13
1.5 ΣΤΟΧΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	16

### Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΜΕΘΟΔΟΣ

2.1 ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	18
2.2 ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ.....	18

### Γ΄ ΜΕΡΟΣ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....23

### Δ΄ ΜΕΡΟΣ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....33

### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ..... 38

### ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ..... 40

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους ανθρώπους οι οποίοι με στήριξαν και με βοήθησαν στην καταγραφή της παρούσας εργασίας μου.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου οι οποίοι ήταν στο πλευρό μου. Με την υπομονή τους και την συναισθηματική τους στήριξη μου έδιναν συνεχώς δύναμη να συνεχίσω την προσπάθειά μου. Επίσης τους ευχαριστώ για τη στήριξη όλων αυτών των χρόνων, που έγινε με κόπο και προσπάθειες, και για όσα μου έχουν προσφέρει, ώστε να καταφέρω να βρίσκομαι σήμερα στη θέση αυτή.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου τον κ. Αμπακούκμιν Γεώργιο για τη συνεργασία μας και την καθοδήγησή του όλο αυτό το διάστημα, καθώς σε διαφορετική περίπτωση δεν θα ήταν εφικτή η εκπόνηση της παρούσας εργασίας.

Τέλος θα ήθελα να δώσω θερμές ευχαριστίες στα άτομα του παιδικού σταθμού στον οποίο πραγματοποιήθηκε η έρευνα.

**Α΄ ΜΕΡΟΣ :**

**ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

## 1.1 Ορισμός της επιθετικότητας και της τιμωρίας.

Όταν παρατηρώ γύρω μου από το ζωικό κόσμο μέχρι τις ανθρώπινες κοινωνίες, βλέπω και καταλαβαίνω ότι η επιθετικότητα είναι ένα φαινόμενο το οποίο υπάρχει και μάλιστα σε μεγάλο βαθμό. Με τη λέξη επιθετικότητα ο καθένας ονομάζει διάφορες συμπεριφορές ή πράξεις ενός ανθρώπου. Αυτό παρατηρεί και ο Hacker (1971,σελ.97) γράφοντας πως «οι γνώμες για την επιθετικότητα είναι τόσο πολυάριθμες, όσοι σχεδόν είναι και οι συγγραφείς που ασχολήθηκαν μ' αυτό το θέμα» (Καλλιώτης, Καϊσερόγλου, Κολοβός, Μπαμπανίκας, Ταούλας, 2002)

Αν λάβω υπ' όψη την παραπάνω φράση, θεωρώ ότι ο ορισμός της επιθετικότητας δεν είναι εύκολη υπόθεση. Σε γενικές γραμμές, θεωρείτε επιθετική η συμπεριφορά ενός ατόμου, όταν διαπράττει μια πράξη που πληγώνει κάποιο άλλο άτομο. Θα πρέπει όμως εδώ να βάλω μια σημαντική παράμετρο, την πρόθεση και το σκοπό του ατόμου. Δηλαδή αν ένα άτομο δεν είχε σκοπό και πρόθεση να πληγώσει κάποιο άλλο τότε πιστεύω ότι δεν μπορώ την πράξη του και τη συμπεριφορά του να την χαρακτηρίσω επιθετική, σε αντίθεση με μια κίνηση που θα γίνει καθαρά μ' αυτό το σκοπό (Ζάχαρης, 2003' Καλλιώτης και συν, 2002).

Ένα σοβαρό πρόβλημα, λοιπόν που απασχολεί τους παιδαγωγούς όλων των βαθμίδων από την πρωτοβάθμια, με την οποία θα ασχοληθώ και στην εργασία μου, μέχρι και την τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι η επιθετικότητα και η αντιμετώπισή της. Υπάρχουν πολλοί τρόποι για να μπορέσει να αντιμετωπίσει κανείς τις παιδικές εκρήξεις. Ένας από αυτούς με τον οποίο θα ασχοληθώ εγώ είναι η τιμωρία. Σύμφωνα με τον Κυρίδη (1999, σελ.130) «Τιμωρία είναι η κάθε δυσάρεστη εμπειρία που επιβάλλει ένα πρόσωπο εξουσίας σ' ένα ιεραρχικά κατώτερο άτομο, σαν αποτέλεσμα της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς του τελευταίου».

Στη συνέχεια της εργασίας μου θα προσπαθήσω να αναλύσω μέσα από θεωρίες και έρευνες τη σχέση που έχουν αυτές οι δυο έννοιες, επιθετικότητα και τιμωρία, σε μια συγκεκριμένη μορφή, την λεκτική, και να εξετάσω το αν και πως μπορεί η δεύτερη να επηρεάσει την πρώτη.

## 1.2 Μορφές επιθετικότητας και τιμωρίας στο σχολείο.

Οι λέξεις επιθετικότητα και τιμωρία θα έλεγα ότι είναι έννοιες αρκετά γενικές, δηλαδή περικλείουν πολλά νοήματα, μορφές και συμπεριφορές. Στην ενότητα αυτή λοιπόν θα αναφέρω τις υπάρχουσες μορφές και θα καταλήξω σ' αυτή με την οποία θα ασχοληθώ στην παρούσα εργασία, δηλαδή την λεκτική μορφή της επιθετικότητας και της τιμωρίας.

Η επιθετικότητα διαφέρει από παιδί σε παιδί καθώς και ο τρόπος και η συμπεριφορά με την οποία εμφανίζεται. Στην ενότητα αυτή, λοιπόν, θα παρουσιαστούν οι κυριότερες μορφές παιδικής επιθετικότητας όπως τις έχει εξετάσει ο Martin Herbert (1998), οι οποίες είναι, 1) Εκρήξεις οργής και θυμού, 2) Η επιδεικτική διάθεση, 3) Η παρανοϊκή εχθρότητα, 4) Η άσχημη γλώσσα και 5) Πειράγματα, ψευτοπαλικαρισμοί.

Όπως προανέφερα θα αναλύσω μόνο τις μορφές που έχουν σχέση με τη λεκτική επιθετικότητα, δηλαδή την τέταρτη και πέμπτη κατηγορία. Σύμφωνα λοιπόν με την τέταρτη κατηγορία αναφέρομαι σε μια μορφή λεκτικής επιθετικότητας, η οποία είναι η άσχημη γλώσσα, το αισχρό λεξιλόγιο και οι βρισιές. Οι συγκεκριμένες μορφές είναι ένα σύνηθες φαινόμενο της παιδικής ηλικίας. Τα παιδιά αρέσκονται στο να χρησιμοποιούν λέξεις, οι οποίες είτε γνωρίζουν τι σημαίνουν είτε όχι, είναι σίγουρο ότι τους έχουν απαγορευθεί από τους γονείς τους. Βρίσκοντας έτσι το κατάλληλο έδαφος που είναι το σχολείο, λόγω της γονεϊκής απουσίας, τα παιδιά μιλούν ελεύθερα χρησιμοποιώντας οποιεσδήποτε λέξεις γνωρίζουν. Με αυτό τον τρόπο προκαλούν εντύπωση και στα υπόλοιπα παιδιά, ιδίως αν αναφέρουν κάποια λέξη άγνωστη προς τους υπόλοιπους. Τέλος σοβαρός είναι ο λόγος ότι τα παιδιά βρίζοντας μιμούνται τους μεγάλους, νιώθοντας έτσι ότι μπαίνουν στον δικό τους κόσμο (Herbert, 1998).

Η τελευταία κατηγορία είναι εκείνη που έχει σχέση με τα πειράγματα και τους ψευτοπαλικαρισμούς των παιδιών μεταξύ τους. Θεωρώ ότι και αυτή την κατηγορία μπορώ να την εντάξω στην μορφή της λεκτικής επιθετικότητας. Ουσιαστικά εδώ αναφέρομαι στα ενοχλητικά σχόλια και στους αστεϊσμούς που κάνουν τα παιδιά μεταξύ τους. Συνήθως συμβαίνει για να κοντράρει το ένα παιδί το άλλο και έτσι σχεδόν πάντα καταλήγουν σε καυγά, διαπληκτισμούς και σωματική βία.

Βέβαια με μια παρατήρηση θα διαπιστώσω ότι τέτοιες συμπεριφορές συναντώνται συνήθως ανάμεσα σε αγόρια. Επίσης συνήθως τα θύματα και οι δέκτες είναι παιδιά που είτε δεν καταφέρνουν να ανταποδώσουν και να υπερνικήσουν το άτομο που τα κοροϊδεύει, είτε παιδιά που έχουν κάποιο πρόβλημα, εμφανισιακό, κινητικό, νοητικό κλπ. (Herbert, 1998).

Στο σχολείο υπάρχουν ορισμένα φαινόμενα τα οποία αποκαλούνται τιμωρίες. Σύμφωνα με τον Αραβάνη, όπως αναφέρει στο βιβλίο του, υπάρχουν τρία είδη ποινών και τιμωρίας που χρησιμοποιούνται από τους παιδαγωγούς για τις αξιόποινες πράξεις των μαθητών, οι οποίες είναι: 1) Οι φυσικές ποινές, 2) Οι ηθικές ποινές και 3) Οι σωματικές ποινές. Το δικό μου ενδιαφέρον στρέφεται στην δεύτερη από τις τρεις κατηγορίες, η οποία περιλαμβάνει και τη λεκτική μορφή της τιμωρίας η οποία με απασχολεί και με ενδιαφέρει και για το λόγο αυτό είναι η μόνη που θα αναλύσω (Αραβάνης, 2004).

Μέσω των ηθικών ποινών γίνεται προσπάθεια από τους εκπαιδευτικούς να κάνουν συνειδητό το σφάλμα στο παιδί και να κεντρίσουν το συναίσθημα της τιμής. Οι ηθικές ποινές χωρίζονται σε κάποιες επιπλέον κατηγορίες-βαθμίδες, (α) επίπληξη, είναι η λεκτική μορφή της τιμωρίας με την οποία θα ασχοληθούμε, (β) εκδήλωση αδιαφορίας, (γ) στέρηση της ελευθερίας, (δ) γραπτή τιμωρία, (ε) άρση της εμπιστοσύνης και της αγάπης (Αραβάνης, 2004).

Σημαντική παράμετρο που θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη ο δάσκαλος είναι η ατομικότητα του κάθε παιδιού. Ειδικότερα η επίπληξη, που είναι από τις βασικότερες και πιο συνηθισμένες μορφές τιμωρίας στο νηπιαγωγείο πρέπει να γίνεται με ιδιαίτερο τρόπο ανάλογα με το χαρακτήρα του παιδιού, χωρίς ειρωνικά σχόλια που υποτιμούν τη προσωπικότητα. (Αραβάνης, 2004).

Χαρακτηριστικά για την επίπληξη ο Munn δέχεται ότι έχει μόνο πρόσκαιρο θετικό αποτέλεσμα, το οποίο εξαφανίζεται όταν η επίπληξη εξακολουθεί. Ο Skinner, ύστερα από προσωπική έρευνα στα σχολεία, παρατήρησε ότι η επίπληξη και ο εμπαιγμός χρησιμοποιούνται συστηματικά, με αποτέλεσμα οι μαθητές να παρουσιάζουν αδιαφορία, απάθεια και πνευματική κόπωση (Εμμανουηλίδης, 1965). Συμπερασματικά θα έλεγα ότι οι ποινές μπορούν να βοηθούν τους παιδαγωγούς για την ύπαρξη πειθαρχίας μέσα στην τάξη αλλά θα πρέπει να επιβάλλονται με προσοχή.



### 1.3 Η λεκτική επιθετικότητα στο γόδρο του σχολείου μέσα από τις θεωρίες της μάθησης.

Στην προσπάθεια να κατανοήσω τους λόγους της επιθετικότητας, και πιο συγκεκριμένα της λεκτικής θα ασχοληθώ με τις διάφορες θεωρίες που υπάρχουν. Παραθέτω λοιπόν, τις σημαντικότερες θεωρητικές προσεγγίσεις της επιθετικής συμπεριφοράς όπως παρουσιάζονται στο βιβλίο των Καλλιώτης και συν (2002) : Α) Η επιθετικότητα από ψυχαναλυτική άποψη. Β) Η επιθετικότητα σαν ένστικτο. Γ) Η θεωρία της επιθετικότητας προερχόμενη από την ματαίωση. Δ) Η θεωρία της επιθετικότητας προερχόμενη από την μάθηση. Ε) Το οικολογικό μοντέλο ερμηνείας της επιθετικότητας. Θεωρώ ότι από τις παραπάνω θεωρίες, ότι μόνο η τέταρτη σχετίζεται με το θέμα μου και την έρευνά μου, και γι' αυτό το λόγο τη συγκεκριμένη θα την αναλύσω περαιτέρω.

Σύμφωνα με τη Βοσνιάδου (2003, σελ. 162) «Μάθηση, είναι μια σχετική μόνιμη αλλαγή της συμπεριφοράς, που προκύπτει από την εξάσκηση και την απόκτηση μιας εμπειρίας. Πρόκειται δηλαδή για αλλαγή της συμπεριφοράς που οφείλεται στις επιδράσεις του περιβάλλοντος και τον τρόπο με τον οποίο το άτομο αντιδρά σ' αυτές. Για την αποφυγή κάθε παρανόησης, θα πρέπει να αντιδιαστείλω τις αντιδράσει αυτές από τις αυτόματες αντανακλαστικές αντιδράσεις και από τις αλλαγές της συμπεριφοράς που οφείλονται στην ωρίμανση, δηλαδή στην διαδικασία της φυσικής ανάπτυξης, που είναι σχετικά ανεξάρτητη από την εξάσκηση και την εμπειρία». ( Βοσνιάδου, 2003).

Σύμφωνα με όσα αναφέρει στα βιβλία της η Βοσνιάδου (2001, 2003) υπάρχουν τρεις τύποι μάθησης η κλασική εξάρτηση, η συντελεστική ή λειτουργική εξάρτηση και η μιμητική μάθηση. Στην εργασία μου θα ασχοληθώ κι θα αναλύσω τις θεωρίες μάθησης οι οποίες σχετίζονται με το θέμα μου δηλαδή, την συντελεστική και την μιμητική.

Πρώτος ο οποίος ασχολήθηκε με την συντελεστική εξάρτηση ήταν ο Αμερικανός ψυχολόγος Edward Thorndike (1898) και τον ακολούθησε στο έργο του ο B. F. Skinner (1938). Όσον αφορά την συντελεστική εξάρτηση αναφέρεται στις περιπτώσεις που κάποιο άτομο μαθαίνει μια καινούργια συμπεριφορά, μόνο στην περίπτωση που το αποτέλεσμα της θα είναι ευχάριστο, δηλαδή στην περίπτωση που το άτομο γνωρίζει ότι θα κερδίσει κάτι, θα αμειφθεί. Ο Thorndike ενδιαφέρθηκε για

το ποια είναι εκείνα τα ερεθίσματα, τα κίνητρα που μπορούν να ενισχύσουν μια τα τέτοια συμπεριφορά, δηλαδή έψαχνε τους λόγους που οδηγούν τους ανθρώπους στην επανάληψη κάποιων συμπεριφορών. και η αρχή στην οποία στηρίζεται αυτό το είδος της μάθησης ονομάζεται νόμος του αποτελέσματος.( Βοσνιάδου, 2003).

Για να μπορέσει λοιπόν να οδηγηθεί σ' αυτά τα ερεθίσματα και να διαπιστώσει τι ακριβώς συμβαίνει κατέφυγε σε πειράματα. Ένα από αυτά ήταν με ορισμένες αδέσποτες γάτες τις οποίες τις έκλεισε σε κάποια ειδικά διαμορφωμένα κλουβιά, στα οποία τοποθέτησε απ' έξω τροφή. Οι γάτες προσπαθούσαν να ανοίξουν τα κλουβιά με διάφορες αμέθοδες και δοκιμαστικές κινήσεις, χωρίς τελικά να έχουν κάποιο αποτέλεσμα. Τυχαία όμως άνοιξαν την πόρτα πιέζοντας τον κατάλληλο μηχανισμό. Σε επαναλήψεις που γινόντουσαν, χρειαζόντουσαν όλο και λιγότερο χρόνο για να βγουν από το κλουβί. Τελικά κατάφεραν με τον ειδικό μηχανισμό να ελευθερώνονται σχεδόν αμέσως. Η ενέργειά τους ήταν άμεσα επιτυχής και σ' αυτό ενισχύοταν από το αποτέλεσμά της, την ικανοποίηση της ανάγκης τους (πείνα).

Τα συμπεράσματα του ο Thorndike τα μετέφερε τροποποιημένα για εφαρμογή και στον άνθρωπο. Προϋπόθεση λοιπόν για ενεργοποίηση της διαδικασίας της μάθησης είναι κάποιο κίνητρο. Στην αρχή μιας τέτοιας πειραματικής κατάστασης παρουσιάζεται πάντοτε μια φάση «δοκιμής και πλάνης». Η αντίδραση που οδηγεί στον σκοπό σχετίζεται με την ικανοποίηση κάποιας ανάγκης (πείνας εδώ) και έχει ευχάριστο αποτέλεσμα. Η επανάληψη της πειραματικής κατάστασης μειώνει το χρόνο της δοκιμής-πλάνης. Η επιτυχία της δοκιμής ενισχύει την αυτοπεποίθηση και ανεβάζει το επίπεδο των απαιτήσεων.

Κίνητρο υπάρχει, όταν η μάθηση συνδέεται με τις ανάγκες. Αλλά και το αποτέλεσμα μιας προσπάθειας, αν είναι ευχάριστο, ενισχύει την προσπάθεια. Σε μια αντίστοιχη πειραματική κατάσταση δηλαδή ο άνθρωπος θεωρεί τον έπαινο ως αμοιβή. Κάθε αποτυχία, είναι μια ευκαιρία μάθησης, αφορμή δηλαδή για νέα, χωρίς ή με λιγότερα λάθη προσπάθεια για ευχάριστο αποτέλεσμα. Αυτό σημαίνει ότι η μάθηση με δοκιμή-πλάνη μπορεί να οδηγήσει σε περιορισμό λαθών, μέσω της αποφυγής και τελικά να οδηγήσει στη λύση ενός προβλήματος ( Βοσνιάδου, 2003 Βοσνιάδου, 2001).

Όπως προανέφερα συνεχιστής στις προσπάθειες του Thorndike ήταν ο B. F. Skinner. Ο συγκεκριμένος θεώρησε ότι δεν πρέπει να μείνει μόνο στη μελέτη των ερεθισμάτων που οδηγούν σε κάποιες συμπεριφορές αλλά θέλησε να δει και την

συνέχεια, δηλαδή τον ενδιέφεραν και οι αντιδράσεις, το τι θα συνέβαινε έπειτα, τα αποτελέσματα. Για το λόγο αυτό εργάστηκε με βάση το κύκλωμα: «ερέθισμα - αντιδράσεις - συνέπειες». Θεωρούσε ότι χρησιμοποιώντας το συγκεκριμένο κύκλωμα θα ήταν δυνατόν να προβλέψει τις πιθανές «αντιδράσεις» της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Μέσα από τα πειράματά του κατάφερε να δείξει ότι με κόπο και πολλές προσπάθειες υπάρχουν πολλές πιθανότητες να εξασφαλίσει κανείς ένα ευχάριστο για τον ίδιο αποτέλεσμα και εφόσον το άτομο παρατηρήσει ότι ενισχύεται από ευχάριστα αποτελέσματα λόγω κάποιας αντίδρασης, κάποιας συμπεριφοράς τείνει να την επαναλαμβάνει ( Βοσνιάδου, 2003).

Σύμφωνα με την Βοσνιάδου (2001, σελ.128) «Η έρευνα του Skinner αποτελεί μια πρόοδο στις μεθόδους έρευνας του Thorndike διότι τα υποκείμενα μπορούσαν να εκδηλώσουν ελεύθερα αντιδράσεις σ' ένα εκτεταμένο χρονικό διάστημα και να γίνουν αντικείμενο πειραματικής μελέτης για μεγάλες χρονικές περιόδους. Έτσι κάτω από ελεγχόμενες συνθήκες οι ψυχολόγοι μπορούσαν να ανακαλύψουν και να διερευνήσουν μια ευρεία κλίμακα σημαντικών αρχών της συμπεριφοράς. Μερικές από τις πιο σημαντικές από τις αρχές αυτές είναι (α) θετική και αρνητική ενίσχυση, (β) διάκριση- γενίκευση ερεθισμάτων, (γ) διαμόρφωση συμπεριφοράς, (δ) τιμωρία και μάθηση» ( Βοσνιάδου, 2001).

Η δεύτερη μορφή μάθησης με την οποία θα ασχοληθώ είναι η κοινωνική μάθηση (ή «μάθηση μέσω προτύπου»). Η μάθηση στην περίπτωση αυτή σχετίζεται με την παρατήρηση της συμπεριφοράς των άλλων. Πρόκειται για μίμηση συμπεριφοράς ατόμων που έχουν για μας κάποιο υψηλό γόητρο ή γενικότερα που θαυμάζουμε. Τα άτομα αυτά αποτελούν για τον καθένα το πρότυπό του. Πρέπει να κάνω σ' αυτό το σημείο κάποιο διαχωρισμό της μίμησης και της ταύτισης. Η μίμηση που μας απασχολεί είναι περιορισμένη υιοθέτηση της συμπεριφοράς κάποιου, ενώ η ταύτιση περιλαμβάνει όλη τη συμπεριφορά του. Οι συμπεριφορές που τείνουν να μιμούνται τα άτομα δεν είναι τυχαίες, αλλά συμπεριφορές για τις οποίες έχουν δει να αμείβονται. Είναι λοιπόν λογικό ο καθένας να θέλει να υιοθετήσει μια τέτοια συμπεριφορά αφού έχει διαπιστώσει ότι το αποτέλεσμα ήταν ευχάριστο για όσους εκδήλωσαν την ανάλογη συμπεριφορά. Γι' αυτό το λόγο αποφεύγουν συμπεριφορές για τις οποίες οι άλλοι τιμωρούνται. Το συμπέρασμα λοιπόν είναι ότι για να μάθει κανείς μια νέα συμπεριφορά δεν είναι υποχρεωμένος να βιώσει την ανταμοιβή ή την τιμωρία, αρκεί να δει, να παρατηρήσει τη συμπεριφορά ενός άλλου και τις συνέπειές της για να την υιοθετήσει ή να την αποφύγει. ( Βοσνιάδου, 2003).

Σύμφωνα μ' ένα πείραμα του Bandura (1963) προβλήθηκαν σε παιδιά προσχολικής ηλικίας κινηματογραφικές ταινίες στις οποίες δρούσαν δυο ενήλικες. Τα παιδιά χωρίστηκαν σε δυο ομάδες. Η πρώτη ομάδα είδε ένα φιλμ όπου ένας ενήλικας ήταν πολύ επιθετικός και πήρε όλα τα πράγματα του άλλου αυθαίρετα και έφυγε. Ο σχολιαστής, πάνω σ' αυτό το γεγονός παρατήρησε: «Νίκησε, λοιπόν!». Η δεύτερη ομάδα είδε ένα φιλμ με διαφορετικές συνθήκες και παραλλαγές. Ο ένας ενήλικας παρουσιαζόταν να παίζει πολύ επιθετικά με τον άλλο ενήλικο. Τελικά ο δεύτερος ξυλοκόπησε τον πρώτο με την επιθετική συμπεριφορά και πήρε όλα τα παιχνίδια, ενώ το επιθετικό άτομο παρέμεινε πίσω κλαίγοντας. Ο σχολιαστής του φιλμ στο σημείο αυτό παρατήρησε: «Κλαίει, αλλά τιμωρήθηκε για τη συμπεριφορά του!». Στη συνέχεια τα παιδιά των δυο ομάδων οδηγήθηκαν σ' ένα χώρο με τα ίδια παιχνίδια που είχαν δει στο φιλμ. Τα παιδιά της πρώτης ομάδας που είχαν δει τον επιτιθέμενο να επαινείται και να αμείβεται, έπαιζαν πολύ επιθετικότερα απ' ότι εκείνα τα παιδιά της δεύτερης ομάδας που τον είδαν να τιμωρείται. Η δεύτερη πειραματική ομάδα δεν διέφερε καθόλου από τα παιδιά μιας ομάδας ελέγχου, που δεν είχαν δει κανένα φιλμ αλλά έπαιζαν με τα ίδια παιχνίδια. Η επιθετικότητα κατά συνέπεια γίνεται αντικείμενο μίμησης, αν ο επιτιθέμενος έχει επιτυχία ή επαινείται ( Παπαδόπουλος, 2001).

Οι ψυχολόγοι θεωρούν ότι η επιθετικότητα αυξάνεται όταν το πρότυπο είναι κάποιο άτομο που θεωρείται σημαντικό και έμπειρο. Αυτές τις προϋποθέσεις τις πληρούν τόσο οι γονείς όσο και οι δάσκαλοι στα μάτια των παιδιών και τις περισσότερες φορές τα παιδιά επιδεικνύουν μεγάλη ετοιμότητα να μιμηθούν τις οποιεσδήποτε συμπεριφορές τους γιατί θεωρούν ότι με τις επιθετικές ενέργειες που θα προβάλουν θα επιτύχουν κάποια προνόμια (για παράδειγμα, κυριαρχία της αυλής).( Παπαδόπουλος, 2001· Καλλιώτης et al., 2002).

Μέσα από τις θεωρίες της μάθησης λοιπόν, γίνεται κατανοητό ότι μπορεί να έχει αρνητικότερα αποτελέσματα στην συμπεριφορά του παιδιού, αν βλέπει τους γονείς του να επιλύουν οποιοδήποτε πρόβλημά τους με συμπεριφορές για παράδειγμα, λεκτικής επιθετικότητας. Ένα παιδί που μεγαλώνει σε ένα τέτοιο περιβάλλον σίγουρα θα μιμηθεί μια τέτοια συμπεριφορά όταν θα πρέπει να επιλύσει κάποιο πρόβλημά του καθώς επίσης το μόνο σίγουρο είναι ότι τη μεταφέρει τη συμπεριφορά αυτή και στο σχολικό περιβάλλον. Ένα παρόμοιο πρότυπο συμπεριφοράς και μίμησης είναι ο δάσκαλος και οι ομάδες φίλων και συμμαθητών.

Από τα παραπάνω λοιπόν μπορώ να συμπεράνω το λόγο που τα παιδιά μπορεί να εκδηλώνουν κάποιες μορφές λεκτικής επιθετικότητας, είτε όταν δέχονται κάποια μορφή επιθετικής συμπεριφοράς από άλλα νήπια, είτε όχι. Δηλαδή, για παράδειγμα εάν ένα παιδί παρατηρεί ότι βρίζοντας, μια συμπεριφορά που την έχει αντιγράψει ως υποθέσουμε από τους γονείς του, καταφέρνει να επιβάλλει κάτι που θέλει, θα το επαναλαμβάνει συνεχώς. Δεν είναι απαραίτητο δηλαδή να το ενοχλήσει ένα άλλο παιδί για να βρίσει, θα βγάζει τη συγκεκριμένη συμπεριφορά κάθε φορά που θα θέλει το ίδιο να επιβληθεί στους άλλους ή να το φοβηθούν. Γνωρίζει δηλαδή, ότι με την εκδήλωση μιας τέτοιας μαθημένης συμπεριφοράς θα καταφέρει να έχει το αποτέλεσμα που το ίδιο επιθυμούσε, επιλέγει τη συμπεριφορά αυτή γιατί θεωρεί ότι θα του αποφέρει μεγαλύτερο όφελος από κάποια άλλη. Επίσης μπορώ να συμπεράνω το λόγο για τον οποίο κάποιο παιδί μπορεί να βγάζει μια μορφή λεκτικής συμπεριφοράς πιο έντονα ή πιο συχνά από κάποια άλλη. Δηλαδή, αν ένα παιδί ακούει τους γονείς του διαρκώς να βρίζουν ή συνεχώς να βγάζουν μια συγκεκριμένη μορφή λεκτικής συμπεριφοράς περισσότερο, για να επιλύσουν οποιοδήποτε πρόβλημά τους, και με την συμπεριφορά αυτή να κατορθώνουν να κερδίζουν αυτό που θέλουν, λογικό είναι και το ίδιο να επαναλαμβάνει τη συγκεκριμένη συμπεριφορά περισσότερο, δηλαδή να βρίζει.

Τα χτυπήματα, οι αγκωνιές, τα δαγκώματα, οι κλοτσιές, το σπάσιμο αντικειμένων είναι ενέργειες επιθετικής συμπεριφοράς. Οι βρισιές, τα πειράγματα, οι προσβολές, οι αισχρολογίες και οι χλευασμοί είναι εκδηλώσεις λεκτικής επιθετικότητας των παιδιών και κατά κύριο λόγο αυτές οι συμπεριφορές παρατηρούνται συνήθως στο χώρο του νηπιαγωγείου.

Τα αδύναμα παιδιά είναι εκείνα τα οποία αδιαμαρτύρητα δέχονται τις επιθέσεις και γίνονται θύματα τέτοιων συμπεριφορών. Τα παιδιά-θύτες, σύμφωνα με τη θεωρία της συντελεστικής μάθησης, προσπαθούν να δείξουν τη δύναμη, την εξυπνάδα και να γίνουν αντικείμενα προσοχής από τα υπόλοιπα παιδιά και γι' αυτό εμφανίζουν μια τέτοια μορφή επιθετικότητας. Δηλαδή σε σχέση με όσα αναφέραμε τα παιδιά μιμούνται κάποιες λεκτικές επιθετικές συμπεριφορές και τις προβάλλουν για να αποκτήσουν κάποιο από τα παραπάνω προνόμια, όπως να γίνουν αντικείμενα προσοχής, θεωρούν δηλαδή ότι θα έχουν κάποιο όφελος. Σύμφωνα όμως με τη θεωρία της μίμησης, τα παιδιά μπορεί να εκδηλώνουν λεκτικές επιθετικές συμπεριφορές, δηλαδή να φτάσουν στο σημείο να χλευάζουν ή να απειλούν άλλα

παιδιά, διότι η νηπιαγωγός δεν δίνει σημασία και δεν έχουν δει κανένα παιδί μέχρι τότε να τιμωρείται για μια τέτοια συμπεριφορά.

Τα πειράγματα που γίνονται συνήθως είναι κάποια ενοχλητικά σχόλια για κάποιο πραγματικό ή υποτιθέμενο ελάττωμα ή παρατσούκλια που βγάζουν συνήθως τα παιδιά μεταξύ τους. Πολλές φορές μπορεί να γίνει στόχος για χλευασμό ένα παιδί λόγω της καταγωγής του και της οικογένειάς του, κάτι που σίγουρα θα εκνευρίσει το παιδί-θύμα.

Η επιθετικότητα όμως που βγάζουν τα παιδιά δεν έχει πάντα σαν στόχο τους συμμαθητές τους αλλά μπορεί να είναι και η ίδια η παιδαγωγός. Ιδιαίτερα αν τα παιδιά δεν νιώθουν άνετα μαζί της ή νιώθουν ότι δεν τα αγαπά, δεν τα προσέχει ή αν τα τιμωρεί διαρκώς ανεξάρτητα αν ευθύνονται για κάτι ή όχι μπαίνουν στη διαδικασία να της αντιμιλούν και να την χλευάζουν (Herbert, 1998).

#### **1.4 Η εμφάνιση της λεκτικής τιμωρίας και η επίδρασή της στην λεκτική επιθετικότητα.**

Οι ίδιες θεωρίες που προσπαθούν να εξηγήσουν την επιθετικότητα, εντοπίζουν επίσης τους μηχανισμούς που πιθανότατα μπορούν να την ελέγξουν αποτελεσματικά. Τρεις τέτοιοι μηχανισμοί σύμφωνα με όσα γράφουν στο βιβλίο τους οι Cole M. & Cole S., είναι η εξέλιξη ιεραρχικών συστημάτων ελέγχου, η χρήση ανταμοιβής και τιμωρίας και η γνωστική εκπαίδευση. Όπως όμως έχω προαναφέρει στη συγκεκριμένη εργασία θα ασχοληθώ αποκλειστικά με την τιμωρία, ώστε να καταλάβω πως μπορεί να επηρεάσει την επιθετικότητα.

Σε σχέση με όσα ανέφερα στις δυο θεωρίες μάθησης, γίνεται κατανοητό ότι η θετική και η αρνητική ενίσχυση αυξάνουν τη συχνότητα μιας αντίδρασης, είτε μέσω της παρουσίας κάτι ευχάριστου είτε μέσω της απομάκρυνσης κάτι δυσάρεστου. Σύμφωνα με τη Βοσνιάδου (2001, σελ.130) «Σε αντίθεση με την ενίσχυση, η τιμωρία εμπλέκει την παρουσία ενός αρνητικού ερεθίσματος ή την απομάκρυνση ενός ευχάριστου ερεθίσματος προκειμένου να μειωθεί η συχνότητα της αμέσως προηγούμενης αντίδρασης». Η απαγόρευση σ' ένα παιδί να παρακολουθήσει

τηλεόραση εξαιτίας της αγενούς συμπεριφοράς του είναι ένα είδος τιμωρίας που απομακρύνει ένα θετικό ερέθισμα» ( Βοσνιάδου, 2001).

Στο σημείο αυτό θεωρώ ότι θα πρέπει να ξεκαθαρίσω δυο έννοιες οι οποίες συχνά συγχέονται, ενώ δεν θα έπρεπε, είναι η τιμωρία και η αρνητική ενίσχυση. Στην πραγματικότητα όσο και αν φαίνεται περίεργο είναι δυο έννοιες αντίθετες. Δηλαδή η ενίσχυση έχει την ικανότητα να ενδυναμώνει κάποιες συμπεριφορές σε αντίθεση με την τιμωρία η οποίας δεν τις εξαλείφει αλλά τις αποδυναμώνει ( Βοσνιάδου, 2001).

Η πειθαρχία στο σχολικό χώρο έχει σκοπό να εξασφαλίσει την τάξη στην ώρα της διδασκαλίας αλλά και στις άλλες εκδηλώσεις της σχολικής ζωής. Έτσι είναι απόλυτα λογικό όταν τα παιδιά εμφανίζουν λεκτικές επιθετικές συμπεριφορές η παιδαγωγός να πρέπει να επέμβει. Ένας τρόπος είναι η τιμωρία και πιο συγκεκριμένα θα έλεγα η λεκτική τιμωρία με την οποία θα ασχοληθώ.

Όπως ανέφερα σε προηγούμενη ενότητα, σύμφωνα με τη θεωρία της μάθησης, το παιδί μέσω της μίμησης επιδεικνύει μορφές λεκτικής επιθετικότητας για το λόγο ότι κάποια πρότυπα συμπεριφοράς, για το ίδιο, κατάφεραν να εξασφαλίσουν ορισμένα επιθυμητά αποτελέσματα. Έτσι λοιπόν είναι φυσιολογικό το παιδί να εκδηλώνει διαρκώς διάφορες μορφές λεκτικής επιθετικότητας και να προσπαθεί να πετύχει τα επιθυμητά για το ίδιο αποτελέσματα, μέχρι να το σταματήσει κάποιος ή κάτι. Αν λοιπόν έχει μια επαναλαμβανόμενη συμπεριφορά και δεν συμμορφώνεται με τον ήπιο και ήρεμο τρόπο που του μιλά ο δάσκαλος τότε ο εκπαιδευτικός περνάει σε μια άλλη φάση, αυτή της προειδοποίησης και της απειλής. Οι φωνές και οι απειλές αποβλέπουν στο να αποτρέψουν στον μαθητή να πέσει για ακόμα μια φορά στο ίδιο παράπτωμα, για παράδειγμα να βρίζει ή να κοροϊδεύει τα παιδιά.

Συνήθως ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί έναν ήρεμο τρόπο και χαλαρή φωνή για να μιλά στα παιδιά. Όταν ένα παιδί παρεκτρέπεται ο εκπαιδευτικός ανεβάζει τον τόνο της φωνής του. Το παιδί έτσι καταλαβαίνει ότι η συμπεριφορά του ενοχλεί αρκετά το δάσκαλό του, ώστε να πρέπει να συμμορφωθεί. Όταν όμως το παιδί συνεχίζει την ίδια συμπεριφορά τότε ο εκπαιδευτικός μπορεί να περάσει στην φάση της απειλής, για παράδειγμα, αν δεν σταματήσεις θα σε πάω στον διευθυντή ή θα πάρω τηλέφωνο τη μητέρα σου να της πω τι κάνεις. Ο μαθητής θα πρέπει να γνωρίζει ότι ο δάσκαλος έχει τη δυνατότητα να πραγματοποιήσει κάθε απειλή γιατί αλλιώς χάνει την αξιοπιστία της ως δραστικού παιδαγωγικού μέσου. Κάτι που θα πρέπει να τονίσω είναι ότι ο δάσκαλος δεν θα πρέπει να χρησιμοποιεί υπερβολικές εκφράσεις θυμού, γιατί πιθανό να του ξεφύγει ο έλεγχος και να υπερβεί το μέτρο, καθώς επίσης

οι απειλές δεν θα πρέπει να είναι συχνές γιατί χάνουν τη σημασία τους και δεν βρίσκουν καμία απήχηση στους μαθητές.

Ένας εκπαιδευτικός βέβαια μπορεί να χρησιμοποιήσει και άλλους τρόπους λεκτικής τιμωρίας όπως για παράδειγμα βρισιές ή ειρωνείες ή ακόμα και να χλευάσει ένα παιδί. Οι συμπεριφορές αυτές είναι σίγουρα κάθετες και αντίθετες με την σύγχρονη παιδαγωγική και έχουν αρνητικό χαρακτήρα.

Είναι λοιπόν κατανοητό ότι ο μόνος σκοπός του νηπιαγωγείου και του σχολείου γενικότερα δεν είναι να διδάξει τα παιδιά αριθμητική ή ανάγνωση αλλά και να τα κοινωνικοποιήσει και να τους μάθει σωστούς τρόπους συμπεριφοράς. Αν και από τους περισσότερους παιδαγωγούς η τιμωρία γενικά δεν γίνεται δεκτή, η λεκτική της μορφή αποτελεί εξαίρεση, ιδίως για το χώρο του νηπιαγωγείου και χρησιμοποιείται συχνά..

Μια κοινή πεποίθηση όπως την παρουσιάζουν, οι Cole M. & Cole S. (2002, σελ.237) στο βιβλίο τους, «είναι ότι η επιθετική συμπεριφορά μπορεί να εξαφανιστεί αν τιμωρείται οποτεδήποτε εμφανίζεται. Η τακτική αυτή καταστέλλει την επιθετική συμπεριφορά κάτω από ορισμένες περιστάσεις, αλλά συχνά δεν μπορεί να την καταστείλει. Αν η τιμωρία χρησιμοποιείται ως μέσο κοινωνικοποίησης, έχει μεγαλύτερες πιθανότητες να καταστείλει την επιθετική συμπεριφορά όταν το παιδί ταυτίζεται έντονα με το πρόσωπο που ασκεί την τιμωρία (Eron, Walder & Lefkowitz, 1971) και όταν εφαρμόζεται συστηματικά. Όταν χρησιμοποιείται χωρίς συνέπεια, η τιμωρία πιθανότατα θα προκαλέσει στα παιδιά μεγαλύτερη επιθετικότητα (Block, Block & Morisson, 1981 · Parke & Slaby, 1983)».

Ο Patterson μέσα από δεκαετίες έρευνες που έκανε με θέμα την παρέμβαση σε οικογένειες επιθετικών παιδιών θεωρεί ότι οι προσπάθειες να ελεγχθεί η συμπεριφορά των παιδιών με ακραίες τιμωρίες, στην πραγματικότητα αυξάνουν την επιθετικότητα των παιδιών. Στις συγκεκριμένες οικογένειες οι αντιδράσεις που υπάρχουν είναι κατά κύριο λόγο αρνητικές και εχθρικές. Οι γονείς στις οικογένειες αυτές συνήθως μαλώνουν, κάνουν εχθρικές παρατηρήσεις ή απειλούν τα παιδιά, ενώ τα παιδιά δείχνουν ανυπακοή προς τους γονείς. Σε τέτοια περιβάλλοντα, γονείς και παιδιά χρησιμοποιούν την επιθετικότητα για να αλληλοελεγχθούν και να κάνουν αυτό που θέλουν. Ο Patterson ονομάζει αυτή τη διαδικασία καταναγκαστική επειδή τα μέλη της οικογένειας επιτυγχάνουν το στόχο τους μέσα από απειλές, διαταγές και άλλες καταναγκαστικές συμπεριφορές και όχι μέσα από τη συνεργασία και το διάλογο. Τα παιδιά που μαθαίνουν αυτό το είδος της αλληλεπίδρασης στο σπίτι και αποτυγχάνουν



να μάθουν πιο θετικές διαπροσωπικές ικανότητες, δείχνουν αυτού του είδους τη συμπεριφορά, επιθετικότητα και σε άλλα πλαίσια ( Cole M. & Cole S., 2002).

Ο σωστός λοιπόν χειρισμός της λεκτικής τιμωρίας μπορεί να έχει θετική επίδραση και να καταφέρει να μειώσει την λεκτική επιθετικότητα. Δηλαδή ο νηπιαγωγός ή ο κάθε παιδαγωγός δεν θα πρέπει απλά να τιμωρεί το παιδί, καλό θα είναι στη συνέχεια όταν ηρεμούν τα πνεύματα να του εξηγήσει πιο είναι το λάθος του και πιο είναι το σωστό, ακόμη καλό θα είναι για την αλλαγή της συμπεριφοράς το παιδί να αμείβεται. Όταν το παιδί απλά τιμωρείται διαρκώς, ακόμα και όταν δεν υπάρχει λόγος, δεν πρόκειται να πάψει να εκδηλώνει την απρεπή συμπεριφορά του. ( Ντουέ, 1992· Αραβάνης, 2004· Κυρίδης, 1999).

### **1.5 Στόχος της έρευνας.**

Στόχος της συγκεκριμένης έρευνας είναι να διερευνήσουμε το αν μπορεί η λεκτική τιμωρία να μειώσει τη λεκτική επιθετικότητα. Μέσα από αυτό το γενικό ερώτημα, γεννιούνται και κάποια επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία θα προσπαθήσω να απαντήσω μέσα από την έρευνα και την ανάλυσή μου. Ένα πρώτο ερώτημα είναι αν και με ποιόν τρόπο η λεκτική τιμωρία επηρεάζει την λεκτική επιθετικότητα. Δηλαδή θέλω να ελέγξω αν την μειώνει, την αυξάνει ή αν δεν την επηρεάζει καθόλου. Στη συνέχεια θέλω να ελέγξω τι ακριβώς συμβαίνει με την λεκτική επιθετικότητα και την απραξία από την πλευρά της νηπιαγωγού. Δηλαδή όταν η απραξία αν επηρεάζει και με ποιόν τρόπο και πάλι την λεκτική επιθετικότητα. Επιπλέον με ενδιαφέρει να κάνω μια σύνδεση ανάμεσα στην τιμωρία και την απραξία, ώστε να ελέγξω ποια μορφή μπορεί να επηρεάσει περισσότερο την λεκτική επιθετικότητα και με ποιόν τρόπο. Τέλος θέλω να ελέγξω αν η επιθετικότητα από την πλευρά των άλλων νηπίων επηρεάζει την επιθετικότητα, δηλαδή αν έχει κάποια σχέση μαζί της.

**Β΄ ΜΕΡΟΣ:**

**ΜΕΘΟΔΟΣ**

Για να μπορέσουν να εξεταστούν και να μελετηθούν τα παραπάνω ερωτήματα, διεξήγαγα μια έρευνα όπου μελέτησα ένα δείγμα παιδιών μέσω της συλλογής δεδομένων, χρησιμοποιώντας την τεχνική της παρατήρησης και πιο συγκεκριμένα με τη βοήθεια μη τυποποιημένων πρωτοκόλλων παρατήρησης. Προσπάθησα μέσω της έρευνας μου κατά κύριο λόγο να αναλύσω τις μορφές λεκτικής επιθετικότητας και τον τρόπο έκφρασης από το κάθε παιδί καθώς και το πώς αυτές επηρεάζονται από τις μορφές λεκτικής τιμωρίας της νηπιαγωγού και την επιθετικότητα των άλλων παιδιών.

## **2.1 Το δείγμα της έρευνας**

Στην έρευνά μου πήραν μέρος και μελετήθηκαν 18 παιδιά, ηλικίας από 4 μέχρι 6,5 ετών, πιο συγκεκριμένα 10 αγόρια και 8 κορίτσια. Το νηπιαγωγείο στο οποίο διεξήχθη η συγκεκριμένη έρευνα είναι στο Βόλο και πρόκειται για έναν ιδιωτικό σταθμό. Δυο από τα παιδιά της ομάδας ήταν Αλβανικής καταγωγής και τα υπόλοιπα ήταν Ελληνικής. Επίσης στην έρευνα συμμετείχε και μελετήθηκε και η νηπιαγωγός του τμήματος.

## **2.2 Διαδικασία**

Η έρευνα μου πραγματοποιήθηκε μέσα σ' ένα χρονικό διάστημα 4 εβδομάδων. Χρειάστηκε να διαρκέσει τόσο διάστημα η παρατήρηση μου διότι υπήρχαν συγκεκριμένες ώρες που μου επιτρεπόταν να είμαι στο νηπιαγωγείο. Επίσης υπήρχαν κάποιες μέρες τις οποίες τα παιδιά ήταν αρκετά ήσυχα και δεν εκδήλωναν κατά συνέπεια μορφές λεκτικής επιθετικότητας. Ένας ακόμη παράγοντας ήταν πως τα παιδιά μεγάλο διάστημα της μέρας τους το κάλυπταν βλέποντας dvd, διαστήματα που ήταν απίστευτα ήσυχα.

Στο πεδίο παρατήρησης, δηλαδή στο νηπιαγωγείο, εισήλθα κάποιες μέρες πριν ξεκινήσει η συλλογή των δεδομένων μου, ώστε τα παιδιά που θα εμπλέκονταν στην έρευνα να συνήθιζαν την παρουσία μου και η συμπεριφορά τους να είναι φυσιολογική. Η νηπιαγωγός της τάξης, την πρώτη μέρα της επίσκεψης, με σύστησε στα παιδιά, λέγοντας ότι είμαι μια φίλη της και ότι για μερικές μέρες θα έρχομαι να της κάνω παρέα και να τη βοηθώ με τα παιδιά.

Η παρατήρηση των παιδιών γινόταν μέσα στην αίθουσά τους, η οποία ήταν αρκετά μεγάλη και ορισμένες φορές με δυσκόλευε γιατί δεν μπορούσα να ακούω τι λένε τα παιδιά. Κατά τη διάρκεια της παρατήρησης μου, βρισκόμουν σε μια σχετική απόσταση από τα παιδιά, περίπου τέσσερα με πέντε μέτρα, ώστε να μην τα επηρεάζω και να φέρονται φυσιολογικά μεταξύ τους. Τα 6 από τα 18 παιδιά της έρευνας μου, τα παρατήρησα σε τρεις μέρες, ενώ το κάθε παιδί από τα υπόλοιπα ξεχωριστές μέρες.

Η τεχνική με την οποία εργάστηκα ήταν η παρατήρηση και το εργαλείο που χρησιμοποίησα ήταν μη τυποποιημένα πρωτόκολλα παρατήρησης, δηλαδή κατασκευασμένα από εμένα. Θεώρησα την συγκεκριμένη τεχνική και το συγκεκριμένο εργαλείο ως το καταλληλότερο μέσο προκειμένου να επιτευχθεί ο σκοπός της έρευνάς μου. Αυτό συνέβη καθώς με την παρατήρηση είχα την ευκαιρία να ερευνήσω τις μορφές λεκτικής επιθετικότητας και πώς αυτές εκφράζονται από κάθε παιδί ξεχωριστά καθώς επίσης το πώς επηρεάζονται από τις μορφές λεκτικής τιμωρίας της νηπιαγωγού προκειμένου να κάνω γενικεύσεις σχετικά με τον ευρύτερο πληθυσμό στον οποίο ανήκει.

Πιο συγκεκριμένα επάνω στο πρωτόκολλο παρατήρησης υπήρχαν αρκετές μεταβλητές, τοποθετημένοι σε δυο άξονες. Πιο συγκεκριμένα από την κάθετη πλευρά υπήρχαν οι μορφές λεκτικής επιθετικότητας που εκδήλωναν τα παιδιά (απειλές, προσβολές, βρισιές, έντονες φωνές και μια κατηγορία, κάτι άλλο, για να σημειώνεται οποιαδήποτε άλλη μορφή που δεν είχε προβλεφθεί. Οι μορφές που καταγράφηκαν σ' αυτή την κατηγορία είναι τίποτα, ειρωνεία, κοροϊδία και όταν αντιμιλούσαν). Από την οριζόντια πλευρά του πρωτοκόλλου υπήρχε σημειωμένος ο χρόνος. Κάθε παιδί παρατηρήθηκε για 1 ½ ώρα, η οποία ήταν χωρισμένη σε διαστήματα των 5 λεπτών. Οι δυο άξονες δημιουργούσαν πάνω στο πρωτόκολλο παρατήρησης κάποιες «κουψέλες» όπου εκεί τσέκαρα τις συμπεριφορές των νηπίων και της νηπιαγωγού. ( Για την πλήρη κατανόηση της κατασκευής και της χρήσης του πρωτοκόλλου παρατήρησης, βλ. παράρτημα).

Στο σημείο αυτό θα διευκρινίσω πως ακριβώς λειτουργούν τα πρωτόκολλα παρατήρησης. Ένα σημαντικό στοιχείο είναι ότι η επιθετικότητα προηγείται πάντα της τιμωρίας, είτε η επιθετικότητα από την πλευρά του παιδιού που μελετώ, είτε από την πλευρά των άλλων νηπίων. Πιο αναλυτικά, εισερχόμενοι στο χώρο παρατήρησης και παρατηρούσα και έλεγχα όλα τα παιδιά, η καταγραφή μου όμως ξεκινούσε πάντα με δυο κριτήρια α) από τη στιγμή που έβλεπα ένα παιδί να εκδηλώνει κάποια μορφή λεκτικής επιθετικότητας, β) όταν κάποιο νήπιο εκδήλωνε οποιαδήποτε μορφή επιθετικότητας σε κάποιο άλλο, συνήθως οι μορφές επιθετικότητας ήταν κάποιο χτύπημα, σπρώξιμο, δαγκωνιά ή έπαιρναν κάποιο παιχνίδι με το οποίο έπαιζε το παιδί.

Στην πρώτη περίπτωση, όταν παρατηρούσα ότι ένα παιδί αρχίζει να εκδηλώνει κάποιες μορφές λεκτικής επιθετικότητας, ξεκινούσα μια καταγραφή. Κατέγραφα αρχικά την μορφή ή τις μορφές που εκδήλωνε και στην συνέχεια παρατηρούσα την αντίδραση και την συμπεριφορά της νηπιαγωγού για το ίδιο χρονικό διάστημα, δηλαδή ποια θα ήταν η συμπεριφορά της μέσα στα πέντε αυτά λεπτά που εκδήλωσε το παιδί την επιθετικότητά του. Στη συνέχεια παρατηρούσα και κατέγραφα ανά πέντε λεπτά την συμπεριφορά του παιδιού και έπειτα της νηπιαγωγού. Στην περίπτωση που σε κάποιο χρονικό διάστημα κατά την παρατήρησή μου σημείωνα επιθετικότητα από την πλευρά των άλλων νηπίων, πάντα προηγούνταν από την επιθετικότητα του παιδιού που μελετούσα. Δηλαδή κάποιο νήπιο εκδήλωνε μια επιθετική συμπεριφορά και απλά κατέγραφα το γεγονός στο χρονικό διάστημα που συνέβη και στη συνέχεια τσέκαρα ποια ήταν η αντίδραση του παιδιού και έπειτα η συμπεριφορά της νηπιαγωγού.

Στην δεύτερη περίπτωση, η καταγραφή μου ξεκινούσε από το τσεκάρισμα μιας επιθετικής συμπεριφοράς ενός νηπίου σε κάποιο άλλο. Όταν η καταγραφή μου ξεκινούσε με αυτό τον τρόπο η επιθετική συμπεριφορά που εκδήλωνε το παιδί μπορεί να ήταν οποιαδήποτε εκτός από λεκτική επιθετικότητα, διότι τότε θα γινόταν η δική του συμπεριφορά αντικείμενο παρατήρησης. Στη συνέχεια παρατηρούσα ποια ήταν η αντίδραση του παιδιού που μελετούσα, πάντα μέσα στο ίδιο χρονικό διάστημα, και την σημείωνε, εκτός και αν δεν υπήρχε και έπειτα της νηπιαγωγού. Δηλαδή υπήρχαν περιπτώσεις που ένα παιδί εκδήλωνε επιθετικότητα προς ένα νήπιο και στη συνέχεια ακολουθούσε μια μορφή λεκτικής τιμωρίας από την νηπιαγωγό για το χρονικό διάστημα που μελετούσα και η αντίδραση του παιδιού που μελετούσα να ερχόταν στα



επόμενα πέντε λεπτά, δηλαδή στο επόμενο χρονικό διάστημα. Σε καμία δηλαδή από τις περιπτώσεις που έχω μελετήσει η τιμωρία δεν προηγείται της επιθετικότητας

Συγκεντρωτικά λοιπόν, όταν ένα παιδί εκδήλωνε μια μορφή λεκτικής επιθετικότητας ξεκινούσα την καταγραφή. Μέσα σε κάθε διάστημα των πέντε λεπτών, κατέγραφα την μορφή της λεκτικής επιθετικότητας από την πλευρά του κάθε παιδιού που μελετούσα. Στη συνέχεια μετά το τσεκάρισμα της συμπεριφοράς, κατέγραφα την στάση της νηπιαγωγού, απέναντι στη συγκεκριμένη συμπεριφορά. Δηλαδή σημείωνα τη μορφή της λεκτικής τιμωρίας από την πλευρά της νηπιαγωγού ή την αδιαφορία της, διότι σε πολλές περιπτώσεις η νηπιαγωγός δεν έκανε τίποτα. Επίσης κατέγραφα τις περιπτώσεις που εμφανιζόταν επιθετικότητα από την πλευρά των άλλων νηπίων αρχικά και στη συνέχεια ακολουθούσα τα παραπάνω βήματα. Δηλαδή έπειτα κατέγραφα την αντίδραση του παιδιού, ποια δηλαδή μορφή λεκτικής επιθετικότητας εμφάνιζε και τέλος κατέγραφα την στάση της νηπιαγωγού. Τη συγκεκριμένη διαδικασία ακολουθούσα για κάθε διάστημα των πέντε λεπτών.

**Γ' ΜΕΡΟΣ :**

**ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ**

Για να εξετάσω τη σχέση των μεταβλητών, επιθετικότητας, τιμωρίας, απραξίας και επιθετικότητας από την πλευρά των άλλων νηπίων έκανα ορισμένες μετρήσεις και στη συνέχεια κάποιες συγκρίσεις. Οι μετρήσεις και οι συγκρίσεις αυτές έγιναν ανάμεσα σε τέσσερις κατηγορίες. Αρχικά εξετάστηκε η σχέση μεταξύ τιμωρίας της νηπιαγωγού και επιθετικότητας των νηπίων. Στη συνέχεια η σχέση μεταξύ απραξίας της νηπιαγωγού και επιθετικότητας των νηπίων. Έπειτα εξετάστηκε η σχέση μεταξύ τιμωρίας και απραξίας της νηπιαγωγού και τέλος η σχέση μεταξύ επιθετικότητας από την πλευρά των άλλων νηπίων και επιθετικότητας των νηπίων.

Για να μπορέσω λοιπόν αρχικά να εξετάσω το κατά πόσο την τιμωρία της νηπιαγωγού ακολουθεί επιθετική ή μη επιθετική συμπεριφορά των νηπίων υπολογίστηκαν και δημιουργήθηκαν τέσσερις νέες μεταβλητές. Με βάση τα δεδομένα όλων των χρονικών διαστημάτων της παρατήρησης, τα οποία ήταν 18, κάθε μια από τις νέες μεταβλητές είχε ως τιμή τη συχνότητα με την οποία εμφανιζόταν ο κάθε συνδυασμός. Δηλαδή από τη μια της συμπεριφοράς της νηπιαγωγού, τιμωρία ή μη τιμωρία, και από την άλλη της συμπεριφοράς των νηπίων, επιθετικότητα ή μη επιθετικότητα. Ο συνδυασμός των συμπεριφορών προερχόταν από τον έλεγχο των χρονικών διαστημάτων ανά δυο, δηλαδή παρατηρούσα το χρονικό διάστημα που εμφανιζόταν η συμπεριφορά της νηπιαγωγού και στην συνέχεια έλεγχα το αμέσως επόμενο χρονικό διάστημα που ακολουθούσε για την συμπεριφορά των νηπίων. Πρέπει να σημειωθεί ότι επειδή οι τιμές των μεταβλητών προέκυπταν από «διαγώνιες» συγκρίσεις μεταξύ συμπεριφοράς νηπιαγωγού και νηπίων στο χρόνο, οι δυνατές συγκρίσεις ήταν συνολικά 17 για κάθε μεταβλητή και όχι 18, δηλαδή όσα ήταν τα χρονικά διαστήματα παρατήρησης.

Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη μεταβλητή η οποία ήταν η μη τιμωρία- μη επιθετικότητα, μετρούσε πόσες φορές την μη τιμωρία της νηπιαγωγού ακολουθούσε μη επιθετική συμπεριφορά των νηπίων. Δηλαδή δεν υπήρχε κάποια καταγραφή στις κατηγορίες, απειλές, βρισιές, έντονες φωνές, ήρεμος τρόπος και κάτι άλλο, από την πλευρά της νηπιαγωγού καθώς επίσης δεν υπήρχε και καμία καταγραφή σε οποιαδήποτε κατηγορία επιθετικής συμπεριφοράς του υπό παρατήρηση νηπίου στο αμέσως επόμενο χρονικό διάστημα ( βλ. Παράρτημα). Η δεύτερη μεταβλητή η οποία ήταν η μη τιμωρία- επιθετική συμπεριφορά, μετρούσε πόσες φορές την μη τιμωρία της νηπιαγωγού ακολουθούσε επιθετική συμπεριφορά των νηπίων. Δηλαδή δεν υπήρχε κάποια καταγραφή σε οποιαδήποτε κατηγορία τιμωρίας της νηπιαγωγού ενώ στο αμέσως επόμενο χρονικό διάστημα υπήρχαν καταγραφές επιθετικής



συμπεριφοράς του υπό παρατήρηση νηπίου. Η τρίτη μεταβλητή η οποία ήταν η τιμωρία- μη επιθετικότητα, μετρούσε πόσες φορές την τιμωρία της νηπιαγωγού ακολουθούσε μη επιθετική συμπεριφορά των νηπίων. Δηλαδή υπήρχαν κάποιες καταγραφές στις κατηγορίες της τιμωρίας της νηπιαγωγού ενώ στο αμέσως επόμενο χρονικό διάστημα δεν υπήρχε καμία καταγραφή σε οποιαδήποτε κατηγορία επιθετικής συμπεριφοράς του υπό παρατήρηση νηπίου. Τέλος η τέταρτη μεταβλητή η οποία ήταν η τιμωρία- επιθετική συμπεριφορά, μετρούσε πόσες φορές την τιμωρία της νηπιαγωγού ακολουθούσε επιθετική συμπεριφορά των νηπίων. Δηλαδή υπήρχαν κάποιες καταγραφές στις κατηγορίες της τιμωρίας της νηπιαγωγού καθώς επίσης υπήρχαν και κάποιες καταγραφές σε ορισμένες κατηγορίες επιθετικής συμπεριφοράς του υπό παρατήρηση νηπίου.

Στη συνέχεια έγιναν ορισμένες συγκρίσεις μέσω όρων μεταξύ των τεσσάρων μεταβλητών, από τις οποίες συγκρίσεις με ενδιαφέρον μόνο οι τέσσερις . Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη σύγκριση γίνεται μεταξύ της πρώτης μεταβλητής, δηλαδή μη τιμωρία- μη επιθετικότητα και της δεύτερης μεταβλητής, μη τιμωρία- επιθετικότητα. Δηλαδή η μη τιμωρία έχει σαν αποτέλεσμα μη επιθετική συμπεριφορά, παρά επιθετική. Η δεύτερη σύγκριση γίνεται ανάμεσα στην τρίτη μεταβλητή, δηλαδή τιμωρία- μη επιθετικότητα και την τέταρτη μεταβλητή, δηλαδή τιμωρία- επιθετικότητα. Δηλαδή η τιμωρία έχει σαν αποτέλεσμα μη επιθετική συμπεριφορά, παρά επιθετική. Η επόμενη σύγκριση γίνεται μεταξύ της πρώτης μεταβλητής, δηλαδή μη τιμωρία- μη επιθετικότητα, και της τρίτης μεταβλητής, δηλαδή τιμωρία- μη επιθετικότητα. Δηλαδή η μη τιμωρία έχει σαν αποτέλεσμα μη επιθετική συμπεριφορά, περισσότερο απ' ό τι η τιμωρία. Η τελευταία σύγκριση γίνεται ανάμεσα στην δεύτερη μεταβλητή, δηλαδή μη τιμωρία- επιθετικότητα και στην τέταρτη μεταβλητή, δηλαδή τιμωρία- επιθετικότητα. Δηλαδή η μη τιμωρία έχει σαν αποτέλεσμα επιθετική συμπεριφορά, περισσότερο απ' ό τι η τιμωρία.

Στη συνέχεια οι τιμές των τεσσάρων μεταβλητών υποβλήθηκαν σε πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης για επαναλαμβανόμενες μετρήσεις. Αφού διαπιστώθηκε ότι η κύρια επίδραση της ανάλυσης ήταν στατιστικά σημαντική [ $F(3,51) = 74.58, p < .001$ ], εξετάστηκαν οι επί μέρους διαφορές μέσω όρων με προσχεδιασμένες συγκρίσεις.

Σύμφωνα λοιπόν με την πρώτη προσχεδιασμένη σύγκριση, μεταξύ μη τιμωρίας- μη επιθετικότητας και μη τιμωρίας- επιθετικότητας, όταν η νηπιαγωγός δεν παρουσιάζει τιμωρία, η περίπτωση τα νήπια να μην εκδηλώνουν επιθετικότητα είναι

συχνότερη, ( $M= 9.05$ ) απ' ότι να εκδηλώνουν [ $M= 5.55$ ,  $F(1,17) =12.64$ ,  $p < .01$ ]. Η δεύτερη προσχεδιασμένη σύγκριση, μεταξύ τιμωρίας- μη επιθετικότητας και τιμωρίας- επιθετικότητας, όταν η νηπιαγωγός παρουσιάζει τιμωρία, η περίπτωση τα νήπια να μην εκδηλώνουν επιθετικότητα είναι συχνότερη, ( $M= 2.00$ ) απ' ότι να εκδηλώνουν [ $M= 0.38$ ,  $F(1,17) = 43.45$ ,  $p < .001$ ]. Όπως φάνηκε από την τρίτη προσχεδιασμένη σύγκριση, μεταξύ μη τιμωρίας- μη επιθετικότητας και τιμωρίας- μη επιθετικότητας, όταν τα νήπια δεν εκδηλώνουν επιθετικότητα, η περίπτωση η νηπιαγωγός να μην παρουσιάζει τιμωρία είναι συχνότερη, ( $M= 9.05$ ) απ' ότι να παρουσιάζει τιμωρία [ $M= 2$ ,  $F(1,17) =89.11$ ,  $p < .001$ ]. Τέλος όπως φάνηκε από την τέταρτη προσχεδιασμένη σύγκριση, μεταξύ μη τιμωρίας- επιθετικότητας και τιμωρίας- επιθετικότητας, όταν τα νήπια εκδηλώνουν επιθετικότητα, η περίπτωση η νηπιαγωγός να μην παρουσιάζει τιμωρία είναι συχνότερη, ( $M= 5.55$ ) απ' ότι να παρουσιάζει τιμωρία [ $M= 0.38$ ,  $F(1,17) =149.88$ ,  $p < .001$ ].

Για να μπορέσω τώρα να εξετάσω το κατά πόσο την απραξία της νηπιαγωγού ακολουθεί επιθετική ή μη επιθετική συμπεριφορά των νηπίων υπολογίστηκαν και δημιουργήθηκαν τέσσερις νέες μεταβλητές. Όπως και στην προηγούμενη κατηγορία με βάση τα δεδομένα όλων των χρονικών διαστημάτων της παρατήρησης, τα οποία ήταν 18, κάθε μια από τις νέες μεταβλητές είχε ως τιμή τη συχνότητα με την οποία εμφανιζόταν ο κάθε συνδυασμός. Δηλαδή από τη μια της συμπεριφοράς της νηπιαγωγού, απραξία ή μη απραξία, και από την άλλη της συμπεριφοράς των νηπίων, επιθετικότητα ή μη επιθετικότητα. Έτσι και εδώ ο συνδυασμός των συμπεριφορών προερχόταν από τον έλεγχο των χρονικών διαστημάτων ανά δυο, δηλαδή παρατηρούσα το χρονικό διάστημα που εμφανιζόταν η συμπεριφορά της νηπιαγωγού και στην συνέχεια έλεγχα το αμέσως επόμενο χρονικό διάστημα που ακολουθούσε για την συμπεριφορά των νηπίων. Πρέπει και πάλι να τονίσω ότι οι δυνατές συγκρίσεις ήταν συνολικά 17 για κάθε μεταβλητή και όχι 18.

Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη μεταβλητή η οποία ήταν η μη απραξία- μη επιθετικότητα, μετρούσε πόσες φορές την μη απραξία της νηπιαγωγού ακολουθούσε μη επιθετική συμπεριφορά των νηπίων. Δηλαδή δεν υπήρχε καταγραφή στην κατηγορία, τίποτα, από την πλευρά της νηπιαγωγού καθώς επίσης δεν υπήρχε και καμία καταγραφή σε οποιαδήποτε κατηγορία επιθετικής συμπεριφοράς του υπό παρατήρηση νηπίου στο αμέσως επόμενο χρονικό διάστημα ( βλ. Παράρτημα). Η δεύτερη μεταβλητή η οποία ήταν η μη απραξία- επιθετική συμπεριφορά, μετρούσε πόσες φορές την μη απραξία της νηπιαγωγού ακολουθούσε επιθετική συμπεριφορά

των νηπίων. Δηλαδή δεν υπήρχε καταγραφή στην κατηγορία τίποτα της νηπιαγωγού ενώ στο αμέσως επόμενο χρονικό διάστημα υπήρχαν καταγραφές επιθετικής συμπεριφοράς του υπό παρατήρηση νηπίου. Η τρίτη μεταβλητή η οποία ήταν η απραξία- μη επιθετικότητα, μετρούσε πόσες φορές την απραξία της νηπιαγωγού ακολουθούσε μη επιθετική συμπεριφορά των νηπίων. Δηλαδή υπήρχε καταγραφή στην κατηγορία τίποτα της νηπιαγωγού ενώ στο αμέσως επόμενο χρονικό διάστημα δεν υπήρχε καμία καταγραφή σε οποιαδήποτε κατηγορία επιθετικής συμπεριφοράς του υπό παρατήρηση νηπίου. Τέλος η τέταρτη μεταβλητή η οποία ήταν η απραξία- επιθετική συμπεριφορά, μετρούσε πόσες φορές την απραξία της νηπιαγωγού ακολουθούσε επιθετική συμπεριφορά των νηπίων. Δηλαδή υπήρχε καταγραφή στην κατηγορία τίποτα της νηπιαγωγού καθώς επίσης υπήρχαν και κάποιες καταγραφές σε ορισμένες κατηγορίες επιθετικής συμπεριφοράς του υπό παρατήρηση νηπίου.

Στη συνέχεια έγιναν και εδώ ορισμένες συγκρίσεις μέσω όρων μεταξύ των τεσσάρων μεταβλητών, από τις οποίες συγκρίσεις με ενδιαφέρον και πάλι μόνο οι τέσσερις . Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη σύγκριση γίνεται μεταξύ της πρώτης μεταβλητής, δηλαδή μη απραξίας- μη επιθετικότητας και της δεύτερης μεταβλητής, μη απραξίας- επιθετικότητας. Δηλαδή η μη απραξία έχει σαν αποτέλεσμα μη επιθετική συμπεριφορά, παρά επιθετική. Η δεύτερη σύγκριση γίνεται ανάμεσα στην τρίτη μεταβλητή, δηλαδή απραξία- μη επιθετικότητα και την τέταρτη μεταβλητή, δηλαδή απραξία- επιθετικότητα. Δηλαδή η απραξία έχει σαν αποτέλεσμα μη επιθετική συμπεριφορά, παρά επιθετική. Η επόμενη σύγκριση γίνεται μεταξύ της πρώτης μεταβλητής, δηλαδή μη απραξίας;- μη επιθετικότητας, και της τρίτης μεταβλητής, δηλαδή απραξίας- μη επιθετικότητας. Δηλαδή η μη απραξία έχει σαν αποτέλεσμα μη επιθετική συμπεριφορά, περισσότερο απ' ότι η απραξία. Η τελευταία σύγκριση γίνεται ανάμεσα στην δεύτερη μεταβλητή, δηλαδή μη απραξία- επιθετικότητα και στην τέταρτη μεταβλητή, δηλαδή απραξία- επιθετικότητα. Δηλαδή η μη απραξία έχει σαν αποτέλεσμα επιθετική συμπεριφορά, περισσότερο απ' ότι η απραξία.

Στη συνέχεια οι τιμές των τεσσάρων μεταβλητών υποβλήθηκαν σε πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης για επαναλαμβανόμενες μετρήσεις. Αφού διαπιστώθηκε ότι η κύρια επίδραση της ανάλυσης ήταν στατιστικά σημαντική [ $F(3,51) = 29.51, p < .001$ ], εξετάστηκαν και εδώ οι επί μέρους διαφορές μέσω όρων με προσχεδιασμένες συγκρίσεις.

Σύμφωνα λοιπόν με την πρώτη προσχεδιασμένη σύγκριση, μεταξύ μη απραξίας- μη επιθετικότητας και μη απραξίας- επιθετικότητας, όταν η νηπιαγωγός δεν παρουσιάζει απραξία, δηλαδή κάνει οτιδήποτε, η περίπτωση τα νήπια να μην εκδηλώνουν επιθετικότητα είναι συχνότερη, ( $M= 8.61$ ) απ' ότι να εκδηλώνουν [ $M= 3.77$ ,  $F(1,17) = 27.23$ ,  $p < .001$ ]. Η δεύτερη προσχεδιασμένη σύγκριση, μεταξύ απραξίας-μη επιθετικότητας και απραξίας- επιθετικότητας, δεν ήταν στατιστικά σημαντική,  $F(1,17) = 0.17$ , n.s., δηλαδή όταν η νηπιαγωγός παρουσίαζε απραξία, δεν υπήρχε διαφορά μεταξύ της επιθετικής, ( $M= 2.44$ ) ή μη ( $M= 2.16$ ) συμπεριφοράς των νηπίων. Όπως φάνηκε από την τρίτη προσχεδιασμένη σύγκριση, μεταξύ μη απραξίας- μη επιθετικότητας και απραξίας- μη επιθετικότητας, όταν τα νήπια δεν εκδηλώνουν επιθετικότητα, η περίπτωση η νηπιαγωγός να μην παρουσιάζει απραξία είναι συχνότερη, ( $M= 8.61$ ) απ' ότι να παρουσιάζει απραξία [ $M= 2.44$ ,  $F(1,17) = 40.05$ ,  $p < .001$ ]. Τέλος όπως φάνηκε από την τέταρτη προσχεδιασμένη σύγκριση, μεταξύ μη απραξίας- επιθετικότητας και απραξίας - επιθετικότητας, όταν τα νήπια εκδηλώνουν επιθετικότητα, η περίπτωση η νηπιαγωγός να μην εκδηλώνει απραξία είναι συχνότερη ( $M= 3.77$ ) απ' ότι να παρουσιάζει απραξία [ $M= 2.16$ ,  $F(1,17) = 6.39$ ,  $p < .05$ ].

Για να μπορέσω τώρα να εξετάσω το κατά πόσο την τιμωρία ή την απραξία της νηπιαγωγού ακολουθεί επιθετική ή μη επιθετική συμπεριφορά των νηπίων, δηλαδή να κάνω μια σύγκριση ανάμεσα στην τιμωρία και στην απραξία τη νηπιαγωγού, σύγκρινα τις τέσσερις μεταβλητές που δημιουργήθηκαν στην πρώτη κατηγορία με αυτές της δεύτερης. Έτσι οι μεταβλητές εδώ υποβλήθηκαν σε t-test ώστε να μπορέσουν να γίνουν κάποιες συγκρίσεις μέσω όρων, από τις με ενδιαφέρον μόνο τέσσερις. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη σύγκριση γίνεται μεταξύ των δυο πρώτων μεταβλητών, δηλαδή μη τιμωρίας- μη επιθετικότητας και μη απραξίας- μη επιθετικότητας. Δηλαδή η μη τιμωρία έχει σαν αποτέλεσμα μη επιθετική συμπεριφορά, περισσότερο απ' ότι η μη απραξία. Η δεύτερη σύγκριση γίνεται ανάμεσα στις δεύτερες μεταβλητές, δηλαδή μη τιμωρία- επιθετικότητα και μη απραξία- επιθετικότητα. Δηλαδή η μη τιμωρία έχει σαν αποτέλεσμα επιθετική συμπεριφορά, περισσότερο απ' ότι η μη απραξία. Η επόμενη σύγκριση γίνεται μεταξύ των τρίτων μεταβλητών, δηλαδή τιμωρία- μη επιθετικότητα και απραξία- μη επιθετικότητα. Δηλαδή η απραξία έχει σαν αποτέλεσμα μη επιθετική συμπεριφορά, περισσότερο απ' ότι η τιμωρία. Ακολουθεί μια σύγκριση η οποία γίνεται ανάμεσα στις τέταρτες μεταβλητές, δηλαδή τιμωρία- επιθετικότητα και απραξία-

επιθετικότητα. Δηλαδή η απραξία έχει σαν αποτέλεσμα επιθετική συμπεριφορά, περισσότερο απ' ότι η τιμωρία.

Όπως φάνηκε από την πρώτη σύγκριση, μεταξύ μη τιμωρίας- μη επιθετικότητας και μη απραξίας- μη επιθετικότητας, δεν ήταν στατιστικά σημαντική,  $t(17) = -0.86$ , n.s., δηλαδή όταν τα νήπια δεν εκδήλωναν επιθετικότητα δεν υπήρχε διαφορά μεταξύ της μη τιμωρίας ( $M = 9.05$ ) ή της μη απραξίας ( $M = 8.61$ ) της νηπιαγωγού. Η δεύτερη σύγκριση, μεταξύ μη τιμωρία- επιθετικότητα και μη απραξία- επιθετικότητα, όταν τα νήπια εκδηλώνουν επιθετικότητα η περίπτωση η νηπιαγωγός να μην παρουσιάζει τιμωρία είναι συχνότερη, ( $M = 5.55$ ) απ' ότι να μην παρουσιάζει απραξία [ $M = 3.77$ ,  $t(17) = -3.85$ ,  $p < .01$ ]. Όπως φάνηκε από την τρίτη σύγκριση, μεταξύ τιμωρία- μη επιθετικότητα και απραξία- μη επιθετικότητα., δεν ήταν στατιστικά σημαντική,  $t(17) = 0.86$ , n.s., δηλαδή όταν τα νήπια δεν εκδήλωναν επιθετικότητα, δεν υπήρχε διαφορά μεταξύ της τιμωρίας ( $M = 2.00$ ) ή της απραξίας ( $M = 2.44$ ) της νηπιαγωγού. Τέλος όπως φάνηκε από την τέταρτη σύγκριση, μεταξύ τιμωρία- επιθετικότητα και απραξία- επιθετικότητα, όταν τα νήπια επιθετικότητα η περίπτωση η νηπιαγωγός να παρουσιάζει απραξία είναι συχνότερη, ( $M = 2.16$ ) απ' ότι να παρουσιάζει τιμωρία [ $M = 0.38$ ,  $t(17) = 3.85$ ,  $p < .01$ ].

Για να μπορέσω τέλος να εξετάσω το κατά πόσο την επιθετικότητα από την πλευρά των άλλων νηπίων ακολουθεί επιθετική ή μη επιθετική συμπεριφορά των νηπίων υπολογίστηκαν και δημιουργήθηκαν τέσσερις νέες μεταβλητές. Με βάση τα δεδομένα και των 18 χρονικών διαστημάτων της παρατήρησης, κάθε μια από τις νέες μεταβλητές είχε ως τιμή τη συχνότητα με την οποία εμφανιζόταν ο κάθε συνδυασμός. Δηλαδή από τη μια της συμπεριφοράς των άλλων νηπίων, επιθετικότητα ή μη επιθετικότητα, και από την άλλη της συμπεριφοράς υπό παρατήρηση νηπίων, επιθετικότητα ή μη επιθετικότητα. Ο συνδυασμός των συμπεριφορών και σ' αυτή την περίπτωση προερχόταν από τον έλεγχο των χρονικών διαστημάτων ανά δυο, δηλαδή παρατηρούσα το χρονικό διάστημα που εμφανιζόταν η επιθετικότητα των άλλων νηπίων και στην συνέχεια έλεγχα το αμέσως επόμενο χρονικό διάστημα που ακολουθούσε για την συμπεριφορά των υπό παρατήρηση νηπίων. Πρέπει να υπενθυμίσω και εδώ ότι οι δυνατές συγκρίσεις ήταν συνολικά 17 για κάθε μεταβλητή και όχι 18.

Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη μεταβλητή η οποία ήταν η μη επιθετικότητα άλλων νηπίων- μη επιθετικότητα υπό παρατήρηση νηπίων, μετρούσε πόσες φορές την μη επιθετικότητα των άλλων νηπίων ακολουθούσε μη επιθετική συμπεριφορά των

υπό παρατήρηση. Δηλαδή δεν υπήρχε καταγραφή στην κατηγορία επιθετικότητα από την πλευρά άλλων νηπίων, καθώς επίσης δεν υπήρχε και καμία καταγραφή σε οποιαδήποτε κατηγορία επιθετικής συμπεριφοράς του υπό παρατήρηση νηπίου στο αμέσως επόμενο χρονικό διάστημα ( βλ. Παράρτημα). Η δεύτερη μεταβλητή η οποία ήταν η μη επιθετικότητα των άλλων νηπίων- επιθετικότητα των υπό παρατήρηση, μετρούσε πόσες φορές την μη επιθετικότητα από την πλευρά των άλλων νηπίων ακολουθούσε επιθετική συμπεριφορά των νηπίων. Δηλαδή δεν υπήρχε καταγραφή στην κατηγορία επιθετικότητας άλλων νηπίων ενώ στο αμέσως επόμενο χρονικό διάστημα υπήρχαν καταγραφές επιθετικής συμπεριφοράς του υπό παρατήρηση νηπίου. Η τρίτη μεταβλητή η οποία ήταν η επιθετικότητα των άλλων νηπίων - μη επιθετικότητα των υπό παρατήρηση, μετρούσε πόσες φορές την επιθετικότητα από την πλευρά των άλλων νηπίων ακολουθούσε μη επιθετική συμπεριφορά των υπό παρατήρηση. Δηλαδή υπήρχε καταγραφή στην κατηγορία επιθετικότητας άλλων νηπίων ενώ στο αμέσως επόμενο χρονικό διάστημα δεν υπήρχε καμία καταγραφή σε οποιαδήποτε κατηγορία επιθετικής συμπεριφοράς του υπό παρατήρηση νηπίου. Τέλος η τέταρτη μεταβλητή η οποία ήταν η επιθετικότητα των άλλων νηπίων - επιθετική συμπεριφορά, μετρούσε πόσες φορές την επιθετικότητα από την πλευρά των άλλων νηπίων ακολουθούσε επιθετική συμπεριφορά των υπό παρατήρηση. Δηλαδή υπήρχε καταγραφή στην κατηγορία επιθετικότητας άλλων νηπίων καθώς επίσης υπήρχαν και κάποιες καταγραφές σε ορισμένες κατηγορίες επιθετικής συμπεριφοράς του υπό παρατήρηση νηπίου.

Στη συνέχεια έγιναν ορισμένες συγκρίσεις μέσω όρων μεταξύ των τεσσάρων μεταβλητών, από τις οποίες συγκρίσεις με ενδιαφέρον μόνο οι τέσσερις. Συγκεκριμένα, η πρώτη σύγκριση γίνεται μεταξύ της πρώτης μεταβλητής, δηλαδή μη επιθετικότητα άλλων νηπίων- μη επιθετικότητα υπό παρατήρηση νηπίων και της δεύτερης μεταβλητής, μη επιθετικότητα των άλλων νηπίων- επιθετικότητα των υπό παρατήρηση. Δηλαδή η μη επιθετικότητα των άλλων νηπίων έχει σαν αποτέλεσμα μη επιθετική συμπεριφορά, παρά επιθετική. Η δεύτερη σύγκριση γίνεται ανάμεσα στην τρίτη μεταβλητή, δηλαδή επιθετικότητα των άλλων νηπίων - μη επιθετικότητα των υπό παρατήρηση και την τέταρτη μεταβλητή, δηλαδή επιθετικότητα των άλλων νηπίων - επιθετική συμπεριφορά. Δηλαδή η επιθετικότητα των άλλων νηπίων έχει σαν αποτέλεσμα μη επιθετική συμπεριφορά, παρά επιθετική. Η επόμενη σύγκριση γίνεται μεταξύ της πρώτης μεταβλητής, δηλαδή μη επιθετικότητα άλλων νηπίων- μη επιθετικότητα υπό παρατήρηση νηπίων, και της τρίτης μεταβλητής, δηλαδή

επιθετικότητα των άλλων νηπίων - μη επιθετικότητα των υπό παρατήρηση. Δηλαδή η μη επιθετικότητα των άλλων νηπίων έχει σαν αποτέλεσμα μη επιθετική συμπεριφορά, περισσότερο απ' ό τι η επιθετικότητα των άλλων νηπίων. Η τελευταία σύγκριση γίνεται ανάμεσα στην δεύτερη μεταβλητή, δηλαδή μη επιθετικότητα των άλλων νηπίων- επιθετικότητα των υπό παρατήρηση και στην τέταρτη μεταβλητή, δηλαδή επιθετικότητα των άλλων νηπίων -- επιθετική συμπεριφορά. Δηλαδή η μη επιθετικότητα των άλλων νηπίων έχει σαν αποτέλεσμα επιθετική συμπεριφορά, περισσότερο απ' ό τι η επιθετικότητα των άλλων νηπίων.

Στη συνέχεια οι τιμές των τεσσάρων μεταβλητών υποβλήθηκαν σε πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης για επαναλαμβανόμενες μετρήσεις. Αφού διαπιστώθηκε ότι η κύρια επίδραση της ανάλυσης ήταν στατιστικά σημαντική [ $F(3,51) = 93.90, p < .001$ ], εξετάστηκαν οι επί μέρους διαφορές μέσω των όρων με προσχεδιασμένες συγκρίσεις.

Σύμφωνα λοιπόν με την πρώτη προσχεδιασμένη σύγκριση, μεταξύ μη επιθετικότητας άλλων νηπίων- μη επιθετικότητας υπό παρατήρηση νηπίων και μη επιθετικότητας των άλλων νηπίων- επιθετικότητας των υπό παρατήρηση, όταν τα άλλα νήπια δεν παρουσιάζουν επιθετικότητα, η περίπτωση τα υπό παρατήρηση νήπια να μην εκδηλώνουν επιθετικότητα είναι συχνότερη, ( $M = 10.05$ ) απ' ό τι να εκδηλώνουν [ $M = 5.33, F(1,17) = 21.75, p < .01$ ]. Η δεύτερη προσχεδιασμένη σύγκριση, μεταξύ επιθετικότητας των άλλων νηπίων - μη επιθετικότητας των υπό παρατήρηση και επιθετικότητας των άλλων νηπίων – επιθετικότητα των υπό παρατήρηση, δεν ήταν στατιστικά σημαντική,  $F(1,17) = 3.76, n.s.$ , δηλαδή όταν τα άλλα νήπια παρουσίαζαν επιθετικότητα, δεν υπήρχε διαφορά μεταξύ της επιθετικής ( $M = 0.61$ ) ή μη ( $M = 1.00$ ) συμπεριφοράς των υπό παρατήρηση νηπίων. Όπως φάνηκε από την τρίτη προσχεδιασμένη σύγκριση, μεταξύ μη επιθετικότητας άλλων νηπίων- μη επιθετικότητας υπό παρατήρηση νηπίων και επιθετικότητας των άλλων νηπίων - μη επιθετικότητας των υπό παρατήρηση. όταν τα υπό παρατήρηση νήπια δεν εκδηλώνουν επιθετικότητα, η περίπτωση τα άλλα νήπια να μην παρουσιάζουν επιθετικότητα είναι συχνότερο, ( $M = 10.05$ ) απ' ό τι να παρουσιάζουν επιθετικότητα [ $M = 1.00, F(1,17) = 253.6, p < .001$ ]. Τέλος όπως φάνηκε από την τέταρτη προσχεδιασμένη σύγκριση, μεταξύ μη επιθετικότητας των άλλων νηπίων- επιθετικότητας των υπό παρατήρηση και επιθετικότητας των άλλων νηπίων – επιθετικότητα των υπό παρατήρηση, όταν τα υπό παρατήρηση νήπια εκδηλώνουν επιθετικότητα, η περίπτωση τα άλλα νήπια να μην παρουσιάζουν επιθετικότητα είναι

συχνότερο, ( $M= 5.33$ ) απ' ότι να παρουσιάζουν επιθετικότητα [ $M= 0.61$ ,  $F (1,17)= 48.18$ ,  $p < .001$ ].



**Δ' ΜΕΡΟΣ:**

**ΣΥΖΗΤΗΣΗ**

Με βάση την ανάλυση των αποτελεσμάτων της προηγούμενης ενότητας καταλήγω στο συμπέρασμα ότι η λεκτική επιθετικότητα των νηπίων επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η μη τιμωρία έχει σαν αποτέλεσμα επιθετική και μη επιθετική συμπεριφορά, και ότι η δεύτερη υπερισχύει της πρώτης. Η τιμωρία έχει σαν αποτέλεσμα καθαρά μη επιθετική συμπεριφορά. Όσον αφορά την μη απραξία έχει σαν αποτέλεσμα επιθετική και μη συμπεριφορά αλλά και εδώ η δεύτερη υπερισχύει της πρώτης. Η απραξία έχει σαν αποτέλεσμα την επιθετικότητα. Τέλος όσον αφορά την επιθετικότητα από την πλευρά των άλλων παιδιών, όταν αυτή δεν εμφανίζεται τότε το αποτέλεσμα είναι σε μεγαλύτερο βαθμό να μην υπάρχει και επιθετική συμπεριφορά των υπό παρατήρηση νηπίων.

Πιο αναλυτικά λοιπόν, όσον αφορά το βασικό μου ερώτημα, δηλαδή αν και κατά πόσο η λεκτική τιμωρία επηρεάζει την λεκτική επιθετικότητα, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι την επηρεάζει, και συγκεκριμένα την μειώνει. Όλες οι συγκρίσεις που πραγματοποίησα στην προηγούμενη ενότητα παρατήρησα ότι αληθεύουν. Μέσα από αυτές φαίνεται αρχικά ότι η τιμωρία έχει σαν αποτέλεσμα μη επιθετική συμπεριφορά και όχι επιθετική άρα υπάρχει μείωση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς. Επίσης φαίνεται ότι και στις δυο περιπτώσεις, δηλαδή είτε στην εκδήλωση λεκτικής επιθετικότητας, είτε όχι, είναι αποτελέσματα της μη λεκτικής τιμωρίας, επομένως άλλες φορές παρουσιάζεται αύξηση και άλλες φορές μείωση. Βέβαια σε σχέση με τις δυο συμπεριφορές παρατήρησα ότι η μη τιμωρία έχει περισσότερο σαν αποτέλεσμα την μη επιθετικότητα, δηλαδή ότι και η περίπτωση της μη τιμωρίας μειώνει συνήθως την ανεπιθύμητη συμπεριφορά. Επίσης φαίνεται ότι η μη τιμωρία, δηλαδή οποιοσδήποτε άλλος τρόπος, έχει σαν αποτέλεσμα μη επιθετική συμπεριφορά περισσότερο και από την τιμωρία. Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι η τιμωρία ή μη τιμωρία συνοδεύεται συνήθως από μη επιθετική συμπεριφορά και αυτό συμφωνεί και με τις θεωρίες της μάθησης, λόγο του δυσάρεστου αποτελέσματος στο ίδιο το παιδί ή σε κάποιο άλλο.

Όσον αφορά το δεύτερο ερευνητικό μου ερώτημα, αν και κατά πόσο η απραξία της νηπιαγωγού μπορεί να επηρεάσει την λεκτική επιθετικότητα, αυτό που θα περίμενα είναι να την επηρεάζει και συγκεκριμένα να την αυξάνει. Από τις συγκρίσεις λοιπόν που έκανα παρατήρησα ότι δεν αληθεύουν όλες. Δηλαδή, πιο αναλυτικά, δεν αληθεύει ότι η απραξία έχει σαν αποτέλεσμα μη επιθετική συμπεριφορά, άρα λογικά θα έχει σαν αποτέλεσμα την επιθετικότητα. Επομένως αυτό δείχνει ότι όταν η νηπιαγωγός παραμένει άπραγη κατά την εκδήλωση ανεπιθύμητων

συμπεριφορών αρχικά τα παιδιά μπορεί να μην παρουσιάζουν αύξηση της επιθετικότητάς τους αλλά όσο αυτό συνεχίζεται τα παιδιά θα το εκμεταλλευτούν και θα συνεχίσουν τις ανεπιθύμητες συμπεριφορές, πιθανότατα και σε ποιο έντονο βαθμό. Σε αντίθεση αληθεύει ότι η μη απραξία έχει σαν αποτέλεσμα την εκδήλωση επιθετικότητας και μη, σε σχέση με την απραξία και συγκεκριμένα η μη απραξία έχει σαν αποτέλεσμα μη επιθετική συμπεριφορά περισσότερο απ' ότι η απραξία. Επομένως από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι η μη απραξία, όπως και η μη τιμωρία, δηλαδή η οποιαδήποτε άλλη συμπεριφορά της νηπιαγωγού επηρεάζει περισσότερο την μη επιθετικότητα. Άρα υπάρχει αύξηση της επιθετικότητας όταν η νηπιαγωγός παραμένει άπραγη. Μέσα από τα παραπάνω αποτελέσματα επιβεβαιώνεται και η αρχική μου υπόθεση καθώς επίσης τα παραπάνω συμφωνούν και με τη θεωρία.

Σύμφωνα τώρα με το επόμενο ερευνητικό μου ερώτημα με ενδιαφέρει να ελέγξω ποια από τις τέσσερις μορφές, δηλαδή μεταξύ τιμωρίας- μη τιμωρίας και απραξίας- μη απραξίας, επηρεάζει περισσότερο την λεκτική επιθετικότητα, ώστε να καταλήξω συγκεκριμένα αν η τιμωρία ή η απραξία είναι εκείνη που μειώνει την λεκτική επιθετικότητα, ή ο οποιοσδήποτε άλλος τρόπος χρησιμοποιεί η νηπιαγωγός, μη απραξία, μη τιμωρία. Σε σχέση με όσα ανέφερα παραπάνω καταλαβαίνω ότι όλες οι μορφές επηρεάζουν την λεκτική επιθετικότητα, η κάθε μορφή με τον δικό της τρόπο, δηλαδή ή την αυξάνει ή την μειώνει, το δεδομένο είναι ότι καμία δεν την αφήνει ανεπηρέαστη και σταθερή. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων παρατηρώ ότι οι δύο από τις τέσσερις συγκρίσεις που πραγματοποιήθηκαν δεν αληθεύουν. Συγκεκριμένα δεν ισχύει ότι η μη τιμωρία σαν αποτέλεσμά της έχει την μη επιθετική συμπεριφορά και ότι η απραξία έχει σαν αποτέλεσμα περισσότερο την επιθετική συμπεριφορά παρά η τιμωρία. Αντίθετα ισχύει ότι η μη τιμωρία σαν αποτέλεσμά της έχει περισσότερο από την μη απραξία επιθετική συμπεριφορά και ότι σε σχέση απραξίας και τιμωρίας, η πρώτη έχει σαν αποτέλεσμα την επιθετικότητα. Άρα από τα παραπάνω καταλαβαίνω ότι υπεύθυνη για την επιθετικότητα είναι η μη τιμωρία και η απραξία. Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα δεν αναιρεί το αποτέλεσμα που ανέφερα παραπάνω για την μη τιμωρία, δηλαδή ότι έχει σαν αποτέλεσμα την μη επιθετικότητα. Να ξεκαθαρίσω ότι και η μη απραξία και η μη τιμωρία έχουν σαν αποτέλεσμα την εμφάνιση και των δυο συμπεριφορών, δηλαδή και της επιθετικότητας και της μη επιθετικότητας. Αλλά σ' αυτό το σημείο παρατηρώ ότι η μη τιμωρία σε σχέση με την τιμωρία έχει σαν αποτέλεσμα την μη επιθετική

συμπεριφορά σε μεγαλύτερο βαθμό η πρώτη μορφή σε σύγκριση με την δεύτερη, αλλά σε σχέση μη τιμωρίας- μη απραξίας φαίνεται ότι η πρώτη μορφή έχει σαν αποτέλεσμα περισσότερο την επιθετικότητα. Ενώ σε σχέση απραξίας- τιμωρίας, η πρώτη μορφή έχει σαν αποτέλεσμα την επιθετικότητα. Το παραπάνω μπορεί να επιβεβαιωθεί και πάλι μέσα από τις θεωρίες. Δηλαδή όταν η νηπιαγωγός παρουσιάζει απραξία ή μη τιμωρία σημαίνει ή ότι παρατηρεί μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά αλλά παρ' όλα αυτά μένει άπραγη ή ότι δεν χρησιμοποιεί την τιμωρία αλλά κάνει οτιδήποτε. Δηλαδή το παιδί με καμία από τις δυο αντιδράσεις δεν λαμβάνει κάποιο δυσάρεστο αποτέλεσμα ή να δέχεται κάποιο δυσάρεστο αποτέλεσμα κάποιο άλλο παιδί λόγω της συγκεκριμένης συμπεριφοράς ώστε να το απωθήσει.

Μέσα από τις θεωρίες λοιπόν, τις οποίες έχω αναλύσει και παραπάνω φαίνεται ότι κάτι τέτοιο επιβεβαιώνεται. Άρα λοιπόν μέσα από την ανάλυση όλων των παραπάνω αποτελεσμάτων, γίνεται κατανοητό ότι και η τιμωρία καθώς επίσης και η απραξία μπορούν να επηρεάσουν την επιθετικότητα. Η τιμωρία είναι εκείνη που μπορεί να την μειώσει και η απραξία να την αυξήσει. Επομένως μέσα από 'δω μπορώ να απαντήσω και το βασικό μου ερώτημα, ότι πράγματι η λεκτική τιμωρία μειώνει την λεκτική επιθετικότητα. Ενώ σε σχέση μη απραξίας και μη τιμωρίας και οι δυο έχουν την ικανότητα να την αυξήσουν ή να την μειώσουν την λεκτική επιθετικότητα.

Τέλος θα εξετάσω το τελευταίο ερευνητικό μου ερώτημα, το οποίο σχετίζεται με το αν και κατά πόσο η επιθετικότητα από την πλευρά των άλλων νηπίων επηρεάζει την επιθετικότητα των υπό παρατήρηση νηπίων. Δηλαδή αν η επιθετικότητα των άλλων έχει κάποια σχέση, αν συμβάλει στην αύξηση ή στην μείωση της επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών που μελέτησα. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαπίστωσα ότι δεν ισχύουν και δεν αληθεύουν και εδώ όλες οι συγκρίσεις που πραγματοποιήθηκαν. Πιο συγκεκριμένα το ότι η επιθετικότητα από την πλευρά των άλλων έχει σαν αποτέλεσμα την επιθετικότητα των νηπίων δεν ισχύει. Αντίθετα αληθεύει ότι η μη επιθετικότητα από την πλευρά των άλλων έχει σαν αποτέλεσμα την μη επιθετικότητα των νηπίων περισσότερο από ότι αν υπήρχε επιθετικότητα από την πλευρά των άλλων. Ισχύει όμως και το ότι η μη επιθετικότητα των άλλων νηπίων έχει σαν αποτέλεσμα την επιθετικότητα των νηπίων περισσότερο από ότι αν υπήρχε επιθετικότητα από την πλευρά των άλλων. Όπως φαίνεται από τα παραπάνω η επιθετικότητα των υπό παρατήρηση παιδιών παρατηρείται από την μια ότι δεν υπάρχει όταν δεν εκδηλώνεται επιθετικότητα και από τα υπόλοιπα νήπια και από την άλλη ότι υπάρχει. Αλλά το μεγαλύτερο ποσοστό μας οδηγεί στο γεγονός ότι κυρίως

όταν δεν εμφανίζεται επιθετική συμπεριφορά από την πλευρά των άλλων νηπίων αυτό θα έχει σαν αποτέλεσμα και τη μη εμφάνιση επιθετικότητας των παιδιών που μελετούνταν.

Συγκεντρωτικά λοιπόν, καταλήγω στο συμπέρασμα ότι η λεκτική τιμωρία μπορεί να επηρεάσει την λεκτική επιθετικότητα και συγκεκριμένα να την μειώσει σε αντίθεση με την απραξία η οποία την αυξάνει. Όπως παρατήρησα και παραπάνω η μείωση ή αύξηση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς μπορεί να είναι και αποτέλεσμα της μη τιμωρίας ή της μη απραξίας, δηλαδή σε περιπτώσεις που η νηπιαγωγός εκδηλώνει άλλες συμπεριφορές και έχει άλλες αντιδράσεις πέρα της τιμωρίας και της απραξίας. Όσον αφορά τις περιπτώσεις της επιθετικότητας και μη από την πλευρά των άλλων νηπίων το μεγαλύτερο ποσοστό δείχνει ότι σαν αποτέλεσμα θα έχει και την μη εμφάνιση επιθετικότητας και από την πλευρά των υπό παρατήρηση νηπίων.

Τελειώνοντας λοιπόν την συγκεκριμένη μελέτη μου θέλω να αναφερθώ σε σημεία της έρευνάς μου που πιστεύω ότι θα μπορούσα να αλλάξω αν θα ήθελα να την επαναλάβω. Θεωρώ ότι στο πρωτόκολλο παρατήρησης υπήρχαν αρκετές μεταβλητές, από τις οποίες κάποιες δεν ήταν απαραίτητο να υπάρχουν, όπως για παράδειγμα ο ήρεμος τρόπος. Θα μπορούσα να έχω δύο με τρεις μορφές επιθετικότητας και τιμωρίας και οι συγκρίσεις να γίνουν ανάμεσα σ' αυτές. Επιπλέον η παρατήρηση μου θα μπορούσε να γίνει σε μικρότερα διαστήματα των πέντε λεπτών, ώστε να μπορούσα να σημειώνω με μεγαλύτερη ακρίβεια τα όσα έλεγαν κάθε φορά παιδιά και νηπιαγωγός. Ακόμη θα μπορούσα να έκανα την έρευνα χωρίς να ξεκινάω με κάποια δεδομένα, όπως για παράδειγμα το γεγονός ότι ξεκινούσα να συμπληρώνω τα πρωτόκολλα παρατήρησης μόνο όταν εμφανιζόταν κάποια μορφή επιθετικότητας είτε από την πλευρά των υπό παρατήρηση νηπίων, είτε από τα υπόλοιπα παιδιά. Δηλαδή θα μπορούσα να ξεκινάω την καταγραφή κάθε φορά που θα εμφανιζόταν μια από τις συμπεριφορές που με ενδιέφερε, εννοώ και από την πλευρά της νηπιαγωγού, υπάρχει πιθανότητα τα αποτελέσματα να ήταν διαφορετικά.

Κλείνοντας θα ήθελα να αναφέρω ότι με την συγκεκριμένη έρευνα μου δόθηκε η ευκαιρία να μελετήσω ένα θέμα πολύ ενδιαφέρον και του οποίου την διάσταση δεν την είχα κατανοήσει μέχρι τώρα. Δηλαδή ότι υπάρχει επιθετικότητα και μάλιστα τόσο έντονη από τις πολύ μικρές ηλικίες και ότι μπορούν οι ανεπιθύμητες συμπεριφορές να επηρεαστούν αρκετά από διάφορους παράγοντες. Επίσης διαπίστωσα το πόσο είμαστε όλοι υπεύθυνοι για αυτές τις συμπεριφορές και τις εκδηλώσεις των παιδιών, αρχικά το οικογενειακό περιβάλλον και κατ' επέκταση οι

υπόλοιποι. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι τα παιδιά είναι ο καθρέφτης της οικογένειας και κατ' επέκταση όλης της κοινωνίας.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αραβάνης, Γ.Ε. (2004). *Πειθαρχία και εκπαίδευση, ο ρόλος των ποινών και των αμοιβών στο σχολείο και στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Block, J.H., Block, J., & Morisson, A. (1981). *Parental agreement- disagreement on child- rearing orientations and gender-related personality correlates in children*. Child Development.
- Βοσνιάδου, Σ. (2001). *Εισαγωγή στην ψυχολογία, τόμος Α΄*. Αθήνα: Gutenberg.
- Βοσνιάδου, Σ. (2003). *Εισαγωγή στην ψυχολογία, τόμος Β΄*. Αθήνα: Gutenberg.
- Βουϊδάσκη, Β. (1997). *Η επιθετικότητα σαν κοινωνικό πρόβλημα στην οικογένεια και στο σχολείο*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Cole, M., & Cole, S.R. (2002). *Η ανάπτυξη των παιδιών, τόμος Β΄*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Douet, B. (1992). *Πειθαρχία και τιμωρίες στο σχολείο*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.
- Eron, L., Walder, L., & Lefkowitz, M. (1971). *Learning of aggression in children*. Boston: Little, Brown.
- Hacker, F. (1971). *Aggression*, Wien.
- Herbert, M. (1998). *Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καλλιώτης, Π., Καϊσερόγλου, Ν., Κολοβός, Γ., Μπαμπανίκας, Δ., & Ταούλας, Κ. (2002). *Η φύση και η έκταση της σχολικής επιθετικότητας και «κακοποίησης»*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Κυρίδης, Α.Γ. (1999). *Η πειθαρχία στο σχολείο, θεωρία και έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Parke, R.D., & Slaby, R.G. (1983). *The development of aggression*. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social behavior*. New York: Press.
- Παπαδόπουλος, Ν.Γ. (2001). *Ψυχολογία, σύγχρονη πειραματική*. Αθήνα: Πολυτεχνείο.
- Ζάχαρης, Δ.Γ. (2003). *Επιθετικότητα και αγωγή*. Αθήνα: Γρηγόρη.

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



## ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

Ημερομηνία																		
Φύλο																		
Ηλικία																		
<b>ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΠΑΙΔΙΟΥ</b>																		
Απειλές																		
Προσβολές																		
Βρισιές																		
Έντονες φωνές																		
Κάτι άλλο																		
<b>ΤΙΜΩΡΙΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥ</b>																		
Απειλές																		
Βρισιές																		
Έντονες φωνές																		
Τίποτα																		
Ήρεμο τρόπο																		
Κάτι άλλο																		
<b>ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΛΕΥΡΑ ΤΩΝ ΑΛΛΩΝ ΝΗΠΙΩΝ</b>																		
<b>ΧΡΟΝΟΣ</b>	5'	10'	15'	20'	25'	30'	35'	40'	45'	55'	60'	65'	70'	75'	80'	85'	90'	

## Επεξήγηση των μεταβλητών

Αρχικά θα επεξηγήσω τις μεταβλητές που αφορούν τα νήπια που μελέτησα και στη συνέχεια της νηπιαγωγού. Όσον αφορά τις απειλές, οι φράσεις που χρησιμοποιούσαν τα παιδιά σ' αυτή την περίπτωση ήταν, θα σε χτυπήσω, μην τολμήσεις να τα βάλεις μαζί μου, θα σου πάρω τα κουζινικά, Αν συνεχίσεις έτσι δεν θα σε ξαναπαίξω και δεν θα σου δίνω τα παιχνίδια μου. Στην κατηγορία των προσβολών έμπαιναν οι φράσεις είσαι βρομιάρης, φύγε Αλβανάκι, σε κάποιο παιδί που η καταγωγή του ήταν από Αλβανία. Στις βρισιές κατατάσσονται διάφορες λέξεις από πιο απλές για παράδειγμα είσαι ηλίθιος, είσαι χαζός μέχρι και πολύ αισχρές. Λέγοντας έντονες φωνές είναι η περίπτωση στην οποία σημειώνα όταν ένα παιδί φώναζε αρκετά και πολύ έντονα, δηλαδή σήκωνε τον τόνο της φωνής του πάρα πολύ ακόμα και για το πιο απλό που ήθελε να πει. Τέλος στο κάτι άλλο έχει σημειωθεί το τίποτα, δηλαδή η περίπτωση που το παιδί δεν λέει κάτι, ειρωνεία στην περίπτωση που ένα παιδί μιλούσε υποτιμητικά για κάποιο άλλο πρόσωπο, κοροϊδία στην περίπτωση που ένα παιδί χρησιμοποιούσε φράσεις του στιλ είσαι χοντρός, για κάποιο παιδί που είχε παραπάνω κιλά και αντιμιλάει στην περίπτωση που σ' ένα παιδί ότι και να του έλεγε απαντούσε επίτηδες το αντίθετο, μιλούσε γενικότερα με αυθάδεια.

Στην περίπτωση της νηπιαγωγού, αρχικά όσον αφορά τις απειλές αυτές ήταν συνήθως στο στιλ θα πάρω τηλέφωνο τη μαμά σου αν συνεχίσεις, θα σε πάω στον διευθυντή, θα σε βάλω τιμωρία, θα σε χτυπήσω. Στην κατηγορία της βρισιάς ήταν περιπτώσεις που η νηπιαγωγός αποκαλούσε τα παιδιά με λέξεις, είσαι βλάκας, είσαι ηλίθιος κλπ. Στην περίπτωση των έντονων φωνών η νηπιαγωγός ότι έλεγε το έλεγε πολύ δυνατά, μπορεί για παράδειγμα να έβγαζε μια κραυγή, να έλεγε απλά ένα φωνήεν, συνήθως δηλαδή το έκανε για να τα τρομάξει τα παιδιά ώστε να σταματήσουν. Στο τίποτα σημειωνόταν η απραξία της νηπιαγωγού. Στον ήρεμο τρόπο προσπαθούσε απλά να επιβάλει την τάξη ήρεμα, μιλώντας συνήθως στο παιδί για κάτι που είπε ότι δεν ήταν σωστό ή προσπαθούσε να το πείσει να σταματήσει μια απρεπή συμπεριφορά. Τέλος στο κάτι άλλο σημειώνεται η ειρωνεία από την πλευρά της νηπιαγωγού και είναι η ίδια κατηγορία με αυτή που ανέφερα πιο πάνω, δηλαδή η νηπιαγωγός μιλούσε με τρόπο υποτιμητικό.

Στην επιθετικότητα από την πλευρά των άλλων νηπίων σημειώνεται οποιαδήποτε επιθετική συμπεριφορά.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000074786