



Πανεπιστήμιο
Ιωαννίνων

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ & ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ
ΗΛΙΚΙΑ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Η ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ ΜΕΤΑΞΥ ΓΟΝΕΩΝ-ΠΑΙΔΙΩΝ-
ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ
ΠΑΙΔΙΩΝ»**

Κατσικονούρη Παναγιώτα

Τσίτρα Ραφαηλία

Επιβλέπουσα:

Ελένη Τύμπα

Επίκουρη Καθηγήτρια

Τμήμα Αγωγής & Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία

Τριμελής επιτροπή εξέτασης:

Ελένη Τύμπα

Βασιλική Καραβίδα

Νικολίτσα Κανέλλου

Ιωάννινα, Σεπτέμβριος, 2020

**THE INTERACTION BETWEEN PARENTS-CHILDREN-
EDUCATORS AND IT'S ROLE IN CHILD DEVELOPMENT**

Δήλωση μη λογοκλοπής

Δηλώνω υπεύθυνα και γνωρίζοντας τις κυρώσεις του Ν. 2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, ότι η παρούσα πτυχιακή εργασία είναι εξ ολοκλήρου αποτέλεσμα δικής μου ερευνητικής εργασίας, δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους, μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Επίθετο, Όνομα

Υπογραφή

Ευχαριστίες

Θα θέλαμε να εκφράσουμε τις ευχαριστίες μας στην επιβλέπουσα καθηγήτριά μας κ. Ελένη Τύμπα, Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματος Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία, για την εμπιστοσύνη που μας έδειξε εξ αρχής αναθέτοντάς μας το συγκεκριμένο θέμα και για την προσφορά των πολύτιμων γνώσεων της, προκειμένου να ανταποκριθούμε στις απαιτήσεις της εργασίας μας.

Ακόμη, είναι πολύ σημαντικό να αποδώσουμε ένα μεγάλο ευχαριστώ στις οικογένειές μας, για την απόλυτη συμπαράστασή τους καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μας. Τέλος, οφείλουμε να ευχαριστήσουμε η μια την άλλη, για την αμοιβαία κατανόηση και αποτελεσματική συνεργασία κατά τη διεκπεραίωση της πτυχιακής μας εργασίας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Γύρω από το παιδί πραγματοποιούνται συνεχώς κοινωνικές αλληλεπιδράσεις οι οποίες το βοηθούν να εκτιμήσει το κόσμο και τις καταστάσεις γύρω του. Τόσο η οικογένεια όσο και ο βρεφονηπιακός σταθμός αποτελούν δύο θεσμούς που κρίνονται αναγκαίοι για τη καλλιέργεια των παιδιών σε σχολικό αλλά και σε προσωπικό επίπεδο. Σημειώνοντας πρωταρχικό ρόλο στη κοινωνικοποίηση των παιδιών έχουν χρέος να αναπτύξουν μια αρμονική σχέση μεταξύ τους χωρίς διαπληκτισμούς και παράλληλα να τους παρέχουν τα κατάλληλα εφόδια για μια επιτυχημένη πορεία. Μέσω ερευνών που έχουν διεκπεραιωθεί η επιτυχία του παιδιού στο βρεφονηπιακό σταθμό εξαρτάται από την ενεργό συμμετοχή των γονέων σε αυτό το διασκεδαστικό αλλά κάποιες φορές απαιτητικό ταξίδι. Οι παιδαγωγοί από τη πλευρά τους εστιάζουν το ενδιαφέρον και τη προσοχή τους στην εποικοδομητική απασχόληση και στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη των παιδιών, με στόχο την ομαλή εισαγωγή τους στη μετέπειτα υποχρεωτική εκπαίδευση.

Η παρούσα εργασία στοχεύει στη μελέτη της σημαντικότητας της προσχολικής αγωγής και τις μεθόδους που εφαρμόζονται για την επίτευξη της καλύτερης ποιότητας της. Ακόμη, θα αναδείξει την αναγκαιότητα ύπαρξης επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ οικογένειας και βρεφονηπιακού σταθμού, παράλληλα με το πως η σχέση αυτή επιδρά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού. Επιπρόσθετα, βάση ερευνών παρότι οι γονείς αποτελούν τους πρώτους παιδαγωγούς στη ζωή των παιδιών εξίσου απαραίτητοι θεωρούνται και οι παιδαγωγοί. Η γονεϊκή εμπλοκή είναι αυτή, η οποία πρόκειται να καθορίσει την επιθυμητή συνεργασία μεταξύ γονέων και παιδαγωγών και θα προσφέρει τη βάση για μια υγιή καθημερινότητα του παιδιού. Επιπλέον μέσω της εργασίας αποδεικνύεται πως ένα κατάλληλα διαμορφωμένο σχολικό περιβάλλον συμπεριλαμβανομένων των στάσεων γονέων – παιδαγωγών ωφελεί την ομαλή προσαρμογή των παιδιών. Τέλος, βασικός μας στόχος είναι να υπογραμμιστεί η αξία της ολόπλευρης ανάπτυξης των παιδιών, η οποία είναι εξαρτώμενη τόσο από το ρόλο των γονέων όσο και των παιδαγωγών.

Λέξεις – κλειδιά: προσχολική αγωγή, συνεργασία – επικοινωνία, γονεϊκή εμπλοκή, σχολική προσαρμογή, ολόπλευρη ανάπτυξη.

Abstract

Around the child, social interactions are constantly taking place, which help him to appreciate the world and the situations around him. Both the family and the nursery school are two institutions that are considered necessary for the cultivation of children at school and on personal level. Noting the primary role in the socialization of children, they have a duty to develop a harmonious relationship with each other without quarrels and at the same time to provide them with the appropriate supplies for a successful course. Through research that has been done on the success of the child in the nursery school depends on the active participation of the parents in this fun but sometimes demanding journey. Teachers, for their part, focus their attention on constructive employment and the integrated development of children, with the aim of smoothly introducing them to later compulsory education.

This paper aims to study importance of preschool education and the methods used to achieve each best quality. It will also highlight the need for communication and cooperation between the family and the nursery, as well as how this relationship affects the formation of the child's personality. In addition, based on research, although parents are the first educators in children's lives, educators are equally important. Parental involvement is what will determine the desired cooperation between parents and educators and will provide the bases for a healthy daily life of the child. In addition, the work proves that a properly designed school environment, including the attitudes of parents – educators, benefits the smooth adjustment of children. Finally, our main goal is to emphasize the value of children's all-around development, which depends on the role of both parents and educators.

Keywords: preschool education, cooperation – communication, parental involvement, school adjustment, all-round development.

Πίνακας περιεχομένων

Ευχαριστίες.....	iv
Περίληψη	v
Πίνακας περιεχομένων	vii
Εισαγωγή.....	x

Κεφάλαιο 1 ^ο : Θεωρητικές προσεγγίσεις αναφορικά με την εκπαίδευση.....	1
1.1 Σημασία της προσχολικής αγωγής.....	1
1.2 Παιδικοί σταθμοί στο χθες και στο σήμερα	3
1.3 Η διχοτομία μεταξύ φροντίδας και εκπαίδευσης	5
1.4 Μοντέλα αλληλεπίδρασης στο πλαίσιο συνεργασίας σχολείου – οικογένειας.....	7
1.4.1 Το οικοσυστημικό μοντέλο του Bronfenbrenner	7
1.4.2 Το μοντέλο «των επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής» της Joyce Epstein.....	8
1.4.3 Μοντέλο των σχέσεων οικογένειας-σχολείου των Ryan και Adams.....	10
1.4.4 Μοντέλο συνεκπαίδευσης Μυλωνάκου και Μυλωνάκου-Κεκέ.....	11
1.4.5 Το σταδιακό μοντέλο.....	12
1.4.6 Το οργανισμικό μοντέλο.....	12
1.5 Θεωρίες μάθησης	13
1.5.1 Η Συμπεριφοριστική Θεωρία του Skinner	13
1.5.2 Ο εποικοδομισμός.....	14
1.5.3 Η θεωρία του Piaget.....	14
1.5.4 Η ευρετική μάθηση του Brunner.....	15
1.5.5 Η κοινωνικο-πολιτιστική θεωρία του Vygotsky.....	16
Κεφάλαιο 2 ^ο :Σχέσεις και επικοινωνία μεταξύ γονέων-παιδιών-παιδαγωγών.....	18
2.1 Επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ οικογένειας και παιδικού σταθμού	18
2.1.1 Η έννοια της επικοινωνίας.....	18
2.1.2 Η έννοια της συνεργασίας.....	19
2.1.3 Τρόποι επικοινωνίας και συνεργασίας.....	20
2.2 Χαρακτηριστικά γνωρίσματα επικοινωνίας	22
2.2.1 Η επικοινωνιακή ικανότητα του παιδαγωγού.....	23
2.2.2 Χρήση της λεκτικής και μη λεκτικής ως μορφές επικοινωνίας.....	24
2.3 Ιδανική σχέση παιδιού – παιδαγωγού.....	26
2.4 Αναγκαιότητα συνεργασίας οικογένειας – παιδικού σταθμού	28
2.4.1 Πλεονεκτήματα συνεργασίας	32
2.4.2 Παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεργασία.....	33

Κεφάλαιο 3^ο : Ο ρόλος του γονέα και του παιδαγωγού και το πως η γονεϊκή εμπλοκή επιδρά στη μεταξύ τους σχέση	38
3.1 Ο ρόλος του γονέα σχετικά με τους παρακάτω όρους.....	38
3.1.1 Λειτουργίες μιας οικογένειας	43
3.2 Ο ρόλος παιδαγωγού	44
3.2.1 Συμβολή αλληλεπίδρασης παιδιού - παιδαγωγού.....	45
3.3 Γονεϊκή εμπλοκή	48
3.3.1 Η έννοια της γονεϊκής εμπλοκής	48
3.3.2 Τύποι – μορφές γονεϊκής εμπλοκής	48
3.3.3 Μοντέλο γονεϊκής εμπλοκής Hoover – Dempsey Sandler	51
3.3.4 Η συμπεριφορά των παιδαγωγών ανάλογα με το βαθμό εμπλοκής των γονέων ..	53
Κεφάλαιο 4^ο : Η είσοδος και η προσαρμογή του παιδιού στο βρεφονηπιακό σταθμό	59
4.1 Η κατάλληλη στάση των γονέων κατά την είσοδο του παιδιού στο βρεφονηπιακό σταθμό	60
4.2 Προσαρμογή στο σχολικό χώρο	62
4.2.1 Παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική προσαρμογή	64
4.2.2 Χαρακτηριστικά του παιδιού κατά τη σχολική προσαρμογή και ο βαθμός προσαρμογής του	66
4.2.3 Αίτια που δυσκολεύουν τη προσαρμογή	67
Κεφάλαιο 5^ο : Επιρροή οικογένειας και βρεφονηπιακού σταθμού στην ανάπτυξη του παιδιού.....	69
5.1 Βασικές ανάγκες των παιδιών.....	69
5.2 Η επίδραση του βρεφονηπιακού σταθμού στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού ...	72
5.2.1 Ανάπτυξη ικανοτήτων – δεξιοτήτων – εμπειριών	72
5.2.2 Νοητική ανάπτυξη.....	75
5.2.3 Κοινωνικό – συναισθηματική ανάπτυξη	76
5.2.4 Κινητική ανάπτυξη.....	77
5.3 Ο δεσμός μητέρας παιδιού όσον αφορά την ανάπτυξη του παιδιού.....	78
5.4 Η επιρροή της οικογένειας στην ανάπτυξη του παιδιού	79
Συμπεράσματα	83
Βιβλιογραφία	85

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1.4.1 [Σχηματική απεικόνιση του οικοσυστημικού μοντέλου του Bronfenbrenner].....	8
Πίνακας 1.4.2 [Σχηματική απεικόνιση του μοντέλου των επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής της Joyce Epstein].....	10
Πίνακας 1.4.5 [Σχηματική απεικόνιση του σταδιακού μοντέλου].....	12
Πίνακας 5.1 [Πυραμίδα ιεράρχησης αναγκών του Maslow].....	71

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ανθρώπινη κοινωνία βασίζεται επάνω στην πρώιμη παιδική ηλικία, για αυτό ο βρεφονηπιακός σταθμός, πάντα σε συνεργασία με την οικογένεια αποτελεί ένα κομμάτι της ιστορίας της ζωής του κάθε ανθρώπου. Σίγουρα για ένα παιδί η είσοδος στον βρεφονηπιακό σταθμό, αποτελεί ένα εξαιρετικά σημαντικό βήμα για τη ζωή του. Ένας κόσμος πλούσιος από ερεθίσματα και εφόδια, τα οποία μετέπειτα θα εκμεταλλευτεί για την ολόπλευρη ανάπτυξη και ένταξή του στην κοινωνία. Στον χώρο του βρεφονηπιακού σταθμού επιτυγχάνονται εξ ολοκλήρου βασικές ικανότητες των παιδιών, όπου βασικό ρόλο έχει ο παιδαγωγός, ο οποίος αναλαμβάνει αποκλειστικά το έργο της παιδαγωγικής διαδικασίας.

Γνωστό είναι ότι σε όλη διάρκεια της ζωής μας επηρεαζόμαστε από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, πόσο μάλλον ένα παιδί προσχολικής ηλικίας, που είναι περισσότερο ευάλωτο στις καθημερινές επιρροές. Πέρα από την ποσότητα και συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ γονέων παιδαγωγών και παιδιών, σημαντικό ρόλο σημειώνει και η ποιότητά της. Η ύπαρξη της ποιότητας οδηγεί στη δημιουργία θετικών σχέσεων ανάμεσά τους, οι οποίες με τη σειρά τους καθορίζουν την ψυχική υγεία και συμπεριφορά των παιδιών.

Στην σημερινή εποχή, τα προγράμματα προσχολικής αγωγής, μεταβάλλονται σύμφωνα με τις κοινωνικές αλλαγές αλλά και τις φιλοσοφικές απόψεις που διατυπώνονται κατά καιρούς, σχετικά με την εκπαίδευση. Σημαντικός παράγοντας σε αυτό, είναι η οικογένεια, η οποία επηρεάζει απόλυτα τόσο την εκπαίδευση όσο και την ανάπτυξη των παιδιών. Οι γονείς με την ενεργή συμμετοχή και επικοινωνία – ως παράγοντας, ο οποίος “χτίζει” το είδος των ανθρώπινων σχέσεων – με τους παιδαγωγούς στα πλαίσια του παιδικού σταθμού, ανακαλύπτουν τρόπους, μέσω των οποίων ενισχύεται η προσχολική εκπαίδευση των παιδιών, μια στάση που πρέπει να ενθαρρύνεται από τους πρωτοπόρους παιδαγωγούς. Με βάση όλα τα παραπάνω καταλήγουμε, στο πόσο σημαντικό είναι οι γονείς και οι παιδαγωγοί να τηρούν τις κατάλληλες στάσεις, ώστε να προάγουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο την καλλιέργεια και την μάθηση των παιδιών. Έτσι, τα παιδιά κατανοούν ότι η εκπαίδευση κρίνεται αναγκαία.

Τέλος, υπάρχουν βασικές ανάγκες των παιδιών οι οποίες πρέπει να ικανοποιούνται, ειδικά, πρόκειται να δημιουργηθούν προβλήματα στην ολόπλευρη ανάπτυξή του παιδιού. Σε αυτό σημαντικό ρόλο έχει η οικογένεια και ο βρεφονηπιακός

σταθμός, οι οποίοι ανάλογα με τις στάσεις, προσδοκίες και το είδος των αλληλεπιδράσεων μεταξύ τους, καθορίζουν την πορεία ζωής των παιδιών.

Κεφάλαιο 1^ο : Θεωρητικές προσεγγίσεις αναφορικά με την εκπαίδευση

Η αναγκαιότητα της προσχολικής αγωγής, αναγνωρίζεται διεθνώς. Έτσι μέσω αυτής παρέχεται στο παιδί η απαραίτητη ποιότητα και ποσότητα ευκαιριών, με στόχο να χτίσει θεμέλια για το μέλλον του. Για αυτό λοιπόν, η προσχολική εκπαίδευση, στο χώρο του βρεφονηπιακού σταθμού, βασίζεται και πορεύεται με βάση κάποιες προσεγγίσεις ή θεωρίες, που έχουν διατυπωθεί από φιλόσοφους και ψυχολόγους.

1.1 Σημασία της προσχολικής αγωγής

Η προσχολική ηλικία αποτελεί σημαντικό στάδιο στη ζωή ενός ανθρώπου, καθώς καλύπτει τα χρόνια στα οποία το παιδί βγαίνει από τη βρεφική μέχρι και την αρχή της σχολικής ζωής του. Ως προσχολική αγωγή, ορίζεται η αγωγή αυτή που παρέχεται στους βρεφονηπιακούς σταθμούς και στα νηπιαγωγεία (Μετοχιανάκης, 2000). Αυτά τα ιδρύματα παίζουν σημαντικό ρόλο, διότι η αγωγή που εφαρμόζουν είναι απόρροια της οικογενειακής, που λειτουργεί συστηματικά και θέτει σκοπούς, και μέσα από αυτή το παιδί αφομοιώνει τις πρώτες γνώσεις (Μετοχιανάκης, 2000, σ. 175). Βάσει διαφορετικών προσδιορισμών, συμπεραίνεται ότι η προσχολική αγωγή είναι μία έννοια με πολλές διαστάσεις. Αυτό προκύπτει από το χάσμα που διαφοροποιεί την εκπαίδευση από τη φροντίδα, και χαρακτηρίζει τα ποικίλα προγράμματα που υπάρχουν παγκοσμίως με σκοπό την ικανοποίηση των αναγκών των παιδιών και των οικογενειών τους (Ζαμπέτα, 1998· Ρέντζου, 2011).

Ο Bertrand Russel έγραψε για τα προσχολικά ιδρύματα ότι, «εάν η παρακολούθησή τους λάβει καθολικό χαρακτήρα, θα μπορούσαν μέσα σε μια γενιά να εξαλείψουν τις βαθιές διαφορές στην εκπαίδευση που τώρα χωρίζουν τις κοινωνικές τάξεις, θα μπορούσαν να παράγουν έναν πληθυσμό και να χαίρουν τη διανοητική και φυσική ανάπτυξη χωρίς αυτή να περιορίζεται στους πιο τυχερούς, και θα μπορούσαν να εξαλείψουν τις

ανεπανόρθωτες συνέπειες της ασθένειας, της επιπολαιότητας και της κακοβουλίας που καθιστούν την πρόοδο τόσο δύσκολη» (Russel, 1926).

Ένα καλό εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να προηγείται μίας καλής προσχολικής αγωγής (Κυπριανός, 2015). Φαίνεται ότι από μόνη της η προσχολική αγωγή δεν μπορεί να φέρει εις πέρας τη διαχείριση όλων των δυσκολιών με τις οποίες ενδέχεται να έρθει αντιμέτωπο ένα παιδί στην συνέχεια της εκπαίδευσής του. Μέσα από την εκπαίδευση το παιδί θα μπει στη διαδικασία προετοιμασίας, ώστε να μπορεί εύκολα να ενταχθεί στην ομάδα και να συμμορφώνεται στους κανόνες συμπεριφοράς. Ακόμη, μέσα από τη συναναστροφή του με τα άλλα παιδιά αλλά και με τους παιδαγωγούς, θα αναπτυχθεί νοητικά, η φαντασία του θα εξελιχθεί, θα προσανατολίζεται στο χώρο και στο χρόνο, θα καταστήσει τη χρήση του λόγου και θα αντιλαμβάνεται ευκολότερα τα πράγματα που συμβαίνουν γύρω του.

Με σκοπό η επίδραση του παιδαγωγού να έχει αποτελεσματικά οφέλη, θα πρέπει να υπολογίζονται οι ατομικές ιδιομορφίες των παιδιών, οι κλίσεις και τα ενδιαφέροντά τους. Μέσα από την ποιοτική εκπαίδευση, σε ένα περιβάλλον όπως αυτό των βρεφονηπιακών σταθμών, που καλύπτει τον περισσότερο χρόνο της ημέρας, το παιδί αναπτύσσει τις γνωστικές του ικανότητες, του παρέχονται κίνητρα για μάθηση και δημιουργείται στη σκέψη του μια καλύτερη εικόνα για το σχολείο (Κουτσοβάνου & Χρυσανθίδης, 2000).

Οι Παιδαγωγικές αρχές στις οποίες στηρίζεται η Προσχολική Εκπαίδευση είναι οι εξής:

- Θα πρέπει να στοχεύει στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού.
- Τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από τη διερεύνηση, το παιχνίδι και τη συζήτηση.
- Θα πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψιν η μοναδικότητα κάθε παιδιού.
- Η συγκεκριμένη περίοδος έχει αυτόνομη αξία και ταυτόχρονα θέτει τις βάσεις για τη συνέχεια.
- Η διαδικασία μάθησης θα πρέπει να βασίζεται στις ικανότητες των παιδιών.
- Οι σχέσεις μεταξύ ενηλίκων και παιδιών έχουν μέγιστη σημασία για την ανάπτυξη των παιδιών.

Η Προσχολική Εκπαίδευση βοηθά τα παιδιά ώστε:

- Να καλλιεργηθούν οι αισθήσεις τους και να οργανώνουν το τι πρέπει να κάνουν.
- Να δέχονται ερεθίσματα από το περιβάλλον τους και να μπορούν να αντιλαμβάνονται τις σχέσεις μέσα σε αυτό.
- Να αναπτύξουν διαπροσωπικές σχέσεις, που θα τα βοηθήσει στην ένταξη τους στο κοινωνικό περιβάλλον.
- Να παίρνουν ελεύθερα πρωτοβουλίες και να μάθουν να λειτουργούν μόνα τους αλλά και μέσα σε μία ομάδα.

Ο Piaget, (2001), αναγνωρίζει ότι η προσχολική αγωγή ευθύνεται σε μεγάλο ποσοστό για την ομαλή μετάβαση του παιδιού στη μετέπειτα εκπαίδευση, δηλαδή στο δημοτικό σχολείο, γιατί το παιδί όταν θα εισέλθει στην πρώτη τάξη θα πρέπει ήδη να έχει αποκτήσει κάποιες γνώσεις για τον κόσμο γύρω του, να γνωρίζει για την έμψυχη και άψυχη φύση, για τη σημασία και την ιδιότητα κάθε αντικειμένου, καθώς και «τι είναι καλό και τι άσχημο», που θα το βοηθήσουν να κατανοήσει την κοινή γνώση. Επίσης, το παιδί προετοιμάζεται εσωτερικά για να βρει τη θέση του στην ομάδα και να συμμετάσχει στην ομαδική δραστηριότητα.

Όταν τα προσχολικά προγράμματα έχουν οργανωθεί με προσοχή και αποβλέπουν σε σημαντικούς στόχους, ο βαθμός που πιθανόν θα αποτύχουν τα παιδιά στο σχολείο, ή θα αναπτύξουν αντικοινωνικές συμπεριφορές, είναι πολύ μικρότερος (Ντολιοπούλου, 2000). Υπάρχουν όμως και παιδιά τα οποία δεν εντάχθηκαν σε κάποιο βρεφονηπιακό σταθμό. Επομένως, τα παιδιά αυτά πιθανότατα να μη βρίσκονται στην ίδια προνομιακή θέση, όπως κάποια άλλα που φοίτησαν σε προσχολική μονάδα, καθώς θα κληθούν να ανταπεξέλθουν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, κάτι με το οποίο θα έρθουν αντιμέτωπα για πρώτη φορά. Έτσι, η ένταξη των βρεφονηπίων στα προσχολικά ιδρύματα κρίνεται άκρως αναγκαία.

1.2 Παιδικοί σταθμοί στο χθες και στο σήμερα

Σύμφωνα με πληροφορίες ερευνών, είναι φανερό, ότι ο παιδικός σταθμός στοχεύει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, δηλαδή σωματική, συναισθηματική, νοητική και

κοινωνική. Υπάρχουν σταθμοί οι οποίοι στοχεύουν περισσότερο στην κοινωνική ανάπτυξη ή αντίθετα περισσότερο στην πειθαρχία ανάλογα με το πρόγραμμα που έχουν επιλέξει να εφαρμόσουν. Μελετώντας το ιστορικό των προσχολικών ιδρυμάτων, αναδεικνύεται ότι η εξέλιξη αυτών αλλά και της προσχολικής αγωγής γενικότερα, έχει ξεκινήσει από τα πολύ παλιά χρόνια, και σε σχέση με σήμερα στρεφόταν σε αρκετά διαφορετικούς σκοπούς, ειδικότερα στην πρόνοια και όχι τόσο την αγωγή των παιδιών (Μπέλλου- Σιδηροπούλου, 2006).

Ξεκινώντας, υπήρξε η μορφή «του ιδρύματος φύλαξης», που έχει διατηρηθεί μέχρι και σήμερα, με άλλα λόγια ο παιδικός σταθμός. Τα πρώτα ιδρύματα τέτοιου είδους, αναλάμβαναν την προετοιμασία των παιδιών για την πορεία που επιθυμούσαν στην ζωή τους και με το κομμάτι της φροντίδας ασχολούνταν γυναίκες χωρίς κάποια εμπειρία ή εκπαίδευση. Με το πέρασ του χρόνου όμως εμφανίστηκε η ανάγκη για πιο εξειδικευμένη εκπαίδευση που θα καθιστούσε τα παιδιά έτοιμα να ανταπεξέλθουν στην κοινωνία και τις συνεχείς αλλαγές της (Πανταζής & Σακελλαρίου, 2008).

Το πρώτο ελληνικό νηπιαγωγείο ιδρύθηκε στα τέλη του 4^{ου} αιώνα π.Χ. Ιδιαίτερη σημασία στην αγωγή έδιναν όχι μόνο στην Αθήνα αλλά και στην αρχαία Σπάρτη. Το παιδί μέχρι και την ηλικία των 7 ετών «ανατρεφόταν», αφού η παιδεία στην Αρχαία Ελλάδα στόχευε κυρίως στη διαμόρφωση του ενήλικου παρά στην ανάπτυξη του παιδιού όπως σήμερα (Κυπριανός, 2007: 30)

Στο διάστημα 1922 – 1940 ιδρύθηκαν οι πρώτοι δημόσιοι παιδικοί σταθμοί. Κύριος στόχος ήταν η φροντίδα και όχι η εκπαίδευση, αφού λειτουργούσε συμπληρωματικά στο ρόλο της περίθαλψης. Το 1865 εμφανίστηκε στην Ελλάδα ο όρος «νηπιαγωγείο», ο όρος «νηπιαγωγική» το 1876, ο όρος «νηπιαγωγός» το 1880, ενώ η Προσχολική Αγωγή αποτέλεσε επίκεντρο συζήτησης το 1870 – 1880 (Κυπριανός, 2007: 38). Ο θεσμός των παιδικών σταθμών αναγνωρίστηκε κατά το 1926, χωρίς όμως ραγδαία εξάπλωση. Παρά το γεγονός ότι ο σκοπός των ιδρυμάτων αυτών, δεν ήταν μόνο η φροντίδα, αλλά και η διαπαιδαγώγηση των νηπίων από αγροτικές περιοχές, οι παιδικοί σταθμοί λειτούργησαν μέχρι και πριν λίγα χρόνια ως εξ ολοκλήρου κοινωνικά ιδρύματα, ενώ τελευταία τείνουν προς την παιδαγωγικοποίηση τους (Ζαχαρενάκης, 1996). Κατά τα έτη 1965 – 1987 υπήρξε μεγάλη αύξηση ιδρυμάτων προσχολικής αγωγής, ενώ παράλληλα το 1985 γίνεται επίσημος ο όρος Προσχολική Αγωγή και αντικαταστεί τον όρο νηπιαγωγείο, που από τότε είναι συνώνυμοι. Αργότερα το 1988 με βάση νέους κανονισμούς, ως σκοπός των παιδικών

σταθμών πλέον ορίζεται η παροχή ημερήσιας διατροφής, διαπαιδαγώγησης και ψυχαγωγίας των παιδιών, για τα οποία, λόγω μεγάλου φόρτου εργασίας των γονέων, δεν είναι εφικτή η φροντίδα που χρειάζονται (Παπαθανασίου, 2000).

Φτάνοντας στο 2002, οι βρεφονηπιακοί σταθμοί θέτουν ως στόχο την προσχολική εκπαίδευση σε μια ολοκληρωμένη διάσταση. Έτσι προσπαθούν να αναπτύξουν ολόπλευρα τις ικανότητες των παιδιών, να λύσουν πιθανές συγκρούσεις μεταξύ τους, να βοηθήσουν τους γονείς που εργάζονται και έχουν περιορισμένο χρόνο, και παράλληλα να προωθούν το ενδιαφέρον τους για τα σύγχρονα προγράμματα παιδαγωγικής και ψυχολογίας, να καθιστούν πιο εύκολη την είσοδο του παιδιού στο οργανωμένο περιβάλλον του σχολείου, και με βάση πάντα τους κανονισμούς υγιεινής και ασφάλειας, να προσφέρουν στα παιδιά την απαραίτητη διατροφή και φροντίδα (Doliopoulou, 2006).

Το ημερήσιο πρόγραμμα των βρεφονηπιακών σταθμών προσφέρει ώρες δημιουργικής απασχόλησης και έτσι επιτυγχάνει την αρμονική ανάπτυξη του παιδιού, σωματικά και ψυχικά. Βασίζεται στην κοινωνικοποίηση και στη συναναστροφή μεταξύ των παιδιών, στην ενίσχυση της εξέλιξής τους, και στη δημιουργία ενός κλίματος που χαρακτηρίζεται από ελευθερία και ασφάλεια. Μέσα σε αυτό το πρόγραμμα, οι παιδαγωγοί με μέσο τη στοργή, το διάλογο και την εμπιστοσύνη, έρχονται κοντά με τα παιδιά. Η καταναγκαστική επιβολή απόψεων ή η επιβολή σωματικής τιμωρίας, είναι κάτι που απαγορεύεται αυστηρά σε όλο το προσωπικό των σταθμών. Όποιος δεν ακολουθεί τον συγκεκριμένο κανόνα θεωρείται ότι πράττει σοβαρότατο πειθαρχικό παράπτωμα.

1.3 Η διχοτομία μεταξύ φροντίδας και εκπαίδευσης

Σε εθνικό επίπεδο για να καλυφθούν οι ανάγκες περίθαλψης και εκπαίδευσης των μικρών παιδιών, οι πολιτικές έχουν προγραμματιστεί διαφορετικά σε κάθε χώρα. Γνωστό είναι ότι, πρώτα δημιουργήθηκαν τα ιδρύματα φύλαξης με στόχο να βοηθήσουν τον πληθυσμό της αστικής και της κατώτερης οικονομικά τάξης και των εργαζόμενων οικογενειών. Επηρεασμένο από τις απόψεις του Fröebel, στο τέλος του 19^{ου} αιώνα, εμφανίζεται το κίνημα των «παιδικών κήπων», το οποίο στόχευσε στην εκπαίδευση (Ζαμπέτα, 1998· Bennett, 2008).

Η φροντίδα αποτελεί ένα μέτρο πρόνοιας για τα παιδιά με εργαζόμενους γονείς οι οποίοι χρειάζονται κάποιον να τα φροντίζει όσο ήταν μόνα τους. Αντίθετα, η εκπαίδευση είναι αυτή που παρέχεται στο νηπιαγωγείο έως και τη μετάβαση των παιδιών στο δημοτικό. Οι έννοιες «αγωγή» και «φροντίδα» δεν χρησιμοποιούνται για να προσδιορίσουν έναν κοινό θεσμό. Γενικά, θα λέγαμε ότι περισσότερο ευθύνεται για αυτό η πολιτική διοίκηση που έχει διαφορετικό σκοπό για τον κάθε θεσμό, πρόνοιας και εκπαίδευσης, αντίστοιχα (Λαλούμη-Μεγαλονίδου, 2001· UNESCO, 2010).

Αυτή η ύπαρξη διαφορετικών απόψεων, υποστηρίζεται από πολλούς, κυρίως από όσους είναι ακόλουθοι του Piaget, ο οποίος μιλούσε για τα στάδια της ανάπτυξης. Υποστήριζε ότι οι επιρροές που δέχεται το παιδί από το εξωοικογενειακό περιβάλλον, αναφέροντας μέσα σε αυτές και τη διδασκαλία, δεν επιδρούν σε μεγάλο βαθμό στην ανάπτυξη των παιδιών στην προσχολική ηλικία. Ενώ η φροντίδα καλύπτει φυσικές και συναισθηματικές ανάγκες των μικρών παιδιών, η εκπαίδευση καλλιεργεί το πνεύμα μεγαλύτερων σε ηλικία παιδιών. Ο Vygotsky βρέθηκε έναντι της θεωρίας αυτής, καθώς υποστήριξε ότι η μάθηση, ειδικότερα στα πρώτα χρόνια της ζωής, κρίνεται άκρως αναγκαία. Πολλές χώρες ακολούθησαν αυτό το δρόμο και θεώρησαν την εκπαίδευση και τη φροντίδα δύο διαφορετικούς θεσμούς.

Το γεγονός της διχοτομίας όλα αυτά τα χρόνια μέχρι και σήμερα, προκαλεί προβλήματα και δυσκολεύει τη δημιουργία μιας υπηρεσίας, που να καλύπτει εξ ολοκλήρου τις ανάγκες της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Η κατάσταση αυτή, πιθανόν, οφείλεται στο ότι ο μεγαλύτερος πληθυσμός των ενηλίκων, δεν αντιλαμβάνονται ότι η φροντίδα και εκπαίδευση θα πρέπει να έχουν άμεση σχέση. Μέσα από έρευνες, έχει αποδειχθεί ότι οι όροι “φροντίδα” και “εκπαίδευση” είναι αδύνατον να χωριστούν, αφού η μία αλληλοεπιδρά με την άλλη (Λαλούμη-Μεγαλονίδου, 2001· Ρέντζου, 2011). Ο Caldwell (1989) με αφορμή αυτή την κατάσταση, επινόησε τον όρο «Educare», ο οποίος αποσκοπούσε να ενώσει τη φροντίδα με την εκπαίδευση, ώστε μαζί να βελτιώσουν την ανάπτυξη της παιδαγωγικής. Ο όρος βέβαια “φροντίδα” δεν έχει ισότιμη θέση συγκριτικά με την “εκπαίδευση”, γίνονται όμως προσπάθειες για να αποδειχθεί ισάξια (Hayes, 2003a· Karlsson & Pralming, 2003). Αν αυτό μπορούσε να συμβεί, θα είχε θετικά αποτελέσματα, θα υπήρχε δηλαδή η δυνατότητα δημιουργίας μιας πιο κατάλληλης παιδαγωγικής φροντίδας (nurturing pedagogy), αντάξια της εκπαίδευσης (Hayes, 2003b).

Κάτι που θα μπορούσε να εξομαλύνει το θέμα της διχοτομίας των θεσμών είναι ένα ενιαίο ολοκληρωμένο σύστημα. Οι χώρες που το έχουν εφαρμόσει, αναθέτοντας όλες τις αρμοδιότητες και των δύο θεσμών σε ένα και μόνο υπουργείο, έχουν καταφέρει να καταστήσουν όλους τους τομείς πιο ποιοτικούς, πραγματοποιώντας κυρίως κοινωνικούς στόχους. Αποδεικνύεται ότι, το σύστημα αυτό δρα πιο αποτελεσματικά στην επένδυση της βελτίωσης των εμπειριών των παιδιών (UNESCO, 2010).

1.4 Μοντέλα αλληλεπίδρασης στο πλαίσιο συνεργασίας σχολείου – οικογένειας

Έχουν αναπτυχθεί κατά καιρούς διάφορα μοντέλα που βοηθούν στη συνεργασία και στην αλληλεπίδραση σχολείου-οικογένειας. Στη συνέχεια θα αναφερθούν κάποια από αυτά και από τι προσδιορίζεται το καθένα:

1.4.1 Το οικοσυστημικό μοντέλο του Bronfenbrenner

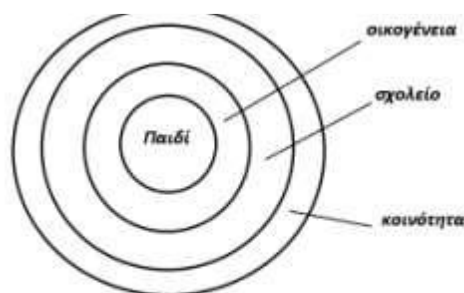
Το μοντέλο έχει επινοηθεί από τον Bronfenbrenner (1989) και έχει ως βάση του τη συστημική προσέγγιση. Πρεσβεύει ότι καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής μας αλληλοεπιδρούμε συνεχώς μέσα σε ποικίλα συστήματα, και έτσι επηρεάζεται η ανάπτυξή μας. Ο Bronfenbrenner υποστηρίζει, ότι οι παράγοντες από το στενότερο περιβάλλον, δηλαδή η οικογένεια, οι φίλοι και το σχολείο, είναι αυτοί που επηρεάζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την ανάπτυξη ενός παιδιού. Πιο αναλυτικά, το άτομο συμμετέχει σε πέντε διαφορετικά συστήματα:

- Τα μικροσυστήματα, το στενότερο περιβάλλον του παιδιού, όπως η οικογένεια, το σχολείο και η γειτονιά. Οι φορείς αλληλοεπιδρούν άμεσα και επηρεάζουν το άτομο ουσιαστικά.
- Το μεσοσύστημα, που χαρακτηρίζεται από σχέσεις και αλληλεπιδράσεις που δημιουργούνται ανάμεσα στα μικροσυστήματα, όπως η σχέση εκπαιδευτικοί – γονείς.
- Το εξωσύστημα, που έχει να κάνει με την τεχνολογία και ειδικότερα τα

Μ.Μ.Ε., που επηρεάζουν και επιδρούν στο παιδί στα πλαίσια του μεσοσυστήματος, και ταυτόχρονα μπορούν να καθορίσουν τη συμπεριφορά και την ψυχολογία του παιδιού.

- Το μακροσύστημα, που αφορά τον πολιτικό τομέα. Έχει τη δυνατότητα να εξελίσσεται δυναμικά και επηρεάζει εξίσου το παιδί μέσα από την επίδρασή του στα υποσυστήματα, και τέλος
- Το χρονοσύστημα, που προσδιορίζει το χρόνο κατά τον οποίο συμβαίνουν διάφορα γεγονότα μέσα στα υποσυστήματα που περιγράφηκαν. Η ανάπτυξη του παιδιού είναι πολύπλοκη διαδικασία και συχνά επηρεάζεται από τυχαίους παράγοντες.

Σύμφωνα με τον Bronfenbrenner, «η ανθρώπινη ανάπτυξη νοείται ως μια διαρκής αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο αντιλαμβάνεται και διαχειρίζεται το περιβάλλον του» (Σακελαρίου, 2015).



Πίνακας 1.4.1 : Σχηματική απεικόνιση του οικοσυστημικού μοντέλου του Bronfenbrenner

1.4.2 Το μοντέλο «των επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής» της Joyce Epstein

Το συγκεκριμένο μοντέλο δίνει και αυτό έμφαση στη συστημική προσέγγιση και αναγνωρίζει τη σημασία της κοινότητας στη σχέση σχολείου – οικογένειας. Σύμφωνα με τη θεωρία Epstein, λειτουργεί αποτελεσματικά στην ενίσχυση της εκπαιδευτικής εμπειρίας των παιδιών και αναπτύσσει μια γερή σχέση μεταξύ των επικαλυπτόμενων σφαιρών, η οποία όμως μπορεί κατά καιρούς να μεταβληθεί, ανάλογα με την ηλικία του

παιδιού, αλλά και το μορφωτικό επίπεδο κάθε οικογένειας. (Georgiou, 1998, Pelco et.al., 2000).

Με βάση τα λεγόμενα της Epstein η οικογένεια και οι εξωοικογενειακοί φορείς, δηλαδή το σχολείο και η κοινωνία, λειτουργούν ως επικαλυπτόμενες σφαίρες επίδρασης, αφού μαζί αποτελούν το άμεσο και ευρύτερο κοινωνικό-πολιτισμικό περιβάλλον μέσα στο οποίο τα άτομα αποκτούν γνώσεις, αναπτύσσουν σχέσεις και εξελίσσονται (Parsons, 1959). Ειδικότερα, έχει την άποψη ότι τα παιδιά μαθαίνουν και εξελίσσονται μέσα σε τρία πλαίσια, το σχολείο, την οικογένεια και την κοινότητα. Αυτοί οι τρεις φορείς, εφαρμόζοντας ποικίλες πρακτικές, βοηθούν τους μαθητές να αποδίδουν καλύτερα.

Το μοντέλο της Epstein αποτελείται από έξι τύπους δράσεων και μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως οδηγός από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι καλούνται να συνεργαστούν με τους γονείς, με τη βοήθεια εκπαιδευτικών δράσεων. (Bronfenbrenner, 1989, Mylonakou & Kekes, 2007). Οι έξι τύποι δράσεων του θεωρητικού μοντέλου της Epstein είναι οι εξής (Epstein & Sheldon, 2002):

- η υποστήριξη των γονέων, με εκπαιδευτικές δράσεις που τους βοηθούν: να αποκτήσουν βασικές γνώσεις για την ανατροφή και διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους, να θέσουν κανόνες και όρια, ώστε να ενισχύσουν τη μάθηση στο σπίτι (Ferrara & Ferrara, 2005, Sandler & Hoover-Dempsey, 2005),
- η συνεχή επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, για την ενημέρωση τους σχετικά με τους στόχους, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, τις δραστηριότητες, και την πρόοδο των μαθητών, αλλά και την εξοικείωση στη χρήση των νέων τεχνολογιών, ως μέθοδοι μάθησης. (Waggoner & Griffith, 1998, Pang & Watkins, 2000),
- η προσπάθεια να ενδιαφερθούν οι γονείς περισσότερο για εθελοντισμό και συμμετοχή στις διάφορες εκδηλώσεις των σχολικών μονάδων (Davies, 1988, Coleman & Churchill, 1997),
- η αποτελεσματική κατ' οίκον μάθηση, με την ανάθεση κατ' οίκον εργασιών από γονείς και εκπαιδευτικούς προς τα παιδιά (Balli et.al., 1998, Spera, 2005),
- η συμμετοχή των γονέων στη λήψη αποφάσεων, και τέλος,

- η ανάπτυξη της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, των γονέων και των παιδιών με εκπαιδευτικές δράσεις όπως, η βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών που παρέχονται (Feuerstein, 2000, Kekes & Mylonakou, 2006).



Πίνακας 1.4.2: Σχηματική απεικόνιση του μοντέλου των επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής της Joyce Epstein

1.4.3 Μοντέλο των σχέσεων οικογένειας-σχολείου των Ryan και Adams

Το μοντέλο των Ryan και Adams (1995), έχει επίσης συστημικό προσανατολισμό, εστιάζει στο παιδί ως μαθητή και στο στενότερο περιβάλλον του, δηλαδή στην οικογένεια του και στις μεταξύ τους σχέσεις και πως αυτές μπορούν να επηρεάσουν την απόδοση του παιδιού όχι μόνο στο σχολείο αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία. Τα συστήματα των σχέσεων απαριθμούνται σε έξι επίπεδα, όπου το παιδί αποτελεί τη βάση του. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχει:

- Το μηδενικό επίπεδο, που αφορά την πρόοδο και τη συμπεριφορά του παιδιού,
- Το πρώτο επίπεδο, που περιλαμβάνει τα στοιχεία της προσωπικότητας, περισσότερο στο σχολικό περιβάλλον,
- Το δεύτερο επίπεδο, που υποστηρίζει τη συμμετοχή των γονέων στις σχολικές υποχρεώσεις του παιδιού,
- Το τρίτο επίπεδο, που αναφέρεται στην αλληλεπίδραση γονέα – παιδιού

και έξω από το σχολείο,

- Το τέταρτο επίπεδο, που αφορά τη συναναστροφή των μελών έξω από το στενό οικογενειακό περιβάλλον,
- Το πέμπτο επίπεδο αφορά περισσότερο την προσωπικότητα και τις προσδοκίες των γονέων για τα παιδιά, και τέλος,
- Το έκτο επίπεδο, που αφορά το εξωοικογενειακό περιβάλλον.

Παράλληλα, το τρέχων μοντέλο υποστηρίζει τα εξής βασικά σημεία:

- Όλα τα μέλη εντός οικογένειας αλλά και οι καταστάσεις που συμβαίνουν μέσα σε αυτή, επηρεάζουν άμεσα την ανάπτυξη παιδιού.
- Οι παράγοντες που προαναφέρθηκαν επηρεάζουν σε διαφορετικό βαθμό τη συμπεριφορά και τις επιδόσεις του παιδιού, ακολουθώντας μία σειρά από έξι επίπεδα με βάση το παιδί.
- Ο βαθμός αυτός επίδρασης προάγει αντίστοιχα διαφορετικές επιπτώσεις στο παιδί, οι οποίες μεταβάλλονται σε μεγαλύτερες ή μικρότερες ανάλογα με τα επίπεδα στα οποία αναπτύσσονται οι σχέσεις/αλληλεπιδράσεις (Μυλωνάκου-Κεκέ 2009: 288- 290).

1.4.4 Μοντέλο συνεκπαίδευσης Μυλωνάκου και Μυλωνάκου-Κεκέ

Η συνεκπαίδευση είναι ένα διεπιστημονικό πεδίο που ερευνά και προτείνει μια νέα μορφή εκπαίδευσης και έχει στόχο να βελτιώσει τις παιδαγωγικές πρακτικές που ήδη εφαρμόζονται στην εκπαίδευση των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα "συνεκπαίδευση" σημαίνει η δυνατότητα εφαρμογής κοινών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, στα οποία θα μπορούν να συμμετέχουν άτομα όχι απαραίτητα της ίδιας ηλικίας ή άτομα με συγκεκριμένες ιδιαιτερότητες (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2009). Οι εμπνευστές του μοντέλου, εκτιμώντας τις συνεχείς αλλαγές στην κοινωνία και τον πολιτισμό, παράλληλα με τη ραγδαία εξέλιξη του επιστημονικού και τεχνολογικού τομέα, υποστηρίζουν ότι η συνεκπαίδευση κρίνεται αναγκαία (Μυλωνάκου- Κεκέ, 2009). Η εφαρμογή αυτών των δράσεων, μπορεί να αλλάξει τη στάση και τη συμπεριφορά των εκπαιδευομένων, και να

ενισχύσει το ενδιαφέρον τους, με αποτέλεσμα να συμμετέχουν πιο ενεργά και έτσι να διευρύνονται οι γνώσεις τους.

1.4.5 Το σταδιακό μοντέλο

Το σταδιακό μοντέλο έχει επηρεαστεί από τις θεωρίες του Piaget, ο οποίος έδωσε μεγάλη έμφαση στα στάδια της ανάπτυξης. Με λίγα λόγια, υποστηρίζει ότι, για την ανάπτυξη του παιδιού, πρώτα ευθύνεται η οικογένεια, μετά το σχολείο και τέλος το ίδιο το άτομο, όταν πλέον ενηλικιωθεί. Ένα βασικό μειονέκτημα που χαρακτηρίζει το μοντέλο αυτό, είναι ότι δεν φαίνεται να δίνει ιδιαίτερη σημασία στην σχέση οικογένειας – σχολείου, αλλά μεταβιβάζει την ευθύνη όσο το παιδί μεγαλώνει (Γιοβαζολιάς, 2011).



Πίνακας 1.4.5: Σχηματική απεικόνιση του σταδιακού μοντέλου

1.4.6 Το οργανισμικό μοντέλο

Το μοντέλο αυτό, είναι επηρεασμένο από θεωρητικούς, όπως ο Weber και ο Parsons. Υποστηρίζει πως, όταν κάθε είδους ομάδα δουλεύει ανεξάρτητα, είναι και πιο αποτελεσματική η λειτουργία της. Από αυτή την άποψη επηρεάστηκε και το σχολείο, βέβαια η διεκπεραίωση του μοντέλου αυτού δημιουργεί προβλήματα στο περιβάλλον του. Το κυριότερο ήταν η απροθυμία των γονέων να συνεργαστούν με τους εκπαιδευτικούς. Επικοινωνούν μεταξύ τους μόνο σε περίπτωση που εμφανιστεί κάποιο πρόβλημα που αφορά το παιδί.

Εφόσον, λοιπόν, η συνεργασία και η αλληλεπίδραση δεν λαμβάνονται υπόψιν ως σημαντικές προϋποθέσεις για την καλύτερη σχέση οικογένειας – σχολείου, το σταδιακό και το οργανισμικό μοντέλο, αποδεικνύεται ότι δεν είναι τα κατάλληλα για να προσδιορίσουν τη σχέση αυτή, όπως θα πρέπει να είναι.

1.5 Θεωρίες μάθησης

Μελετώντας το σχολικό περιβάλλον, τα υλικά και μη υλικά στοιχεία του, θα πρέπει να εκτιμηθεί η προσέγγιση των παιδαγωγικών σχολών, δηλαδή αυτή της μιχγεβιοριστικής, ανθρωπιστικής, ψυχοδυναμικής και ερευνητικής. Η κάθε μία από αυτές υποστηρίζει διαφορετικές αντιλήψεις για τη φύση του παιδιού, καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί παρεμβαίνουν στην εκπαίδευση και με τον δικό της τρόπο περιγράφει τις μεθόδους μάθησης (Ματσαγγούρας, 2003β), που παράλληλα με την οργάνωση του σχολικού χώρου, οδηγούν σε μια επιτυχημένη εκπαιδευτική διαδικασία (Γερμανός, 1990).

Στην περίπτωση της εκπαίδευσης, αυτό που έχει μεγάλη σημασία, είναι η γνώση. Μέχρι στιγμής δεν υφίσταται καμία ολοκληρωμένη θεωρία, που να λειτουργεί ανεξάρτητα και να μπορεί να ικανοποιήσει όλες τις πλευρές της μάθησης. Στη σύγχρονη εποχή, υπάρχουν απόψεις που υποστηρίζουν ότι, η μάθηση δεν προέρχεται αποκλειστικά από προσωπική έρευνα του κάθε ατόμου αλλά είναι και ένα κοινωνικό φαινόμενο.

Οι βασικές θεωρίες, που στο παρελθόν αλλά και σήμερα, επηρεάζουν την εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος, θα αναφερθούν και θα αναλυθούν στη συνέχεια.

1.5.1 Η Συμπεριφοριστική Θεωρία του Skinner

Ο συμπεριφορισμός (behaviorism) υποστηρίζει, με βάση τον εκπρόσωπό του, τον Skinner, ότι το κάθε άτομο θεωρείται ως ένας οργανισμός, που εξαρτάται και διαμορφώνεται από περιβαλλοντικούς παράγοντες (Κολιάδης, 1997). Αφού λοιπόν το παιδί δεν διαθέτει την δύναμη για αυτορρύθμιση, ώστε να οδηγηθεί στην ανάπτυξη, δέχεται οικειοθελώς τις εξωτερικές επιδράσεις, ικανοποιώντας ταυτόχρονα τις βασικές του ανάγκες. Συνεπώς, το περιεχόμενο και ο ρυθμός μάθησης και ανάπτυξης καθορίζονται από τις εξωτερικές συνθήκες (Ματσαγγούρας, 2001).

Αυτού του είδους οι προσεγγίσεις, λοιπόν, εστιάζουν στη μεταβίβαση της γνώσης και στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001:76), και απευθύνονται περισσότερο στον εκπαιδευτικό και όχι στον μαθητή, η μάθηση δηλαδή είναι αποτέλεσμα της διδασκαλίας. Με λίγα λόγια, η εκπαιδευτική ικανότητα του παιδαγωγού έχει, εδώ, πρωταρχικό ρόλο, που δομεί το παιδαγωγικό περιβάλλον με τέτοιο τρόπο, ώστε να ωθεί το παιδί να αναπτύξει συμπεριφορές και δράσεις που θεωρούνται επιθυμητές, με βάση τις κοινωνικές προσδοκίες (Ματσαγγούρας, 1999).

1.5.2 Ο εποικοδομισμός

Όπως είναι αντιληπτό, η θεωρία αυτή εννοεί την κατασκευή της γνώσης, που μέχρι και σήμερα θεωρείται ως η πιο εξεζητημένη θεωρία μάθησης. Υποστηρίζει ότι, η συνολική γνώση κατασκευάζεται από τον ίδιο τον μαθητή, δηλαδή η μάθηση εδώ αποτελεί προσωπική υπόθεση (Dick, 1991). Πρόκειται για μία διαδικασία, όπου οι μαθητές χρησιμοποιώντας πραγματικά εργαλεία, δημιουργούν νέες γνώσεις και ιδέες με βάση τις προηγούμενες εμπειρίες τους (Jonassen, 1991).

Ο εποικοδομισμός (constructivism), λοιπόν, δίνει έμφαση και στη διαδικασία της μάθησης και στο πόσο τα παιδιά δραστηριοποιούνται, πέρα από το αποτέλεσμα. Θα λέγαμε ότι, αποτελεί ένα είδος βιωματικής μάθησης ή αλλιώς ένα συνεχές (continuum), κατά το οποίο οι μαθητές εξερευνούν και προβληματίζονται, με τις κατάλληλες βοηθητικές παρεμβάσεις του δασκάλου. Μέσω αυτών των δομητικών περιβαλλόντων μάθησης, που είναι πλούσια σε ερεθίσματα, επιτυγχάνεται η επίλυση προβλημάτων, αναπτύσσεται η κριτική σκέψη και χρησιμοποιείται πιο ενεργά η υπάρχουσα γνώση.

1.5.3 Η θεωρία του Piaget

Η συγκεκριμένη θεωρία, χαρακτηρίζεται αλλιώς και ως θεωρία της γενετικής επιστημολογίας (genetic epistemology). Ο Piaget, ως εμπνευστής της, ασχολήθηκε με την ψυχοπνευματική ανάπτυξη του παιδιού, την οποία όρισε ως μια εξελικτική διαδικασία, που δομείται περνώντας μέσα από διαφορετικά στάδια. Σε κάθε στάδιο γίνονται κάποιες διαδικασίες και αποκτούνται γνώσεις που προηγουμένως δεν υπήρχαν.

Ο ίδιος υποστήριξε ότι, «γνωρίζω» σημαίνει μπορώ να διαμορφώνω τις καταστάσεις γύρω μου, μέσω ορισμένων αλλαγών, που είναι πιθανό να εφαρμόσω (Πιαζέ, 1988). Ο τρόπος με τον οποίο ενσωματώνεται η νέα γνώση στην ήδη υπάρχουσα, χαρακτηρίστηκε από τον Piaget ως *αφομοίωση*. Μιλώντας για αυτή τη θεωρία, ορισμένα βασικά στοιχεία της είναι ότι, η γνώση είναι απόρροια της αλληλεπίδρασης μεταξύ αισθητηριακής εμπειρίας και λογικής, που συνδέονται άμεσα, και ακόμη ότι η διαθεματικότητα, μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέθοδος στρατηγικής που αποσκοπεί στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Τα στάδια, μέσω των οποίων τα παιδιά περνάνε για να καταλήξουν στη μάθηση, (Ματσαγγούρας, 2001), είναι:

1. Αυτενέργεια
2. Βιωματικότητα
3. Φυσική εποπτεία
4. Προβληματισμός
5. Δοκιμή νέων τρόπων μάθησης

Οι βασικές αρχές της θεωρίας του Piaget είναι:

- Το παιδί θα εκτιμήσει την πραγματικότητα διαφορετικά σε κάθε στάδιο ανάπτυξής του.
- Στοχεύοντας στη γνωστική ανάπτυξη, θα πρέπει να παρέχονται δραστηριότητες που να προβληματίζουν το παιδί και να απαιτούν την προσοχή του.
- Θα πρέπει να εφαρμόζονται εργασίες, ως ένα βαθμό δυσκολίας, που να συμβαδίζει με το γνωστικό επίπεδο των παιδιών, και όχι μεγαλύτερο.

1.5.4 Η ευρετική μάθηση του Brunner

Ο Jerome Brunner, ως γνωστικός ψυχολόγος, έδωσε έμφαση στη διευκόλυνση της μάθησης, κατανοώντας τη δομή ενός γνωστικού αντικειμένου και τον τρόπο που σκέφτεται

ένας μαθητευόμενος, αλλά και στην ανακαλυπτική μέθοδο, μέσω της οποίας το παιδί μαθαίνει αναπτύσσοντας εσωτερικά κίνητρα (Φράγκος, 1986:98-103).

Είναι γνωστό πως ο Brunner υποστηρίζει ότι, ένα μάθημα, διδάσκοντάς το, μπορεί να αποδειχθεί αποτελεσματικό για κάθε παιδί, αρκεί η «γλώσσα» που χρησιμοποιείται να αντανακλά το νοητικό επίπεδο του παιδιού.

Παρακάτω αναφέρονται οι βασικές αρχές, στις οποίες επικεντρώνεται η θεωρία του Brunner (Ντολιοπούλου,2000):

- Εστίαση σε βασικές έννοιες και όχι σε απλές πληροφορίες,
- Χρήση μεθόδων, που προωθούν τη μάθηση μέσω της πράξης (learning by doing) ,
- Εκτιμά το περιεχόμενο και τη διαδικασία ως αναπόσπαστο κομμάτι της μάθησης (Massialas, 1991),
- Μπορεί να συνδεθεί με την εκ φύσεως τάση των παιδιών να εξερευνούν, λόγω της περιέργειάς τους και,
- Είναι δυνατόν να αποδώσει αποτελεσματικότερα σε ένα σχολικό χώρο κατάλληλα διαμορφωμένο.

1.5.5 Η κοινωνικο-πολιτιστική θεωρία του Vygotsky

Βασική αντίληψη της θεωρίας αυτής, είναι ότι, η κοινωνική αλληλεπίδραση παίζει σημαντικό ρόλο στην απόκτηση και ανάπτυξη της γνώσης. «Κάθε λειτουργία στην κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, εμφανίζεται δύο φορές: μία στο κοινωνικό επίπεδο και μία στο ατομικό. Πρώτα μεταξύ ανθρώπων και ύστερα μέσα στο παιδί» (Vygotsky, 1978:57). Η γλώσσα αποτελεί ένα εργαλείο με το οποίο το παιδί διαμορφώνει και κατανοεί το περιβάλλον γύρω του (Vygotsky, 1988), και σύμφωνα με το δομητισμό αλλάζει τις στάσεις και τον τρόπο σκέψης.

Ο Vygotsky, σε αντίθεση με άλλους θεωρητικούς, που υποστηρίζουν ότι η αλληλεπίδραση ατόμου και κοινωνικού περιβάλλοντος είναι μια διαδικασία από μέσα προς τα έξω, εκείνος τη θεωρεί ως μια διαδικασία από έξω προς τα μέσα. Πιο συγκεκριμένα

αναφέρει ότι « η γνωστική ανάπτυξη δεν οδηγεί απλώς προς την κοινωνικοποίηση. Η γνωστική ανάπτυξη είναι η μετατροπή των κοινωνικών σχέσεων σε νοητικές λειτουργίες» (Vygotsky, 1981:165), μέσω κάποιων εργαλείων, είτε υλικών είτε εικονικών (μέσω ηλεκτρονικής μορφής). Σύμφωνα με τον Vygotsky:

- Η μάθηση θεωρείται ως μια κοινωνική και συνεργατική διαδικασία, που δεν διδάσκεται,
- Η «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης», μπορεί να εφαρμοστεί για τη δημιουργία ενός κατάλληλου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, που να προσφέρει στο παιδί,
- Εκτός από τις σχολικές εμπειρίες πρέπει να παρέχονται και εξωσχολικές.
- Ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως διευκολυντής της γνώσης.

Συμπερασματικά, όλες οι παραπάνω θεωρίες, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψιν κατά τη δημιουργία ενός προσχολικού περιβάλλοντος αγωγής, που να μπορεί να ανταπεξέλθει στις μαθησιακές και αναπτυξιακές ανάγκες των παιδιών.

Κεφάλαιο 2^ο: Σχέσεις και επικοινωνία μεταξύ γονέων-παιδιών-παιδαγωγών

Το σχολείο όπως και η οικογένεια επηρεάζουν σημαντικά την προσωπικότητα του κάθε παιδιού και όταν συνεργάζονται με επιτυχία, αυτό έχει ως αποτέλεσμα θετικές αναπτυξιακές διαδικασίες. Οι γονείς αποτελούν τα σημαντικότερα πρόσωπα για τα παιδιά, συνεπώς είναι αυτοί που μπορούν να συνεργαστούν πιο επιτυχημένα με έναν παιδαγωγό προσχολικής ηλικίας. Η συνεργασία αυτή δεν επιτυγχάνεται άμεσα αλλά χτίζεται σταδιακά, με απαραίτητες προϋποθέσεις την εμπιστοσύνη και τον σεβασμό. Το κάθε παιδί αν αντιληφθεί ότι σέβονται και εκτιμούν τους γονείς του, το πιθανότερο είναι να αναπτύξει θετική εικόνα για τον εαυτό του.

2.1 Επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ οικογένειας και παιδικού σταθμού

Στα πλαίσια των προσχολικών ιδρυμάτων, καλύπτεται μεγάλο εύρος των αλληλεπιδράσεων, στις οποίες συμμετέχουν τα παιδιά στη διάρκεια της μέρας τους. Σε αυτό βασικό ρόλο έχουν τόσο η επικοινωνία όσο και η συνεργασία μεταξύ όλων των φορέων μέσα στο χώρο αυτό και μεγάλη σημασία έχει ο τρόπος με τους οποίους πραγματοποιούνται.

2.1.1 Η έννοια της επικοινωνίας

Η επικοινωνία έχει μεγάλη σημασία, αφού, μαζί με την οικογένεια και το εκπαιδευτικό σύστημα, αποτελεί δομικό στοιχείο για την ανάπτυξη του παιδιού από πολύ μικρή ηλικία. Είναι δύσκολο να προσδιοριστεί με λίγα λόγια, μπορούμε όμως να πούμε ότι η επικοινωνία (communication) είναι, η «διαδικασία ανταλλαγής πληροφοριών και συναισθημάτων ώστε η πληροφορία να γίνει κατανοητή» (Cambridge Dictionary).

Όσον αφορά το σχολείο και την οικογένεια, ο ένας δίνει πληροφορίες στον άλλο και

αντίστροφα. Επομένως, η επικοινωνία θα πρέπει να είναι μια διαδικασία αμφίδρομη. Η επικοινωνία μπορεί να πάρει διάφορες μορφές και αυτό έχει να κάνει με τον τρόπο που μεταφέρεται η πληροφορία. Πιο συγκεκριμένα, μπορεί να υπάρξει:

- προφορική επικοινωνία (επαφή πρόσωπο με πρόσωπο),
- γραπτή επικοινωνία, (με γραπτές ανακοινώσεις),
- λεκτική (συμπεριλαμβάνει τις δυο προηγούμενες),
- μη λεκτική (γλώσσα του σώματος) (Κιρκιγιάννη, 2012),

Τέλος, πίσω από κάθε έκφραση, κίνηση ή συμπεριφορά μπορεί να κρύβεται ένα συναίσθημα άλλοτε χαράς, λύπης και άλλοτε φόβου, άγχους, να υπάρχει δηλαδή συναισθηματική φόρτιση. Εδώ λοιπόν, χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή, καθώς ανάλογα με τα συναισθήματά μας, μπορεί η επικοινωνία να αποτύχει αν περιοριζόμαστε να εκφραστούμε λόγω του φόβου (Μακρή, 2010).

2.1.2 Η έννοια της συνεργασίας

Η διαδικασία της συνεργασίας έχει άμεση σχέση με αυτή της επικοινωνίας, εφόσον για την καλύτερη επικοινωνία, θα πρέπει να προηγείται μια καλή συνεργασία. Ως συνεργασία (collaboration) ορίζεται «η κατάσταση κατά την οποία ένα σύνολο δύο ή παραπάνω ατόμων δουλεύουν μαζί προκειμένου να δημιουργήσουν ή να πετύχουν κάτι» (Cambridge Dictionary). Μέσα από έρευνες έχει αποδειχθεί ότι, η αποτελεσματική συνεργασία σχολείου οικογένειας έχει μεγάλη σημασία και πολλά οφέλη στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού (Σακελλαρίου, 2009).

Σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών, τα παιδιά μπορούν να έχουν ευκαιρίες μάθησης μέσα στην οικογένεια και στο περιβάλλον του σχολείου όπου συναναστρέφονται με άλλα παιδιά, αλλά και με τους παιδαγωγούς. Το ένα σύστημα δουλεύει συμπληρωματικά στο άλλο, ώστε να υπάρχει μια ομαλή ροή σε αυτά που δέχεται το παιδί και να μην του δημιουργείται σύγχυση, αφού κοινός στόχος και των δύο πλευρών είναι φυσικά το καλό του παιδιού. Αυτό επιτυγχάνεται με την ενημέρωση των γονέων από τους παιδαγωγούς για τους στόχους του σχολείου και την επιθυμητή, για αυτούς, συμμετοχή των γονέων σε διάφορες δράσεις. Ακόμη ο εκπαιδευτικός, θα πρέπει να δημιουργήσει ένα άνετο

κλίμα, ώστε οι γονείς να εκφράζουν ελεύθερα τις σκέψεις τους (Κιρκιγιάννη, 2012)

2.1.3 Τρόποι επικοινωνίας και συνεργασίας

Υπάρχουν κάποιες στρατηγικές, τις οποίες μπορεί να χρησιμοποιήσει το σχολείο για να έρθει σε επικοινωνία με την οικογένεια. Χαρακτηρίζονται αλλιώς ως Πρακτικές Επικοινωνίας (Οδηγός Νηπιαγωγού) και είναι οι εξής :

- Προγραμματισμένες συναντήσεις
- Ολιγόλεπτες επικοινωνίες
- Συναντήσεις για επίλυση θεμάτων
- Τηλεφωνική επικοινωνία
- Ημερολόγιο
- Πίνακας ανακοινώσεων
- Συναντήσεις με ειδικούς επιστήμονες

Σύμφωνα με τον Γεωργίου (2002), υπάρχουν ποικίλοι τρόποι μέσω των οποίων μπορεί να πραγματοποιηθεί αυτή η επαφή. Έτσι, αναφέρει πώς ο Tomlinson προτείνει τους παρακάτω:

- Γραπτή επικοινωνία (επιστολές, αναφορές)
- Συμμετοχή των γονιών σε δραστηριότητες και στο σύλλογο
- Εμπλοκή γονέων στη λήψη διοικητικών αποφάσεων (Γεωργίου, 2000)

Η θεωρία της Epstein υποστηρίζει ότι, μια καλή συνεργασία μεταξύ «των επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής», αναπτύσσει μια δυνατή σχέση μεταξύ οικογένειας, σχολείου και κοινωνίας και ενισχύει την εκπαίδευση των παιδιών. Όμως, ένα καλό πλαίσιο επικοινωνίας και συνεργασίας, απορρέει από τη συμπεριφορά και τις απόψεις όσων συμμετέχουν σε αυτό. Ο Swick, ακόμη, αναφέρει ότι «τα πιστεύω σχετικά με τη διαδικασία της επικοινωνίας και ο ρόλος του καθενός μέσα σ' αυτή τη διαδικασία, είναι το θεμέλιο, πάνω στο οποίο οικογένεια, σχολείο και κοινωνία στηρίζουν τις σχέσεις

τους».

Στην συνέχεια προτείνονται από τον Geifer μορφές επικοινωνίας, που καθιστούν καλύτερη τη σχέση οικογένειας – σχολείου:

- Ενίσχυση της σχέσης οικογένειας – παιδικού.
- Προώθηση των γονέων να αποκτήσουν αναπτυξιακές γνώσεις και προοπτικές για το παιδί και ενδυνάμωση των σχέσης μεταξύ τους.
- Κινητοποίηση των γονέων να αναλάβουν δράσεις για την καλύτερη πρόοδο των παιδιών.
- Καθοδήγηση γονέων, ώστε να μπορούν να παιδαγωγούν και οι ίδιοι τα παιδιά.
- Δημιουργία καλής συνεργασίας μεταξύ γονέων και παιδαγωγών.

Παράλληλα με αυτό, αναφέρονται κάποιες ακόμη συμπεριφορές – διαδικασίες που, κατά τον Swick, ενισχύουν την επικοινωνία, και στοχεύουν στην καλύτερη συνεργασία παιδαγωγού – γονέα. Αυτές είναι:

- Αμοιβαία καθοδήγηση,
- Αμοιβαία υποστήριξη,
- Συνεργασία μεταξύ των δύο, που ενδυναμώνει την επικοινωνία,
- Προσφορά τροφодότησης, που επιτρέπει τη λήψη στοιχείων για τις προσπάθειες που καταβάλλονται, εκτιμά τον ρόλο του καθενός, και προωθεί τη θέληση για προσωπική εξέλιξη και ανάπτυξη.

Η διαδικασία της επικοινωνίας δρα θετικά στη συμπεριφορά των παιδιών, ενισχύει τη διάθεση τους για το σχολείο και βελτιώνει την προσοχή τους. Βέβαια έχει θετικό αντίκτυπο και στους γονείς αυξάνοντας την αυτοπεποίθησή τους, αλλά και στους παιδαγωγούς, που τους επιτρέπει να κατανοούν ευκολότερα το κάθε παιδί, μαζί τα ατομικά χαρακτηριστικά του και να το βοηθήσουν πιο αποτελεσματικά.

Σύμφωνα με τον Satir, μέσα από τη διαδικασία της επικοινωνίας, επιβιώνουμε, αποκτούμε οικειότητα με τους γύρω μας, γινόμαστε παραγωγικοί, κάνουμε αισθητή την παρουσία μας, και συνδεόμαστε με το Θεό (Satir, V., ό.λπ.). Οι Geifer & Swick προτείνουν στους παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας μερικές διαδικασίες επικοινωνίας,

που ενισχύουν αυτή τη σχέση. Οι διαδικασίες αυτές είναι:

- Η εμπιστοσύνη,
- Η ευελιξία των ρόλων,
- Η ανταλλαγή βοήθειας,
- Η ανταποκρινόμενη ακρόαση,
- Η εξατομίκευση,
- Τα προσόντα της ομάδας, ως σημείο αναφοράς των επικοινωνιακών σχέσεων,
- Η βοήθεια και η επίλυση προβλημάτων.

Σε κάθε προσπάθεια επικοινωνίας και συνεργασίας, θα πρέπει να υπάρχει ανταλλαγή απόψεων και από τις δυο πλευρές. Αυτό είναι δυνατόν, με τους γονείς να ενημερώνουν τον παιδαγωγό για θέματα που αφορούν το παιδί τους. Έτσι, και η παιδαγωγός από τη μεριά της θα έχει την ευκαιρία να γνωρίσει καλύτερα το κάθε παιδί και θα δρα ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες του καθενός. Θα πρέπει όμως και ο παιδαγωγός να ενημερώνει τους γονείς για την πρόοδο των παιδιών, για πιθανά προβλήματα που προκύπτουν ή για καταστάσεις που μπορεί να επηρεάσουν την ανάπτυξη του παιδιού.

2.2 Χαρακτηριστικά γνωρίσματα επικοινωνίας

Κατά την επικοινωνία, τα άτομα που αλληλεπιδρούν, ανταλλάσσουν πληροφορίες μεταξύ τους, με σκοπό ή όχι να επηρεάσουν τους άλλους (Μπακιρτζής, 2003). Οι άνθρωποι είναι γνωστό ότι επικοινωνούν, μέσω της γλώσσας, αλλά όχι μόνο με αυτήν. Άλλες μορφές επικοινωνίας είναι η μιμητική επικοινωνία, χρησιμοποιώντας χειρονομίες ή τη γλώσσα του σώματος (Βρεττός, 1994). Η επικοινωνία βρίσκεται στη φύση του κάθε ανθρώπου, (Hayes, 1998), έχει δηλαδή την ανάγκη να εκφράσει σκέψεις, επιθυμίες και άλλες ψυχικές ανάγκες. Ο κάθε άνθρωπος έχει δικό του τρόπο να επικοινωνεί, και έτσι δημιουργείται η προσωπική του ταυτότητα (Kotzman, 1989).

Υπάρχουν κάποιες βασικές προϋποθέσεις – στοιχεία που χαρακτηρίζουν την

διαδικασία της επικοινωνίας, (Δημητρίου, 1980) και είναι οι εξής:

- α. Πομπός: Είναι αυτός που εκπέμπει το μήνυμα,
- β. Δέκτης: Είναι αυτός που δέχεται το μήνυμα,
- γ. Άγγελμα: Είναι το περιεχόμενο των πληροφοριών,
- δ. Κανάλι επικοινωνίας: Είναι το μέσο με το οποίο εκπέμπει κάποιος την πληροφορία,
- ε. Κώδικας: ένα σύνολο στοιχείων που επιτρέπουν τη μεταφορά του μηνύματος από τον πομπό στον δέκτη (Τσαούσης, 1989, σ. 90),
- ζ. Αναφορά: Τα πραγματικά αντικείμενα στα οποία αναφέρεται το άγγελμα (Δημητρίου, 1980, σ. 11).

Πιο αναλυτικά το «νόημα» μετατρέπεται σε «μήνυμα», ο πομπός μετατρέπει το «μήνυμα» σε «πληροφορία», η οποία περνάει μέσω ενός καναλιού για να φτάσει στον δέκτη, ο οποίος με τη σειρά του αποκωδικοποιεί την «πληροφορία» σε «μήνυμα», και αυτό μετατρέπεται σε «νόημα». Σύμφωνα με τα λεγόμενα του DeFleur (1996), η επικοινωνία σπάνια θεωρείται τέλεια και μπορεί να επιτευχθεί μόνο αν υπάρχει ανταπόκριση από τη μία πλευρά στην άλλη.

2.2.1 Η επικοινωνιακή ικανότητα του παιδαγωγού

Η επικοινωνία έχει άμεση σύνδεση με τη διδασκαλία, η οποία θεωρείται σωστή όταν καθιστά πιο εύκολη τη δημιουργία σχέσεων. Ο παιδαγωγός είναι αυτός που ευθύνεται για τα θετικά ή αρνητικά αποτελέσματα στην ανάπτυξη του παιδιού, ανάλογα με την επικοινωνιακή ικανότητα που διαθέτει (Κοντάκος – Σταμάτης, 2002). Η επικοινωνιακή στρατηγική, δηλαδή, του παιδαγωγού παίζει μεγάλο ρόλο, καθώς οδηγεί στη διαμόρφωση είτε μιας μακροχρόνιας σχέσης αλληλεπίδρασης του παιδιού με τον παιδαγωγό, είτε μιας βραχυχρόνιας και εύθραυστης σχέσης (Σταμάτης, 2005). Μπορεί να επιδράσει σε αυτά θετικά, ενθαρρύνοντας τα, είτε αρνητικά, αποθαρρύνοντας τα να εκφράσουν αυτά που αισθάνονται, πράγμα που εμποδίζει την αλληλεπίδραση μεταξύ παιδιού – παιδαγωγού (Πρεβεζάνου, 2009).

Μια σημαντική προϋπόθεση είναι η ειδική εκπαίδευση των παιδαγωγών

προσχολικής ηλικίας για τη μετέπειτα ανταπόκριση σε θέματα ενός διπλού ρόλου, δηλαδή ως εκπαιδευτές παιδιών αλλά και γονέων. Θα πρέπει να είναι γνωστό στους παιδαγωγούς ότι οι παιδαγωγικές τους προσπάθειες προσαρμόζονται στα ειδικά ενδιαφέροντα, στις συμπεριφορές και στις αξίες των παιδιών αλλά και των γονέων.

Η επικοινωνιακή ικανότητα του παιδαγωγού εξαρτάται από την προσωπικότητά του, την εκπαίδευσή που έχει λάβει και τον τρόπο που λειτουργεί (Σταμάτης, 2009). Τα χαρακτηριστικά ενός παιδαγωγού με επικοινωνιακή ικανότητα, είναι σίγουρα η φιλική διάθεση, η ηρεμία αλλά και η ζωντάνια, η υψηλή αυτοπεποίθηση και συναισθηματική ωριμότητα. Αντιθέτως όταν ένας παιδαγωγός έχει εχθρική διάθεση, μεροληπτεί ή αδιαφορεί και συχνά απογοητεύεται από τις αντιδράσεις των παιδιών, συμπεριφέρεται επιθετικά και με εκνευρισμό, έχει έλλειψη φαντασίας, οι γνώσεις του περί εκπαιδευτικών μεθόδων είναι αδύναμες, και ακόμα διακρίνεται από συναισθηματική ανωριμότητα και έλλειψη επαγγελματισμού, τότε δεν μπορούμε να πούμε πως διαθέτει τα βασικά χαρακτηριστικά για την επιτυχία μιας υγιούς επικοινωνιακής σχέσης με τα παιδιά.

Τέλος, είναι σημαντικό ο παιδαγωγός μέσω της επικοινωνιακής του στρατηγικής να παρέχει στο παιδί τα κατάλληλα ερεθίσματα για να διευρύνει τους πνευματικούς τους ορίζοντες, να αναπτύξει τις δεξιότητές του και τις μορφές της διαπροσωπικής επικοινωνίας (Σταμάτης, 2005).

2.2.2 Χρήση της λεκτικής και μη λεκτικής ως μορφές επικοινωνίας

Όπως είδαμε προηγουμένως, η επικοινωνία είναι μια αμφίδρομη διαδικασία που μπορεί να πάρει πολλές διαστάσεις. Για να υπάρξει επικοινωνία, οι φορείς που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, πρέπει να χρησιμοποιούν έναν κοινό κώδικα (Κοντάκος-Σταμάτης, 2002). Στη συνέχεια θα αναφερθούν οι δύο βασικές μορφές επικοινωνίας που μπορούν να υπάρξουν ανάμεσα σε έναν παιδαγωγό και σε ένα παιδί. Αυτές είναι:

- **Λεκτική επικοινωνία**

Όταν χρησιμοποιούμε το λόγο επικοινωνούμε με τη μορφή της λεκτικής επικοινωνίας. Η λεκτική επικοινωνία γίνεται εφικτή μέσα από έναν γλωσσικό κώδικα, που

βασίζεται σε έννοιες, οι οποίες αντιλαμβάνονται ως λέξεις-σύμβολα (Chomsky, 1964). Αν αναφερθούμε στα πλαίσια μιας σχολικής τάξης-ομάδας, τότε είναι μια ειδική μορφή επικοινωνίας, που χρησιμοποιεί το γλωσσικό κώδικα, που συμβάλλει στη μάθηση και κάνει πιο αποτελεσματικό το εκπαιδευτικό έργο (Πόρποδας, 1996). Ακολουθούν οι βασικότερες προϋποθέσεις για την αποτελεσματικότερη λεκτική επικοινωνία μέσα στην τάξη:

- Κοινός κώδικας μεταξύ πομπού και δέκτη.
- Θετικό σχολικό κλίμα και θέληση για επικοινωνία (Κουγιάλη, 1978, σ. 19).
- Η δυνατότητα ανατροφοδότησης (feedback).
- Ικανότητα κίνησης, αίσθησης και αντίληψης.

- **Μη λεκτική επικοινωνία**

Μη λεκτική επικοινωνία είναι η αλληλεπίδραση μέσω μη λεκτικών σημάτων, δηλαδή με τη χρήση της γλώσσας του σώματος (body language). Για τα μικρά παιδιά οι αισθήσεις αποτελούν τους πρωταρχικούς και αμεσότερους διαύλους πληροφόρησης και επικοινωνίας. Από το πρώτο έτος ζωής τους μέχρι και τη νηπιακή ηλικία, τα παιδιά χρησιμοποιούν, εκ φύσεως, μη λεκτική επικοινωνία, αφού ο λόγος τους δεν έχει αναπτυχθεί πλήρως. Επομένως, για να κάνουν αντιληπτό αυτό που θέλουν εκφράζονται δημιουργικά με διαφορετικούς τρόπους (Γέρου, 1975). Το πρόσωπο είναι το κέντρο της επικοινωνιακής αλληλεπίδρασης. Οι εκφράσεις, το βλέμμα και οι μορφασμοί αποτελούν σημαντικούς δίαυλους μη λεκτικής επικοινωνίας.

Ιδιαίτερα σημαντική είναι και η επαφή πρόσωπο με πρόσωπο, αφού μέσω αυτής γίνεται η πρώτη γνωριμία εκπαιδευτικού και μαθητή (Βρεττός, 1994· Γεώργας, 1995). Στη σχέση αυτή είναι σημαντική η χρήση μη λεκτικών δίαυλων. Ορισμένες φορές τα παιδιά φανερώνουν μέσω αυτών τα κρυφά τους συναισθήματα και ο παιδαγωγός με αυτό τον τρόπο λαμβάνει το πραγματικό μήνυμα. Εξετάζοντας αυτό, πολλοί ειδικοί υποστηρίζουν ότι πρόκειται για ακούσιες αντιδράσεις του νευρικού συστήματος (Κοντάκος- Πολεμικός, 2000).

Με βάση όλα τα παραπάνω, μπορεί να πει κανείς ότι η μη λεκτική συμπεριφορά επιδρά

πιο άμεσα στα άτομα ή αποτελεί έναν άλλο δρόμο επικοινωνίας, που σε συνδυασμό με τη γλώσσα, μπορούν να γίνουν πιο εύκολα αντιληπτές οι στάσεις και οι απόψεις (Βρεττός, 1994).

2.3 Ιδανική σχέση παιδιού – παιδαγωγού

Η παιδαγωγική σχέση είναι μία σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ παιδαγωγού και παιδιού με σκοπό την εκπαίδευση και την καθοδήγηση αυτών. Η σχέση αυτή αποδεικνύεται να είναι αμοιβαία, καθώς και κοινωνική, αφού αναπτύσσεται στον χώρο του παιδικού σταθμού, που από μόνος του αποτελεί ένα κοινωνικό περιβάλλον με τη δική του κοινωνική ζωή (Μπέλλας, 1985).

Το κλίμα της τάξης, μπορεί να επιδράσει θετικά ή και αρνητικά στην ανάπτυξη και την μάθηση του παιδιού και διαμορφώνεται ανάλογα με το βαθμό ομαδικότητας ανάμεσα σε παιδιά και παιδαγωγούς, τις αλληλεπιδράσεις και τις διαπροσωπικές σχέσεις που δημιουργούνται. Για μια ασφαλής ατμόσφαιρα χρειάζεται ο παιδαγωγός να λειτουργεί με αίσθηση ισότητας και σταθερότητας προς όλα τα παιδιά (Κιτσάρας, 2001). Μέσα στην τάξη θα λέγαμε ότι αναπτύσσεται μια «τριγωνική» σχέση παιδαγωγού – παιδιού – τάξης, που θα χαρακτηριζόταν έμμεση (Μπέλλας, 1985). Η δημιουργία κατάλληλης παιδαγωγικής ατμόσφαιρας ενισχύει τη συμμετοχή και τη συνεργασία και μέσα από αυτήν επιτυγχάνεται η πρώτη γνωριμία μεταξύ παιδαγωγών και παιδιών ή μεταξύ παιδιών, η οποία με τον καιρό περνάει στο στάδιο της αποδοχής και στη συνέχεια στην οικειότητα μεταξύ των ατόμων με αποτέλεσμα την επικοινωνία.

Τα παιδιά θέλουν να έχουν την αίσθηση ότι ο παιδαγωγός, πέρα από τη μετάδοση γνώσεων, ενδιαφέρεται και για την ολοκληρωμένη παιδεία τους, συναισθηματική και κοινωνική. Αυτό θα προάγει τη θετική τους συμπεριφορά και θα βελτιώσει την ποιότητα της σχέσης τους με τον παιδαγωγό (Νταλάκας, 1983). Το ενδιαφέρον, από πλευράς παιδαγωγού, και η προσοχή κάθε λειτουργίας και συμπεριφοράς των παιδιών, έχει θετικό αντίκτυπο στη συναισθηματική και στη διανοητική κατάσταση τους (Ευαγγελόπουλος, 1998). Καθώς τα παιδιά αισθάνονται έντονα την ανάγκη να επικοινωνήσουν και να εξωτερικεύσουν τα συναισθήματά τους, μέσω δραστηριοτήτων εκδηλώνουν διάφορες

εκφραστικές συμπεριφορές. Με βάση αυτό, το έργο των παιδαγωγών εστιάζει στην πραγμάτωση προσωπικών μορφών εκφραστικότητας των παιδιών (Κοντάκος - Σταμάτης, 2002).

Ένας παιδαγωγός για να θεωρείται αντάξιος του έργου του, θα πρέπει να λειτουργεί με βάση τις γνώσεις και τις δεξιότητες που χαρακτηρίζουν τον παιδαγωγό ως παιδαγωγό. Συνήθως για τα παιδιά θεωρούνται πρότυπο για μίμηση, ως βάση βοήθειας για την εξερεύνηση του κόσμου γύρω τους. Βέβαια σε πολλές περιπτώσεις, οι απόψεις των γονέων για τον παιδαγωγό, παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των ίδιων των παιδιών για τον παιδαγωγό. Έτσι οι παιδαγωγοί οφείλουν, να προσπαθούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο να κατανοήσουν όλες τις μορφές έκφρασής τους.

Η κατανόηση αποτελεί βασικό συστατικό, αν θέλουμε να πετύχει η επικοινωνιακή διαδικασία (Κοντάκος - Σταμάτης, 2002). Παρόλα αυτά αποδεικνύεται μια σχέση δύσκολη και απαιτητική, ιδιαίτερα για το παιδί, που για να κερδίσει τη συμπάθεια και την εκτίμηση του παιδαγωγού του χρειάζεται να δείξει πολλά. Μέσα από αυτές τις διαδικασίες, το παιδί περνάει σταθερά από την ανωριμότητα, στην ωριμότητά του. Μία τέτοια σχέση, είναι επίσης δυναμική και ψυχοσυγκρουσιακή. Κατά τη διάρκεια αυτής, ο παιδαγωγός και το παιδί, ανταλλάσσουν συμπεριφορές και αντιδρούν αναλόγως, χωρίς να έχουν απαραίτητα κάποια κίνητρα ή να μην τα συνειδητοποιούνε. Αυτή η κατάσταση μπορεί να προκαλέσει εσωτερική σύγκρουση (Μπέλλας, 1985). Χαρακτηρίζεται επίσης αυτό-ρυθμιζόμενη, αφού οι αντιδράσεις του ενός επηρεάζουν τις αντιδράσεις του άλλου. Δηλαδή, η αποδοχή ή η απόρριψη του παιδαγωγού από τα παιδιά αντανakλά την αποδοχή ή την απόρριψη των παιδιών από τον παιδαγωγό. Θα λέγαμε λοιπόν, ότι η σχέση αυτή έχει ένα χαρακτήρα αλληλεπίδρασης, αφού μέσα σε αυτήν παρατηρείται ένα σύνολο από αμοιβαίες επιδράσεις και αντιδράσεις (Μπέλλας, 1985).

Σε μια ιδανική παιδαγωγική σχέση, είναι σημαντικό, με τη βοήθεια των κατάλληλων στόχων και ερωτήσεων, να αυξάνεται η πρωτοβουλία και η ελεύθερη έκφραση των παιδιών, καθώς και η καλλιέργεια της δημιουργικής τους σκέψης (Καψάλης, 2009). Σύμφωνα με τον Flanders (1961), η σωστή αλληλεπίδραση παιδαγωγού – παιδιού, επιτυγχάνεται όταν ο παιδαγωγός ενθαρρύνει τη συμμετοχή των παιδιών σε διάφορες δραστηριότητες, κατανοεί την συμπεριφορά τους, δημιουργεί ένα αξιόπιστο και θερμό κλίμα. Ανάλογη είναι και η θέση του καθηγητή Ξωχέλλη που υποστηρίζει, ότι ο παιδαγωγός δεν πρέπει να κρατάει σε απόσταση τα παιδιά ή να τα φοβίζει με την

συμπεριφορά του (Ξωχέλλης, 1979). Εξάλλου, η παιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών φαίνεται στην προσωπικότητα και στην ικανότητα τους να αναπτύξουν με το παιδί μια παιδαγωγική σχέση αυθεντίας και ελευθερίας (Συνώδη, 2004).

Τέλος, σύμφωνα με τους W. Labov, S. Houston και B. Tizard, η ιδανική παιδαγωγική σχέση θα πρέπει να διακρίνεται από σεβασμό, ανεξαρτήτως μορφωτικού και κοινωνικού επιπέδου. Επίσης, ο παιδαγωγός δεν θα πρέπει να ειρωνεύεται και να δίνει έμφαση σε σχολιασμούς για τα τοπικά ιδιώματα ή την ομιλία των διαφόρων κοινωνικών τάξεων, γιατί έτσι πιθανόν να δημιουργήσει στα παιδιά διάφορες στερεότυπες αντιλήψεις που προκαλούν άλλοτε ψυχολογικά προβλήματα (Ευαγγελόπουλος, 1998).

2.4 Αναγκαιότητα συνεργασίας οικογένειας – παιδικού σταθμού

Αρχικά, η συμμετοχή των γονέων στο περιβάλλον του βρεφονηπιακού σταθμού χαρακτηρίστηκε σταδιακά αναγκαία, αφού για να εξελιχθεί το παιδί ομαλά χρειάζεται μια αμφίδρομη σχέση, η οποία ισορροπεί τη ψυχική υγεία του παιδιού. Κατά την διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, περισσότερο από κάθε άλλη περίοδο, το παιδί είναι προσκολλημένο στην οικογένεια και ειδικότερα στη μητέρα. Οι γονείς πρέπει να μοιράζονται με τους βρεφονηπιοκόμους τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδιών τους, από τη στιγμή που δεν υπάρχει κανείς που να γνωρίζει καλύτερα τα παιδιά από τους ίδιους τους γονείς, να εκφράζουν επίσης τις απόψεις τους για τις εμπειρίες που αποκομίζουν τα παιδιά, πριν από την είσοδό τους στον χώρο του παιδικού σταθμού, καθώς αυτές είναι πολύτιμες. Οι γονείς και ο/η βρεφονηπιοκόμος συνεργάζονται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, μαθαίνοντας περισσότερα ο ένας για τον άλλο, προσπαθώντας να δημιουργήσουν το καλύτερο περιβάλλον για το παιδί και για την ανάπτυξή τους (Κυριαζοπούλου Βαληνάκη, 1977).

Η επικοινωνία οικογένειας-σχολείου εντάσσεται στα πλαίσια της εργασίας κάθε εκπαιδευτικού, όχι μόνο του βρεφονηπιοκόμου. Η συμβολή των γονέων κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική για να πραγματοποιηθούν οι στόχοι στους οποίους εστιάζει ο βρεφονηπιοκόμος. Εξάλλου, χωρίς τη συναίνεση και τη συμμετοχή των γονέων, οι παιδαγωγοί δεν μπορούν να πάρουν μόνοι τους πρωτοβουλία για οποιαδήποτε δράση. Μάλιστα, η συνεργασία με τους γονείς αποτελεί σημαντικό παράγοντα επιτυχίας και πρέπει να ξεκινά από τη βάση

μιας ισότιμης σχέσης. Οι γονείς πρέπει, ιδανικά, να συμμετέχουν ενεργά και να βρίσκονται συνεχώς σε μία διαρκή διαδικασία αλληλεπίδρασης με τον παιδικό σταθμό, και μαζί να στοχεύουν στην καλύτερη δυνατή εκπαίδευση για το παιδί. Επομένως δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται ως απλοί βοηθοί ή να είναι οι μοναδικοί που δέχονται πληροφορίες από τους παιδαγωγούς.

Η στερεή σχέση συνεργασίας μεταξύ παιδαγωγού και γονέα εξαρτάται αρχικά από την εκτίμηση των αναγκών της οικογένειας. Πρωταρχικός στόχος λοιπόν του παιδαγωγού είναι να αξιολογήσει:

- Το ενδιαφέρον προς θέματα πληροφόρησης.
- Προβλήματα σχετικά με τη γονεϊκότητα.
- Αξιολογήσεις που σχετίζονται με τα προβλήματα των παιδιών.
- Εξασφάλιση της ικανότητας μεθόδων γνώσης και υποστήριξης για την περαιτέρω εξέλιξη.

Η αποτελεσματική συνεργασία οικογένειας και σχολείου θα πρέπει :

- «Να βασίζεται κυρίως στην πρόληψη και όχι στην αντίδραση» (Σακελλαρίου, 2008). Έτσι, οι παιδαγωγοί θα πρέπει να αντιμετωπίζουν με τον ίδιο τρόπο όλες τις οικογένειες, είτε τα παιδιά των οποίων αντιμετωπίζουν κάποιες μαθησιακές δυσκολίες, είτε όχι.
- «Να κυριαρχείται από ευαισθησία και σεβασμό προς το πολιτισμικό υπόβαθρο των παιδιών και των οικογενειών τους» (Σακελλαρίου, 2008).
- Να αναγνωρίζει και να υπολογίζει τη συνεισφορά των γονέων, ανεξάρτητα από το εκπαιδευτικό τους υπόβαθρο. Θα πρέπει δηλαδή τα παιδιά να αποκομίσουν από το σχολείο το μήνυμα ότι τόσο οι γονείς, όσο και οι παιδαγωγοί διαθέτουν εξίσου γνώσεις και ικανότητες να τους μεταδώσουν.
- «Θα πρέπει να βασίζεται στον αμοιβαίο σεβασμό και την εμπιστοσύνη ώστε να προωθεί τη γονική ενδυνάμωση, μέσα από τη θετική, ουσιαστική, αμφίδρομη επικοινωνία ανάμεσα στο σχολείο και στο σπίτι» (Sakellariou,

2008).

Ο Macbeth, σε μία σχετική του έρευνα, υποστηρίζει ότι η σχέση μεταξύ οικογένειας και σχολείου χαρακτηρίζεται από μία μορφή "εξάρτησης" και αναφέρει ορισμένους σημαντικούς λόγους που αποδεικνύεται αναγκαία η συνεργασία αυτών των δύο:

- «Οι γονείς είναι υπεύθυνοι απέναντι στο νόμο για την εκπαίδευση των παιδιών τους και, συνεπώς, η σχέση και η συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων χαρακτηρίζεται από το έννομο συμφέρον των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους» (Macbeth, 1989).
- Είναι δεδομένο ότι το μεγαλύτερο κομμάτι των γνώσεων που λαμβάνει το παιδί συμβαίνει εκτός σχολείου και κυρίως στο περιβάλλον του σπιτιού. Συνεπώς, πρέπει οι παιδαγωγοί να δώσουν περισσότερη σημασία στη συγκεκριμένη μάθηση.
- «Η έρευνα έχει δείξει ότι η μάθηση που προέρχεται από την οικογένεια επηρεάζει την αποτελεσματικότητα του σχολείου επάνω στο παιδί» (Macbeth, 1989).
- «Ο παιδαγωγός, εκτός από υπεύθυνος για την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος, λειτουργεί και ως δικλείδα ασφαλείας του κράτους απέναντι στα δικαιώματα των παιδιών και τις υποχρεώσεις των γονέων» (Macbeth, 1989).
- Εφόσον ζούμε σε μια δημοκρατική κοινωνία όπου δηλαδή οι πολίτες έχουν δικαιώματα αλλά και υποχρεώσεις, οι γονείς θα πρέπει να συμμετέχουν πιο ενεργά στη σχολική ζωή των παιδιών τους και να συμβάλλουν στις προσπάθειες των παιδαγωγών για την καλύτερη ανάπτυξή τους.

Ο/η σύμβουλος-βρεφονηπιοκόμος αναλαμβάνει την ενημέρωση των γονέων. Με την ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ βρεφονηπιοκόμου και οικογένειας επιτυγχάνεται μια εμπειριστατωμένη καταγραφή αναγκών και δυσκολιών που αντιμετωπίζει το παιδί. Επίσης, ο/η βρεφονηπιοκόμος ως σύμβουλος, έχει ως έργο να καθοδηγήσει τους γονείς, για τις στρατηγικές που πρέπει να ακολουθήσουν, ώστε να ανταπεξέλθουν στις ανάγκες του παιδιού τους. Ακόμη, είναι πιθανό να χρειαστεί να παραπέμψει τους γονείς σε κάποιο

ειδικό για υποστήριξη και για αυτό πρέπει να είναι κατάλληλα ενημερωμένος για τις δυνατότητες των διάφορων παροχών και υπηρεσιών.

Οι Αθανασίου και Κωστούλα (2005) αναφέρουν τα οφέλη από τη συνεργασία του σχολείου - οικογένειας:

- Βελτιώνεται η κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών, οι σχέσεις μεταξύ τους αλλά και με τους εκπαιδευτικούς, καθώς και η στάση τους προς το σχολείο.
- Βελτίωση των εκπαιδευτικών στο κομμάτι του έργου του αλλά και στις σχέσεις τους με τους μαθητές.
- Ενισχύεται το σχολικό κλίμα με αποτέλεσμα το σχολείο να αποδίδει πιο αποτελεσματικά.

Σύμφωνα με το εξελικτικό μοντέλο, οι Martin, Ranson και Tall (1997) υποστηρίζουν ότι η σχέση ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο εξελίσσεται σταδιακά, για να καταλήξει στο επιθυμητό επίπεδο της αμοιβαίας συνεργασίας. Το σχήμα που προτείνουν ευελπιστεί να περιγράψει τις θέσεις/ρόλους των γονιών και των εκπαιδευτικών καθώς και τους στόχους και τη φύση της σχέσης που αναπτύσσεται σε κάθε στάδιο. Το μοντέλο διακρίνεται στα εξής στάδια:

- Το στάδιο της εξάρτησης (παραδοσιακή σχέση, παθητικοί γονείς διδακτικός στόχος) ,
- Το στάδιο της συμμετοχής (ο εκπαιδευτικός προάγει τη συμμετοχή των γονέων στο σχολείο),
- Το στάδιο της αλληλεπίδρασης. (γονείς και εκπαιδευτικοί συνεργάζονται),
- Το στάδιο της συνεργασίας (πιο επίσημη εκδοχή του προηγούμενου σταδίου, καθώς οι πολιτικές του σχολείου στο στάδιο αυτό καθίστανται διαπραγματεύσιμες.

Η συνεργασία, όπως αναφέρεται, επιτυγχάνεται όταν όλοι οι φορείς που αλληλεπιδρούν, αναγνωρίζουν, ο ένας στον άλλο, το δικαίωμα της ελεύθερης συμμετοχής και αποδέχονται την προσπάθεια που αποδίδει ο καθένας σε αυτήν. Εξετάζοντας βέβαια τα παραπάνω δεν είναι ξεκάθαρο εάν η επίτευξη του σταδίου της συνεργασίας προϋποθέτει το

πέρασμα από τα στάδια που προαναφέρθηκαν. Το γεγονός βέβαια ότι οι συγγραφείς αναγνωρίζουν το μοντέλο ως εξελικτικό, μάλλον αποτελεί μια δέσμευση ως προς αυτό.

2.4.1 Πλεονεκτήματα συνεργασίας

Οι σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στον παιδαγωγό και στο γονέα, έχουν πάρει κατά καιρούς διάφορες μορφές. Αυτό συμπεραίνεται και μέσα από έρευνες οι οποίες δείχνουν τη σημασία της συμμετοχής των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες καθώς και τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης όταν σημειώνεται αυξημένη συμμετοχή των γονέων, η οποία εξάλλου «έχει συνδεθεί με τη σχολική και ακαδημαϊκή επιτυχία, με τη γλωσσική ανάπτυξη ή ακόμα με την κοινωνικοποίηση» (Hill & Craft, 2003). Έτσι, με βάση την έρευνα των Epstein et all, φαίνεται ότι, όταν η πλευρά των γονέων κατανοεί την πλευρά του σχολείου και οι δύο μεριές είναι πρόθυμες να συνεργαστούν, τα παιδιά αναπτύσσουν πιο γρήγορα τις ικανότητες και τις δεξιότητες τους, η συμπεριφορά τους στο ενδοοικογενειακό περιβάλλον βελτιώνεται σημαντικά, και ακόμη γίνεται ευκολότερη η προσαρμογή τους στο παιδαγωγικό πρόγραμμα. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται την ατμόσφαιρα και το είδος της συνεργασίας που υπάρχει ανάμεσα στους γονείς και τους παιδαγωγούς. Αν καταλάβουν, λοιπόν, ότι η μεταξύ τους σχέση είναι υγιής και αρμονική, τότε αυτό επιδρά θετικά επάνω τους, και έτσι αισθάνονται την απαραίτητη ασφάλεια που χρειάζονται για να εκφράσουν ελεύθερα τα συναισθήματά τους. Επιπροσθέτως, μέσα από τις παραπάνω παραμέτρους, έχει παρατηρηθεί πως τα παιδιά αποκτούν περισσότερο ενδιαφέρον για τη μάθηση και εμπλέκονται όλο και περισσότερο σε αυτή με θετικά αποτελέσματα (Epstein, 1992: 5). Μερικά ακόμη πλεονεκτήματα είναι:

- Περισσότερο ενδιαφέρον για μάθηση
- Βελτίωση της σχέσης γονέων – παιδιού
- Περισσότερες ευκαιρίες για μάθηση
- Ενεργή ανταπόκριση στην απόκτηση νέων ιδεών
- Εξάσκηση συνεργασίας και ενίσχυση αυτοεκτίμησης

Μέσα από την συνεργασία αυτή ωφελούνται θετικά και οι γονείς, καθώς τους δίνεται η ευκαιρία να περάσουν ακόμα περισσότερο χρόνο με τα παιδιά τους, να αντιληφθούν τις αδυναμίες τους και γενικά να κατανοήσουν το χαρακτήρα και την ιδιοσυγκρασία τους. Ακόμη, η επικοινωνία με τα παιδιά στο σπίτι ενισχύεται και μπορούν να αντιμετωπιστούν πιο εύκολα τα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν. Σύμφωνα και με έρευνες η συνεργασία μεταξύ γονέων και παιδαγωγών έχει πλεονεκτήματα για τους γονείς όσον αφορά το αίσθημα της στήριξης των γονέων από το προσχολικό πρόγραμμα αλλά και με τους άλλους γονείς, δημιουργούνται αλληλεπιδράσεις μέσα από τις κοινωνικές δραστηριότητες. Οι γονείς νιώθουν ότι προσφέρουν στο πρόγραμμα των παιδαγωγών και με τον τρόπο τους βοηθούν τα ίδια τα παιδιά ενώ ταυτόχρονα κατανοούν τον τρόπο που λειτουργεί το πρόγραμμα καθώς και τους κανόνες του.

Τα θετικά αποτελέσματα από αυτή τη συνεργασία είναι εμφανή και στους ίδιους τους παιδαγωγούς. Τους επιτρέπεται μέσα από τη συνομιλία με τους γονείς, να γνωρίζουν την κατάσταση που επικρατεί στο περιβάλλον του σπιτιού καθώς και βασικές πληροφορίες για το πώς αυτή η κατάσταση επηρεάζει τις πράξεις ή τις σκέψεις του παιδιού. Έτσι, θα μπορούν να οργανώσουν ένα καλύτερο και αποτελεσματικότερο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, ώστε να αναπτυχθούν καλύτερες σχέσεις με τα παιδιά. Επίσης, βελτιώνονται οι σχέσεις ανάμεσα στις δύο πλευρές, παιδαγωγούς και γονείς, οι οποίοι με τις διαφορετικές γνώσεις που διαθέτουν καθώς και μια άλλη κουλτούρα που ίσως έχουν υιοθετήσει, προσφέρουν ποικιλία δραστηριοτήτων και ιδεών στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Πολλοί παιδαγωγοί υποστηρίζουν πως όταν οι γονείς συνεργάζονται με τον οποιονδήποτε τρόπο μαζί τους, η εκπαιδευτική διαδικασία γίνεται πιο εύκολη και για τους ίδιους.

2.4.2 Παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεργασία

Την παιδαγωγική σχέση τόσο στο σύνολό της, όσο και ειδικότερα το πώς αυτή θα διαμορφωθεί, πόση ένταση θα έχει και ποια κατεύθυνση θα ακολουθήσει, την επηρεάζουν διάφοροι παράγοντες που ενεργούν το ίδιο, στον παιδαγωγό και στο παιδί. Οι παράγοντες αυτοί έχουν άμεση σχέση μεταξύ τους και ταυτόχρονα ο ένας επιδρά στον άλλο (Μπέλλας, 1985). Από την πλευρά του παιδαγωγού λοιπόν, οι παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη σχέση του με τα παιδιά είναι οι εξής:

- Το στυλ της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού, αποτελεί καθοριστικό στοιχείο της προσωπικότητάς του, και με βάση αυτό διαμορφώνονται οι τρόποι και οι μέθοδοι τόσο της διδασκαλίας όσο και της οργάνωσης και διεύθυνσης της τάξης (Ματσαγγούρας, 2003, σ. 200),
- Ο τρόπος επαφής και επικοινωνίας. Σημαντικό στοιχείο της ικανότητας ενός παιδαγωγού είναι η ευκολία στο να δημιουργεί με τα παιδιά θετικές σχέσεις, που τα στηρίζουν και τα βοηθούν (Thompson, 1992),
- Η προσωπικότητα και η εμφάνιση του,
- Η γνώμη που έχει ο παιδαγωγός για το άτομό του πιθανόν να επηρεάσει τη συμπεριφορά του και ταυτόχρονα τις σχέσεις του με τους μαθητές,
- Οι σωστές ή άκαιρες παρεμβάσεις του παιδαγωγού, καθώς και η κατανόηση των ατομικών χαρακτηριστικών που εμφανίζει το κάθε παιδί,
- Η ηλικία και ο χρόνος εμπειρίας στον τομέα της εκπαίδευσης,
- Η σωματική επαφή (άγγιγμα), μπορεί να επηρεάσει θετικά τον τρόπο που αντιδρούμε, γι' αυτό το χρησιμοποιούμε για να ενθαρρύνουμε, να εκφράσουμε συμπάθεια κλπ. (Cole & Cole, 2001).

Βέβαια, υπάρχουν και παράμετροι που επηρεάζουν την παιδαγωγική σχέση και από από πλευράς παιδιού. Σε αυτούς λοιπόν, περιλαμβάνονται:

- Οι ατομικές διαφορές του κάθε παιδιού (διαφορετική σχέση κάθε παιδιού με τον παιδαγωγό) (Μπέλλας, 1985),
- Η κοινωνικότητα και η αυτοεκτίμηση των παιδιών, που επηρεάζεται από ενήλικους του στενού περιβάλλοντος (γονείς, παιδαγωγοί) (Λαλούμη – Βιδάλη, 2008),
- Η ηλικία του παιδιού. Κάτω των 10 ετών έχουν στενότερη σχέση με τον παιδαγωγό (Μπέλλας, 1985),
- Ο βαθμός επίδοσης του παιδιού μέσα στην τάξη (Μπέλλας, 1985),
- Το φύλο του παιδιού. « Τα παιδιά προσπαθούν να προσαρμόσουν τη συμπεριφορά τους σε αυτό που μαθαίνουν να θεωρούν πως είναι "ιδανική κουλτούρα" για το φύλο τους » (Wentzel, 1996),

- Η αποστέρηση. Σε αυτό το σημείο ο παιδαγωγός δεν μπορεί να ενεργήσει όπως θα ήθελε. Υπάρχουν ορισμένοι κανόνες, που δεν είναι ξεκάθαρα διατυπωμένοι από τους γονείς ή το σχολείο, αλλά καθορίζουν τη συμπεριφορά τους με έναν αρκετά σαφή τρόπο (Μπέλλας, 1985),
- Το περιβάλλον του βρεφονηπιακού σταθμού, με τις αξίες, τις προσδοκίες, και τις αντιλήψεις του (Μπέλλας, 1985).

Η συνεργασία οικογένειας – βρεφονηπιακού σταθμού, επηρεάζεται καθοριστικά και από τα χαρακτηριστικά του γονέα, κυρίως αυτά που σχετίζονται με το κοινωνικο-οικονομικό και πολιτιστικό επίπεδο (Hill & Taylor, 2004), όπως και το μορφωτικό επίπεδο. Ανάλογα με την κοινωνική τάξη, διαμορφώνονται και οι τύποι οικογενειακών σχέσεων. Αυτό εξαρτάται ακόμη και από τις αξίες και τη διάθεση της κάθε οικογένειας όσον αφορά τον παιδικό σταθμό, και τις αντιλήψεις της για το ρόλο των παιδαγωγών ειδικότερα (Μπέλλας, 1985). Οι περισσότεροι γονείς λοιπόν, κυρίως μεσαίων τάξεων, θεωρούν ότι η εκπαίδευση των παιδιών τους αποτελείται από την κοινή προσπάθεια του παιδαγωγού με τον γονέα. Έτσι, προσπαθούν να είναι συνεργάτες και συνοδοιπόροι των παιδαγωγών για την ομαλή πρόοδο των παιδιών τους (Symeou, 2007). Επιπρόσθετα, γονείς με υψηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, διαθέτουν εύκολα χρόνο για την επικοινωνία με τους παιδαγωγούς και τη συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες του σταθμού, κατανοώντας τη σπουδαιότητα του θεσμού του βρεφονηπιακού σταθμού. Αντίθετα, οικογένειες από χαμηλά κοινωνικο – οικονομικά επίπεδα, αποδυναμώνουν την επικοινωνία αυτή, καθώς έρχονται αντιμέτωποι με πρακτικά ζητήματα του σχολείου (Γεωργίου, 2000), και δεν συνηθίζουν να συμμετέχουν σε σχολικές οργανώσεις, κάτι που έχει αρνητικό αντίκτυπο στην επίδοση των παιδιών τους. (Epstein, 1992: 4).

Σύμφωνα με την Καλαντζή (1990), υπάρχει ένα σύνολο από παράγοντες αναφορικά με τη συμπεριφορά των γονέων, μέσα από τους οποίους επηρεάζεται ταυτόχρονα και η συμπεριφορά του παιδιού. Αυτοί που αξίζει να σημειωθούν, είναι:

- Η ψυχολογική κατάσταση των γονέων. Γονείς με ψυχολογικά προβλήματα δεν μπορούν να κατανοήσουν εύκολα τα πιθανά προβλήματα των παιδιών τους όπως συμβαίνουν πραγματικά.

- Η αντίληψη των γονέων για τη συμπεριφορά του παιδιού τους (υποκειμενική- αντικειμενική).
- Η σχέση που έχουν οι γονείς μεταξύ τους. Μια προβληματική σχέση ανάμεσα στους συντρόφους, καθιστά τους γονείς να είναι λιγότερο «ψυχολογικά παρόντες» στη σχέση τους με το παιδί τους.
- Οι σχέσεις με άλλα άτομα, όπως διαμορφώνονται εκτός περιβάλλοντος οικογένειας και οι σχέσεις μεταξύ των μελών εντός του πλαισίου οικογένειας.
- Ένας τελευταίος παράγοντας είναι και η συμπεριφορά του παιδιού, καθώς οι γονείς για να διαχειριστούν τυχόν προβλήματα στη συμπεριφορά του παιδιού τους καταλήγουν να χρησιμοποιούν αρνητικές, μη ελεγχόμενες και μη οργανωμένες παρεμβάσεις (Παππά Β., 2017).

Από την πλευρά των παιδαγωγών διακρίνουμε ότι οι στάσεις και οι συμπεριφορές τους μπορούν να επηρεάσουν σε μεγάλο βαθμό τη συνεργασία – επικοινωνία αυτής της σχέσης, σχολείου και οικογένειας. Υπάρχουν παιδαγωγοί που αντιλαμβάνονται την εμπλοκή των γονέων ως έλεγχο με αποτέλεσμα να παρουσιάζουν μια αμυντική στάση απέναντι τους (Γεωργίου,2000) και να θέτουν εμπόδια στη συνεργασία σχολείου-οικογένειας (Γκότοβος,1990.Μπρούζος, 2009.Φρειδερίκου & Φολέρου – Τσερούλη, 1991). Άλλες έρευνες μας τονίζουν την αίσθηση ορισμένων παιδαγωγών για την υπεροχή και εξουσία που έχουν σε ότι έχει να κάνει με τη συνεργασία της σχέσης αυτής. Στη συνέχεια θα αναφερθούν σημεία τα οποία οδηγούν σε αρνητική στάση των παιδαγωγών για τη συνεργασία με τους γονείς σύμφωνα με την έρευνα που πραγματοποίησαν οι Κρίβας, Μπρούζος, Μίχαλου & Ντόκα (2008).

- Όταν οι παιδαγωγοί πιστεύουν στην αποκλειστική τους αρμοδιότητα σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών.
- Όταν οι παιδαγωγοί υποστηρίζουν ότι οι γονείς δεν είναι σε θέση για εκπαιδευτικό έργο.
- Όταν οι παιδαγωγοί δεν είναι σε θέση να οργανώσουν το πλάνο προετοιμασίας για να ακολουθήσει η συνεργασία με τους γονείς.

- Όταν οι παιδαγωγοί δεν έχουν κατάρτιση της αξίας και ύπαρξης συνεργασίας σε μια τέτοια σχέση.

Αναφέρονται, βέβαια και άλλοι παράμετροι, που μπορούν να επηρεάσουν την επικοινωνία του σχολείου με την οικογένεια όπως:

- ο ρόλος των κρατικών υπηρεσιών,
- οι ψυχοπαιδαγωγικοί όροι μάθησης και ανάπτυξης,
- τα οργανωτικά σχήματα λειτουργίας των θεσμών,
- τα δικαιώματα του πολίτη, και
- οι κοινωνικές αντιλήψεις και προσδοκίες για το ρόλο του σχολείου και της οικογένειας αλλά και της μάθησης γενικότερα (Ματσαγγούρας, 2008).

Κεφάλαιο 3^ο : Ο ρόλος του γονέα και του παιδαγωγού και το πως η γονεϊκή εμπλοκή επιδρά στη μεταξύ τους σχέση

Γενικότερα, τόσο ο γονέας όσο και ο παιδαγωγός, κρίνονται σημαντικοί στην καθημερινότητα των παιδιών. Ειδικότερα, ο κάθε ένας από την πλευρά του, οφείλει να λειτουργεί με βάση τις ανάγκες του παιδιού, αλλά και συνεργάζοντας μεταξύ τους, να πορεύονται με ένα κοινό στόχο. Πρόκειται να αναλυθεί στη συνέχεια η σημαντικότητα της γονεϊκής εμπλοκής στο έργο του παιδαγωγού.

3.1 Ο ρόλος του γονέα σχετικά με τους παρακάτω όρους

Με τη βοήθεια διάφορων ευρέων ορισμών ως γονέα θα ορίσουμε ένα άτομο που γεννάει, αποκτά παιδιά ή μέσω του θεσμού της υιοθεσίας έχει τη δυνατότητα να γίνει μητέρα ή πατέρας αντίστοιχα. Εφόσον μια οικογένεια θεωρείται η βάση για τη δημιουργία της κοινωνίας τότε οι γονείς μπορούν να χαρακτηριστούν ως οι πρώτοι παιδαγωγοί των παιδιών καθώς όπως γνωρίζουμε τα πρώτα χρόνια ζωής των παιδιών, τα οποία αναλαμβάνει κυρίως ο μοναδικός και αντικαταστατός γονέας, διαμορφώνεται η προσωπικότητα τους (Χουρδάκη, 2000).

Η σχέση η οποία δημιουργείται ανάμεσα στο παιδί και την οικογένειά του χαρακτηρίζεται ως αμφίδρομη σχέση, διότι παρατηρείται μια αλληλεπίδραση στο πλαίσιο της οικογένειας μέσω των επιρροών από τους γονείς προς το παιδί και από το παιδί προς τους γονείς. Μια σωστή και ολοκληρωμένη ανάπτυξη ενός παιδιού βασίζεται σε αρκετό βαθμό στην οικογένεια. Ειδικά στα πρώτα χρόνια ζωής του παιδιού, όπου ο ψυχικός του μηχανισμός είναι απόλυτα εύπλαστος η επίδραση της οικογένειας ως μορφοποιός δύναμη στη προσωπικότητα του είναι σημαντική. Μέσα σε ένα οικογενειακό περιβάλλον θα υπάρξουν εντάσεις, προστριβές, αμφιταλαντεύσεις όσον αφορά ένα σχέδιο δράσης ή μια απόφαση ενώ από την άλλη ήρεμες, γαλήνιες και ήσυχες στιγμές οι οποίες θα εμπνεύσουν ευεξία στο παιδί και τους γονείς. Και οι δύο περιπτώσεις είναι απαραίτητες καθώς προσφέρουν βοήθεια στα μέλη της οικογένειας να μεγαλώσει ο καθένας στο ρυθμό του και με το δικό του τρόπο. Στη συνέχεια ακολουθούν σημαντικοί όροι οι οποίοι διευκρινίζουν το τρόπο χειρισμού των παιδιών από τους γονείς.

- Πειθαρχία – Τιμωρία – Όρια

Η πειθαρχία είναι μια παρεξηγημένη λέξη που πολλές φορές συνδέεται με τιμωρία και στέρηση. Παρόλα αυτά, η πειθαρχία στην πραγματικότητα αφορά την καθοδήγηση που δίνουν οι γονείς στοργικά στα παιδιά τους για να τα βοηθήσουν να κάνουν το σωστό. Συνδέεται με την έννοια της μάθησης, αφού μαθαίνει στα παιδιά ότι η πράξη έχει συνέπεια. Οδηγός των γονέων πρέπει να είναι η εξάσκηση των παιδιών, να αντιμετωπίζουν την πραγματικότητα καθώς θα χρειαστεί στη μετέπειτα ζωή τους.

Η τιμωρία ως όρος δεν είναι ο κατάλληλος τρόπος για να διδαχθεί στα παιδιά η κοινωνική συμπεριφορά. Ο εκφοβισμός είναι αποτελεσματικός επιφανειακά αλλά δεν είναι πρακτικός. Τα παιδιά πρέπει να γνωρίζουν ότι οι “κακές” πράξεις σε οδηγούν σε “κακές” συνέπειες. Ένας άλλος τρόπος για να μάθουν τα παιδιά την κοινωνική συμπεριφορά, είναι το παράδειγμα. Οι γονείς αλλά και οι ενήλικοι γενικότερα με τις συμπεριφορές τους λειτουργούν ως παραδείγματα προς μίμηση για τα παιδιά.

Πειθαρχία δε σημαίνει τιμωρία ή έλεγχος, ούτε επιβολή γονεϊκών απόψεων και άκριτη εκτέλεση εντολών από το παιδί, αλλά ευκαιρία μάθησης μέσω των εμπειριών. Είναι ο τρόπος μέσω του οποίου γίνεται κάποιος υπεύθυνος, ώριμος καθώς και ανεξάρτητος. Η πειθαρχία αποτελεί το βασικότερο τρόπο διαπαιδαγώγησης.

Ας επικεντρωθούμε τώρα σε ένα βασικό λόγο που θα οδηγήσει μια οικογένεια σε προστριβές και αυτός είναι η θέσπιση – τήρηση ορίων/κανόνων. Τη κατάσταση αυτή αντιμετωπίζουμε όταν ένα παιδί δυσκολεύεται να κατανοήσει γιατί πρέπει να ακολουθήσει αυτή τη σειρά κανόνων και ποιος είναι ο λόγος, με αποτέλεσμα να αντιδρούν αρνητικά με γκρίνιες και νεύρα. Όταν όμως υπάρξει η σωστή επεξήγηση από τους γονείς μέσω συζητήσεων – λύσεων αποριών/ερωτημάτων, τότε το παιδί κατανοεί την “φροντίδα” που προσπαθεί να του παρέχει ο γονέας (π.χ. μην πλησιάζεις το τζάκι, θα καείς και θα πονάς, ένα όριο το οποίο σου εκφράζω την αγάπη μου, δεν θέλω να πονέσεις). Μέσω των κανόνων μαθαίνουμε σε όλη τη ζωή μας τι είναι επιτρεπτό και τι όχι, τι μας αρέσει και τι όχι, τι είναι σωστό και τι λάθος. Οι γονείς είναι αναγκαίο να διακατέχονται από συνεργασία και απόλυτη συνεννόηση για την εφαρμογή και τήρηση των ίδιων κανόνων, χωρίς αντιφατικά μηνύματα. Σε άλλη περίπτωση το παιδί οδηγείται σε μια σύγχυση. Οι γονείς πρέπει να αποτελούν παράδειγμα και πρότυπο για τα παιδιά, ως προς τη τήρηση των ορίων.

▪ Αυτοεκτίμηση – Αυτογνωσία – Αυτοπεποίθηση

Αυτοεκτίμηση είναι η εικόνα, οι ιδέες, οι απόψεις που σχηματίζει ένα παιδί για τον εαυτό του. Το "είμαι αξιαγάπητος, αξίζω να μ' αγαπούν" και "είμαι ικανός, μπορώ να τα καταφέρω", ή το αντίθετο τους είναι μια ιδέα αυτού του όρου. Αυτή η εικόνα λοιπόν εξαρτάται από τα ερεθίσματα που λαμβάνει ένα παιδί από το οικογενειακό του περιβάλλον καθώς και από τις σχέσεις του με τους γονείς, τα αδέρφια και τους συνομήλικούς του. Ένα παιδί με χαμηλή αυτοεκτίμηση σύμφωνα με τον Herbert(1995):

- Αισθάνεται αποτυχημένο, πόνο και γενική απογοήτευση.
- Το καταβάλουν οι ανασφάλειες – αμφιβολίες για τον εαυτό του, προσπαθεί να αποδείξει την αξία του.
- Δυσκολεύεται να “σταθεί στα πόδια του”.
- Μπορεί να εμφανίσει προσκόλληση στο πρόσωπο φροντίδας με αποτέλεσμα την άρνηση συνεργασίας με άλλα παιδιά.
- Μπορεί να εμφανίσει φόβο προς ξένα πρόσωπα όπως είναι ο παιδαγωγός ή τα συνομήλικα παιδιά.
- Μπορεί να αισθάνεται κίνδυνο – δειλία – ανασφάλεια – αβεβαιότητα.
- Μπορεί να μην έχει συνηθίσει τη συμμόρφωση σε κανόνες και έτσι να μην δέχεται όρια, όπως επίσης να μην σέβεται τους γύρω του και τον εαυτό του.

Παιδιά τα οποία κατάφεραν να ανταπεξέλθουν σε αυτές τις συνθήκες έλαβαν βοήθεια για να υιοθετήσουν ανεξαρτησία και υπευθυνότητα και σε καμία περίπτωση δεν συναναστράφηκαν με υπέρ προστατευτικούς γονείς κρατώντας τα μακριά από τη πραγματική ζωή.

Η αυτογνωσία με τη σειρά της, είναι εποικοδομητική και βοηθάει τον άνθρωπο να εντοπίσει τα ισχυρά χαρακτηριστικά των δυνατοτήτων του ώστε να μπορεί να τα αξιοποιήσει πλήρως. Επίσης διευκρινίζει τα λιγότερο δυνατά χαρακτηριστικά και πειραματίζεται με κατάλληλους τρόπους ενδυνάμωσής τους (Λαγουμίδη, 2012). Σύμφωνα με το Χασάπη (1980), «σαν μέτρο αυτογνωσίας χρησιμοποιείται ο βαθμός

συμφωνίας ανάμεσα στην αυτοεκτίμηση και στην εκτίμηση που κάνουν για το άτομο αντικειμενικοί παρατηρητές, οι οποίοι το γνωρίζουν πολύ καλά».

Σύμφωνα με τον Brazelton (1996), η αυτοπεποίθηση, δηλαδή η καλλιέργεια της εμπιστοσύνης στον εαυτό, η πίστη του ατόμου στις ικανότητες και στην αξία του, επηρεάζεται από παράγοντες του περιβάλλοντος του. «Η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των παιδιών είναι δύσκολη και χρειάζεται λεπτό χειρισμό. Το σημαντικότερο είναι η επικοινωνία μεταξύ γονέα και παιδιού.» (Φούντα, 2012). Για το λόγο αυτό, οι γονείς θα πρέπει:

- Να στέλνουν θετικά μηνύματα προς το παιδί τους.
- Να το ενθαρρύνουν.
- Να το δέχονται και να το σέβονται.
- Να έχουν ρεαλιστικούς στόχους και πραγματοποιήσιμες προσδοκίες.
- Να παρέχουν πλούσιες ευκαιρίες για λήψη αποφάσεων.
- Να έχουν πάντα κατά νου ότι η αυτογνωσία αποτελεί μέρος της μάθησης και κάθε φορά να αναρωτιούνται: «Τί έμαθε για τον εαυτό του;».
- Να δημιουργήσουν στο παιδί προβληματισμό μέσα από βασικά ερωτήματα, τα οποία οι Χουάϊτ και Χουάϊτ - Νότκιν (1982) συνοψίζουν στα ακόλουθα τρία:
 1. Το ερώτημα της διαχείρισης του εαυτού: τι κάνω; Θα μπορούσα να το κάνω καλύτερα;
 2. Το ερώτημα, με το οποίο το άτομο θα αναζητήσει την έννοια του εαυτού: Ποιες είναι οι δυνάμεις μου και ποιες οι αδυναμίες μου;
 3. Το ερώτημα με τις προσωπικές του αξίες και πρότυπα. Τι θέλω; Τι μ' ενδιαφέρει πραγματικά;

Στην καλλιέργεια όλων των παραπάνω που αναλύσαμε, βασικό ρόλο παίζει η ενθάρρυνση του παιδιού από τους γονείς και οι ευκαιρίες που έχει να δοκιμάζεται σε νέες εμπειρίες.

▪ Ενθάρρυνση

Η έννοια της ενθάρρυνσης είναι στενά συνδεδεμένη με τις έννοιες εμπιστοσύνη, πίστη και σεβασμός στις ικανότητες του άλλου. Γι' αυτό λοιπόν οι γονείς είναι αυτοί που πρέπει να πιστεύουν στα παιδιά τους και να τα αποδέχονται όπως είναι και όχι να προσπαθούν να τα διαμορφώσουν όπως θα ήθελαν ή θα μπορούσαν να είναι. Να εκτιμούν τις προσπάθειες τους και να το δείχνουν, άσχετα με το αποτέλεσμα που θα έχουν. Η πρόοδος ενός παιδιού συνδέεται απόλυτα με την ενθάρρυνση. Κάθε παιδί έχει την ανάγκη να νιώθει αξία και γι' αυτό αρκούν απλές φράσεις, όπως: "Είσαι από τα παιδιά που μπορεί να τα καταφέρει" ή "Μπράβο σου, προσπάθεις πολύ". Είναι απαραίτητο ο γονέας να εκφράζει το πόσο πιστεύει στις ικανότητες του παιδιού και να του επισημαίνει συνεχώς την εμπιστοσύνη που του έχει. Κάτι αρκετά σημαντικό είναι να δίνεται στο παιδί ελεύθερος χρόνος για έκφραση – εκτόνωση και όχι να επιβαρύνεται με εξωσχολικές δραστηριότητες καθημερινά διότι θα έχει ανεπιθύμητα αποτελέσματα.

Όπως επισημαίνουν οι Ντινκμέγιερ - Μακ Κέι (1980), ο γονιός «δε μπορεί να ενθαρρύνει ένα παιδί πριν παραδεχτεί τον εαυτό του και πριν αρχίσει να καλλιεργεί το δικό του αυτοσεβασμό και αυτοεκτίμηση ως γονιός» (σελ117).

Ένα παιδί μπορεί σίγουρα να αποδώσει, αρκεί να πιστέψει στον εαυτό του και γι' αυτό οι κατάλληλοι βοηθοί είναι οι γονείς. Αρκεί λοιπόν:

- Να πιστεύουν στις ικανότητες των παιδιών και να κερδίζουν την εμπιστοσύνη τους.
- Να καλλιεργούν τον αυτοσεβασμό τους.
- Να αναγνωρίζουν τις προσπάθειες τους.
- Να χρησιμοποιούν τα ενδιαφέροντα των παιδιών για να ενεργοποιήσουν τη μάθηση.
- Να οργανώνουν εμπειρίες και να τα βοηθούν να φέρουν την επιτυχία μέσω της ανάπτυξης δεξιοτήτων, συγχρονισμένες χρονικά και ψυχολογικά.

Έπαινος και ενθάρρυνση, δύο διαφορετικές έννοιες που πολλοί γονείς τις θεωρούν ταυτόσημες. Ο έπαινος, από την μια πλευρά, στρέφει την προσοχή του παιδιού γύρω από τον εαυτό του. Από την άλλη, η ενθάρρυνση δηλώνει αναγνώριση του δημιουργήματος και τονώνει την προσπάθεια.

3.1.1 Λειτουργίες μιας οικογένειας

Πολλές φορές συναντάμε οικογένειες οι οποίες μπορεί να αποτελούνται από ένα γονέα λόγω κάποιων συνθηκών ζωής, σε καμία περίπτωση όμως δεν πρέπει τα παιδιά να αντιμετωπίζονται διαφορετικά καθώς πρέπει να πληρούνται όλες οι ανάγκες του από τα άτομα της οικογενείας. Είτε μια οικογένεια με δύο γονείς είτε μια μονογονεϊκή οικογένεια είναι υποχρεωμένη να ικανοποιεί και να φροντίζει τις βασικές λειτουργίες της. Οι γονείς οφείλουν λοιπόν, να ακολουθούν τις παρακάτω συνήθειες λειτουργίες:

- Ικανοποίηση των βιολογικών αναγκών.
- Ανάπτυξη της κοινωνικοποίησης.
- Βάσεις για καλλιέργεια μορφωτικού – γνωστικού επιπέδου.
- Σωστή διαμόρφωση προσωπικότητας.

Η διεκπεραίωση των παραπάνω λειτουργιών συνδέονται απόλυτα με τη μέθοδο γονεϊκής συμπεριφοράς την οποία χρησιμοποιεί κάθε οικογένεια για τη φροντίδα του παιδιού. Εντοπίσαμε τέσσερα είδη γονεϊκού στυλ:

1. Δημοκρατικοί/διαλεκτικοί γονείς είναι αυτοί οι οποίοι ασκούν έλεγχο ενώ παράλληλα επιθυμούν τη κοινή συζήτηση και λήψη αποφάσεων δείχνοντας την ευαισθησία τους γύρω από τις ανάγκες και απόψεις των παιδιών.

Αποτελέσματα παιδιών: Άμεσα αναπτύσσουν συναισθηματική σταθερότητα, αυτοπεποίθηση, αίσθηση ικανοποίησης και επιμονή για την ολοκλήρωση των ενεργειών. Έμμεσα, κατά την εφηβική ηλικία συνήθως αποκτούν καλή σχολική επίδοση και αυτοεκτίμηση.

2. Αυταρχικοί γονείς είναι αυτοί οι οποίοι ασκούν έλεγχο στα παιδιά και έχουν προσδοκίες από αυτά, αναζητούν υπακοή και συμμόρφωση των παιδιών στα πιστεύω τους χωρίς να χρησιμοποιούν τη κοινή συζήτηση για διάφορες επεξηγήσεις.

Αποτελέσματα παιδιών: Απομόνωση, δειλία, άγχος και ανασφάλεια στις διαπροσωπικές σχέσεις.

3. Παραχωρητικοί γονείς είναι αυτοί οι οποίοι εμφανίζουν μεγάλη έλλειψη ελέγχου και προσδοκιών από τα παιδιά. Λόγω της έλλειψης κανόνων – ορίων το παιδί λαμβάνει μόνο του αποφάσεις και πράττει όπως θεωρεί αυτό σωστό.

Αποτελέσματα παιδιών: Ανώριμη συμπεριφορά, παρορμητικά, αντιδραστικά ή ακόμη και βίαια παιδιά σε περιπτώσεις που δεν πραγματοποιείται αυτό που θέλουν.

4. Αδιάφοροι γονείς είναι αυτοί οι οποίοι παρουσιάζουν άγνοια και απόρριψη προς το παιδί, δεν το προσδοκούν και κρατούν το παιδί μακριά τους διότι υποστηρίζουν την ιδέα πως τους επιβαρύνει το πρόγραμμα τους. Ακραία περίπτωση είναι η αδιαφορία να συνδέεται με κακοποίηση – κακομεταχείριση.

Αποτελέσματα παιδιών: Επιβράδυνση ανάπτυξης, δυσκολίες στη προσκόλληση και στη συμμετοχή σε παιχνίδι. Αργότερα συνήθως εμφανίζει βιαιότητα, ανυπακοή και έλλειψη αυτοελέγχου.

Καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως οι δημοκρατικοί γονείς είναι αυτοί οι οποίοι βοηθούν τα παιδιά σε όλους τους τομείς ανάπτυξης αρχικά μέσω της αγάπης και στοργής τους και έπειτα μέσω της συζήτησης και συνεργασίας που τους παρέχουν. Αντίθετα οι αδιάφοροι γονείς είναι οι πιο “ανεπιθύμητοι” καθώς έχουν άσχημα αποτελέσματα στα παιδιά με έντονα συμπτώματα πολλές φορές στη ψυχική τους υγεία και ανάπτυξη.

3.2 Ο ρόλος παιδαγωγού

Ως παιδαγωγό θα ορίσουμε ένα “ξένο” πρόσωπο, εκτός της οικογενείας το οποίο, πρόκειται να λειτουργήσει ως πρότυπο μίμησης για ένα παιδί. Είναι ο άνθρωπος, οπου οφείλει να κατέχει άριστα τις αρχές της Παιδαγωγικής και της Ψυχολογίας καθώς και η θεωρητική/πρακτική του κατάρτιση να “αγγίζει” επαγγελματικό επίπεδο. Εκτός του παιδαγωγικού – καθοδηγητικού ρόλου ενός παιδαγωγού προσθέτουμε και το ρόλο του λειτουργού, ένας σημαντικός ρόλος ο οποίος δεν προσφέρει μόνο στο πλαίσιο του σχολικού ωραρίου.

Στις μέρες μας τα παιδιά βιώνουν συνθήκες διαφορετικές από προηγούμενα χρόνια καθώς ζουν σε μικρά διαμερίσματα και ως επί το πλείστον οι γονείς εργάζονται αρκετές ώρες της ημέρας με αποτέλεσμα να μην έχουν δυνατότητα ελεύθερου παιχνιδιού (σε μια αυλή, έναν εξωτερικό χώρο) μόνα τους ή συναναστρέφοντας με άλλα παιδιά με την πλήρη αντικατάσταση του παιχνιδιού με τη τηλεόραση, η οποία αρκετές φορές παρουσιάζει ακατάλληλες σκηνές για τα παιδιά (Γερμανός, 1997, Κιτσαράς, 2001).

Ένας παιδαγωγός λοιπόν, με τις κατάλληλες γνώσεις του, πρέπει να είναι ικανός να καλοδεχτεί και να δημιουργήσει μια ουσιαστική σχέση με τα παιδιά. Να ερμηνεύει τις συμπεριφορές και ιδιαιτερότητες του κάθε παιδιού και να “αγκαλιάσει” όλα τα παιδιά το ίδιο, χωρίς καμία διάκριση. Το παιδί είναι ανάγκη να ενθαρρύνεται για πειραματισμό, να αναπτύσσεται νοητικά και να λαμβάνει γνώσεις ανάλογες με την ηλικία του. Με αυτό το τρόπο το παιδί θα μπορέσει να αυτονομηθεί και να “πιστέψει” στις δυνάμεις του (Κιτσαράς, 2001). Ο παιδαγωγός οφείλει να παρακινεί την ανάπτυξη του παιδιού και να το ενθαρρύνει στην ενεργητική μάθηση.

3.2.1 Συμβολή αλληλεπίδρασης παιδιού - παιδαγωγού

Ο Vygotsky (αναφέρεται στο Κόμης, 2004) ισχυρίζεται ότι το κάθε παιδί για να μάθει πρέπει να βοηθηθεί. Η βοήθεια του οικογενειακού και γενικά του κοινωνικού περιγύρου αποτελεί ανάγκη για την εξέλιξη του παιδιού. Καλό είναι ο παιδαγωγός με κατάλληλο τρόπο να προσφέρει στο παιδί “στοιχεία” τα οποία θα το οδηγήσουν στο σωστό δρόμο με μια δική του σιγουριά. Ο παιδαγωγός δεν παρέχει απλά ένα μαθησιακό περιβάλλον στο παιδί αλλά συμμετέχει ο ίδιος, είναι ο διαμεσολαβητής ο οποίος θα βοηθήσει το παιδί να αναπτυχθεί μόνο του

(Vygotsky,1986). Σημαντικό είναι ο παιδαγωγός να λαμβάνει σοβαρά υπόψιν τα εξελικτικά στάδια που διέρχεται το κάθε παιδί, με δικό του εξελισσόμενο ρυθμό το καθένα και έπειτα να προχωρήσει στην εκτίμηση της νοητικής του ανάπτυξης. Τα παιδιά δεν είναι σε καμία περίπτωση ενήλικοι σε μικρογραφία. Τα παιδιά έχουν ξεχωριστά τις δικές τους ικανότητες, απαιτήσεις και ανάγκες (Χαραλομποπούλου, 1986). Αρχικά οι παιδαγωγοί πρέπει να ανακαλύψουν ιδιαιτερότητες των παιδιών και επάνω σε αυτές να καλλιεργήσουν τα κίνητρα, όπως η προσοχή τους προς το περιβάλλον, η υπευθυνότητα τους προς τη πραγματοποίηση δραστηριοτήτων και μικρών υποχρεώσεων, η παροχή βοήθειας όπου είναι εφικτό (Τσιαντζή, 1996). Η παραπάνω διαδικασία όπου οι παιδαγωγοί ενεργοποιούν τη περιέργεια και το ενδιαφέρον των παιδιών για εμπλοκή αποτελεί τη πιο ουσιώδη από οποιαδήποτε άλλη διαδικασία (Αθανασοπούλου, 2010). Ακολουθεί η αγωγή της νόησης, απαραίτητο από τους παιδαγωγούς μέσω διαφόρων ειδών βιωματικής μάθησης δηλαδή παιχνίδια ρόλων, μουσικές δραστηριότητες ή δραστηριότητες αισθητικής αγωγής (Μπλέτσα, 2010). Βασική προϋπόθεση είναι ο κάθε παιδαγωγός να παρέχει στα παιδιά μια σειρά από βασικές γνώσεις και ευκαιρίες μέσω των οποίων θα οδηγηθούν στη σωστή καλλιέργεια γνωστικών λειτουργιών και ικανοτήτων, ανάπτυξη λογικής και αφαιρετικής σκέψης.

Ένας παιδαγωγός συμβάλλει (Βιδάλη, 2000) :

1. Στη δημιουργία κατάλληλης παιδαγωγικής ατμόσφαιρας για την επίτευξη της λειτουργικής μάθησης.
2. Στην οργάνωση ενός περιβάλλοντος πλούσιου σε παιδαγωγικά ερεθίσματα που υποβοηθούν την ενεργητική μάθηση.
3. Στη δημιουργία καταστάσεων προβληματισμού για την ενεργοποίηση των σκέψεων των παιδιών καθώς και της δημιουργικότητάς τους.
4. Στη προτροπή των παιδιών να συμμετέχουν στις κινητικές δραστηριότητες διότι είναι γνωστό από έρευνες, πως τα παιδιά αποκτούν γνώση μέσω αυτών.
5. Στη παρεχόμενη υποβοήθηση ώστε να υπάρχει η δυνατότητα να οικοδομήσουν μόνα τους γνώσεις και προσωπικές δεξιότητες – ικανότητες.
6. Στη δημιουργία προγραμμάτων ενασχόλησης με βάση τις απαιτήσεις των παιδιών.

7. Στην εμπύχωση και ενθάρρυνση των παιδιών κατά την ενασχόληση τους με δραστηριότητες.
8. Στην παραγωγή και επίτευξη στόχων με σκοπό την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών.
9. Στη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες μαζί με τα παιδιά με στόχο την ανάπτυξη της οικειότητας και συνεργατικότητας.
10. Στην εμπλοκή όλων των παιδιών σε εμπειρίες, μάθηση με αποτέλεσμα τις ίσες ευκαιρίες.
11. Στον εντοπισμό επιφανειακών προβλημάτων στη μη φυσιολογική ανάπτυξη των παιδιών για περαιτέρω διάγνωση από κατάλληλους, ειδικούς επαγγελματίες και
12. Στην εξατομικευμένη αντιμετώπιση των παιδιών.

Πιο συγκεκριμένα (Βιδάλη, 2000) :

1. Πρέπει να δέχεται όλα τα παιδιά ανεξαρτήτως ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και να τα εντάσσει σε μια αρκετά μεγάλη ομάδα.
2. Να αναγνωρίζει παιδιά με αποκλίνουσα συμπεριφορά ή διαταραχές και να τα προσαρμόζει αναλόγως στην ομάδα με τα υπόλοιπα παιδιά.
3. Να δημιουργεί επαφές με τους γονείς ή με άλλους παιδαγωγούς και να τις αξιοποιεί για το καλό των παιδιών.
4. Να διαθέτει πλούσιο παιδαγωγικό υλικό κατάλληλο με τις ανάγκες των παιδιών ενώ παράλληλα να μοιράζει τις ημερήσιες δραστηριότητες για τη σωστή μετάδοση γνώσης στα παιδιά.

Αρκετά υπεύθυνος είναι ο παιδαγωγός ο οποίος έπειτα της εκπαίδευσης του θα πρέπει να εφαρμόσει στη πράξη όλες του τις γνώσεις για να έχει ως αποτέλεσμα ποιοτικές υπηρεσίες. Στην περίπτωση όπου η αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται μεταξύ παιδιού και παιδαγωγού χαρακτηρίζεται από κατανόηση τότε οι ανάγκες του παιδιού αντιλαμβάνονται ευκολότερα. Στην αντίθετη περίπτωση δηλαδή σε μια ψυχρή – τυπική αλληλεπίδραση το αποτέλεσμα θα είναι αρνητικό και θα εμποδίσει το έργο του παιδαγωγού αλλά και τη ποιότητα του (Hayes, 2000).

3.3 Γονεϊκή εμπλοκή

3.3.1 Η έννοια της γονεϊκής εμπλοκής

Ο όρος γονεϊκή εμπλοκή συνδέεται κυρίως με την εξέταση της σχέσης μεταξύ γονέα και βρεφονηπιακού σταθμού καθώς και με τη περιγραφή του τρόπου συμμετοχής των γονέων στη μάθηση των παιδιών τους. Σαν όρος όμως, κρύβει αρκετές ερμηνείες. Μπορεί να αναφέρεται σε μια απλή τυπική επίσκεψη του γονέα στο σταθμό, σε μια συχνή επαφή/συνεργασία με το παιδαγωγό ακόμη και σε μια ενεργή/ουσιαστική συμμετοχή στη λήψη μιας απόφασης. Διάφοροι ερευνητές που μελέτησαν τον όρο καταλήγουν σε κάτι διαφορετικό. Παρόμοιοι όροι οι οποίοι προτάθηκαν είναι η σχέση, η συμμετοχή καθώς και η συμμαχία. Η συμμαχία θα ήταν ο πιο ικανοποιητικός όρος αφού προϋποθέτει αλληλοϋποστήριξη – αμοιβαιότητα (Πεντέρη, Πετρογιάννης, 2013). Θα μπορούσαμε λοιπόν, να πλησιάσουμε τον όρο και να πούμε ότι: Γονεϊκή εμπλοκή ορίζουμε τη συμμετοχή των γονέων στην παιδαγωγική διαδικασία η οποία εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά αλλά και τις στάσεις του κάθε γονέα. Αναφέρεται κυρίως στις προσωπικές πεποιθήσεις του κάθε γονέα όσον αφορά τις προσδοκίες του και την εκπαίδευση σε σχέση με το παιδί του (Κιρκιγιάννη, 2012).

3.3.2 Τύποι – μορφές γονεϊκής εμπλοκής

Με βάση τη συμμετοχή των γονέων στην παιδαγωγική διαδικασία καθώς και την οικοδόμηση της μάθησης των παιδιών τους προκύπτουν αρκετοί τύποι γονεϊκής εμπλοκής. Ο κάθε τύπος έχει ένα διαφορετικό αποτέλεσμα καθώς αυτό εξαρτάται από

τη συχνότητα, την ένταση και το πώς θα εκλάβει το παιδί αυτή τη συμμετοχή (Γεωργίου, 2000).

Ορισμένες έρευνες αναφέρονται σε συγκεκριμένους ρόλους των γονέων σε σχέση με την εκπαίδευση των παιδιών τους. Βασικό στοιχείο για την αντίληψη αυτών των ρόλων είναι η διαβάθμιση της ενεργητικότητας του ρόλου, όπως θα διαπιστωθεί στις παρακάτω κατηγορίες. Επικεντρώνονται κυρίως στην παρουσία και δράση των γονέων στο σχολείο, μόνο μια κατηγορία αναφέρεται σε συμπεριφορές που λαμβάνουν χώρα στο σπίτι, πάντα σε σχέση με τη σχολειοκεντρική μάθηση του παιδιού.

- Οι γονείς ως κοινό: Παθητική μορφή εμπλοκής γονέων, ανταποκρίνονται στο κάλεσμα του βρεφονηπιακού σταθμού καθώς και συμμετέχουν σε δραστηριότητες όπως συναντήσεις γονέων, εκδηλώσεις κλπ.
- Οι γονείς ως εκπαιδευόμενοι: Συμμετέχουν σε δραστηριότητες που οργανώνει ο σταθμός ή οι παιδαγωγοί, συνήθως με συμμετέχοντες ειδικούς επαγγελματίες, με στόχο την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων σε σχέση με το γονικό τους ρόλο.
- Οι γονείς ως εκπαιδευτές: Άμεση αλληλεπίδραση γονέων με το παιδί, με στόχο την ενίσχυση της σχολικής μάθησης. Η βοήθεια με τις “εργασίες” στο σπίτι αποτελεί το πιο συνηθισμένο “τύπο” ή μορφή εμπλοκής των γονέων στη συγκεκριμένη κατηγορία.
- Οι γονείς ως εθελοντές: Συμμετέχουν σε διαδικασίες του σχολείου προσφέροντας εθελοντική συνήθως βοήθεια με σκοπό την ενίσχυση του έργου που πραγματοποιεί ο παιδαγωγός αλλά και των λειτουργιών του σταθμού.
- Οι γονείς ως υπεύθυνοι στη λήψη αποφάσεων: Λαμβάνουν μέρος στη διαδικασία λήψης αποφάσεων που αφορούν κυρίως τη λειτουργία του σταθμού. Αποτελεί την πιο ενεργητική έκφραση όσον αφορά το ρόλο του γονέα σε σχέση με την εκπαίδευση του παιδιού.

Η Epstein προτείνει έξι τύπους γονεϊκής εμπλοκής, οι οποίοι αναφέρονται στο πώς οι γονείς μπορούν να συμμετέχουν σε θέματα του σταθμού.

1. Βοήθεια του σχολείου στο σπίτι. Οι γονείς μπορούν να ενημερώνονται από το σταθμό μέσω διάφορων δράσεων όπως συζητήσεις, εργαστήρια,

συγκεντρώσεις με προβολές σχετικών βίντεο για θέματα που αφορούν την αναπτυξιακή φάση των παιδιών τους με στόχο την ανάλογη διαχείριση των παιδιών από τους γονείς (π.χ. επιμόρφωση των γονέων σε θέματα υγείας – διατροφής).

2. Επικοινωνία σχολείου-οικογένειας. Συναντήσεις και ομιλίες ανάμεσα σε γονείς και παιδαγωγούς σχετικές με τις επιδόσεις των παιδιών στο σταθμό αλλά και τηλεφωνική επικοινωνία για ενημέρωση γονέων σχετικά με δραστηριότητες του σταθμού.
3. Εθελοντική βοήθεια γονέων. Οι γονείς προσφέρουν βοήθεια στη σχολική διαδικασία, προς τους παιδαγωγούς, το σταθμό αλλά και τα παιδιά. Επιλέγονται κάθε χρόνο οι γονείς που επιθυμούν να συμμετέχουν εθελοντικά.
4. Βοήθεια των παιδιών στο σπίτι. Ενημέρωση των γονέων από τους παιδαγωγούς για το τρόπο επίβλεψης αλλά και βοήθειας στη κατάκτηση και βελτίωση δεξιοτήτων των παιδιών.
5. Συμμετοχή γονέων στη διοίκηση του σχολείου. Συμμετοχή γονέων σε σχολικά συμβούλια.
6. Συνεργασία σχολείου – οικογένειας. Ενημέρωση παιδιών και γονέων για δράσεις που μπορούν να υποστηρίξουν την οικογένεια.

Συμπληρώνουμε επιπλέον κινήσεις και πρωτοβουλίες σύμφωνα με την Epstein. Αρχικά η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού προσωπικού και η υποδοχή τόσο των γονέων όσο και των παιδιών στο σχολικό χώρο παίζουν σημαντικό ρόλο. Ακόμη, ψυχαγωγικά προγράμματα για όλους τους εμπλεκόμενους, παιδιά, γονείς, παιδαγωγούς είναι απαραίτητα. Επίσης, θα βοηθήσει η δημιουργία ενός χώρου αποκλειστικά για τους γονείς όπου θα μπορούν να αλληλεπιδρούν και να ανταλλάσσουν απόψεις και ιδέες για θέματα που τους αφορούν. Τέλος μια όμορφη ιδέα που προτείνει είναι η δημιουργία κέντρων δανεισμού βιβλίων και παιχνιδιών με στόχο την απόλυτη συνεργασία των εμπλεκομένων, καθώς και προγράμματα συνεκπαίδευσης (Κιρκιγιάννη, 2012).

Ο Γεωργίου μέσω αρκετών ερευνών καταλήγει σε ορισμένους τύπους γονεϊκής εμπλοκής οι οποίοι είναι και οι πιο συνηθισμένοι. Παρακάτω ακολουθούν οι τύποι:

1. Εποπτεία σχολικής συμπεριφοράς. Ο κάθε γονέας επηρεάζει τη συμπεριφορά του παιδιού βάζοντάς του προτεραιότητα ασχολίες σχετικές με το σταθμό.
2. Έλεγχος εξωσχολικής συμπεριφοράς. Ο κάθε γονέας προσπαθεί να επεμβαίνει και να ελέγχει τη διατροφή και την εμφάνιση του παιδιού εφόσον πιστεύει ότι επιδρούν στη συμπεριφορά του.
3. Βοήθεια στην κατ' οίκων εργασία. Ο κάθε γονέας λύνει τις απορίες του παιδιού και προσπαθεί να λειτουργήσει σαν το παιδαγωγό.
4. Ανάπτυξη ενδιαφερόντων. Ο γονέας εμπλουτίζει την ημέρα του παιδιού με δημιουργικές δραστηριότητες όπως μουσική και θέατρο με στόχο να αναπτυχθεί ευρύτερα καθώς και να καλλιεργηθούν τυχόν talέντα.
5. Επαφή με το σχολείο. Ο γονέας είναι σε συνεχή επαφή με το σχολείο για τη πλήρη ενημέρωση του σχετικά με θέματα του παιδιού (σε πλαίσια γιορτών, εκδηλώσεων).

Σίγουρα η γονεϊκή εμπλοκή – συμμετοχή θα διαφέρει ανάλογα με τις περιπτώσεις του κάθε γονέα σε συγκεκριμένα σημεία. Ορισμένοι μπορεί να συμμετέχουν πολύ, κάποιοι λίγο και άλλοι καθόλου. Η εμπλοκή μπορεί να χαρακτηριστεί παθητική ή ενεργητική. Ενεργητική λέγεται αυτήν η οποία όταν προκύψει ένα πρόβλημα με το παιδί τότε ο γονέας αμέσως ανταποκρίνεται και επικοινωνεί με το παιδαγωγό για να βρεθεί η λύση. Ενώ παθητική είναι αυτή η οποία για παράδειγμα ένας γονέας βρίσκεται στο χώρο του σταθμού για κάποιο σκοπό όπως είναι μια εκδήλωση και απλά παρευρίσκεται. Ο τρόπος επαφής – επικοινωνίας του γονέα στη παιδαγωγική διαδικασία κατευθύνει και τη σχέση που έχει αναπτύξει με το παιδαγωγό και γενικότερα με το βρεφονηπιακό σταθμό. Καταλήγουμε δηλαδή σε άμεσους και έμμεσους τύπους γονεϊκής εμπλοκής.

3.3.3 Μοντέλο γονεϊκής εμπλοκής Hoover – Dempsey Sandler

Το μοντέλο σύμφωνα με τους Hoover-Dempsey και Sandler (1995) σχετίζεται με τους ψυχολογικούς παραμέτρους για τους γονείς, οι οποίοι αφορούν τις σχέσεις τους με το βρεφονηπιακό σταθμό. Στη συνέχεια ακολουθούν πέντε επίπεδα:

Στο πρώτο επίπεδο περιλαμβάνονται οι παράγοντες για τη κινητοποίηση των γονέων όσον αφορά την εμπλοκή τους στην εκπαίδευση των παιδιών τους, όπως:

- Το κάλεσμα του σχολείου ή ακόμη των ίδιων των παιδαγωγών προς τους γονείς για τη καλλιέργεια της συνεργασίας.
- Τα προσωπικά κίνητρα (αντιλήψεις και προσωπικές εμπειρίες γονέων, ανάπτυξη κινήτρων για γονεϊκή εμπλοκή, πεποιθήσεις ότι πράγματι βοηθούν τα παιδιά μέσω κατάλληλων δράσεων).
- Το πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργεί και ζει μια οικογένεια δηλαδή η κοινωνικό – οικονομική κατάσταση της, οι προϋπάρχουσες γνώσεις αλλά και δεξιότητες των γονέων, η χρονική διαθεσιμότητα και τέλος, η δυνατότητα υποστήριξης σε δραστηριότητες των παιδιών.

Το δεύτερο επίπεδο περιλαμβάνει τις αντιλήψεις των γονέων σχετικά με τους μηχανισμούς της γονεϊκής εμπλοκής, όπως:

- Ένα σύνολο με στρατηγικές και πρακτικές της γονεϊκής εμπλοκής.
- Η εκπαίδευση που παρέχει ο γονέας στο παιδί.
- Η ενθάρρυνση του παιδιού όταν πραγματοποιεί κάποιο σχολικό καθήκον.
- Η ενθάρρυνση από τους γονείς προς το παιδί για θετική συμπεριφορά.

Το τρίτο στάδιο περιλαμβάνει τις αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με τους μηχανισμούς της γονεϊκής εμπλοκής, όπως:

- Ένα σύνολο με στρατηγικές και πρακτικές της γονεϊκής εμπλοκής.
- Η εκπαίδευση που παρέχει ο γονέας στο παιδί.
- Η ενθάρρυνση που δέχονται για σχολικά καθήκοντα.
- Η ενθάρρυνση από τους γονείς προς το παιδί για θετική συμπεριφορά.

Το τέταρτο επίπεδο περιγράφει, με βάση τις αντιλήψεις των παιδιών τις βασικές ιδιότητες που καταλήγουν σε επιθυμητά αποτελέσματα των παιδιών:

- Η δυνατότητα των παιδιών να ρυθμίζουν τη συμπεριφορά τους.
- Η αλληλεπίδραση με τους παιδαγωγούς

- Η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα.
- Το εσωτερικό κίνητρο για μάθηση.

Το πέμπτο επίπεδο επικεντρώνεται στις επιδόσεις των παιδιών στα γνωστικά αντικείμενα που θα κληθούν να αντιμετωπίσουν. Καταλήγουμε, στο ότι το συγκεκριμένο μοντέλο προσφέρει ερευνητικά δεδομένα και συμπεράσματα σχετικά με τα κίνητρα των γονέων και τις αντιλήψεις των παιδιών για τη γονεϊκή εμπλοκή (Μυλωνάκου- Κεκέ 2009: 294).

3.3.4 Η συμπεριφορά των παιδαγωγών ανάλογα με το βαθμό εμπλοκής των γονέων

Η επικοινωνία είναι ένας από τους βασικότερους στόχους που πρέπει να επιτύχουν γονείς και παιδαγωγοί. Η σχέση μεταξύ οικογένειας και παιδικού σταθμού εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την επικοινωνία αυτών. Έτσι λοιπόν μπορούμε να χωρίσουμε την εμπλοκή της κάθε οικογένειας σε ποσοστά καθώς υπάρχει η περίπτωση να εμπλέκεται σε μεγάλο ποσοστό με ενεργή συμμετοχή σε σχετικά θέματα, λύσεων προβλημάτων και αποριών ενώ από την άλλη με μικρό ποσοστό συμμετοχής σε θέματα σχετικά με το παιδί ή το παιδικό σταθμό, τυπικές συναντήσεις και μικρούς διαλόγους. Υπάρχει βέβαια και το μηδενικό ποσοστό όπου οι γονείς λόγω φόρτου εργασίας συνήθως δεν έχουν την αντοχή να ασχοληθούν με θέματα που αφορούν το σταθμό οδηγώντας τους στο να είναι πιο περιθωριοποιημένοι.

Στην περίπτωση των γονέων με μεγαλύτερο ποσοστό επικοινωνίας ο παιδαγωγός έχει χρόνο να μιλήσει με ευκολία για το παιδί, τη συμπεριφορά του στην αίθουσα, τη συναναστροφή του με τα άλλα παιδιά και τις αντιδράσεις του γενικότερα. Μπορούν να επισημάνουν τα επιτεύγματα και τις κλίσεις που έχει το παιδί, τα ταλέντα και τις δυσκολίες του. Στη συνέχεια ο γονέας μπορεί να αναφέρει τη γενική και πιο ειδική εικόνα του παιδιού στο σπίτι σε αρκετούς τομείς και να τη συγκρίνουν με αυτή του παιδικού. Ακόμη και στη περίπτωση μιας σύγκρουσης υπάρχει χρόνος, θέληση από τις δύο πλευρές να συζητήσουν και να βοηθήσουν η μια την άλλη για την επίλυση της.

Στην περίπτωση των γονέων με μικρό ποσοστό επικοινωνίας ο παιδαγωγός πρέπει να εκμεταλλευτεί όσο καλύτερα μπορεί το χρόνο που έχει στη διάθεση του. Αυτό σημαίνει ότι είναι πάντα προετοιμασμένος με τις πληροφορίες που έχει να μεταφέρει στους γονείς, τα σημαντικά επιτεύγματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει το παιδί. Αν ο χρόνος που έχει στη διάθεση του είναι ακόμη πιο σύντομος τότε προσπαθεί να αναφέρει μόνο στοιχεία που ενδιαφέρουν πραγματικά τους γονείς χωρίς λεπτομέρειες. Πολύ σημαντικό θα ήταν να προμηθεύει τους γονείς με εποπτικό υλικό από δραστηριότητες των παιδιών και αυτοί όταν έχουν χρόνο να τις κοιτάζουν πιο προσεκτικά.

Τέλος στην περίπτωση των γονέων με μηδενικό ποσοστό επικοινωνίας ο παιδαγωγός πρέπει να ενημερώνει τον γονέα μέσω του ενημερωτικού τετραδίου αφού δεν έχει χρόνο στη διάθεση του. Επιπρόσθετα οι δραστηριότητες του παιδιού όπως για παράδειγμα, μια ζωγραφιά ή μια κατασκευή αποτελούν ένα αποτελεσματικό μέσο επικοινωνίας συμπληρώνοντας μικρά, σχετικά σχόλια για το θέμα και την επίτευξη της δραστηριότητας.

Όλα τα παραπάνω θα προσφέρουν βοήθεια στην καθημερινή αντιμετώπιση προβλημάτων ενός παιδαγωγού. Στη συνέχεια θα αναλύσουμε παραμέτρους που επηρεάζουν τη σχέση μεταξύ οικογένειας και βρεφονηπιακού σταθμού.

I. Παράγοντες που επηρεάζουν την οικογένεια ως προς τη γονεϊκή εμπλοκή

Γονείς και παιδιά έχουν στη διάθεση τους διαφορετικά χαρακτηριστικά που πολύ εύκολα τους επηρεάζουν. Βασικό στοιχείο στα παιδιά αποτελεί η ηλικιακή ανάπτυξη αλλά και ο συνδυασμός του φύλου μαζί με κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους. Στους γονείς αντίστοιχα πέρα από το χαρακτήρα βασιζόμαστε και στο μορφωτικό – οικονομικό επίπεδο καθώς και σε προηγούμενες εμπειρίες τους. Φυσικό λοιπόν είναι τα παιδιά να επηρεάζονται τόσο από τον εκπαιδευτικό τομέα όσο και από το σπίτι.

Όσον αφορά την ηλικία των παιδιών οι γονείς επηρεάζονται αρκετά καθώς το παιδί σε κάθε ηλικία κατακτά και άλλες ξεχωριστές και καινούργιες δεξιότητες και ταυτόχρονα αποκτά καινούργια χαρακτηριστικά στη προσωπικότητα του. Αυτά τα στοιχεία ανάπτυξης είναι πολύ σημαντικά από την πλευρά των γονέων καθώς έχει παρατηρηθεί ότι όσο πιο μικρά είναι τα παιδιά τόσο πιο πολύ εμπλέκονται στο σχολικό περιβάλλον. Όσο το παιδί μεγαλώνει λοιπόν τόσο οι γονείς το εμπιστεύονται και θεωρούν πως δε χρειάζεται να επέμβουν τόσο.

Σημαντικό επίσης είναι το φύλο του παιδιού καθώς επηρεάζει τη συμπεριφορά των γονέων ως προς τη διαπαιδαγώγηση και τη συμμετοχή στη σχολική ζωή. Παρατηρείτε η ακόλουθη διάκριση, οι περισσότεροι γονείς που έχουν κορίτσια δεν αγχώνονται για την επίδοση τους στο σχολείο ούτε για τις διαπροσωπικές τους σχέσεις διότι είναι πιο ήρεμα και κοινωνικά. Από την άλλη, οι γονείς των αγοριών τείνουν να εμπλέκονται περισσότερο στην σχολική τους ζωή καθώς ίσως να αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες σε εκπαιδευτικά αλλά και διαπροσωπικά θέματα με αποτέλεσμα οι γονείς να αγχώνονται για την μελλοντική τους εξέλιξη. Σε αυτό που καταλήγουμε πάντως είναι ότι, η μητέρα είναι αυτή που εμπλέκεται περισσότερο σε οποιοδήποτε φύλο καθώς όχι μόνο νιώθει την ανάγκη να το πραγματοποιήσει αλλά η βαθιά ρίζα της παράδοσης είναι αυτή που της προσδίδει αυτό το ρόλο, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι απορρίπτεται η προσπάθεια και συμμετοχή του πατέρα.

Ακόμα ένα στοιχείο που αποτελεί κίνητρο για την εμπλοκή ή όχι των γονέων είναι τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας του παιδιού σε συνδυασμό με τις προσδοκίες των γονέων για την επίδοση του. Όταν το παιδί είναι κοινωνικό, συνεργάσιμο τότε και οι γονείς αισθάνονται μια ανακούφιση για τη μετέπειτα εξέλιξη τους και η παρέμβαση τους μειώνεται. Στην περίπτωση που οι γονείς δεν είναι ικανοποιημένοι και στοχεύουν σε υψηλότερες προσδοκίες για τα παιδιά τους τότε αυξάνεται όλο και περισσότερο η εμπλοκή τους με αποτέλεσμα τις περισσότερες φορές να γίνονται καταπιεστικοί και συνέπεια αυτού είναι να δημιουργούν άγχος στο παιδί.

Γονείς με υψηλότερο κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και υψηλότερη μόρφωση τείνουν να έχουν περισσότερες προσδοκίες από το παιδί τους. Αντιθέτως γονείς με χαμηλότερο κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και χαμηλότερη μόρφωση τείνουν να μην παρεμβαίνουν τόσο στη σχολική ζωή του παιδιού τους, λόγω φόρτου εργασίας και περιορισμένου χρόνου. Υπάρχει και η περίπτωση που γονείς λόγω έλλειψης μόρφωσης και γνώσεων δημιουργούν αρνητικά συναισθήματα για τον εαυτό τους και αποφεύγουν την επικοινωνία με τους παιδαγωγούς. Πολλές φορές μάλιστα διστάζουν να ζητήσουν κάποιες διευκρινήσεις διότι φοβούνται πως στη περίπτωση που εκνευρίσουν τον παιδαγωγό μπορεί να έχει αρνητικές επιπτώσεις πάνω στα παιδιά τους ή στους ίδιους.

Τέλος αυτό που επηρεάζει αρκετά είναι οι προηγούμενες αναμνήσεις και οι εμπειρίες των γονέων. Αν οι ίδιοι έχουν ευχάριστες και χαρούμενες σχολικές

αναμνήσεις τότε εύκολα θα περάσουν τα ίδια θετικά συναισθήματα και στο παιδί τους με αποτέλεσμα την ευκολότερη συμμετοχή του και προσαρμογή του στο σχολικό χώρο. Αν αντίθετα οι γονείς έχουν τραυματικές εμπειρίες από το σχολείο είτε σε σχέση με τα άλλα παιδιά είτε με παιδαγωγό τότε χωρίς να αφηγηθούν τις εμπειρίες τους το παιδί, από μόνο του, θα παρατηρήσει την αρνητική τους στάση απέναντι στο σχολείο και θα εκφράσει σίγουρα αρνητικά συναισθήματα γι' αυτό.

Όλοι οι παραπάνω παράμετροι είναι βασικοί από την πλευρά της οικογένειας για τη σχέση που θα αναπτυχθεί με το σταθμό εφόσον η συνεχής αλληλεπίδραση παιδιού και γονέων οδηγεί σε ποικίλα αποτελέσματα. Εξίσου σημαντικοί όμως είναι και οι παράμετροι που επηρεάζουν το σχολείο.

II. Παράγοντες που επηρεάζουν το βρεφονηπιακό σταθμό ως προς τη γονεϊκή εμπλοκή

Οι παράμετροι που επηρεάζουν πολλές φορές το βρεφονηπιακό σταθμό είναι η ηλικία και η προϋπηρεσία των παιδαγωγών. Είναι σημαντικό να υπάρχει μια γνώση χρόνων καθώς και σχετική εμπειρία διότι τότε οι γονείς νιώθουν ασφάλεια, εμπιστοσύνη προς τους παιδαγωγούς και ήρεμοι ψυχολογικά.

Από την πλευρά των παιδαγωγών τώρα η εμπειρία τους δίνει μια άνεση και μια σιγουριά για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που ακολουθούν εφόσον και οι γονείς τους εκπέμπουν την εμπιστοσύνη που αισθάνονται. Οι νέοι όμως παιδαγωγοί, χωρίς πλούσια εμπειρία, διακατέχονται από άγχος σίγουρα για τα αποτελέσματα του προγράμματός τους, πόσο μάλλον στην περίπτωση που οι γονείς τους μεταδίδουν ανασφάλεια και εμπλέκονται στη σχολική καθημερινότητα. Να επισημάνουμε όμως ότι ένας νέος παιδαγωγός είναι ανοικτός σε νέες ιδέες και ακολουθεί πιο ευέλικτους μεθόδους, αντίθετα ένας παλαιότερος δεν θα δεχθεί να αλλάξει τόσο εύκολα τις απόψεις και τις μεθόδους που έχει υιοθετήσει για καιρό καθώς θεωρεί πως με το πέρασμα του χρόνου έχουν αποδειχθεί κατάλληλες και προσοδοφόρες.

Είναι προφανές λοιπόν πως οι παιδαγωγοί αλλά και οι γονείς πρέπει να γνωρίζουν καλά το ρόλο τους μέσα στη ζωή του παιδιού, είτε στο σπίτι, είτε στο σχολείο καθώς και τα όρια στα οποία μπορεί να εμπλακεί ο ένας στο χώρο του άλλου. Η ασυγκράτητη εμπλοκή είναι επιβεβαιωμένο ότι θα οδηγήσει σε προβλήματα, προστριβές και διαφωνίες. Η σχέση που μπορεί να αναπτύξει ο γονέας με τον παιδαγωγό εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το πόσο συμμετέχει σε σχολικές

ενημερώσεις και δραστηριότητες. Σε περιπτώσεις που οι γονείς δεν έχουν την ευχέρεια συμμετοχής οι παιδαγωγοί καλό είναι να δώσουν ευκαιρία και να προσελκύσουν τους γονείς αυτούς, με αποτέλεσμα να εδραιωθεί η σχέση τους.

Ένας κύριος παράγοντας από τη πλευρά του σταθμού είναι η περίπτωση του “εσωστρεφές” σχολείου, όπου οι παιδαγωγοί δε δέχονται εύκολα την εισβολή ατόμων παρουσιάζοντας έτσι μια στάση άμυνας (Γεωργίου, 2000). Οι περισσότεροι παιδαγωγοί στο χώρο αυτό υποστηρίζουν την απροθυμία για ανεξέλεγκτη γονεϊκή εμπλοκή, πόσο μάλλον με την έλλειψη ορίων και προτιμούν τους γονείς μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, που ορίζουν αυτοί πάντα με απόσταση (Ακριτίδης, 2010).

Το σχολείο λοιπόν είναι καλό να παρουσιάζει ένα περιβάλλον μέσα στο οποίο να μπορεί το παιδί αλλά και ο γονέας να αισθανθούν ότι οι προσπάθειες και οι απόψεις τους εκτιμώνται. Ο παιδαγωγός με τη σειρά του πρέπει δέχεται και να φιλτράρει ιδέες, απόψεις και χρήσιμες πληροφορίες με αποτέλεσμα ο κάθε γονέας να νιώθει ενεργό μέλος και την ίδια στιγμή να γνωρίζει τα όρια και να επικροτεί τις προσπάθειες των παιδαγωγών για την καλύτερη ανάπτυξη του παιδιού του.

3.3.5 Αποτελέσματα της γονεϊκής εμπλοκής

Παρόλα τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν γονείς και παιδαγωγοί κατά τη διαδικασία της μεταξύ τους αλληλεπίδρασης, το αποτέλεσμα αποζημιώνει όλες τις πλευρές των εμπλεκομένων. Η αρμονική αλληλεπίδραση λοιπόν είναι αυτή που θα ενισχύσει γονείς, παιδιά και παιδαγωγούς με μια ποικιλία από τρόπους.

Μέσω ερευνών έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά βλέποντας την ενεργητική γονεϊκή εμπλοκή των γονέων έχουν καλύτερη επίδραση στη καθημερινότητα τους αλλά και στο χώρο του σταθμού. Βοηθά λοιπόν τα παιδιά, να αντιληφθούν τη συμπεριφορά των γονέων ως συναισθηματική υποστήριξη και ενθάρρυνση προς αυτά. Συμβάλλει και στην περεταίρω συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξή τους διότι προωθεί τα παιδιά να διαμορφώσουν θετική άποψη για το χώρο του σταθμού (Μυλωνάκου-Κέκε, 2006), ακόμη καλύτερα όταν παράλληλα υπάρχει και θετική σχολική εμπειρία. Είναι σημαντικό ότι τα παιδιά νιώθουν ικανά, χρήσιμα και αποκτούν αυτοπεποίθηση (Comer, 2001).

Ας συνεχίσουμε με τα πλεονεκτήματα των γονέων μέσω της εμπλοκής τους. Υπογραμμίζουμε το πιο σημαντικό γεγονός, ότι οι γονείς περνούν ποιοτικό χρόνο με τα παιδιά τους, κατανοούν τις ανάγκες τους και βελτιώνεται η σχέση μεταξύ τους (Χωματίδου, 2014) (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2006). Έπειτα οι γονείς μέσω αυτής της συνεργασίας – αλληλεπίδρασης γνωρίζουν και συνεπώς εκτιμούν το έργο που πράττουν καθημερινά οι παιδαγωγοί για τα παιδιά τους (Χωματίδου, 2014). Εξίσου σημαντική είναι η ταυτόχρονη διαπαιδαγώγηση παιδιού – γονέα με σίγουρη θετική επίδραση στη σχέση τους αλλά και στη συνεργασία με το σταθμό (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2006). Οι παιδαγωγοί με τη σειρά τους ωφελούνται από τη συμμετοχή και τη συνεργασία των γονέων καθώς αναπτύσσεται το αίσθημα της σιγουριάς και του σωστού επαγγελματία, βελτιώνεται το ηθικό τους με αποτέλεσμα να λειτουργεί σαν αυτοεπιβεβαίωση (Χωματίδου, 2014).

Κεφάλαιο 4^ο : Η είσοδος και η προσαρμογή του παιδιού στο βρεφονηπιακό σταθμό

Τα εκτεταμένα ωράρια εργασίας τόσο της μητέρας όσο και του πατέρα σήμερα έχουν οδηγήσει στην ανάπτυξη όλο και περισσότερων βρεφονηπιακών σταθμών ή κέντρων φύλαξης που αποτελούν βοήθεια για τη καθημερινότητα των γονέων αλλά και την ανάπτυξη του ίδιου του παιδιού μέσω πολλών και διαφορετικών διαδικασιών.

Αρχικά με τον όρο κέντρα φύλαξης επικεντρωνόμαστε στη φύλαξη παιδιών σε σπίτια, αυτό συμβαίνει κυρίως σε ανεπτυγμένες χώρες του εξωτερικού και όχι στη δική μας. Κάτι το οποίο μας είναι γνωστό, και χρειάζεται να αναφερθεί είναι ότι, αφού ακολουθείται μια ρουτίνα που θυμίζει τη καθημερινότητα στο σπίτι, το κάθε παιδί μπορεί να μην εμφανίσει την αντίσταση που συνηθίζεται στη πρώτη συμμετοχή του σε ένα βρεφονηπιακό σταθμό, εφόσον ένας χώρος σπιτιού θα το βοηθήσει στο να εγκλιματιστεί αλλά και να αφομοιώσει το περιβάλλον του πιο γρήγορα. Ένα σημαντικό μειονέκτημα είναι η μειωμένη επαφή του παιδιού με άλλα παιδιά της ηλικίας του. Σε αρκετές χώρες οι Αρχές εκχωρούν άδειες σε οικογένειες που εφαρμόζουν τη φύλαξη παιδιών στο σπίτι τους, όταν αυτές πληρούν τις απαραίτητες προϋποθέσεις. Να σημειώσουμε ότι τις περισσότερες φορές οι ενήλικες αυτών των προγραμμάτων δεν διαθέτουν επαγγελματική κατάρτιση με αποτέλεσμα να υπάρχει λανθασμένη επικοινωνία με τα παιδιά.

Γνωρίζουμε πως κάθε αρχή και δύσκολη, πόσο μάλλον για ένα παιδί προσχολικής ηλικίας που αναγκάζεται να προσαρμοστεί σε ένα νέο περιβάλλον. Η ηλικία ενός παιδιού αποτελεί βασικό παράγοντα για την προσαρμογή του καθώς ένα μεγαλύτερο ηλικίας παιδί έχει τη δυνατότητα να κοινωνικοποιηθεί πιο εύκολα σε σύγκριση με ένα μικρότερης ηλικίας. Φυσικά και δεν πρέπει αυτό να μας επηρεάσει και να μην προωθούμε τα μικρά παιδιά στο σχολείο καθώς δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι το διάστημα μηδέν έως πέντε ετών είναι το σημαντικότερο για τη διαμόρφωση του

χαρακτήρα και δημιουργία βάσεων για το παιδί. Ένας βρεφονηπιακός σταθμός προωθεί τη κοινωνικοποίηση, τη συνεργασία, την αλληλεπίδραση, τη ψυχοσωματική ανάπτυξη, την υπακοή σε κανονισμούς και την εξέλιξη δεξιοτήτων. Το κάθε παιδί κατέχει τη δική του, ξεχωριστή περίοδο προσαρμογής στο σχολικό χώρο, όλα όμως περνούν από ένα “κοινό” άγχος κατά την ένταξη τους. Υπάρχουν τα “βολικά” παιδιά που εκδηλώνουν χαρά αλλά και άλλα τα οποία εμφανίζουν έντονα την άρνηση τους. Ένα παράδειγμα διαταραχής προσωπικότητας του παιδιού αλλά πολλές φορές και του ίδιου του γονέα είναι το άγχος αποχωρισμού κατά τις πρώτες μέρες επαφής με το χώρο του βρεφονηπιακού σταθμού.

4.1 Η κατάλληλη στάση των γονέων κατά την είσοδο του παιδιού στο βρεφονηπιακό σταθμό

Για πολλούς γονείς οι πρώτες μέρες είναι αρκετά δύσκολες καθώς η διάθεση και ο χαρακτήρας του παιδιού αλλάζουν δραματικά. Άγνωστα χαρακτηριστικά προς τους γονείς, εμφανίζονται έμμεσα στη συμπεριφορά των παιδιών τους. Συνηθισμένα χαρακτηριστικά είναι: η έλλειψη όρεξης για φαγητό, η έντονη μελαγχολία και η αναζήτηση αγκαλιάς για παρηγοριά καθ’ όλη τη διάρκεια της ημέρας. Τις περισσότερες φορές η διαδικασία προσαρμογής ενός δύσκολου παιδιού είναι εξαντλητική για τους γονείς. Αισθάνονται τύψεις και ενοχές όταν αφήνουν το παιδί τους και φεύγουν, το λυπούνται ή θυμώνουν με τον ίδιο τους τον εαυτό. Καλό είναι να γνωρίζουν πως το κλάμα για ένα παιδί είναι ένας τρόπος να αντιμετωπίσουν μια κατάσταση που τους προκαλεί δυσaréσκεια και τα δάκρυα βοηθούν στο να αποβάλλουν το στρες. Το παιδί δεν έχει ανάγκη τη λύπηση, αλλά την υποστήριξη και την αγκαλιά η οποία πρέπει να δίνεται άπλετα χωρίς σκέψη. Απαραίτητο να ακολουθείται ένα σταθερό ωράριο τόσο στο βρεφονηπιακό σταθμό όσο και στο σπίτι. Ο χρόνος διαμονής στο σταθμό του, να μην ξεπερνάει τη μιάμιση ώρα τις ημέρες προσαρμογής ενώ το πρόγραμμα στο σπίτι πρέπει να αποτελείται από σταθερή ώρα αφύπνισης, σταθερή ώρα πρωινού καθώς και των υπολοίπων καθημερινών δραστηριοτήτων ακολουθούμενες από τάξη και ηρεμία με στόχο το παιδί να αποκτήσει τη συνήθεια στην ιδέα της καθημερινότητας. Όλα τα παραπάνω θα πρέπει να συνοδεύονται από συνεργασία και εμπιστοσύνη προς τους παιδαγωγούς, ότι το

παιδί λαμβάνει την απαραίτητη ζεστασιά και προσοχή τους. Σίγουρα το παιδί έχει την ανάγκη να νιώθει τους γονείς κοντά του όλες τις ώρες, γι' αυτό πρέπει να αφιερώνουν χρόνο και να ασχολούνται εξολοκλήρου μαζί του. Να υπογραμμίσουμε κάτι πολύ σημαντικό το οποίο επηρεάζει αφάνταστα τη ψυχολογία των παιδιών σε ότι έχει να κάνει με τη προσαρμογή τους και είναι οι βαθιές σκέψεις των γονέων που σίγουρα εκδηλώνονται με τις στάσεις τους απέναντι στο παιδί. Γι' αυτό ιδιαίτερη προσοχή σε συμπεριφορές γονέων από το σπίτι μέχρι και την άφιξη του στο σταθμό με συνοδό τους τη συζήτηση, καθώς αποτελεί το πιο βασικό τρόπο επικοινωνίας και ενθάρρυνσης. Σίγουρα με τη κατάλληλη στάση των γονέων που είναι συνέπεια της σκέψης όλα θα είναι πιο γρήγορα και φυσικά πιο ομαλά. Το παιδί έχει ανάγκη από άπλετο χρόνο, κατανόηση, υποστήριξη και πάνω απ' όλα ένδειξη εμπιστοσύνης διότι τα παιδιά “κρύβουν” μια εσωτερική δύναμη η οποία θα τα βοηθήσει να αντιμετωπίσουν τη στρεσογόνα κατάσταση στο δικό τους χρόνο.

Πέρα από ένα άγνωστο περιβάλλον θα έρθουν αντιμέτωπα με τα νέα πρόσωπα των παιδαγωγών που πρέπει να αντικαταστήσουν με το αγαπημένο πρόσωπο φροντίδας τους αλλά και με τα υπόλοιπα παιδιά που θα μοιραστούν τα παιχνίδια, το χώρο ακόμη και την ίδια τη παιδαγωγό. Τα παιδιά χάνουν αποκλειστικότητες και το δικό τους κοινωνικό – συναισθηματικό περιβάλλον. Σε αυτό το σημείο είναι αναγκαία η συνεργασία και πλήρη εμπιστοσύνη των γονέων στη παιδαγωγό καθώς έρχεται συχνά σε τέτοιες δύσκολες καταστάσεις και γνωρίζει τη σωστή και κατάλληλη αντιμετώπιση τους. Έτσι θα ακολουθήσει με τη σειρά της και η εμπιστοσύνη του παιδιού προς τους γονείς και τη παιδαγωγό καθώς ο γονέας θα δείξει ότι εγκρίνει το νέο περιβάλλον με τη παρουσία του εκεί “για λίγο” με στόχο τη μείωση του άγχους μήπως το εγκαταλείψει και έπειτα θα ακολουθεί πάντα η ρουτίνα της επιστροφής στο σπίτι τους. Κάτι σημαντικό είναι ότι το παιδί σίγουρα δε γνωρίζει την ώρα που προήλθε ή την ώρα της αποχώρησης αλλά γνωρίζει πολύ καλά να συνδέει καταστάσεις και δεδομένα της στιγμής όπως “η μαμά θα έρθει πριν φύγει ο Γιωργάκης ή πριν το μεσημεριανό παραμύθι”. Έτσι καλό είναι οι γονείς να πραγματοποιούν την αποχώρηση συγκεκριμένη ώρα για να αποφεύγεται η σύγχυση και διατάραξη του προγράμματος του παιδιού. Τέλος υπάρχει και ένα ακόμη ενδεχόμενο που μπορεί να αντιμετωπίσουν οι γονείς αλλά και πάλι χρειάζεται να κρατήσουν τη σταθερή και αμετάβλητη συμπεριφορά τους απέναντι στα παιδιά. Ενώ το παιδί έχει αποδεχθεί τη ρουτίνα του σταθμού τη πρώτη εβδομάδα, ξαφνικά συνειδητοποιεί τη μονιμότητα της κατάστασης και προσπαθεί να την ανατρέψει με

αρνητικές αντιδράσεις και συμπεριφορές στη διαδρομή ή στη παραμονή του στο βρεφονηπιακό σταθμό. Τότε αφού οι γονείς ελέγξουν την οποιαδήποτε ανησυχία που μπορεί να σκέφτονται όπως ένα γεγονός που ενόχλησε το παιδί κατά τη διάρκεια παραμονής του στο σταθμό, είναι σίγουρο ότι αφού δεν λάβει ανταπόκριση στις αντιδράσεις του μετά το πέρας δύο - τριών ημερών θα συνεχίσει στη προηγούμενη του φυσιολογική και ανενόχλητη καθημερινότητα με ενδιαφέρον και ενθουσιασμό για το σταθμό του. Για σωστά και επιθυμητά αποτελέσματα λοιπόν αρκεί οι γονείς να έχουν σταθερή θετική συμπεριφορά σε ότι έχει να κάνει με το βρεφονηπιακό σταθμό που έχουν επιλέξει και στο πόσο αναγκαίος θα αποδειχθεί για τη ζωή του παιδιού τους.

4.2 Προσαρμογή στο σχολικό χώρο

Το κάθε παιδί πρόκειται να έρθει αντιμέτωπο με το νέο – άγνωστο περιβάλλον του βρεφονηπιακού σταθμού στο οποίο θα πρέπει να προσαρμοστεί. Κάθε τέτοιος χώρος έχει τα εξής χαρακτηριστικά:

- Οι παιδαγωγοί έχουν διαφορετικούς ρόλους από τους γονείς.
- Η δομή και η οργάνωση του χώρου διαφέρει πολύ από αυτή του σπιτιού, δηλαδή είναι πιο “πιεστική”.
- Εντοπίζεται ένα σύνολο κανόνων, που επιδρούν στις σχέσεις μεταξύ των μελών μιας ομάδας.
- Εντοπίζεται ένα σύνολο διαπροσωπικών σχέσεων και αλληλεπιδράσεων π.χ. παιδαγωγός-παιδί, παιδί-παιδί, παιδί-ομάδα παιδιών.

Η συμβολή του παιδαγωγού αποτελεί τεράστια βοήθεια αφού, οδηγεί το παιδί στο να κατανοήσει και να συνηθίσει σταδιακά τη σχολική ζωή αλλά και να αισθανθεί τη χαρά και διασκέδαση που του προσφέρει ο ίδιος ο παιδαγωγός. Μια πολύ καλή συνεργασία παιδιού – παιδαγωγού έχει απίστευτα πολλά και απαραίτητα αποτελέσματα σε όλους τους τομείς ανάπτυξης του παιδιού. Μέσω αυτής το παιδί κατανοεί λοιπόν, ότι έχει τη δυνατότητα να μοιράζεται μια εμπειρία με τα υπόλοιπα παιδιά, να συμμετέχει σε ενδιαφέρον δραστηριότητες, να ανακαλύπτει πρωτόγνωρα

συναισθήματα όπως αποδοχή, άρνηση, γενναιοδωρία, συνεργασία, σεβασμό, υπομονετικότητα, υπευθυνότητα.

Σύμφωνα με το μοντέλο του Βερολίνου, το οποίο αποτελεί ένα επιστημονικό μοντέλο προσαρμογής, παρέχει στο πρόσωπο φροντίδας του παιδιού τη δυνατότητα να είναι παρών στην αίθουσα του βρεφονηπιακού σταθμού για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα με σκοπό τη διευκόλυνση της μετάβασής του από το χώρο του σπιτιού στο χώρο του σταθμού. Μέσω του μοντέλου αυτού οι παιδαγωγοί καταφέρνουν να μην διαταράσσουν το σχολικό τους ρυθμό, υπάρχει οργάνωση στις δραστηριότητες και μπορεί να διαχειριστεί καλύτερα τυχόν πισωγυρίσματα των παιδιών. Ο γονέας από την άλλη, αντικρίζει ένα παιδί με όρεξη και ενέργεια σε όλη τη διάρκεια της ημέρας.

Το μοντέλο αυτό περιλαμβάνει τέσσερις φάσεις:

- Φάση γνωριμίας -με το πρόσωπο φροντίδας παρών-. Η διάρκεια της φάσης αυτής είναι οι τρεις πρώτες ημέρες όπου δεν πραγματοποιείται κανένας αποχωρισμός αλλά η παρουσία του προσώπου φροντίδας είναι παθητική, δεν πιέζει το παιδί να απομακρυνθεί και ανταποκρίνεται αμέσως στις αγκαλιές. Αντίστοιχα ο παιδαγωγός παρέχει παιχνίδια στο παιδί και χωρίς πίεση πλησιάζει το παιδί. Ταυτόχρονα παρατηρεί την αλληλεπίδραση παιδιού – προσώπου φροντίδας.
- Φάση αποχωρισμού. Την τέταρτη ημέρα γίνεται η απόπειρα του αποχωρισμού (το πολύ 30 λεπτά) η οποία σταδιακά αυξάνεται με βάση την αντίδραση του παιδιού. Σε περίπτωση υπερβολικής και έντονης άρνησης του παιδιού προς το παιδαγωγό με αποτέλεσμα να μην μπορεί να το καθησυχάσει τότε το πρόσωπο επιστρέφει αμέσως και διακόπτεται ο αποχωρισμός για την ημέρα αυτή. Τότε η επόμενη φάση θα καθυστερήσει έως ότου γίνει σωστά ο αποχωρισμός.
- Φάση σταθεροποίησης. Η φάση αυτή θα ξεκινήσει εφόσον πραγματοποιηθεί ο αποχωρισμός στα φυσιολογικά πλαίσια. Έπειτα, το παιδί μένει μόνο, χωρίς το πρόσωπο φροντίδας, όλο και περισσότερο διάστημα.
- Τελική φάση. Στη συγκεκριμένη φάση το παιδί έχει προσαρμοστεί, το πρόσωπο φροντίδας είναι απών και ο παιδαγωγός πλέον λειτουργεί ως παρηγοριά του παιδιού σε οποιαδήποτε “δύσκολη” κατάσταση. Όμως σε περίπτωση κάποιας δυσκολίας από τη πλευρά του παιδαγωγού, το πρόσωπο φροντίδας είναι διαθέσιμο για την άμεση εμφάνιση του στο σταθμό.

Γενικότερα να αναφέρουμε ότι η προσαρμογή του παιδιού απαιτεί μεγάλη ευελιξία. Σημαντικό είναι το αρχικό διάστημα τα παιδιά να μην παραμένουν υπερβολικές ώρες στο χώρο του σταθμού καθώς δείχνουν κουρασμένα. Η σταδιακή αύξηση των ωρών λοιπόν, αποτελεί τη βασική προϋπόθεση.

4.2.1 Παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική προσαρμογή

Ακολουθούν οι δύο κύριοι παράγοντες από τους οποίους εξαρτάται η σχολική προσαρμογή. Αρχικά η σχέση του παιδιού με τα υπόλοιπα συνομήλικα παιδιά στην αίθουσα και έπειτα η σχέση του παιδιού με τη παιδαγωγό.

1. Η σχέση του παιδιού με τα υπόλοιπα παιδιά στην αίθουσα του βρεφονηπιακού σταθμού.

Καθώς το παιδί εισέρχεται στο χώρο του σταθμού έρχεται αντιμέτωπο με ένα σύνολο παιδιών της ίδιας ηλικίας, με τα οποία πρόκειται να συναναστραφεί και να αλληλεπιδράσει. Αρκετοί είναι οι ερευνητές που ασχολήθηκαν με το εάν οι αλληλεπιδράσεις των σχέσεων μεταξύ των συνομήλικων παιδιών προσχολικής ηλικίας στην αίθουσα επηρεάζουν πράγματι τη σχολική προσαρμογή και μετέπειτα το επιβεβαίωσαν. Για παράδειγμα οι Hartup & Sancilio (1986) ισχυρίζονται, πως οι φιλίες στο χώρο ενός βρεφονηπιακού σταθμού, προσφέρουν μόρφωση, αποτελούν βάσεις για συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη, ενώ παράλληλα λειτουργούν ως πρότυπα για τις μετέπειτα σχέσεις. Σημαντικό ρόλο παίζει το είδος φιλίας που έχει δημιουργηθεί μεταξύ των παιδιών, αν είναι φιλία συντροφικότητας ή συγκρούσεων, καθώς το δεύτερο θα επηρεάσει προφανώς αρνητικά το παιδί και το αίσθημα ασφάλειας που δημιουργείται στη πρώτη περίπτωση χάνεται για λίγο. Επιπρόσθετα οι Ladd & Price (1987) σε αποτελέσματα έρευνάς τους εντόπισαν, ότι τα παιδιά που συνάντησαν γνωστά συνομήλικα τους στο χώρο του σταθμού ήταν πιθανότερο να αναπτύξουν σταθερές – φιλικές σχέσεις μαζί τους σε σύγκριση με παιδιά που δεν είχαν γνωστά συνομήλικα παιδιά. Ακόμη ένα παράδειγμα όπου ο Ladd (1990) σε έρευνά του εντόπισε είναι ότι παιδιά με μεγαλύτερο αριθμό φίλων και υψηλά επίπεδα αποδοχής χωρίς συγκρούσεις ανέπτυξαν πολύ αγαπητές και φυσιολογικές

συμπεριφορές στο σταθμό. Εδώ παρατηρούμε δύο ακόμη παράγοντες σε σχέση με τη συμπεριφορά του παιδιού:

- i. Ο αριθμός των παιδιών με τα οποία συναναστρέφεται αρκετά και
- ii. Ο βαθμός αποδοχής τους.

Αφού η σχέση μεταξύ ποιότητας σχέσεων και σχολικής προσαρμογής συνδέεται αρκετά, ο κάθε παιδαγωγός οφείλει να παρατηρεί και να παρεμβαίνει σε σχέσεις παιδιών με αρνητικές συμπεριφορές και αντιδράσεις αλλά, και να προσφέρει πλήρη υποστήριξη και ενθάρρυνση αλλαγής. Ειδάλλως, το κάθε παιδί που βιώνει αυτό το πρόβλημα θα ακολουθήσει ένα μονόδρομο που θα περιλαμβάνει άσχημη σχολική προσαρμογή, χαμηλή αυτοεκτίμηση και απόλυτη περιθωριοποίηση από το περιβάλλον του σταθμού.

2. Η σχέση παιδιού με παιδαγωγό.

Εξίσου σημαντική είναι και η παρουσία του παιδαγωγού στη τάξη καθώς η σχέση που δημιουργείται ανάμεσα τους είναι απολύτως καθοριστική για τη προσαρμογή του παιδιού. Ένας σημαντικός παράγοντας λοιπόν είναι και ο παιδαγωγός αφού ευθύνεται για όλες τις δραστηριότητες που εκπληρώνονται στην αίθουσα, κατά την προσχολική ηλικία (Howes, Hamilton, & Matheson, 1994 Pianta ,1992). Και εδώ το είδος και η ποιότητα σχέσεων που αναπτύσσεται ποικίλλει, άλλες περιγράφονται ως στοργικές άλλες απόμακρες - τυπικές καθώς υπάρχουν και οι συγκρουσιακές - σχέσεις εντάσεων (Howes & Matheson, 1992 Pianta 1995). Ο Howes και οι συνεργάτες ερεύνησαν με στόχο τη μελέτη των σχέσεων μεταξύ γονέα – παιδιού και παιδαγωγού – παιδιού και στη συνέχεια τις συσχετίσεις μεταξύ τους (Hamilton &Howes, 1992. Howes, Hamilton & Matheson, 1994. Howes, Matheson & Hamilton, 1994). Αυτές οι σχέσεις επηρεάζουν άμεσα τις επαφές που δημιουργούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ανάμεσα τους. Η έρευνα του Howes έδειξε πως η σχέση παιδιού – μητέρας επηρεάζει τη σχέση παιδιού – παιδαγωγού και αυτή με τη σειρά της τη σχολική προσαρμογή του παιδιού και γενικά τη συναναστροφή του με τα υπόλοιπα παιδιά. Ο Wentzet (1996) τονίζει, ότι οι σχέσεις παιδαγωγού – παιδιού ωφελούν το παιδί όταν χαρακτηρίζονται από εγγύτητα και επικοινωνία. Να προσθέσουμε πως οι Lynch και Cicchetti (1992) κατέγραψαν, τη περίπτωση κακοποιημένων παιδιών που αναμένουν

για την ίδια αντιμετώπιση λόγω άσχημων οικογενειακών εμπειριών, από τους παιδαγωγούς, χωρίς να μπορούν να διαχωρίσουν τις σχέσεις που πρόκειται να έχουν στο σταθμό, και αναζητούν απεγνωσμένα ψυχολογική υποστήριξη. Και άλλες περιπτώσεις ακολουθούν όπως, ένα διαζύγιο ή καταθλιπτικοί γονείς όπου και εδώ ο ρόλος του παιδαγωγού όταν είναι σωστός πρόκειται να ορθοποδήσει ένα ταλαιπωρημένο παιδί και να το βοηθήσει να αντιληφθεί τον εαυτό του, τους άλλους αλλά και τις σχέσεις που δημιουργεί. Το μόνο σίγουρο είναι ότι το παιδί θα εκδηλώσει ανοιχτά τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά του στο παιδαγωγό ανάλογα με τα βιώματα στο σπίτι και έτσι εκείνος απλά θα εκπληρώσει το έργο του για τη πλήρη παροχή βοήθειας στο παιδί.

4.2.2 Χαρακτηριστικά του παιδιού κατά τη σχολική προσαρμογή και ο βαθμός προσαρμογής του

Σύμφωνα με τους Tolor και Deignan η σχολική προσαρμογή καθορίζεται από:

- Τις στάσεις και τα συναισθήματα του παιδιού προς στο σχολικό περιβάλλον. Ένα παιδί με εύκολη προσαρμογή περιγράφεται με ασφαλή προσκόλληση με τους ενήλικες, υψηλή αυτοεκτίμηση και με φυσιολογική ανάπτυξη προσωπικής ταυτότητας ως προς το φύλο και την ηλικία του,
- Τη συμπεριφορά του παιδιού η οποία αναδεικνύεται από την εκδήλωση των φυσιολογικών του ενεργειών και συμπεριφορών. Ένα παιδί με εύκολη προσαρμογή δεν παρουσιάζει παρορμητικές συμπεριφορές και αποφεύγει την ολοκληρωτική καταπίεσή τους,
- Τη λεκτική έκφραση του παιδιού μέσω της οποίας διευκολύνει και ενδυναμώνει τη δυνατότητα επικοινωνίας του. Έτσι δέχεται διάφορα ερεθίσματα και με τη σειρά του εκφράζει λεκτικά τις ανάγκες του (Tolor, A. & Deignam, M., 1984).

Σύμφωνα με τους G. W. Ladd και J. M. Price, η προσαρμογή των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον φαίνεται από το βαθμό στον οποίο:

- Δημιουργούν θετικές απόψεις για το βρεφονηπιακό σταθμό,

- Βιώνουν αίσθημα ασφάλειας και άνεσης στο χώρο της αίθουσας,
- Αντιμετωπίζουν όλο και καλύτερες επιδόσεις σε διάφορα θέματα στο βρεφονηπιακό σταθμό,
- Εισέρχονται και εμπλέκονται αρκετά στις δραστηριότητες της ομάδας τους ενώ δεν απομονώνονται ή αποφεύγουν τον ερχομό τους στο βρεφονηπιακό σταθμό και όσες δραστηριότητες σχετίζονται με αυτό.

Παιδιά τα οποία δείχνουν ενδιαφέρον για το σχολείο, σχηματίζουν θετικές και πρόσχαρες σχέσεις με το παιδαγωγό, διαθέτουν όρεξη για αλληλεπιδράσεις τόσο με το παιδαγωγό τους όσο και με τα υπόλοιπα παιδιά, είναι πιθανότερο να έχουν μια ομαλή σχολική προσαρμογή.

4.2.3 Αίτια που δυσκολεύουν τη προσαρμογή

Το κάθε παιδί αντιμετωπίζει κατά τη πορεία ανάπτυξης διάφορες φυσιολογικές δυσκολίες όπως για παράδειγμα οι αλλαγές στο περιβάλλον, οι οποίες προβλέπεται να του δημιουργήσουν κάποια διαταραχή στο αίσθημα ασφάλειας (Lipsitz et al., 2014). Τα βρέφη από το πρώτο κιόλας έτος της ζωής τους βιώνουν με δυσκολία τον αποχωρισμό από το πρόσωπο φροντίδας, εκδηλώνουν ανησυχία και αισθάνονται απειλή όταν εκτίθενται σε νέες φωνές, αγκαλιές και γενικότερα ξένα πρόσωπα. Ο κόσμος των παιδιών είναι αρκετά μικρός, έτσι η παραμικρή αλλαγή βιώνεται ως κάτι απειλητικό με αίσθηση αποχής ελέγχου. Μια μετακόμιση, ένα πένθος ή ακόμη και πίεση από συνομήλικους ή από τους γονείς αποτελούν αίτια που πρόκειται να επηρεάσουν σημαντικά το παιδί σε πολλούς τομείς. Πιο συγκεκριμένα, ο επηρεασμός του παιδιού από τη στάση των γονέων γενικότερα και η συναισθηματική εξάρτηση των παιδιών από τους γονείς οδηγούν στο άγχος του αποχωρισμού (Lipsitz et al., 2014).

Αίτια άγχους αποχωρισμού:

- Αρνητικές εμπειρίες ή συναισθήματα όπου σύνδεσε το παιδί με το βρεφονηπιακό σταθμό.

- Φόβος του «αγνώστου», φόβος για κάτι καινούριο.
- Όταν οι γονείς επηρεάζουν το παιδί άθελα τους μέσω της στάσης τους όσον αφορά θέματα του βρεφονηπιακού σταθμού.
- Συσχέτιση μεταξύ σχολικής φοβίας – μαθησιακές δυσκολίες. Η μαθησιακή δυσκολία ίσως να χρησιμοποιείται από ορισμένα παιδιά σαν έκφραση αδυναμίας ή ως ένδειξη εξάρτησης των παιδιών προς τους γονείς για μια δραστηριότητα την οποία δε μπορεί να αντιμετωπίσει.

Αίτια δυσκολίας προσαρμογής στο χώρο:

- Δυσκολεύονται να αποχωριστούν τους γονείς καθώς και το οικογενειακό τους περιβάλλον.
- Αρνητικές στάσεις απέναντι στο παιδαγωγό.
- Όταν περιτριγυρίζονται από ένα κοινωνικό περιβάλλον (οικογένεια) με αδυναμία να στηρίζουν τη κοινωνικό – συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού.
- Έρχονται αντιμέτωποι με μια σειρά κανόνων οι οποίοι πρέπει να τηρηθούν.
- Αντιμέτωποι με ένα νέο/άγνωστο περιβάλλον στο οποίο πρέπει να συνυπάρχουν και να συνεργάζονται με τα υπόλοιπα παιδιά της ηλικίας τους με διαφορετικές προσωπικότητες, ικανότητες και ανάγκες.
- Αισθήματα αγωνίας, φόβου, ανασφάλειας. Συναισθήματα τα οποία δεν γνωρίζουν πως να τα εκφράσουν και να τα διαχειριστούν.
- Βιώνουν έντονη στέρηση θετικών καθώς και υποστηρικτικών σχέσεων (Pianta, R. C. , 1999).

Συνοπτικά να προσθέσουμε τον όρο θετικές σχέσεις στις οποίες συμπεριλαμβάνονται οι εγκάρδιες – στενές σχέσεις, οι οποίες δημιουργούν στα παιδιά μια αίσθηση ασφάλειας, υποστήριξης καθώς και τα βοηθούν στην εκδήλωση επιθυμητών συμπεριφορών. Αντιθέτως, στον όρο αρνητικές σχέσεις συμπεριλαμβάνονται οι ανασφαλείς σχέσεις, οι σχέσεις σύγκρουσης καθώς και οι έντονα εξαρτημένες σχέσεις, οι οποίες έχουν σαν αποτέλεσμα τις ανεπιθύμητες συμπεριφορές.

Καταλήγουμε λοιπόν, πως αρκετά παιδιά δυσκολεύονται να αντιμετωπίσουν όλα τα νέα αυτά δεδομένα και εκφράζουν απροθυμία και άρνηση για τη συμμετοχή τους στο βρεφονηπιακό σταθμό. Αρκεί λοιπόν, η κατάλληλη διαχείριση και η παροχή άπλετου χρόνου.

Κεφάλαιο 5^ο : Επιρροή οικογένειας και βρεφονηπιακού σταθμού στην ανάπτυξη του παιδιού

Ως ολόπλευρη ανάπτυξη μπορεί να οριστεί η αγωγή η οποία έχει στόχο την κάλυψη των αναγκών των παιδιών καθώς και όλων των τομέων ανάπτυξης τους όπως είναι ο κοινωνικός, ο νοητικός, ο ψυχό-συναισθηματικός, ο ψυχοκινητικό-σωματικός, και ο τομέας δεξιοτήτων. Γενικότερα, ως ανάπτυξη, μπορούμε να ορίσουμε τις διάφορες αλλαγές που πραγματοποιούνται στους ανθρώπους από τη γέννηση έως το θάνατο τους (Driscoll & Nagel, 2008). Σίγουρα η ανάπτυξη επιδέχεται αλλαγές με τη πάροδο του χρόνου και εύκολα χαρακτηρίζεται ως μια διαδικασία βαθμιαία, με διάρκεια η οποία επηρεάζεται από εμπειρίες στα πλαίσια της οικογένειας και του βρεφονηπιακού σταθμού αλλά και αλλαγές που συμβαίνουν φυσιολογικά (Curtis & O'Hagan, 2003).

5.1 Βασικές ανάγκες των παιδιών

Κάθε παιδί που ξεκινά τη προσχολική του εκπαίδευση μεταφέρει μαζί του όλες τις ανάγκες και τα προβλήματα του, τα οποία στη πορεία θα περιμένουν την εκπλήρωση και επίλυση τους. Όλα τα παιδιά αυτής της ηλικίας έχουν σίγουρα κοινές ανάγκες αλλά το κάθε ένα φέρνει ατομικά και τα δικά του προβλήματα προερχόμενα

από το περιβάλλον του, τη κληρονομικότητα ή ακόμη και την ιδιοσυγκρασία του (Piaget, 2001):

- Ανάγκη για συναισθηματική ασφάλεια

Μια σημαντική ανάγκη είναι αυτή της συναισθηματικής ασφάλειας η οποία ξεκινάει από τη στιγμή της γέννησης. Έτσι λοιπόν τα βρέφη αρχίζουν να αποκτούν εμπειρίες και να αναπτύσσουν ασφαλείς ή ανασφαλείς δεσμούς με τα άτομα που τα φροντίζουν, με βάση βέβαια αυτών που του προσφέρουν. Η συναισθηματική ασφάλεια είναι ένας βασικός παράγοντας για την εξέλιξη της προσωπικότητας του παιδιού καθώς και την ψυχική υγεία και τις διαπροσωπικές του σχέσεις. Από τη μια πλευρά υπάρχει αγάπη και φροντίδα που οδηγεί σε καλές επιδόσεις στο σχολείο αλλά και στη ζωή μετέπειτα. Από την άλλη η στέρηση φροντίδας και η παραμέληση συναισθηματικών αναγκών οδηγούν συνήθως σε συναισθηματικά ή ψυχικά προβλήματα. Τα παιδιά με σωστά ανεπτυγμένη τη συναισθηματική ασφάλεια γνωρίζουν πως υπάρχει κάποιος που ενδιαφέρεται γι' αυτά με αποτέλεσμα να αναπτύσσονται φυσιολογικά. Αντίθετα τα μη ασφαλή παιδιά αισθάνονται ανεπιθύμητα και αντιπαθή. Γι' αυτό ευθύνεται η συναισθηματική απόσταση ή και παραμέληση μεταξύ της σχέσης παιδιού – γονέα.

- Ανάγκη για αγάπη και στοργή

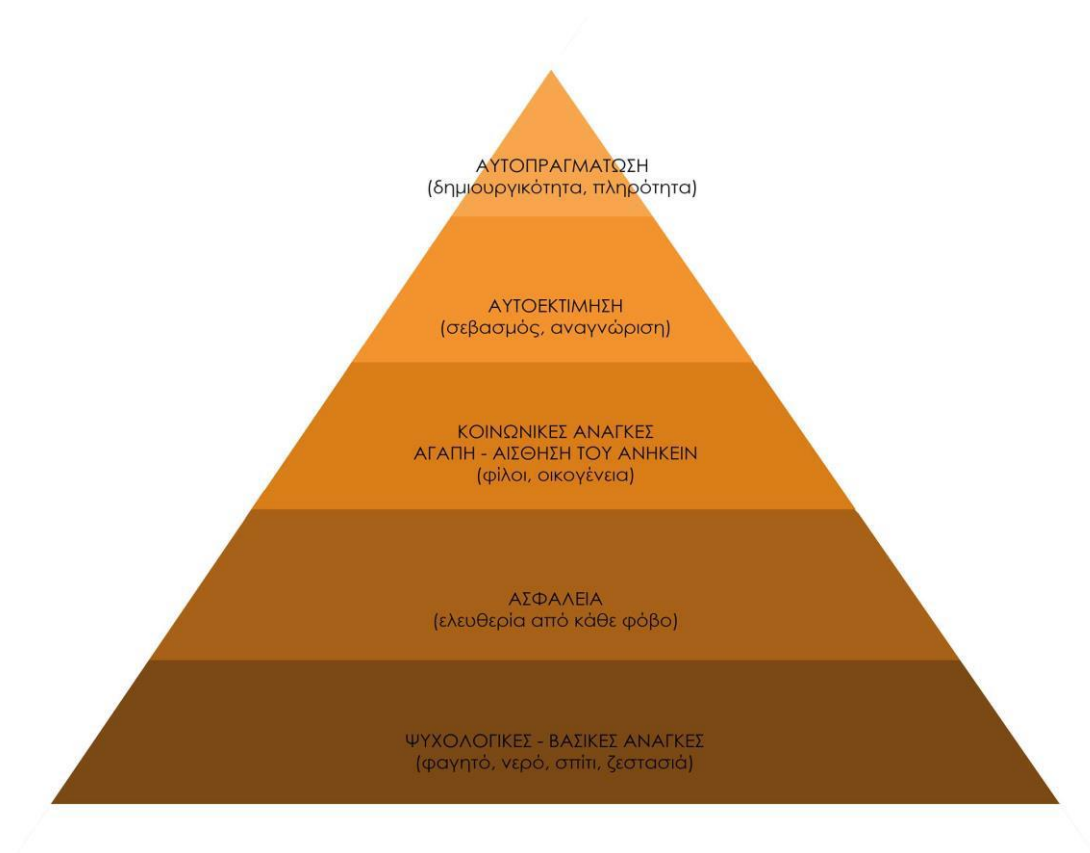
Είναι απαραίτητη μια υγιής σχέση μεταξύ των γονέων και παιδιών με υπάρχουσα την αγάπη και τη στοργή. Αποτέλεσμα αυτού είναι το παιδί να αντιλαμβάνεται τη προσωπικότητα του, τα δικά του όρια και την αξία του. Χρειάζεται αποδοχή και αγάπη άσχετα της εξωτερικής εμφάνισης, του φύλου ή της προσωπικότητάς του, και αυτό με τη σειρά του οδηγεί στην αποδοχή και εκτίμηση του εαυτού του. Σίγουρα μια περίπτωση ενός παιδιού με μια ειδική δυσκολία όπως η αναπηρία θα χρειαστεί περισσότερη θέληση και προσπάθεια των γονέων να το αποδεχτούν και να το κάνουν να αισθανθεί την αγάπη τους. Για την ομαλή ανάπτυξη των παιδιών απαραίτητη είναι η αγάπη χωρίς όρια. Όταν οι γονείς δώσουν στα παιδιά τότε το μόνο σίγουρο είναι ότι η αμοιβαιότητα θα ενεργοποιηθεί και θα εισπράξουν πολλά. Στην αντίθετη

περίπτωση οδηγούνται σε μια αδύναμη και μη ομαλή σχέση αλλά και ανάπτυξη του παιδιού.

- Ανάγκη για κοινωνικοποίηση

Αναγκαία είναι μια ομαλή και χαρούμενη ζωή για το παιδί, με βασικό συστατικό τη κοινωνικοποίηση του. Η επαφή έρχεται με τη πρώτη ανάσα του στο κόσμο και συνεχίζεται με βάση την ηλικία και τις αντίστοιχες ανάγκες του. Λόγω φόρτου εργασίας πολλοί γονείς απέχουν από τη διαδικασία αυτή. Ο παιδικός σταθμός είναι αυτός που δίνει τη λύση στο παραπάνω πρόβλημα.

Πιο συγκεκριμένα, θα προσθέσουμε και κάποιες ανάγκες όπως ψυχαγωγία, παιχνίδι μίμηση θέατρο οι οποίες βοηθούν το παιδί στην καλύτερη αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον γύρω του. Σίγουρα υπάρχουν και άλλες ανάγκες συνειδητές ή ασυνειδητές όπου οι βρεφονηπιακοί σταθμοί είναι ανάγκη να καλύψουν. Όταν αυτό πετυχαίνει, τότε σίγουρα δημιουργείται ένας άριστος πολίτης για την αυριανή κοινωνία (Piaget, 2001).



Πίνακας 5.2: Πυραμίδα ιεράρχησης αναγκών του Maslow

5.2 Η επίδραση του βρεφονηπιακού σταθμού στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού

Στόχος κάθε βρεφονηπιακού σταθμού πρέπει να είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Καθημερινά λοιπόν, το κάθε παιδί πρέπει να συμμετέχει σε διαδικασίες όπου πληρούν τις προϋποθέσεις για σωστή ανάπτυξη του νοητικού, κοινωνικό – συναισθηματικού, ψυχό – κοινωνικού επιπέδου και τη καλλιέργεια των δεξιοτήτων του παιδιού μέσω ενός κατάλληλου, πλούσιου σε ερεθίσματα παιδαγωγικό περιβάλλον. Το περιβάλλον αυτό είναι απαραίτητο να περιλαμβάνει πολλές μορφές παιχνιδιού (συμβολικό, κινητικό, φανταστικό, δημιουργικό παιχνίδι) με ευκαιρίες για εμπλοκή του παιδιού, τη δυνατότητα επιλογής παιχνιδιού από το παιδί, ασφαλώς με βάση το δικό του ρυθμό, να παρέχει τη μάθηση μέσω των καθημερινών εμπειριών των παιδιών και όλα τα παραπάνω σε συνδυασμό με την επίβλεψη και καθοδήγηση ενός παιδαγωγού. Ενδιαφέρον είναι να προωθούνται χαρακτηριστικά των παιδιών όπως: περιέργεια, φαντασία, επιμονή, υπομονή, δημιουργικότητα ακόμη και δεκτικότητα στην αποτυχία και τη κριτική. Έτσι το αποτέλεσμα θα είναι η ανάπτυξη στάσεων, δεξιοτήτων, γνώσεων, ικανοτήτων ενός παιδιού μέσω παιδαγωγικών κατάλληλων εμπειριών.

Ακολουθούν οι βασικές αρχές ανάπτυξης:

- Οι προσωπικοί ρυθμοί ανάπτυξης του κάθε ατόμου.
- Η καθημερινή αλληλεπίδραση των παιδιών με το περιβάλλον, με άλλα παιδιά και γενικά με ενήλικες αποτελεί ένα μάθημα γι' αυτά.
- Το καθημερινό παιχνίδι στα παιδιά παρέχει την απαραίτητη μάθηση.
- Μέσω της ικανοποίησης των αναγκών των παιδιών, η ανάπτυξη τους βελτιώνεται.
- Η ανάπτυξη λειτουργεί με μια συχνότητα – ακολουθία σχετικά συγκεκριμένη.

5.2.1 Ανάπτυξη ικανοτήτων – δεξιοτήτων – εμπειριών

Ο ρόλος ενός παιδικού σταθμού είναι να προσφέρει στο παιδί ασχολίες μέσω των οποίων θα αναπτύξει ικανότητες και θα έρθει σε επαφή με μαθησιακές εμπειρίες τις οποίες θα αφομοιώσει και εμπεδώσει. Πλούσιες δημιουργικές δραστηριότητες με τη βοήθεια των παιδαγωγών όπως, παιχνίδια μίμησης, παραμύθια και προ-αναγνωστικές – προ-γραφικές δραστηριότητες (Σταμάτης, 2005). Συνολικά στη μετέπειτα εξέλιξη του παιδιού θα φανεί η θετική συμβολή του βρεφονηπιακού σταθμού μέσω των ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων και της δημιουργικής ζωής των παιδιών.

Απαραίτητες λοιπόν επιδιώξεις ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, είναι:

- Το παιδαγωγικό πρόγραμμα με ερεθίσματα

Προσφέρει στο παιδί πλούσια ερεθίσματα μέσω διάφορων “γωνιών” που έχει δημιουργήσει ο παιδαγωγός. Η κάθε γωνιά περιλαμβάνει ποικιλία υλικών και εργαλείων με τα οποία το παιδί θα οδηγηθεί στη δράση και εμπειρία, τη μάθηση και την δημιουργία αίσθησης ομαδικότητας.

Να σημειώσουμε ότι η σωστή λειτουργία ενός βρεφονηπιακού σταθμού οδηγεί σε:

- Μια ατμόσφαιρα σιγουριάς για το παιδί.
 - Μια αντίληψη των σχέσεων μέσω του παιχνιδιού που του παρέχεται.
 - Μια αντίληψη – κατανόηση των κανόνων μεταξύ των ανθρώπινων σχέσεων.
 - Μια ποικιλία ερεθισμάτων με αποτέλεσμα την εμπειρία – δημιουργικότητα.
 - Μια απομάκρυνση από το καθιστικό παιχνίδι, εφόσον μπορεί να αλλάξει γωνιά και να επιλέξει παιχνίδι.
-
- Η κατάλληλη παιδαγωγική ατμόσφαιρα

Αποτελεί τη βάση στο χώρο του παιδικού σταθμού καθώς ένα παιδί για πρώτη φορά αποχωρίζεται το προστατευτικό του κλίμα και εκτίθεται σε ένα περιβάλλον με νέα πρόσωπα. Σύμφωνα με τον Piaget «η ανησυχία και η ανασφάλεια που νιώθει το παιδί, παρεμποδίζει την ανάπτυξη όλων των τομέων της προσωπικότητας του». Αφού

λειτουργήσουν όλα σωστά τότε το παιδί θα είναι σε θέση για εξερεύνηση, πειραματισμό και ανακάλυψη.

- Η ύπαρξη καταστάσεων προβληματισμού

Προκαλούν στο παιδί μια σειρά σκέψεων με πειραματισμούς, ταξινομήσεις καθώς και συγκρίσεις είτε από μια φυσιολογική ροή της καθημερινής ρουτίνας στο βρεφονηπιακό σταθμό είτε σκόπιμα από τη παιδαγωγό με αποτέλεσμα να αναπτύσσονται μηχανισμοί για τη κατάκτηση της γνώσης αλλά και εξέλιξης του προφορικού λόγου, εφόσον μέσω αυτού θα εκφράσει τις ιδέες, τις απόψεις ή αντιλήψεις του.

- Η παρότρυνση κινητικών δραστηριοτήτων

Η θετική σχέση των νοητικών – κινητικών πράξεων αλλά και η αλληλεπίδραση μεταξύ τους είναι γνωστή. Στα μικρά παιδιά, με την έλλειψη ικανότητας της αφηρημένης σκέψης, καλό είναι να τους δίνεται η δυνατότητα να έρχονται σε επαφή με αντικείμενα γύρω τους και με τη χρήση όλων των αισθήσεων να ολοκληρώνουν τη κατανόηση - αντίληψη των εννοιών. Έτσι, ακολουθούν συγκρίσεις, εκτιμήσεις και ταξινομήσεις από τα παιδιά, καθώς με τη βοήθεια των οποίων το παιδί δομεί τις γνώσεις του.

- Η κατάλληλη οργάνωση με αποτέλεσμα τα παιδιά να αποκτούν γνώση και να καλλιεργούν δεξιότητες

Η γνωστική ψυχολογία υποστηρίζει ότι, η γνώση στο παιδί δεν μεταδίδεται με το προφορικό λόγο αλλά αναπτύσσεται παράλληλα με την ωρίμανση της σκέψης και της λογικής του. Χρήσιμες όλες οι αναπαραστάσεις όπως θεατρικό παιχνίδι, μίμηση αλλά και οι κατασκευές όπως χειροτεχνίες, ζωγραφική καθώς αυτές προάγουν τη συμβολική λειτουργία.

5.2.2 Νοητική ανάπτυξη

Η νοητική ανάπτυξη αναφέρεται σε εμπειρίες και διαδικασίες οι οποίες θα οδηγήσουν στην ενδυνάμωση δεξιοτήτων και ικανοτήτων του παιδιού καθώς και στην εξέλιξη του σε ένα ανεξάρτητο και κριτικά σκεπτόμενο άνθρωπο. Κατά τη διάρκεια της νοητικής ανάπτυξης η μάθηση προάγεται μέσω γνωστικών δομών όπως σχήματα, αναπαραστάσεις για τη σωστή κατανόηση των φυσικών εμπειριών του στο περιβάλλον (Κουτσοβάνου, 1994).

Υπάρχουν τέσσερα στάδια ανάπτυξης τα οποία πρόκειται να ακολουθήσει το κάθε παιδί. Εδώ θα αναφέρουμε τα δύο στάδια, τα οποία αφορούν και την μικρή ηλικία των παιδιών. Κατά τα δύο πρώτα χρόνια του παιδιού υπάρχει το αισθησιοκινητικό στάδιο νοημοσύνης όπου το παιδί αντιλαμβάνεται ό,τι του προσφέρουν οι αισθήσεις του. Έπειτα ακολουθεί το στάδιο της προσυλλογιστικής νοημοσύνης όπου το παιδί πραγματοποιεί χρήση συμβόλων και κάποια μορφή σκέψης, όχι όμως με λογική παρά με αντιληπτικές εικόνες. Οι παιδαγωγοί καλούνται να δώσουν ιδιαίτερη έμφαση στα ενδιαφέροντα των παιδιών ανάλογα με την ηλικία τους και έπειτα να εφαρμόσουν κατάλληλα τη μάθηση στη πράξη μέσω τρόπων που ικανοποιούν τις απαιτήσεις και ανάγκες των παιδιών. Στην περίπτωση που δεν δοθεί προσοχή, τα παιδιά σίγουρα δεν θα ανταποκριθούν εφόσον δεν θα τους προκληθεί η περιέργεια και το ενδιαφέρον με διάθεση για γνώσεις. Απαραίτητη η χρήση υλικών όπως παραμύθια, βιβλία, νερό και γενικά δραστηριότητες εικαστικών – χειροτεχνιών που εγείρουν τη διάθεση των παιδιών για παιχνίδι παράλληλα με τη μάθηση (Bredenkamp, 1997). Υπάρχουν κάποιοι άξονες οι οποίοι συνθέτουν το ευρύτερο πλαίσιο δεξιοτήτων, γνώσεων, εμπειριών, ικανοτήτων και στάσεων που αφορούν όλους τους τομείς ανάπτυξης, συγκεκριμένα για τον νοητικό είναι:

- Εννοιολογική κατανόηση – δόμηση αναπαραστάσεων.
- Ανάπτυξη δεξιοτήτων.
- Λύση προβλήματος.
- Δημιουργικότητα – δημιουργική σκέψη.
- Προσποίηση.
- Κριτική σκέψη – κρίση.

5.2.3 Κοινωνικό – συναισθηματική ανάπτυξη

Καλό θα είναι να υπογραμμίσουμε το κοινωνικό – παιδαγωγικό ρόλο του κάθε βρεφονηπιακού σταθμού, πέρα της ψυχαγωγίας και διασκέδασης ενός παιδιού. Αποτελεί καθοριστικό ρόλο για τη διαμόρφωση δεξιοτήτων και τεχνικών που το παιδί θα χρησιμοποιήσει στο μέλλον για την κοινωνικοποίηση του και την ένταξη στο κοινωνικό σύνολο, ακόμη για τη διαμόρφωση χαρακτήρα καθώς και για να θέσει βάσεις για το μέλλον του. Γνωστή είναι η ανάγκη των παιδιών για προσκόλληση σε άλλα άτομα εκτός του προσώπου φροντίδας μετά την ολοκλήρωση του δεύτερου έτους της ηλικίας τους το οποίο παίζει σημαντικό ρόλο στη κοινωνικοποίηση του και τη γενικότερη ανάπτυξη (Παρασκευόπουλος, 1985). Έτσι ο παιδαγωγός θα βοηθήσει το παιδί για τη πλήρη ενεργό κοινωνικοποίηση του στο χώρο του βρεφονηπιακού σταθμού με τα συνομήλικα παιδιά με υπόδειξη καλής συμπεριφοράς, εναλλακτικού τρόπου λύσεων προβλημάτων, έκφραση των αναγκών και συναισθημάτων του με στόχο την ενδυνάμωση της αυτοπεποίθησης του παιδιού. Έπειτα μέσω της συναναστροφής του θα κατανοήσει το πόσο ξεχωριστό είναι το κάθε παιδί και θα προσαρμοστεί, θα σεβαστεί και θα εκτιμήσει ομοιότητες αλλά και διαφορές που θα προκύψουν ερχόμενο σε επαφή μαζί με τα υπόλοιπα παιδιά. Επιπρόσθετα απαραίτητη είναι η καλλιέργεια της συνεργατικότητας μέσω ομαδικών παιχνιδιών ή άλλων δράσεων με αποτέλεσμα την δημιουργία φιλίας και κατανόησης εννοιών όπως μοιράζομαι, υπομένω τη σειρά μου, συμπεριφέρομαι σωστά. Τα παιδιά καλλιεργούν αμοιβαίες σχέσεις φιλίας και στη συνέχεια δουλεύουν τις δυνατότητες και αδυναμίες που μπορεί να εντοπίσουν μέσω των συναναστροφών, συγκρίνοντας τους εαυτούς τους με τα άλλα παιδιά. Το αποτέλεσμα που προκύπτει είναι να μαθαίνει σιγά – σιγά, να εισέρχεται σε μια “έτοιμη” ομάδα χωρίς να φοβάται την απόρριψη αλλά να γνωρίζει ότι πρόκειται να είναι απόλυτα επιθυμητό. Οι άξονες κοινωνικό - συναισθηματικού τομέα είναι:

- Αναγνώριση – έκφραση συναισθημάτων.
- Κατανόηση συναισθημάτων.
- Κοινωνικές δεξιότητες.

- Κοινωνική ταυτότητα.

5.2.4 Κινητική ανάπτυξη

Ο κάθε βρεφονηπιακός σταθμός διαθέτει ένα χώρο απόλυτα ασφαλή και κατάλληλα διαμορφωμένο. Εκεί πραγματοποιούνται όλα τα απαραίτητα είδη δραστηριοτήτων πάντα υπό την επίβλεψη του παιδαγωγού καθώς και των υπολοίπων παιδιών. Όπως για παράδειγμα κινητικές δραστηριότητες (χορός) με σκοπό τη ψυχαγωγία των παιδιών παράλληλα με την εκπαίδευσή τους. Η κίνηση αποτελεί μια βασική πηγή έκφρασης συναισθημάτων και σκέψεων, παρέχει πληροφορίες στο παιδαγωγό για τη ψυχολογία των παιδιών καθώς μπορεί να αναδείξει ταλέντα, ενδιαφέροντα (Σταμάτης, 2005). Γενικότερα τα κινητικά παιχνίδια βοηθούν τα παιδιά να εκφραστούν, να γνωρίσουν καλύτερα το σώμα τους, να κατανοήσουν έννοιες χώρου όπως πάνω – κάτω, μπροστά – πίσω κλπ. Σίγουρα ένας παιδαγωγός μέσω της παρατήρησης αυτών των παιχνιδιών έχει την δυνατότητα να διαμορφώσει μια πλήρη εικόνα για το κάθε παιδί και έπειτα να σχηματίσει κατάλληλα προγράμματα εκπαίδευσης. Μέσα στην καθημερινή ρουτίνα υπάρχει και η ώρα του παιχνιδιού για την καλλιέργεια της αδρής κινητικότητας μέσω δραστηριοτήτων με τρέξιμο, πήδημα, ισορροπία αλλά και της λεπτής κινητικότητας μέσω πάζλ, ζωγραφική, χάντρες κλπ. Η ανάπτυξη του παιδιού είναι ραγδαία γι' αυτό πρέπει να υπάρχει ποικιλία δραστηριοτήτων προσαρμοσμένων στην ηλικία των παιδιών και αντίστοιχα να μεταβάλλονται. Πάντα οι δραστηριότητες είναι ενδιαφέρον και διασκεδαστικές για τα παιδιά καθώς παράλληλα αναπτύσσουν και άλλους τομείς όπως ο γνωστικός. Τα παιδιά παρακινούνται για συμμετοχή και σίγουρη ψυχαγωγία. Στη προκειμένη περίπτωση οι άξονες κινητικού τομέα περιλαμβάνουν:

- Χρήση – συντονισμός – έλεγχος μεγάλων και μικρών μυών.
- Προσωπική υγεία και ασφάλεια.

Επιπρόσθετα οι Παγκόσμιοι οργανισμοί υγείας αναφέρουν:

- Καθημερινή άσκηση παιδιών ηλικίας δύο-τριών ετών, 30 λεπτά μέτρια προς έντονη.

- Καθημερινή άσκηση παιδιών τεσσάρων-πέντε ετών, 60 λεπτά μέτρια προς έντονη.
- Απαραίτητος ο χορός και η μουσική.
- Χρήση οργάνων όπως μπάλες.
- Δραστηριότητες με τρέξιμο, αναρρίχηση.
- Συμμετοχή σε δραστήριες δραστηριότητες.
- Σε κατάσταση δυσκολίας θα πρέπει να υπάρχει καθοδήγηση από το παιδαγωγό.

5.3 Ο δεσμός μητέρας παιδιού όσον αφορά την ανάπτυξη του παιδιού

Η σχέση που αναπτύσσει μια μητέρα με το παιδί της ξεκινά πολύ πριν από τη γέννηση του (κομβικό σημείο για όλα τα πρόσωπα της οικογένειας) εφόσον τους τελευταίους μήνες ειδικά το βρέφος αντιδρά στα συναισθήματα της μητέρας και έτσι διαμορφώνεται ένα πρώιμο Εγώ το οποίο καθιστά τα πρώτα δείγματα της προσωπικότητας του. Το βρέφος από την πρώτη μέρα της γέννησης του διαισθητικά στρέφεται προς το πρόσωπο φροντίδας του συνήθως τη μητέρα καθώς εκδηλώνει την αληθινή, ακατέργαστη αγάπη της χωρίς όρια προς το βρέφος και έτσι αυτό βασίζεται σε αυτή τη στοργή. Επιθυμεί το βρέφος της να αισθανθεί ασφάλεια απέναντι σε αυτήν αλλά και το κόσμο που τον περιβάλλει. Ο μητρικός θηλασμός είναι μια βασική επαφή στη βρεφική ηλικία ακολουθούμενος από το δέσιμο των δυο τους. Το παιδί έρχεται σε πλήρη επαφή μαζί της, διακατέχεται από αγάπη – μυρωδιά – άγγιγμα – ασφάλεια. Η μητέρα από την άλλη έχει την αίσθηση της πληρότητας αφού παρέχει στο βρέφος της τροφή – επαφή – χάδι, το βοηθά να μεγαλώσει. Έτσι το παιδί ξεκινά να αισθάνεται και να γνωρίζει το κόσμο γύρω του.

Ακολουθούν τα δύο σημαντικά χρόνια ζωής του παιδιού, κατά τη διάρκεια των οποίων έρχεται σε επαφή όλο και σε μεγαλύτερο βαθμό με το περιβάλλον και το κόσμο γύρω του. Εμπειρίες που το οδηγούν στη συναισθηματική σύνδεση με το κόσμο, με το ρόλο της μητέρας αφού μέσω της επαφής των δύο τους και τη στάση

της μητέρας ως προς το παιδί βοηθά τη δική του οπτική γωνία για το περιβάλλον καταλήγοντας έτσι στην εύκολη επικοινωνία με τους γύρω του. Έπειτα στην ηλικία τριών έως πέντε ετών, ο ρόλος της μητέρας είναι αποφασιστικός για την εξέλιξη και ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού. Γενικότερα, είναι σε θέση να διδάξει στο παιδί αρχές συμπεριφοράς, να κατακτήσει στοιχεία δομής της προσωπικότητας του, όπως ο περιορισμός επιθετικότητας και η ενθάρρυνση για συζήτηση και επεξήγηση χωρίς φωνές και τιμωρίες. Βασικά χαρακτηριστικά τα οποία πρέπει να κατέχει τόσο η μητέρα για αρχή όσο και το παιδί στη συνέχεια με τη βοήθεια του περιβάλλοντος είναι η υπομονή και επιμονή.

Σύμφωνα με τον Bowlby (1984), οι φάσεις στη συμπεριφοριστική σύνδεση του βρέφους είναι οι εξής:

- 0 – 3 μηνών: παρουσίαση κοινωνικών αντιδράσεων κατά την απουσία ή παρουσία της μητέρας.
- 3 – 6 μηνών: σταδιακός διαχωρισμός προσώπων, ξεκινά να ξεχωρίζει οικεία πρόσωπα και να αναζητά.
- 6 μηνών – 3 ετών: ψυχοκινητική ανάπτυξη, συνδετικές σχέσεις.
- 3ο έτος και έπειτα: προσπάθειες του παιδιού να επηρεάσει τους γύρω του.

Εμφανής λοιπόν ο ρόλος της μητέρας όσον αφορά τη φροντίδα του παιδιού και σε ψυχολογικό επίπεδο δημιουργώντας τον όρο «δεσμός» σύμφωνα με τον Bowlby. Αυτό το οποίο καθορίζει τη ποιότητα και τη λειτουργικότητα του δεσμού είναι το είδος φροντίδας και των συναισθηματικών ανταλλαγών σε αυτή την αλληλεπίδραση (Κάκουρος Ε., Μανιδάκη Κ, 2006).

5.4 Η επιρροή της οικογένειας στην ανάπτυξη του παιδιού

Η επιρροή που έχει μια οικογένεια προς το παιδί διαρκεί για ένα αρκετά μεγάλο χρονικό διάστημα, κυρίως κατά τα πρώτα χρόνια ζωής του και αποτελεί ένα βασικό παράγοντα για την ανάπτυξη του παιδιού. Ακολουθούν αρκετοί παράγοντες μέσα στο πλαίσιο μιας οικογένειας οι οποίοι επηρεάζουν την ανάπτυξη του παιδιού.

- Το μέγεθος μιας οικογένειας αλλά και το μορφωτικό – οικονομικό επίπεδο αποτελούν παράγοντες και επηρεάζουν αναλόγως τα παιδιά. Πολυμελής οικογένειες, όταν αυτές βρίσκονται σε χαμηλό μορφωτικό – οικονομικό επίπεδο δημιουργούν παιδιά με χαμηλή αυτοεκτίμηση και χαμηλό δείκτη νοημοσύνης. Γονείς οι οποίοι εργάζονται εκτός σπιτιού αρκετές ώρες δεν ασχολούνται όπως πρέπει με τα παιδιά και αισθάνονται πεσμένοι, κουρασμένοι και μη ικανοποιημένοι ως προς το γονικό τους ρόλο. Να τονίσουμε όμως ότι αρκετές φορές παιδιά από πολυμελής οικογένειες λόγω των καθημερινών απαιτήσεων σε ρόλους οδηγούνται σε ανάπτυξη των διαπροσωπικών δεξιοτήτων με τους γύρω τους. Αντίθετα σε μια ολιγομελή οικογένεια υπάρχουν ξεκάθαροι ρόλοι και οι γονείς πρόκειται να είναι ικανοποιημένοι από το γονικό τους ρόλο αφού παρέχουν χρόνο στο παιδί και στον εαυτό τους. Παλαιότερα σημαντικό ρόλο είχε η σειρά γέννησης αφού πάντα το πρώτο παιδί είχε τη περισσότερη προσοχή καθώς και το φύλο του παιδιού μπορούσε να επηρεάσει τη μεταχείριση από τους γονείς εφόσον τα αγόρια θεωρούνταν χρήσιμα και πολύτιμα σε αντίθεση με τα κορίτσια. Όλα αυτά πάντα έχουν σχέση και εξαρτώνται από το μορφωτικό επίπεδο του κάθε γονέα αλλά και την οικονομική κατάσταση της οικογένειας. Μια ευκατάστατη οικογένεια έχει τη δυνατότητα κάλυψης βιολογικών αναγκών του παιδιού αλλά και πνευματικών με τη συμμετοχή του σε δραστηριότητες ψυχαγωγίας (άθλημα επιλογής του παιδιού). Από την άλλη πλευρά μια οικογένεια με χαμηλό οικονομικό επίπεδο βασίζεται στις βιολογικές ανάγκες του παιδιού καθώς αμφιβάλλει αν θα καταφέρει να καλύψει ανάγκες που έχουν σχέση με το σχολείο. Γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο ακολουθούν το βασικό μέσο επικοινωνίας που είναι η συζήτηση. Προωθούν την ανάπτυξη των ψυχολογικών χαρακτηριστικών των παιδιών και ενθαρρύνουν τη θετική συμπεριφορά παρέχοντας ένα περιβάλλον πλούσιο σε ερεθίσματα για τη καλλιέργεια του νοητικού - πνευματικού επιπέδου του παιδιού. Οι γονείς με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο προωθούν την υπακοή των παιδιών προς αυτούς και σε καμία περίπτωση την αυτονομία και πρωτοβουλία των παιδιών. Θεωρούν απαραίτητη την τιμωρία ως μέσο πειθαρχίας καθώς προκαλούν καθημερινά απορίες στα παιδιά αφού δεν κάνουν χρήση της συζήτησης.

- Στη συνέχεια ακολουθεί η ηλικία των γονέων και η μεταξύ τους σχέση ως παράγοντες στην ανατροφή του παιδιού. Υπάρχουν περιπτώσεις όπως η ηλικία των 30-35 ετών όπου στις μέρες μας είναι η συνηθέστερη καθώς οι γονείς αυτοί θεωρούν πως τότε αισθάνονται είτε την οικονομική ευχέρεια είτε την κατάλληλη ωρίμανση αλλά και ενέργεια για το μέγαλωμα ενός ολοκληρωμένου παιδιού. Έπειτα η μικρή ηλικία είναι αυτή που αρκετές φορές αντιμετωπίζει προβλήματα εφόσον δεν έχει πραγματοποιηθεί ακόμη η απόλυτη ωρίμανση και η ψυχολογική ή νοητική προετοιμασία για τον ερχομό ενός βρέφους όπως επίσης και το σώμα της μητέρας πιθανόν να δυσκολευτεί σε αυτήν τη σωματική μεταβολή της εγκυμοσύνης. Η μεγαλύτερη ηλικία κατέχει σίγουρα την οικονομική ευχέρεια για την αποκατάσταση του παιδιού νοητικά και υλικά αλλά θα προκύψει δυσκολία στην όρεξη και ενέργεια που θα χρειαστεί να προσφέρει καθημερινά στο παιδί. Μπορεί να παρουσιαστεί και κάποιο πρόβλημα υγείας, ποσό μάλλον στη μητέρα λόγω της κυοφορίας. Μεγάλο μερίδιο έχει η σχέση μεταξύ των γονέων καθώς αποτελεί το περιβάλλον μέσα στο οποίο ένα παιδί ολοκληρώνεται σαν προσωπικότητα και σαν άνθρωπος. Επομένως, αναγκαία η απόλυτη συνεργασία μεταξύ τους σε όλες τις περιπτώσεις. Ένα διαζύγιο μπορεί εύκολα να δημιουργήσει εμφανή ψυχολογικά προβλήματα στο παιδί όπως την αίσθηση ότι φταίει γι' αυτήν την κατάληξη ή ότι πρόκειται να μείνει εντελώς μόνο, χωρίς τους γονείς του. Γι' αυτό είναι αναγκαία η κατάλληλη αντιμετώπιση του παιδιού από τους γονείς με μηνύματα αγάπης και αφιέρωση χρόνου με πολλές συζητήσεις και παιχνίδια. Στη περίπτωση μονογονεϊκής οικογένειας ο γονέας πρέπει να αφιερώνει χρόνο στο παιδί με συνοδό την αγάπη του και να λύνει όλες τις απορίες του χωρίς να υπεκφεύγει.
- Η εξωτερική ενασχόληση – εργασία της μητέρας επηρεάζει τη φροντίδα των παιδιών αλλά εδώ παίζει βασικό ρόλο η ικανοποίηση που λαμβάνει η μητέρα από την εργασία της καθώς αυτό πρόκειται να μεταδοθεί μέσω της συμπεριφοράς της και τη στάση της στη σχέση της με το παιδί. Όταν η μητέρα αισθάνεται πληρότητα τότε το παιδί εμφανίζει κοινωνική και συναισθηματική προσαρμογή αλλά και αυτοεκτίμηση. Η μητέρα αναθέτει ρόλους στο παιδί με αποτέλεσμα να αναπτύσσεται η αίσθηση υπευθυνότητας του. Ακόμη και η

πρώιμη είσοδος του παιδιού σε βρεφονηπιακό σταθμό έχει αποδειχθεί πως βοηθά τη κοινωνική, ψυχική και νοητική ανάπτυξη του παιδιού.

- Τέλος οι αξίες, οι πεποιθήσεις, οι προσδοκίες των γονέων οι οποίες μεταδίδονται στα παιδιά συμπληρώνουν τους παράγοντες επιρροής της ανάπτυξης του παιδιού και καλό είναι να υπάρχει μια μέση κατάσταση. Έτσι θα δοθεί στο παιδί η αίσθηση της εμπιστοσύνης των γονέων προς το πρόσωπο του να ακολουθήσει τα ενδιαφέροντα του. Απαραίτητες οι υψηλές προσδοκίες των γονέων αλλά πάντα ρεαλιστικές. Στη περίπτωση των υπερβολικών προσδοκιών το παιδί καλείται να ανταπεξέλθει σε κάτι το οποίο δεν το ικανοποιεί με αποτέλεσμα την καταπίεση και μετέπειτα σοβαρή επίδραση στη ψυχολογία του. Στη περίπτωση των γονέων χωρίς προσδοκίες το παιδί απογοητεύεται και δεν προσπαθεί καθόλου για τις δυνατότητες του με αποτέλεσμα να ικανοποιεί τις προσδοκίες των γονέων του.

Η προσωπικότητα και κατάσταση ψυχικής υγείας των γονέων επίσης κρίνεται απολύτως σημαντική εφόσον επιδρά καθημερινά αυτή η συμπεριφορά στα παιδιά και πιθανό αποτέλεσμα είναι η εμφάνιση συμπτωμάτων παρόμοιων με αυτά των γονέων τους. Υπάρχει και η πιθανότητα μετάβασης του προβλήματος μέσω της κληρονομικότητας με το DNA (γενετικό υλικό).

Όλα τα παραπάνω λοιπόν αποτελούν μια βάση πάνω στην οποία το παιδί θα αναπτυχθεί πλήρως και θα δημιουργήσει τη προσωπικότητα που θα έχει στη μετέπειτα ζωή του. Σίγουρα υπάρχουν αγχώδεις γονείς, που τους καταβάλλει η ευθύνη που αισθάνονται ότι έχουν απέναντι στα παιδιά τους αλλά υπάρχουν τρόποι που θα βοηθήσουν για ένα επιθυμητό αποτέλεσμα.

Συμπεράσματα

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται ότι έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στο θεσμό της προσχολικής αγωγής και αυτό κατά κύριο λόγο οφείλεται, στο μεγάλο ποσοστό εργαζόμενων γονέων, στην ύπαρξη μονογονεϊκών οικογενειών, στην αδυναμία μιας οικογένειας να παρέχει στα παιδιά τα κατάλληλα ερεθίσματα, στην έλλειψη δυνατότητας για παιχνίδι, λόγω του χώρου, ειδικότερα στα μεγάλα αστικά κέντρα, και σε αποτελέσματα ερευνών, αναφορικά με το αντίκτυπο του περιβάλλοντος στην ανάπτυξη, κυρίως, της αντίληψης του παιδιού (Ντολιοπούλου, 2002).

Φτάνοντας στον 21^ο αιώνα, είναι φανερό πως έχει σημειωθεί μεγάλη προσπάθεια για την επίτευξη μιας καλής προσχολικής αγωγής, χωρίς αυτή να έχει εξελιχθεί στο βαθμό που χρειάζεται, πράγμα όμως που μπορεί συνεχώς να αναπτύσσεται προς το καλύτερο δυνατό (Ντολιοπούλου, 2000).

Με την εφαρμογή μοντέλων αλληλεπίδρασης και θεωριών μάθησης καταλήγουμε στο ότι, υποστηρίζοντας το καθένα μια διαφορετική προσέγγιση, βοηθά την εκπαιδευτική διαδικασία στοχεύοντας πάντα στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού ενώ παράλληλα προωθεί την καλύτερη συνεργασία μεταξύ οικογένειας και βρεφονηπιακού σταθμού.

Να σημειώσουμε ότι ένα σημαντικό βήμα για την κινητοποίηση των γονέων από το ενδιαφέρον στη συμμετοχή και συνεργασία, είναι η πλήρης κατανόηση και ανταπόκριση του βρεφονηπιακού σταθμού για τα ατομικά ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους, μέσα από ευέλικτα προγράμματα. Έτσι θα υποστηρίζουν το πλαίσιο της προαγωγικής επικοινωνίας και συνεργασίας. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί εφόσον οι γονείς σέβονται το περιβάλλον του σχολείου, διατηρούν την επικοινωνία με τους παιδαγωγούς με κάθε τρόπο και αναπτύσσουν μια ισότιμη σχέση με κοινούς στόχους, δέχονται τις συμβουλές των παιδαγωγών και τέλος κατανοούν ότι το έργο του παιδαγωγού σχεδιάζεται χωρίς διακρίσεις προς τα παιδιά. Συνεπώς, αυτό θα δημιουργήσει μία "θετική εικόνα" στο παιδί για τον παιδαγωγό και έτσι θα αναπτυχθεί μια κατάλληλη παιδαγωγική σχέση ανάμεσά τους.

Γενικότερα να τονίσουμε ότι τόσο ο ρόλος των γονέων όσο και ο ρόλος των παιδαγωγών επηρεάζουν τον τρόπο που τα παιδιά αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον γύρω τους. Ο παιδαγωγός ο οποίος χαρακτηρίζεται ως πρωτοπόρος προωθεί τη γονεϊκή εμπλοκή στην παιδαγωγική διαδικασία μέσω πρακτικών συμμετοχής της οικογένειας. Υπάρχουν ποικίλες πρακτικές που προωθούν τη συνεργασία οικογένειας – βρεφονηπιακού σταθμού, οι οποίες εξαρτώνται από το βαθμό επιθυμίας συμμετοχής του κάθε γονέα. Συμπερασματικά, παρατηρείται πως η γονεϊκή εμπλοκή αποφέρει θετικά αποτελέσματα και οφέλη σε όλους τους φορείς μέσα στα πλαίσια του εκπαιδευτικού έργου.

Με την είσοδο του παιδιού στο βρεφονηπιακό σταθμό, πέρα από την προσφορά κατάλληλων χώρων, με αντικείμενα στο μέγεθος του παιδιού και παιχνίδια που εξάπτουν και πυροδοτούν τη φαντασία και την εξερεύνηση, το παιδί έρχεται σε επαφή με άλλα άτομα της ίδιας ηλικίας που το καθένα έχει το δικό του ξεχωριστό χαρακτήρα, δίνοντας τροφή για σκέψη. Μπορούμε, ως σχολική προσαρμογή, να

ορίσουμε το βαθμό επιθυμίας των παιδιών για συμμετοχή – συνεργασία, ενδιαφέρον προς τις σχολικές δραστηριότητες με επακόλουθο την επιτυχία τους. Επιπλέον, καθορίζεται από τις ανάγκες και πρώιμες εμπειρίες του παιδιού παράλληλα με τις απαιτήσεις και προσδοκίες του βρεφονηπιακού σταθμού. Σε περίπτωση που ένα παιδί δε συμμορφώνεται στους κανόνες και ξεφεύγει από ένα καθορισμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο είναι πιθανό να αντιμετωπίσει δυσκολίες προσαρμογής.

Ένα παιδί, και πόσο μάλλον σ' αυτή τη μικρή και ευαίσθητη ηλικία, έχει ανάγκη από συναισθηματική επικοινωνία και ασφάλεια, επομένως ο παιδαγωγός πρέπει να δείχνει αγάπη, στοργή και θαλπωρή προς το παιδί. Παράλληλα, θα πρέπει να βοηθά στη σωστή γνωστική και ψυχολογική ανάπτυξη του παιδιού προσφέροντας απαραίτητα εφόδια ως βάση στην αναπτυσσόμενη πυραμίδα του χαρακτήρα του. Τέλος, λόγω του ότι το παιδί "αφήνει" τη θαλπωρή – ασφάλεια της οικογένειας και ειδικότερα τη στενή του σχέση με το πρόσωπο φροντίδας (μητέρα), ο βρεφονηπιακός σταθμός οφείλει να λειτουργεί ως προέκταση του οικογενειακού περιβάλλοντος και να προσφέρει στο παιδί κάτι παραπάνω από ότι η οικογένεια.

Βιβλιογραφία

Ελληνική:

Αθανασίου, Α., Κωστούλα, Σ. (2005) Η επικοινωνία του σύγχρονου σχολείου με τους γονείς των μαθητών (γηγενών, αλλοδαπών και παλιννοστούντων)- Αναγκαιότητα ή ουτοπία. Στο: Γεωργογιάννης, Π., Διοίκηση Α/βάθμιας κα Β/βάθμιας, Τόμος ΙΙΙ, σελ. 166, Πάτρα.

Αθανασοπούλου, Μ. (2010). *Τα κίνητρα των παιδιών προσχολικής ηλικίας για μάθηση*. (Διπλωματική εργασία). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πάτρας.

- Ακριτίδης, Ν., (2010) Σχέσεις σχολείου και γονέων στο «Όταν οι γονείς θέλουν μπορούν». Εκδ.: Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων του «Ασύλου του παιδιού» επιμέλεια Όλγα Μακρή, Αργύρης Ήγρης. Θεσσαλονίκη.
- Βιδάλη, Α. (2000). *Νεοτερικότητα, αγωγή και προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη
- Brazelton, T.B. (1996). *Τα αναπτυξιακά προβλήματα του βρέφους και του νηπίου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Bredenkamp S. – Copple C. (1997). *Καινοτομίες στην προσχολική εκπαίδευση: αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές στα προσχολικά προγράμματα*. Επιμέλεια: Έλση Ντολιοπούλου. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Βρεττός, Γ.Ε. (1994). *Μη λεκτική συμπεριφορά και επικοινωνία στη σχολική τάξη*. Θεσσαλονίκη: Art of text.
- Chiland, C. (1994). *Το παιδί, η οικογένεια, το σχολείο*. Αθήνα. Πατάκη.
- Cole, M., & Cole, S. R. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών. Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία*. (Μετάφραση: Σόλμαν, Μ., Επιμέλεια: Μπαμπλέκου, Ζ.) Αθήνα: Τυπωθήτω - Δαρδάνος.
- Γερμανός, Δ. (1990). *Παιδαγωγική και σχολικός χώρος I. Διδακτικές σημειώσεις*. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.
- Γερμανός, Δ. (1997). Το υλικό πεδίο αγωγής: Μια διδακτική προσέγγιση που στηρίζεται στην παιδαγωγική ποιότητα της σχέσης του παιδιού με τον υλικό χώρο. Στο Βάμβουκας, Μ. Ι., Χουρδάκης, Α. Γ., (επιμ.), Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα και την Ευρώπη. Τάσεις και προοπτικές, Πρακτικά Ζ΄. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γέρου, Θ. (1975). *Αντιδημοκρατική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ηράκλειτος.
- Γεώργας, Δ. (1995). *Κοινωνική ψυχολογία. Στάσεις – αντίληψη του προσώπου- στερεότυπα - επιθετικότητα - δυαδικές σχέσεις και επικοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Γεωργίου, Σ. (2000). *Σχέση σχολείου – οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα. Ελληνικά Γράμματα.
- Γιοβαζολιάς Θ. (2011). Σχολές γονέων. *Συνεργασία εκπαιδευτικών – οικογένειας*. Αθήνα: Υπουργείο παιδείας, δια βίου μάθησης και θρησκευμάτων.
- Γκλιάου – Χριστοδούλου, Ν. (2005). Η ανάγκη επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στη κατεύθυνση ανάπτυξης αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου – οικογένειας. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 10, 74-84
- Γκότοβος, Α. Ε. (1990). Η λογική του υπαρκτού σχολείου. Αθήνα, Gutenberg.

- Δημητρίου, Γ. (1980). *Η ψυχολογία της επικοινωνίας στο σχολείο. Για μια καλύτερη επικοινωνία ανάμεσα στα παιδιά και σε όσους ασχολούνται με την αγωγή τους*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Ευαγγελόπουλος, Σ. (1998). *Θέματα παιδαγωγικής ψυχολογίας. Η λεκτική επικοινωνία στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ζαμπέτα, Ε. (1998). *Αγωγή και Εκπαίδευση της Πρώτης Παιδικής Ηλικίας στην Ευρώπη. Συγκριτική προσέγγιση*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Ζαχαρενάκης, Κ. Μ. (1996) *Προσχολική αγωγή στην Ευρωπαϊκή Ένωση, μια συγκριτική ερευνητική προσέγγιση*. Ηράκλειο. Ιδιωτική έκδοση.
- Herbert, M. (1995). *Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας*. Τόμος Α'. Αθήνα. Ελληνικά Γράμματα.
- Κακούρος Ε., Μανιδάκη Κ. (2006). *Ψυχολογία παιδιών και εφήβων. Αναπτυξιακή προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Καψάλης, Α. (2009). *Παιδαγωγική ψυχολογία*. Αφοί Κυριακίδη.
- Κιτσαράς, Γ. Δ. (2001). *Προσχολική Παιδαγωγική*. Αθήνα: Αθηνά
- Κολιάδης, Ε. (1997). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη*. Τόμοι Β', Γ'. Αθήνα.
- Κόμης, Β. (2004). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των ΤΠΕ*. Αθήνα: Νέων Τεχνολογιών.
- Κοντάκος, Α., και Πολεμικός, Ν. (2000). *Η μη λεκτική επικοινωνία στο νηπιαγωγείο*. (Επιμέλεια: Ξενάκη, Χ.), Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Κοντάκος, Α., και Σταμάτης, Π. Ι. (2002). *Αρχές μιας επικοινωνιακής 'υγιεινής' στο νηπιαγωγείο*. Στο Πολεμικός, Ν., Καΐλα, Μ., και Καλαβάσης, Φ. *Εκπαιδευτική, Οικογενειακή και Πολιτική Ψυχοπαθολογία, Αποκλίσεις στο χώρο της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ατραπός.
- Κουγιάλη, Θ. (1978). *Επικοινωνία στη νέα παιδεία*. Αθήνα.
- Κουτσουνάκου Ε. (1994). *Η θεωρία του Piaget και παιδαγωγικές εφαρμογές στην προσχολική αγωγή*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Κουτσουνάκου, Ε. & Χρυσανθίδης, Κ. (2001). Εισαγωγή στην Ελληνική Έκδοση. Στο Ε. Κουτσουνάκου & Κ. Χρυσανθίδης (Επιμ.), *Fromberg – Pronin, D. (2000) Το Ολοήμερο Νηπιαγωγείο. Σχεδιασμοί και πρακτικές ενός Διεπιστημονικού-Διαθεματικού Προγράμματος*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Κρίβας, Α. Μπρούζος, Α., Μίχαλου, Α. & Ντόκα, Α. (2008). *Μελέτη διερεύνησης προσδοκιών των γονέων από την εφαρμογή του ΣΕΠ στην Εκπαίδευση*, Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

- Κυπριανός, Π., (2007). *Παιδί, οικογένεια, κοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κυριαζοπούλου Βαληνάκη, Π. (1977). *Νηπιαγωγική Μεθοδολογία Α΄*. Αδελφοί Βλάσση.
- Λαλούμη-Βιδάλη, Ε., Μεγαλονίδου, Χ. (2001). Η πρόκληση της Παγκοσμιοποίησης και η πολιτική της Προσχολικής Αγωγής στην Ελλάδα: τάσεις, αντιθέσεις και προοπτικές. *Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος, Ηλεκτρονική παρουσίαση των Πρακτικών του Ι' Διεθνούς συνεδρίου Ελληνική Παιδεία και Παγκοσμιοποίηση*. Ναύπλιο:2001.
- Λαλούμη – Βιδάλη, Ε. (2008). *Ανθρώπινες σχέσεις και επικοινωνία στην προσχολική εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Σύγχρονες εκδόσεις.
- Μακρή, Ο. (2010). Η επικοινωνία με τα παιδιά μας: Πως μπορεί να γίνει πιο ευχάριστη και αποτελεσματική. στο «Όταν οι γονείς θέλουν μπορούν». Εκδ.: Σύλλογος Γονέων & Κηδεμόνων του «Ασύλου του παιδιού». Θεσσαλονίκη. σσ. 32-34
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2001). *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ματσαγγούρας, Η. (1999). *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας*. Τόμος Α΄. *Θεωρία της Διδασκαλίας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. (2001). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας*. Τόμος Β΄. *Στρατηγικές διδασκαλίας: Η κριτική σκέψη στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. (2003β). *Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Ματσαγγούρας, Η. (2008) Σχέσεις σχολείου και οικογένειας: Εναλλακτικές θεωρήσεις του περιεχομένου και του πλαισίου των σχέσεων. Στο Α. Μπρούζος, Π. Μισαηλίδη, Α. Εμβαλωτής & Α. Ευκλείδη (Επιμ.), *Σχολείο και Οικογένεια* (Τόμος 6, σελ. 35-68). Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρίας Βορείου Ελλάδος. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Μετοχιανάκης, Η. (2000). *Εισαγωγή στην παιδαγωγική*. Τόμος Α΄. Ηράκλειο: Αυτοέκδοση.
- Μπακιρτζής, Ν. Κ. (2003). *Επικοινωνία και αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπέλλας, Θ. (1985). *Ψυχοκοινωνιολογία της αγωγής*. Αθήνα: Επικαιρότητα.
- Μπέλλου – Μυλωνά, Π., Σιδηροπούλου, Τ., (2006). *Ο βρεφονηπιακός σταθμός ως κέντρο αγωγής και φροντίδας των παιδιών προσχολικής ηλικίας*. *Νοσηλευτική*, 45 (3), 336 – 344.
- Μπλέτσα, Μ. (2010). *Διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στη βιωματική μάθηση και σε πτυχές της γνωστικής ανάπτυξης στη νηπιακή ηλικία*. Αθήνα.

- Μπρούζος, Α. (2009). *Ο εκπαιδευτικός ως Λειτουργός Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού. Μια Ανθρωπιστική Θεώρηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα, Gundeberg.
- Μυλωνάκου – Κεκέ, Η. (2009). *Συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας: θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση ΑΕΒΕ.
- Μυλωνάκου – Κεκέ (2006). *Σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις στην επικοινωνία σχολείου – οικογένειας – κοινότητας*. Ατραπός – Περιβολάκι.
- Νταλάκας, Θ. Χ. (1983). *Εισαγωγή στην κοινωνιολογία. Θέματα κοινωνιολογίας της παιδείας*. (Επιμέλεια: Κατσιγιανοπούλου – Νταλάκα, Σ.) Γιάννενα.
- Ντινκμέγιερ, Ν. -Μακ Κέι, Γ. (1980). *Το υπεύθυνο παιδί και πώς να το μεγαλώσουμε*. Αθήνα: Ουμάρι.
- Ντολιοπούλου, Ε. (2000). *Σύγχρονα προγράμματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.
- Ξωχέλλης, Π. (1979). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος*.
- Πανταζής, Σ., Σακελλαρίου, Μ. (2008). Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών- Θεωρία και πράξη. *Παιδαγωγική- Θεωρία και πράξη*, 2, σ.38-56.
- Παπαθανασίου, Α. (2000). *Προγράμματα και δραστηριότητες στους Κρατικούς Παιδικούς Σταθμούς*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παππά, Β. (2017). *Επάγγελμα Γονέας. Τύποι Γονέων και συμπεριφορά Παιδιών και Εφήβων*. Οκτώ, σ. 30-35.
- Παρασκευόπουλος Ι. (1985). *Εξελικτική ψυχολογία 2*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
- Πιαζέ, Ζ. (1988). *Ψυχολογία της νοημοσύνης*. (μτφρ. Ε. Βέλτσου). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Πόρποδας, Κ.Δ. (1996). *Γνωστική ψυχολογία. Θέματα ψυχολογίας της γλώσσας. Λύση προβλημάτων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Πρεβεζάνου, Δ. (2009). *Η μη λεκτική επικοινωνία. Μία σημαντική παράμετρος στη μαθησιακή διαδικασία στο νηπιαγωγείο*. Επιστημονικό Βήμα, 11.
- Ρέντζου, Κ. (2011). *Αξιολόγηση της ποιότητας της παρεχόμενης αγωγής και φροντίδας σε προσχολικά κέντρα: μια προσέγγιση από τη μεριά του ερευνητή, των παιδαγωγών και των γονέων*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- Σακελλαρίου, Μ. (2009). *Συνεργασία οικογένειας και νηπιαγωγείου*.
- Σταμάτης, Π. Ι. (2005). *Παιδαγωγική μη λεκτική επικοινωνία. Ο ρόλος της οπτικής συμπεριφοράς στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία*. Αθήνα: Ατροπός.

Σταμάτης, Π. Ι. (2009). *Παιδαγωγική επικοινωνία στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατροπός.

Συνώδη, Ε. (2004). *Προσχολική αγωγή και επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών. Η περίπτωση Αγγλίας και της Ελλάδας*. Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη.

Τσαούσης, Δ. Γ. (1989). *Χρηστικό λεξικό κοινωνιολογίας: Ερμηνευτικό, ελληνο-αγγλικό όρων, αγγλο-ελληνικό όρων, βιογραφικό*. Αθήνα: Gutenberg.

Τσιαντζή, Μ. Σ. (1996). *Αγωγή της προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Gutenberg - Παιδαγωγική σειρά.

Φράγκος, Χ. (1986). *Η σύγχρονη διδασκαλία*. Αθήνα: Gutenberg.

Φρειδερίκου, Α. & Φολέρου-Τσερούλη, Φ. (1991). *Οι δάσκαλοι του δημοτικού σχολείου*. Αθήνα: Ύψιλον Βιβλία.

Χαραλαμποπούλου, Γ. Ν. (1986). *Ψυχοπαιδαγωγικά άρθρα και μελετήματα*. Αθήνα.

Χασάπης, Γ. Ι. (1980). *Ψυχολογία της προσωπικότητας*. Αθήνα: Βασιλόπουλος Σ.

Χουάιτ, Σ.- Χουάιτ - Νότκιν, Μ. (1982). *Η παιδική ηλικία*. Αθήνα: Ψυχογίος

Χωματίδου, Γ. (2014). *Η σημασία της γονεϊκής εμπλοκής*.

Vygotsky, L. (1986). *Σκέψη και γλώσσα*, Αθήνα: Γνώση.

Vygotsky, L. S. (1988). *Σκέψη και γλώσσα* (μτφρ. Α. Ροδή). Αθήνα: Γνώση.

Ξενόγλωσση:

Bennett, J., (2008). *Early Childhood Services in the OECD countries: Review of the Literature and Current Policy in the Early Childhood Field*. Paris: OECD.

Bronfenbrenner U. (1989). Ecological systems theory. In R. Vasta (Eds.), *Annals of child development*, 6, 187-251. Greenwich, CT: JAI.

Chomsky, N., (1964), *A review of B.F. Skinner's "Verbal behavior"*. In J.A. Fodor @ J.J. Katz (Eds) *The structure of language: readings in the philosophy of language*, New Jersey: Practice Hall.

Comer, J. (2001). *Schools that develop children*. The American Prospect.

Curtis A., O'Hagan M., (2003). *Care and Education in Early Childhood: A Student's Guide to Theory and Practice*, London: Routledge Falmer

- Davies, D. (1988) Benefits and barriers to parent involvement. *Community Education Research Digest*, 2 (2): 11-19.
- De Fleur, M. L. (1966). *Theories of Mass communication*. New York: David Mc Kay.
- Dick, W. (1991). *An instructional designer's view of constructivism*. *Educational Technology*, May 41-44.
- Doliopoulou, E., (2006). *System of early education/care and professionalization in Greece*. Aristotle University of Thessaloniki.
- Driscoll A., Nagel N.G, (2008). *Early Childhood Education: Birth - 8: The World of Children, Families, and Educators*, 4th Edition.
- Epstein, J. L. (1992). School and family partnerships. In M. Atkin (Ed.), *Encyclopedia of Educational Research*. New York: MacMillan.
- Epstein, J. & S. Sheldon (2002) Present and accounted for: Improving student's attendance through family and community involvement. *The Journal of Educational Research*, 95 (5): 308-318.
- Ferrara, M. & P. Ferrara (2005) Parents as Partners. *The Clearing House*, 79 (2): 77-81. doi: 10.3200/TCHS.79.2.77-82.
- Flanders , A. N. (1961). *Some relationships among teacher-influence, pupil attitudes and achievement*. London.
- Georgiou, St. (1998) A study of two Cypriot school communities. *The School Community Journal*, 8 (1): 73-91.
- Hartup, W., & Sancilio, M. F. (1986). Children's friendships. Στο: E. Schopler & G. B. Mesibov (Eds.), *Social behavior in autism*, σσ. 61-79. New York: Plenum.
- Hayes, N. (2003a) Play, Care and Learning: Creating an integrated curriculum for early childhood education in Ireland. in M. Karlsson-Lohmander I. Pramling (eds.) *Care, Play and Learning: Curricula for Early Childhood Education* Volume 5, Researching Early Childhood (Goteborg: Early Childhood Research and Development Centre/Goteborg University) 69 – 82.
- Hill, N.E. & Taylor, L.C. (2004) Parental school involvement and children's academic achievement. *American Psychological Society*, 13, 4, 161-164.
- Howes, C., & Hamilton, C. E. (1992a). Child Development. *Children's relationships with caregivers: Mothers and child care teachers*, 63 (4), 859-866.
- Howes, C., & Hamilton, C. E. (1992b). Child Development. *Children's relationships with child care teachers: Stability and concordance with parental attachments*, 63, 867-878.

- Howes, C., Hamilton, C. E., & Matheson, C. C. (1994a). *Child Development. Children's relationships with peers: Differential associations with aspects of the teacher-child relationship*, 65, 253-263.
- Howes, C., Matheson, C. C., & Hamilton, C. E. (1994b). *Child Development. Maternal, teacher, and child care history correlates of children's relationships with peers*, 65, 264-273.
- Howes, C. (2000). Social – emotional classroom climate in childcare, child – teacher relationships and children's second grade peer relations social development, 9(2), 191-204.
- Kekes, I. & I. Mylonakou (2006) Syneducational transactions among students, parents, educators and policy makers: The transdisciplinary program SYNTHESIS. *Interactive Learning Environments*, 14 (1): 35-54.
- Kotzman, A. (1989). *Listen to me, listen to you. A practical guide to improving self-esteem, listening skills and assertiveness*. Australia: Penguin Books Ltd.
- Ladd, G., Kochndeyger B, Coleman, C., (1996). *Child Development. Friendship Quality as a Predictor of Young Children's Early School Adjustment*, 67(3), p. 1103-1117
- Ladd, G., Coleman C., (1997). *Early Education and Development. Children's Classroom Peer Relationships and Early School Attitudes : Concurrent and Longitudinal Associations*, Volume 8, Issue 1, p. 52-64
- Ladd, G. W. (1990). *Child Development. Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment*, 61, 1081-1100.
- Ladd, G. W., & Price, J. M. (1987). *Child Development. Predicting Children's Social and School Adjustment Following the Transition from Preschool to Kindergarten*, 58, 1168-1189.
- Lipsitz J., Martin L., and Mannuzza S., (2014). Childhood separation anxiety disorder in patients with adult anxiety disorders, *Am J Psychiatry*, 151, 927-929
- Lynch, M., & Cicchetti, D. (1992). Maltreated children's reports of relatedness to their teachers. Στο: R. C. Pianta (Ed.), *Beyond the parent: The role of other adults in children's lives*, 57, σσ. 81-107. San Francisco: Jossey-Bass.
- Macbeth A. (1989). *Effective Parent-teacher Relations*
- Martin, J., Ranson, S., & Tall, G. (1997). Parents as partners in assuring the quality of schools. *Scottish Education Review*, 29(1), 39-55.

- Massialas, B. (1991). *Discovery and Inquiry Methods* (A. Lewy. *The International Encyclopedia of Education*. Pergamon Press. Pp. 210- 213.
- Mylonakou, I. & I. Kekes (2007) School, family and the community in cooperation: the model of syneducation. *International Journal about Parents in Education*, 1: 73-82.
- Pang, I. & D. Watkins (2000) Towards a psychological model of teacher-parent communication in Hong Kong primary schools. *Educational Studies*, 26 (2): 141-163, doi: 10.1080/713664272.
- Parsons, T. (1959) The school class as a social system. *Harvard Educational Review*, 29: 297-318.
- Pelco, L., L. Jacobson, R. Ries & S. Melka (2000) Perspectives and practices in familyschool partnerships: A national survey of school psychologists. *The School Psychology Review*, 29 (2): 235-250.
- Piaget J., (2001). *Psicología y pedagogía*. Editorial Ariel, S.A. Barcelona.
- Pianta, R., Steinberg, M., (1992). New directions for child development. *Teacher - Child Relationships and the Process of Adysting to School*, 57, p. 61-80.
- Pianta, R. C. (1995). Child-parent relationship scale. University of Virginia.
- Pianta, R.C., (1999). *Enhancing relationships between children and teachers* Washington, DC: American Psychological Association.
- Russel B. (1926). *Education and the Good Life*. Avon Book Division, Hearst Corporation.
- Ryan, B. & Adams, G. (1995). The family-school relationships model. In B. Ryan, G. Adams, T. Gullotta, R. Weissberg, & R. Hampton (Eds.) *The family-school connection* (pp. 3- 28). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Sakellariou M. (2008). Gender in the Frame of Preschool Education at: *International Journal of Learning* . 2008, Vol. 15 Issue 9, p25-30. 6p
- Symeou, L. (2007) Mind the Gap! Greek-Cypriot Parents and their Children's Homework. In R. Deslandes (Ed.) *International perspectives on student outcomes and homework: Family-school-community Partnerships* (pp. 76-94). London, Taylor & Francis.
- Thompson, A. G. (1992). Teachers' beliefs and conceptions: a synthesis of research. In Grouws D., *Handbook of research on mathematics teaching and learning*. New York: Macmillan.
- Tolor, A., & Deignam, M. (1984). *Adjustment Problems in Children*. New York: Special Child Publication.

UNESCO, (2010). *Caring and Learning Together` A cross-national study on the integration of early childhood care and education*. UNESCO. Paris.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*. Cambridge: Harvard University Press.

Vygotsky, L. S. (1981). *The genesis of higher mental functions*. In V. Wertsch (ed.). *The concept of activity in Soviet Psychology*. Armonk, New York: Sharpe.

Wentzel, K. (1996). Social goals and social relationships as motivators of school adjustment. Στο: Juvonen, J., & Wentzel, K. (Eds.). *Understanding Children's School Adjustment*, σσ. 226-247. Cambridge: Cambridge University Press.

Ιστοσελίδες:

Ζηλιασκοπούλου Δ. Συνεργασία σχολείου-οικογένειας: πρακτικές ενίσχυσης της επικοινωνίας και αντιμετώπισης των δυσκολιών.

https://drive.google.com/file/d/1e-pZDenUyPiIvbK5jt1OqDt9FRy6bjQ_/view

Κιρκιγιάννη, Φ. (2012) «Επικοινωνία σχολείου και οικογένειας», Τα εκπαιδευτικά, 103-104, σσ. 95-119 <http://docplayer.gr/16308081-Epikoinoniasholeiyy-kai-oikogeneias.html> OK

Κυπριανός, Π. (2015, Ιούνιος 7). Προσχολική εκπαίδευση: Άκρως αναγκαία αλλά τραγικά παραμελημένη. *Αυγή*. Ανακτήθηκε 30 Σεπτεμβρίου, 2017, από <http://www.avgi.gr/article/10839/5597169/proscholike-ekpaideuse-akros-anankaia-alla-tragika-paramelemene>

Λαγουμίδη, Μ. (2012). Δώδεκα τρόποι για να χτίσετε την αυτοεκτίμηση του παιδιού σας. Ηλεκτρονική εφημερίδα Εμπρός Λέσβου www.emprosnet.gr

Λαγουμίδη, Μ. (2012). Παιδί με αυτογνωσία γίνεται ενήλικας με ελευθερία. Ηλεκτρονική εφημερίδα Εμπρός Λέσβου www.emprosnet.gr

Πεντέρη, Ε., Πετρογιάννης, Κ. (2013) «Σύνδεση σχολείου οικογένειας και το ζήτημα της μεταξύ τους συνεργασίας: κριτική παρουσίαση βασικών θεωρητικών μοντέλων», Έρευνα στη εκπαίδευση <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/index/search/search>

Σακελλαρίου, Μ. (2015). Η συνεργασία οικογένειας, σχολείου, κοινωνίας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης. Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 3, 133-148. doi: <http://dx.doi.org/10.12681/jret.971>

Φούντα, Γ. (2012). Ενισχύστε την αυτοπεποίθηση του παιδιού σας. Ηλεκτρονικό περιοδικό Queen www.queen.gr

Hill, N. E., & Craft, S. A. (2003). Parent-school involvement and school performance: Mediated pathways among socioeconomically comparable African American and Euro-American families. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 74–83. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.74>

<https://emotionalintelligence.gr/o-rolos-twn-gonewn-stin-anaptyxi-twn-paidiwn/>

<http://www.zooclub.gr/Articles/prosarmogi.pdf>

<http://www.4moms.gr/2015-06-26/o-rolos-tou-pedagogou-stin-proscholiki-agogi/>

