

**ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΗΠΕΙΡΟΥ**

**ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ**

**ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ**



**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΚΑΙ Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΑΙΔΙΩΝ  
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ : ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ  
ΜΕΣΩ ΠΡΩΙΜΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ**

Φοιτήτρια: Πάολα Μουζάκη Α.Μ. 15630

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Δρ Μάντζιου Στρατούλα

**Ιωάννινα 2017**

## **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η καταγραφή των κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης βρεφών και νηπίων καθώς και η βιβλιογραφική ανασκόπηση πρώιμων συμβουλευτικών προγραμμάτων στην προαγωγή και την αντιμετώπιση αυτών. Συγκεκριμένα θα αναφερθούμε στη θεωρητική δομή της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης του νηπίου και θα περιγράψουμε τη δομή και τα χαρακτηριστικά συγκεκριμένων συμβουλευτικών προγραμμάτων

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....</b>	<b>5</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1</b>	
1.1 Ανάπτυξη βασικών συναισθημάτων του νηπίου-Οικογενειακή Φροντίδα Ψυχικής υγείας .....	6
1.2 Το συναίσθημα της χαράς.....	9
1.3 Το συναίσθημα του θυμού.....	10
1.4 Δευτερογενή συναισθήματα .....	11
1.5 Ενσυναίσθηση.....	12
1.6 Ανάπτυξη επίγνωσης εαυτού .....	13
1.7 Αυτονομία νηπίου .....	<b>13</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2</b>	
2.1 Η κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού στο πλαίσιο του Π.Σ.....	15
2.2 Χαρακτηριστικά παροχής υπηρεσιών Π.Σ.....	18
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3</b>	
3.1 Προγράμματα πρώιμης παρέμβασης .....	20
3.2 Βασικά χαρακτηριστικά Συμβουλευτικής .....	21
3.3 Πρακτικές υποστήριξης αυτονομίας νηπίου .....	26
3.4 Πρακτικές αυτορρύθμισης αυτοεικόνας νηπίου .....	28
3.5 Πρακτικές προαγωγής ψυχικής ανθεκτικότητας .....	30
3.6 Πρακτικές υποστήριξης πρώιμης φροντίδας και αγωγής στα πλαίσια του παιδικού σταθμού.....	31
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4</b>	
4.1 Παραδείγματα επιστημονικά τεκμηριωμένων πρώιμων εφαρμοσμένων προγραμμάτων παρέμβασης (WWW και COS .....	35
Συμπεράσματα.....	40
Βιβλιογραφία.....	041

## **ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Η προσχολική ηλικία είναι η περίοδος κατά την οποία, τα παιδιά θεμελιώνουν αφενός τη γνωστική τους ανάπτυξη και αφετέρου αναπτύσσουν την προσωπικότητά τους. Τα παιδιά σταδιακά αναγνωρίζουν και κατανοούν τα συναισθήματά τους αλλά και τα συναισθήματα των άλλων. Επίσης, μαθαίνουν να εκφράζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματα, τις επιθυμίες και τις ανάγκες.

Η ανάπτυξη της προσωπικότητας και η κοινωνικό-συναισθηματική ανάπτυξη στη βρεφική και πρώτη παιδική ηλικία είναι πολύ σημαντική για τη μετέπειτα ζωή του παιδιού, δεδομένου ότι θέτει τα θεμέλια για την γνωστική, την ψυχοκοινωνική του ανάπτυξη και ιδιαιτέρως την ψυχική του υγεία και ευεξία,

Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας παρουσιάζονται τα βασικά συναισθήματα του βρέφους και του νηπίου

Στο δεύτερο κεφάλαιο, αναφερόμαστε στην κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού στο πλαίσιο των Παιδικών Σταθμών και στο τρίτο βασικά προγράμματα πρόωμης παρέμβασης. Στο τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο αναφερόμαστε σε παραδείγματα διεθνών παρεμβατικών προγραμμάτων καθώς και στα συμπεράσματα της εργασίας μας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

### 1.1 Ανάπτυξη βασικών συναισθημάτων – Οικογενειακή Φροντίδα Ψυχικής Υγείας

Τα συναισθήματα είναι υποκειμενικές καταστάσεις που συνοδεύονται από πολύπλοκες σωματικές αλλαγές, όπως αλλαγές στους χτύπους της καρδιάς (όταν φοβάται κάποιος η καρδιά του χτυπάει με πιο γρήγορο ρυθμό) και αλλαγές στις εκφράσεις του προσώπου (η χαρά συνοδεύεται συνήθως με ένα πλατύ χαμόγελο).

Τα βρέφη εκφράζουν τη συναισθηματική τους κατάσταση μέσω των εκφράσεων του προσώπου τους. Το «κοινωνικό χαμόγελο», χρησιμοποιείται ως αντίδραση σε άλλα πρόσωπα (Δημητρίου, 2012). Μια άλλη ουσιώδης συναισθηματική έκφραση των βρεφών, είναι το άγχος του ξένου και αποχωρισμού, που εμφανίζουν περισσότερο κατά τον 7<sup>ο</sup> μήνα της ζωής τους. Είναι μια κλασική έκφραση των βρεφών και περιλαμβάνει τη δυσφορία του όταν εμφανίζονται ξένα άτομα σε αυτό και όταν απουσιάζει το άτομο που το φροντίζει. Η σχέση που αναπτύσσει το βρέφος με το άτομο που το φροντίζει είναι καθοριστική, όπως καταγράφεται στη «Θεωρία της Προσκόλλησης» και η οποία σηματοδοτεί το εύρος και την εξέλιξη της Ψυχικής Υγείας των Βρεφών.

Ο όρος «ψυχική υγεία βρεφών» είναι πολυδιάστατος και τα ουσιώδη χαρακτηριστικά του είναι τα εξής: (α) σοβαρά προβλήματα βρεφών είτε ελαχιστοποιούνται είτε δεν λαμβάνονται υπόψη γιατί η αντιμετώπισή τους είναι πράγματι δύσκολη, (β) η θέση των βρεφών πρέπει να κατανοείται πάντα μέσα σ' ένα αναπτυξιακό πλαίσιο και (γ) το περιβάλλον φροντίδας του βρέφους είναι μέγιστης σημασίας (Μάντζιου, 2007).

Η θεωρία της προσκόλλησης, εστιάζοντας στις πρώιμες εμπειρίες, συμβάλλει στην κατανόηση και στην προάσπιση της ψυχικής υγείας των βρεφών, όπως αναφέρεται στη θεωρία του Bowlby. Η ρύθμιση των συναισθημάτων στη βρεφική ηλικία έχει ζωτική σημασία για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού και λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο των σχέσεων μεταξύ φροντιστή-βρέφους. Στο πλαίσιο αυτής της διαδικασίας, μια από τις σημαντικότερες πλευρές είναι η μετάβαση από την σχεδόν απόλυτη εξάρτηση του βρέφους από τον φροντιστή στην μετέπειτα αυτόνομη λειτουργία του. Διαστάσεις της γονεϊκής ρύθμισης για τις εσωτερικές εντάσεις και διεργασίες του βρέφους έχουν περιγραφεί λεπτομερώς από τον Alan Sroufe στο Πανεπιστήμιο της Μιννεσώτα, όπως αναφέρονται στην παραπάνω πηγή.

Η ρύθμιση των συναισθημάτων αρχίζει από τις πρώτες εβδομάδες της ζωής και καταλήγει σε μια σύμπραξη με τον άλλον κατά την προσχολική ηλικία, όπου πλέον το παιδί έχει εσωτερικεύσει μοντέλα ουσιαστικού αυτοελέγχου, βασισμένο στο μοντέλο της δυαδικής ρύθμισης μεταξύ φροντιστή-βρέφους, το οποίο αποτελεί ένα πρότυπο στάδιο για το είδος της αυτορρύθμισης που αποκτά στη συνέχεια το βρέφος. Μέσα από περίπλοκες διαδικασίες κινήσεων, ρυθμιστικών προσαρμογών, αυξήσεων και μειώσεων της εσωτερικής διέγερσης ο γονέας μαζί με το βρέφος κατευθύνουν την πορεία τους προς θετικές εκβάσεις όπως το χαμόγελο και τα γουργουρητά ευχαρίστησης που μεσολαβούν ανάμεσα σε σύντομες περιόδους αλληλεπίδρασης. Αυτές οι διαδικασίες των κινήσεων οργανώνονται σε παιγνιώδεις αλληλεπιδράσεις μεταξύ τους κατά τις οποίες το βρέφος μπορεί να επιβραδύνει ή να επιταχύνει την έκβαση του παιχνιδιού (π.χ. αποστρέφοντας το βλέμμα του, ενεργοποιώντας περισσότερο τη διέγερση του) και ο γονέας μπορεί να «κλιμακώνει» και να «αποκλιμακώνει» τη διέγερση μεταβάλλοντας την ένταση, τη μορφή ή το ρυθμό, ή ακόμα σταματώντας τη διέγερση στιγμιαία. Τα παιχνίδια πρόσωπο με πρόσωπο είναι σημαντικά και αποτελούν πρωταρχικό μέρος της ρύθμισης του συναισθήματος. Ο γονέας είναι σημαντικός γιατί είναι εκείνος που κατευθύνει την αλληλεπίδραση και χτίζει την αμοιβαιότητα, την οποία το βρέφος βιώνει εκ των υστέρων. Ο τρόπος με τον οποίο ο γονέας κλιμακώνει ή αποκλιμακώνει τη διέγερση επηρεάζει την όλη αλληλεπίδραση. Η προσοχή του βρέφους εξασφαλίζεται αρχικά με ήπιους τρόπους. Στη συνέχεια, ενώ βαθμιαία ο γονέας αυξάνει βαθμιαία τη διέγερση κουνώντας το κεφάλι του, αλλάζοντας την έκφρασή του προσώπου του ή και τη φωνή του προκειμένου να παρατείνει το ενδιαφέρον του παιδιού και να αυξήσει ή να αποκλιμακώσει τη διέγερση. Ο ευαίσθητος γονέας κατανοεί τη συναισθηματική κατάσταση του βρέφους και ανταποκρίνεται σ' αυτή με τρόπους που ενθαρρύνουν, ενισχύουν και ρυθμίζουν την αντίδραση του βρέφους. Βρέφη ευαίσθητων και ανταποκριτικών φροντιστών, τα οποία είναι αφενός σίγουρο ότι θα δεχθούν βοήθεια στη ρύθμιση των συναισθημάτων τους και αφετέρου αισθάνονται απελευθερωμένα από αποδιοργανωτικά χαρακτηριστικά έντονης συναισθηματικής εγρήγορσης, αναπτύσσουν στρατηγικές ρύθμισης με τις οποίες είναι σε θέση να κατευνάσουν τα αγχωτικά τους συναισθήματα και να εξερευνήσουν το περιβάλλον τους ευκολότερα. Τα βρέφη που συμμετέχουν σε άρτια ρυθμισμένες σχέσεις αργότερα είναι ικανά να αντιμετωπίσουν τις παρορμήσεις τους και να διατηρούν οργανωμένη συμπεριφορά μπροστά σε καταστάσεις υψηλής έντασης.

Όταν ο φροντιστής δεν είναι σε θέση να διευθετήσει την ένταση, το βρέφος νοηματοδοτεί τη συγκεκριμένη πληροφορία με αποτέλεσμα τη συνέχιση της ανησυχίας του. Τέτοιου είδους δυσλειτουργίες οδηγούν πιθανώς τα βρέφη στην απορρόφηση των ίδιων συναισθημάτων τους, αλλά και γενικότερα στη δυσκολία να βιώσουν συναισθήματα ή να χρησιμοποιήσουν πληροφορίες που περιέχουν συναίσθημα για να οργανώσουν τις αντιδράσεις τους. Είναι πιθανόν επίσης να δυσκολευτούν στο μέλλον να μοιραστούν προσωπικές σχέσεις και συναλλαγές, οι οποίες να ικανοποιούν το άτομο και να υποστηρίζουν ισορροπημένες συναισθηματικές καταστάσεις.

Επιπλέον ένας φροντιστής με αρνητική ενεργοποίηση συναισθήματος αποδιοργανώνει το βρέφος και το καθιστά ανήσυχο και ανίκανο να πραγματευθεί την πληροφορία που του παρέχεται. Αυτή η έντονη αποδιοργανωμένη ενεργοποίηση εκ μέρους του φροντιστή, συχνά οδηγεί στην ολική συμμετοχή του στο να ηρεμήσει το βρέφος. Το βρέφος μαθαίνει να είναι σε διαρκή επαγρύπνηση και να βιώνει αρνητικά μηνύματα του φροντιστή, τα οποία πολλές φορές μπορεί να περιέχουν εκφοβιστικές αντιδράσεις. Τέτοιου είδους αντιδράσεις εκ μέρους των φροντιστών μπορεί να οδηγήσουν σε «κρυμμένα τραύματα» του βρέφους, που να συνοδεύονται από σωματικές αντιδράσεις, οι οποίες συνήθως σχετίζονται με ακραίες αντιδράσεις άγχους. Το βρέφος συνδέει τις απειλητικές καταστάσεις που βιώνει περισσότερο με τα συναισθήματα του φροντιστή και τη διαθεσιμότητά του, παρά με αυτά καθ' αυτά τα απειλητικά χαρακτηριστικά του πραγματικού γεγονότος.

Έχουν παρατηρηθεί σημαντικές ατομικές διαφορές ως προς το είδος των συναλλαγών των φροντιστών με τα βρέφη. Παραδείγματος χάριν, σε αντίθεση με φροντιστές οι οποίοι συντονίζουν την αλληλεπίδραση προκειμένου να ωθήσουν το βρέφος προς την απόκτηση μεγαλύτερης ικανότητας ανοχής στην ένταση και στην εσωτερική αυτορρύθμιση, υπάρχουν και φροντιστές που μονίμως διεγείρουν το βρέφος, χωρίς να είναι αποτελεσματικοί ή είναι ασυνεπείς και ασταθείς ως προς την αλληλεπίδραση μαζί του.

Η κατανόηση των διαδικασιών, στις οποίες προβαίνει το παιδί, δεν θεωρούνται απαραίτητα ως δεδομένα ή γνωστά γεγονότα για τους φροντιστές. Όπως φαίνεται, είναι δύσκολο να κατανοήσουν τη σημασία και τη διάσταση του ρόλου τους στη ρύθμιση των εντάσεων του βρέφους και δεν απαιτείται να γνωρίζουν τις υποβόσκουσες λειτουργίες της συμπεριφοράς τους και τα δικά τους κίνητρα, π.χ. ο γονέας δεν γνωρίζει ότι η παρουσία του ή η απουσία του προκαλεί τόσο δραστικές

αλλαγές στις αντιδράσεις του βρέφους ενόπιον ξένων ατόμων. Επίσης, δεν γνωρίζει πως ακόμη και να κρατά το χέρι του βρέφους ή να το έχει αγκαλιά, σε σύγκριση με το να το έχει λίγα μέτρα μακριά του, μπορεί να έχει αξιοσημείωτες συνέπειες (Μάντζιου,2007).

Συμπερασματικά, η έννοια της «ασφαλούς βάσης» αποτελεί το σημείο εκκίνησης για τη μελέτη της ψυχοπαθολογικής συμπεριφοράς στη βρεφική και στην ενήλικη ηλικία. Ο μη ευαίσθητος φροντιστής δεν μπορεί να προάγει την αίσθηση της ασφαλούς βάσης. Η συμπεριφορά της ασφαλούς βάσης αναφέρεται στη συμπεριφορά του παιδιού να χρησιμοποιεί το φροντιστή ως μια βάση ασφάλειας και να αντλεί από αυτόν σιγουριά και εμπιστοσύνη σε περιπτώσεις κινδύνου. Η επαναλαμβανόμενη εμπειρία της αίσθησης του βρέφους για μη διαθέσιμη προστασία έχει βαθύτατες επιδράσεις στη διαδικασία της εσωτερίκευσης του ρόλου της φιγούρας του δεσμού ως προστάτη. Όταν, λοιπόν, τα εσωτερικευμένα μοντέλα διεργασίας ενσωματώνουν σιωπηλά χαρακτηριστικά μη προστασίας, η ικανότητα του παιδιού για την ανάπτυξη αξιόπιστων μηχανισμών αυτοπροστασίας και αυτορρύθμισης τίθενται σε κίνδυνο.

Τα οργανωτικά πρότυπα συμπεριφοράς του φροντιστή, που δεν συνεισφέρουν στην υιοθέτηση προστατευτικών μηχανισμών του βρέφους, μπορούν να τροποποιηθούν εάν εφαρμοστούν σ' αυτά υποστηρικτικά πλαίσια που θα οδηγήσουν σε ευαίσθητες και ανταποκριτικές συναλλαγές μεταξύ τους. Έτσι θα μπορέσει ο φροντιστής να είναι σταθερά παρών, αξιόπιστος, συνεπής, αναγνωρίσιμος και προσιτός και, ως εκ τούτου, πηγή ασφάλειας και σιγουριάς για το βρέφος.

Κατάλληλες παρεμβάσεις φαίνεται πως μπορούν να διασφαλίσουν την ψυχική υγεία των βρεφών με την ενίσχυση των γνώσεων εκ μέρους των φροντιστών και τη μεταβολή του τρόπου με τον οποίο αντιλαμβάνονται και ερμηνεύουν τη συμπεριφορά των βρεφών. Ο Bowlby στη δεκαετία του 1970 είχε παραδεχθεί ότι η εξειδικευμένη βοήθεια που δίνεται στους γονείς κατά τους κρίσιμους μήνες, δηλαδή πριν και μετά από τη γέννηση του παιδιού, αλλά και στα πρώτα χρόνια της ζωής του μπορεί να συμβάλει ώστε η μητέρα να κατανοήσει τις ανάγκες του παιδιού της (Μαντζιου, 2007).



## **1.2 Το συναίσθημα της χαράς**

Η χαρά προκαλείται από ένα ευχάριστο ερέθισμα, εσωτερικό ή εξωτερικό, που ικανοποιεί μια ανάγκη. Είναι το συναίσθημα που ακολουθεί μετά από την ικανοποίηση μιας ανάγκης, την πραγματοποίηση μιας προσδοκίας, μετά από μια δημιουργία, μια ανακάλυψη, ένα θρίαμβο ή την ανακούφιση από κάποιο πόνο ή την απαλλαγή από κάποιο άγχος. Η χαρά ισχυροποιεί τους δεσμούς μεταξύ φίλων και αγαπημένων προσώπων. Έχει διαπιστωθεί ότι τα άτομα διαφέρουν ως προς τη βιολογική ικανότητα να νιώθουν χαρά και η ικανότητα αυτή επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό το κοινωνικό αυτοσυναίσθημα τους, το πώς δηλαδή νιώθουν για τον εαυτό τους και πως νομίζουν ότι οι άλλοι νιώθουν για αυτά (Κακαβούλη, 1997).

## **1.3 Το συναίσθημα του θυμού**

Ο θυμός είναι ένα αρνητικό συναίσθημα που επίσης νιώθουν όλοι οι άνθρωποι και εμφανίζεται από τη βρεφική ακόμη ηλικία. Το συναίσθημα του θυμού προκαλείται σε ένα άτομο, όταν εμποδίζεται ή ματαιώνεται μια προσπάθειά του να επιτύχει κάτι, όταν δέχεται επίθεση άλλου, όταν πιέζεται να πράξει αντίθετα από τις επιθυμίες του, όταν νιώθει πόνο ή βρίσκεται σε παρατεταμένη δυσθυμία. Συχνά ο θυμός εκδηλώνεται με επιθετικότητα, με έντονες εκφράσεις προσώπου, με απειλητικά λόγια και με σωματικές μεταβολές. Το άτομο, όταν θυμώνει, νιώθει τόση ένταση και ταραχή, όση δεν νιώθει σε κανένα άλλο αρνητικό συναίσθημα.

Επειδή ο θυμός θεωρείται συνήθως αντικοινωνική συμπεριφορά, τα παιδιά μαθαίνουν να ελέγχουν ή να συγκρατούν τον θυμό τους. Τα ξεσπάσματα θυμού φθάνουν στο μεγαλύτερο βαθμό γύρω στο δεύτερο έτος. Μετά το δεύτερο έτος τα παιδιά παρουσιάζουν λιγότερα συμπτώματα θυμού. Στις αρχές του τρίτου έτους τα νήπια αρχίζουν να παρουσιάζουν επιθετικότητα, ζητώντας να ανταποδώσουν ένα χτύπημα ή να δώσουν διέξοδο στο θυμό τους με βρισιές ή απειλές. Σε όλες τις ηλικίες τα αγόρια συνήθως εκφράζουν τον θυμό τους με πράξεις, ενώ τα κορίτσια με λόγια. Τα παιδιά ηλικίας δύο ετών ερεθίζονται περισσότερο και θυμώνουν στις προσπάθειες των γονέων τους να τα συνηθίσουν να τρώνε, να παίζουν, να κάνουν μπάνιο και να κοιμούνται στην ώρα τους. Επίσης, τα αγόρια σε σύγκριση με τα κορίτσια, παρουσιάζουν μεγαλύτερη συχνότητα εκρήξεων θυμού μετά το δεύτερο έτος. Η αυξημένη αυτή συχνότητα εκρήξεων θυμού γύρω στο δεύτερο έτος συνδυάζεται με την περίοδο κατά την οποία το παιδί τείνει να αναπτύξει την αυτονομία του και να

επιχειρεί προσπάθειες με τις δικές του δυνάμεις. Η παρεμπόδιση της τάσης αυτής προκαλεί συχνά εκρήξεις θυμού σε τέτοια ένταση και συχνότητα, ώστε η περίοδος να έχει χαρακτηριστικά ονομαστεί «η φοβερή ηλικία των δύο» (Κακαβούλη, 1997).

#### **1.4 Δευτερογενή συναισθήματα**

Κατά τη διάρκεια του δεύτερου έτους τα νήπια αρχίζουν να εκδηλώνουν δευτερογενή (ή σύνθετα) συναισθήματα, όπως η αμηχανία, η ντροπή, η ενοχή, η ζήλια και η υπερηφάνεια. Αυτά τα συναισθήματα ονομάζονται μερικές φορές και ενσυνείδητα συναισθήματα, επειδή όλα σχετίζονται με τη μείωση ή βελτίωση της εικόνας που έχουμε για τον εαυτό μας (Shaffer, 2004). Τα συναισθήματα αυτά ωριμάζουν στα παιδιά και στους ενήλικους, συμβάλλοντας στην ανάπτυξή τους (Παρασκευόπουλος, 2005). Τέτοια συναισθήματα εξαρτώνται από μια αρκετά καλά ανεπτυγμένη κατανόηση των κοινωνικών κανόνων σε συνδυασμό με μια αίσθηση του εαυτού, όπως φαίνεται και από την έκφραση ευχαρίστησης των νηπίων όταν επιτυγχάνουν και από την έκφραση δυστυχίας όταν αποτυγχάνουν (Craig&Baucum, 2007). Η έκφραση αυτών των συναισθημάτων παρέχει ενδείξεις ότι τα παιδιά αρχίζουν να αποκτούν και να είναι σε θέση να χρησιμοποιούν κοινωνικά πρότυπα και κανόνες αξιολόγησης της συμπεριφοράς τους (Santrock, 2008). Ωστόσο, οι αιτίες για την ντροπή και την υπερηφάνεια «μαθαίνονται». Διαφορετικές κουλτούρες αξιολογούν διαφορετικά κάποιες ενέργειες ή καταστάσεις. Μια κουλτούρα μπορεί να διδάσκει τα παιδιά να εκφράζουν υπερηφάνεια όταν κερδίζουν σε μια αγωνιστική διαδικασία, ενώ μια άλλη μπορεί να διδάσκει τα παιδιά να μετριάζουν τον ενθουσιασμό τους ή ακόμη και να νιώθουν ντροπή για την αποτυχία ενός άλλου προσώπου (Παρασκευόπουλος, 2005). Σε ηλικία τριών ετών περίπου, όταν τα παιδιά είναι περισσότερο σε θέση να αξιολογήσουν τις επιδόσεις τους ως καλές ή κακές, αρχίζουν να εκφράζουν την υπερηφάνεια τους (χαμογελώντας, χειροκροτώντας ή φωνάζοντας “το έκανα” (Shaffer, 2004). Η υπερηφάνεια συχνά συνδέεται με την επιτυχία ενός συγκεκριμένου στόχου.

Η ντροπή εμφανίζεται όταν τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι δεν εκπλήρωσαν κάποιους στόχους ή πρότυπα. Τα παιδιά που νιώθουν ντροπή συνήθως εύχονται να μπορούσαν να κρυφτούν ή να εξαφανιστούν. Η ντροπή, κατά κανόνα, συνδέεται από μια επίθεση σε ολόκληρο τον εαυτό και μπορεί να προκαλέσει σύγχυση και ανικανότητα ομιλίας. Τα σώματα των παιδιών που νιώθουν ντροπή μοιάζουν να συρρικνώνονται, σαν να

προσπαθούν να εξαφανιστούν ώστε οι άλλοι να μην τα βλέπουν. Δεν προκαλείται τόσο από μια συγκεκριμένη κατάσταση, όσο από την ερμηνεία ενός γεγονότος από το άτομο.

Οι ενοχές εμφανίζονται όταν τα παιδιά θεωρούν τη συμπεριφορά τους αποτυχημένη. Οι ενοχές και η ντροπή έχουν διαφορετική σωματική έκφραση. Όταν τα παιδιά αισθάνονται ντροπή συχνά προσπαθούν να συρρικνώσουν τα σώματα τους στην απόπειρα τους να εξαφανιστούν, αλλά όταν αισθάνονται ενοχές, κατά κανόνα κινούνται στο χώρο σαν να προσπαθούν να διορθώσουν την αποτυχία τους. Τέλος, η ανάπτυξη ενσυνείδητων συναισθημάτων επηρεάζεται ιδιαίτερα από την αντίδραση των γονιών στη συμπεριφορά των παιδιών. Για παράδειγμα, ένα παιδί μικρής ηλικίας μπορεί να αισθάνεται έντονες ενοχές όταν ο γονέας πει: «θα πρέπει να νιώθεις άσχημα που δάγκωσες την αδερφή σου» (Santrock,2008).

### **1.5 Ενσυναίσθηση**

Η «συναισθηματική κατανόηση» ή «ενσυναίσθηση» είναι μία σύνθετη συναισθηματική ανταπόκριση σε μία κατάσταση η οποία εμφανίζεται κατά τη διάρκεια της ηλικίας των δύο ετών. Το πρώτο σημάδι ενσυναίσθησης στα παιδιά έρχεται όταν αυτά προσπαθούν να ανακουφίσουν την στεναχώρια κάποιου άλλου, χρησιμοποιώντας μεθόδους που έχουν παρατηρήσει ή έχουν βιώσει τα ίδια. Τα νήπια θα χρησιμοποιήσουν παρηγορητικές κουβέντες και τη φυσική επαφή, όπως κάνει η μητέρα τους όταν τα ίδια είναι στεναχωρημένα. (Παρασκευόπουλος, 2005).

Στο τέλος περίπου του 2ου έτους το νήπιο αρχίζει να δείχνει συναισθήματα συμπαράστασης ή ανησυχίας σε άλλα άτομα. Για να μπορέσει το νήπιο να φτάσει στην ικανότητα ανάπτυξης της ενσυναίσθησης θα πρέπει να αποκτήσει πρώτα επίγνωση της συναισθηματικής κατάστασης των άλλων. Κατά το δεύτερο έτος της ηλικίας τα παιδιά αρχίζουν να χρησιμοποιούν την παραπλάνηση, που εμφανίζεται ως συμπεριφορά τόσο σε παιχνίδια προσποίησης όσο και σε γεγονότα και συμβάντα της καθημερινότητας. Το παιδί μέσα από τα συμβολικά παιχνίδια μπορεί να αναπτύξει την έννοια της ενσυναίσθησης, ενώ όταν υποδύεται κάποιον άλλο θα πρέπει να υιοθετήσει τα συναισθήματα και τις πεποιθήσεις του άλλου. Μέσα από τέτοιου είδους παιχνίδια το παιδί κατανοεί και συνειδητοποιεί ότι οι άλλοι γύρω του μπορεί να έχουν συναισθήματα και πεποιθήσεις που διαφοροποιούνται από τις πεποιθήσεις και τα συναισθήματα του ίδιου του παιδιού (Feldman,2009).

Η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης επηρεάζεται από τη γνωστική ανάπτυξη, την

αύξηση της ικανότητας διαφοροποίησης του ατόμου από τα άλλα άτομα και την δυνατότητα του ατόμου να μπορεί να πάρει την οπτική γωνία ενός άλλου ατόμου. Τα παιδιά που λαμβάνουν την κατάλληλη ανατροφή από τους γονείς τους μπορούν να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση, ενώ οι γονείς είναι αυτοί που ερμηνεύουν τους λόγους που βρίσκονται πίσω από την ηθική συμπεριφορά και συμβάλλουν στην πιθανότητα εκδήλωσης ενσυναίσθησης (Feldman, 2009).

### **1.6 Ανάπτυξη της επίγνωσης του «εαυτού»**

Πολλές θεωρίες για την ανάπτυξη του ενήλικα και του παιδιού δίνουν έμφαση στην έννοια του εαυτού-την αντίληψη του/της για την προσωπική του/της ταυτότητα. Η έννοια του εαυτού γίνεται κατανοητή ως διεργασία απαρτίωσης, ως φίλτρο και ως διαμεσολαβητής για το μεγαλύτερο μέρος της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Δηλαδή, οι άνθρωποι τείνουν να συμπεριφέρονται με τρόπους, οι οποίοι είναι συνεπείς με την αυτό-εικόνα και την έννοια του εαυτού τους (Craig&Baucum, 2007). Πιο συγκεκριμένα, όταν ζητήσει κανείς από ένα παιδί προσχολικής ηλικίας να αναφέρει ποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά το διαφοροποιούν από τα άλλα παιδιά απαντά αμέσως με τον εξής τρόπο: «Εγώ τρέχω γρήγορα», «Εμένα μου αρέσει να ζωγραφίζω» ή «Εγώ είμαι μεγάλο κορίτσι». Οι απαντήσεις αυτές σχετίζονται με την έννοια του εαυτού- την ταυτότητα ή το σύνολο των πεποιθήσεων του για τον εαυτό του ως άτομο. Οι περιγραφές που δίνουν τα παιδιά για τον εαυτό τους δεν είναι απαραίτητα ακριβείς. Μάλιστα, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας συνηθίζουν να υπερεκτιμούν τις δεξιότητες και τις γνώσεις τους σε όλα τα άλλα θέματα (Feldman, 2011).

Αρχικά, τα βρέφη δεν μπορούν να κάνουν διαφοροποιήσεις μεταξύ του εαυτού και του κόσμου γύρω τους. Σταδιακά, ωστόσο, αρχίζουν να συνειδητοποιούν ότι είναι ξεχωριστά και μοναδικά όντα (Craig&Baucum, 2007). Η νηπιακή ηλικία χαρακτηρίζεται από σημαντικές αλλαγές στην επίγνωση του εαυτού. Γύρω στην ηλικία των 18 μηνών το νήπιο αρχίζει να αποκτά επίγνωση των ικανοτήτων και των χαρακτηριστικών του, γεγονός που έχει πολλά συνεπακόλουθα στη συμπεριφορά του, όπως την εμφάνιση μέτρων και κριτηρίων και συγκρίσεις συμπεριφορών,

## 1.7 Αυτονομία νηπίου

Η νηπιακή ηλικία χαρακτηρίζεται κυρίως από το γεγονός ότι το νήπιο αρχίζει να αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως ξεχωριστή οντότητα. Τα αόρατα νήματα που κρατούσαν το παιδί κατά κάποιο τρόπο ενσωματωμένο στη μητέρα αρχίζουν να εξασθενούν. Το παιδί διαπιστώνει ότι διαθέτει κάποιες δικές του δυνάμεις και ότι έχει στη διάθεσή του πολλές επιλογές, δηλαδή μπορεί το ίδιο να αποφασίζει για τις δραστηριότητές του αλλά και για το πώς θα τις εκτελεί .

Οι πηγές της αυξανόμενης τάσης για αυτονομία ορίζονται ανάλογα με τη σκοπιά κάθε θεωρητικής προσέγγισης. Σύμφωνα με τη ψυχαναλυτική θεωρία, η διαδικασία της ταύτισης αποτελεί μια από τις πηγές της αυτονομίας. Ταύτιση στην ψυχαναλυτική θεωρία αποκαλείται η διαδικασία απόκτησης, συνειδητά ή εν μέρει ασυνείδητα, διαφόρων συμπεριφορών και ρόλων που χαρακτηρίζουν άτομα με τα οποία υπάρχει ισχυρός συναισθηματικός δεσμός. Στην περίπτωση του παιδιού, η έντονη συναισθηματική εξάρτηση από τους γονείς δημιουργεί μια εξίσου έντονη επιθυμία να τους μοιάσει, με απώτερο σκοπό να τους ευχαριστήσει και να πετύχει τη συνέχιση της αγάπης τους. Από την άλλη ωστόσο η έντονη εξάρτησή του, προκαλεί στο παιδί θυμό, αφού κυριεύεται εν μέρει από συναισθήματα αδυναμίας και από το φόβο της εγκατάλειψης που βιώνει ακόμα και όταν αποχωρίζεται τους γονείς του για μικρά διαστήματα. Επειδή όμως το αίσθημα του θυμού απέναντι σε εκείνα ακριβώς τα πρόσωπα από τα οποία εξαρτάται για αγάπη και φροντίδα, και τα οποία αγαπά πάνω από καθετί, η ταύτιση μπορεί να συμβαίνει και σε μια προσπάθεια να προστατεύσει τον ίδιο τον εαυτό του από τόσο αρνητικά συναισθήματα. Έτσι το παιδί προσπαθεί να γίνει όπως ακριβώς είναι το πρόσωπο που του προκαλεί θυμό. Και οι δύο μηχανισμοί μπορούν να λειτουργούν ταυτόχρονα χωρίς το παιδί να έχει επίγνωσή τους.

Οι συμπεριφοριστές έχουν μια εντελώς διαφορετική προσέγγιση στο θέμα της αυτονομίας. Πιστεύουν ότι ο βασικός μηχανισμός υποκίνησής της δεν είναι άλλος από την ενίσχυση στα πλαίσια της συντελεστικής μάθησης. Το νήπιο ενισχύεται από τους γονείς του κάθε φορά που στη συμπεριφορά του υπάρχει έστω και η παραμικρή ένδειξη αυτοελέγχου, υπευθυνότητας και ώριμης συμπεριφοράς. Έτσι το παιδί τείνει να υιοθετεί με μεγαλύτερη συχνότητα τέτοιες συμπεριφορές που του εξασφαλίζουν τις ενισχύσεις. Κατά την άποψη αυτή, το παιδί αποκτά πρώτα συγκεκριμένες, μεμονωμένες συμπεριφορές και όχι χαρακτηριστικά της προσωπικότητας. Οι

συμπεριφορές αυτές όμως στο τέλος συντίθενται σε ένα πιο πολύπλοκο πλέγμα συμπεριφορών που μπορεί να χαρακτηριστεί ως «αυτονομία».

Στα πλαίσια της θεωρίας της κοινωνικής μάθησης το κλειδί για την απόκτηση αυτονομίας και αυτοελέγχου της συμπεριφοράς βρίσκεται στην εγγενή τάση του ίδιου του παιδιού να παρατηρεί και να μιμείται τους γονείς και άλλα πρόσωπα του στενού περιβάλλοντος. Η απόκτηση αυτονομίας και αυτοελέγχου γίνεται μέσα από μεγάλες ενότητες συμπεριφοράς που μαθαίνει το παιδί μέσω της μίμησης.

Ο τρόπος με τον οποίο οι γονείς θα αντιμετωπίσουν την τάση του παιδιού για ενεργητικό έλεγχο του εαυτού του θα καθορίσει κατά πόσο το παιδί θα αποκτήσει αυτονομία ή θα καταλήξει γεμάτο αμφισβήτηση για τις ικανότητες και τις πράξεις του (Δημητρίου,2012).

Κατά τη διαδικασία μάθησης των βασικών κοινωνικών ρόλων, της θέσης τους στην κοινωνία και της αίσθησης της ταυτότητας τους, τα παιδιά μαθαίνουν επίσης ποιες συμπεριφορές θεωρεί η κοινωνία καλές ή κακές. Οι γονείς τους προσδοκούν από αυτά όχι μόνο να μάθουν τους κατάλληλους για το ρόλο τους κανόνες της συμπεριφοράς, αλλά και να ακολουθούν αυτούς τους κανόνες πρόθυμα, χωρίς διαρκή επιτήρηση. Με λίγα λόγια, τα παιδιά αναμένεται να υιοθετήσουν τα πρότυπα της σωστής συμπεριφοράς του πολιτισμού τους και να τα δεχτούν τόσο απόλυτα, ώστε να «μάθουν να φέρονται». Επειδή τα παιδιά γενικά θέλουν να ευχαριστούν τους ανθρώπους με τους οποίους ταυτίζονται, αλλά και να τους μοιάζουν, ο τρόπος με τον οποίο οι σημαντικοί άνθρωποι στη ζωή τους ανταποκρίνονται στη συμπεριφορά τους δίνει στα παιδιά τις πρώτες, πρωτόγονες ιδέες τους περί καλού ή κακού (Cole&Cole, 2001).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### 2.1 Η κοινωνική & συναισθηματική ανάπτυξη πλαίσια του παιδικού σταθμού

Τις τελευταίες δεκαετίες, η φροντίδα και η αγωγή των μικρών παιδιών στις βιομηχανικά ανεπτυγμένες χώρες έχει πάψει να αποτελεί αποκλειστικότητα της οικογένειας. Σταδιακά τα βρεφονηπιακά κέντρα, οι παιδικοί σταθμοί και τα νηπιαγωγεία έχουν αρχίσει πλέον να παίζουν σημαντικό ρόλο στη ζωή των μικρών παιδιών του σήμερα (Χουντουμάδη, 1998).

Η πιο κοινή δικαιολογία για τη χρήση των παιδικών σταθμών και των νηπιαγωγείων είναι η παροχή υποστήριξης στους γονείς και στα παιδιά, ενώ παράλληλα, τα παιδιά βρίσκουν τους χώρους αυτούς πολύ ευχάριστους και γεμάτους ερεθίσματα (White&Notkin-White, 1982). Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι κάποιος χρειάζεται να προσέχει και να φροντίζει τα παιδιά, αλλά οι κοινωνικοί λόγοι δεν πρέπει να υπερκαλύπτουν τους παιδαγωγικούς. Σε σχέση με τον ψυχολογικό/παιδαγωγικό ρόλο του παιδικού σταθμού πρέπει να τονιστεί ότι ο παιδικός σταθμός δεν έχει σκοπό να αναπληρώσει το περιβάλλον του παιδιού στο σπίτι αλλά να το συμπληρώσει. Το μικρό παιδί χρειάζεται μια άμεση και σταθερή επαφή με μεγάλους και δεν υπάρχει καμία βάση στον ισχυρισμό ότι ο βρεφονηπιακός σταθμός εμποδίζει ένα τέτοιο δέσιμο του παιδιού με τον μεγάλο. Ακόμη και αν περνάει πολλές ώρες της ημέρας σε ένα σταθμό, το πρωταρχικό του περιβάλλον είναι το σπίτι και η οικογένεια. Ο σταθμός πρέπει να αποτελεί ένα εναλλακτικό περιβάλλον που του προσφέρει άλλες ευκαιρίες για εμπειρίες από το σπίτι καθώς και τις καλύτερες δυνατές συνθήκες για ανάπτυξη (Χουντουμάδη, 1998). Δεν υπάρχει γενική συμφωνία ότι τα προγράμματα που έχουν στόχο την ενίσχυση των σχολικών δεξιοτήτων κατά την διάρκεια των προσχολικών χρόνων είναι επιθυμητά (Feldman, 2011). Ωστόσο, υπάρχει η αντίληψη ότι ωφελεί τα παιδιά να πηγαίνουν στο σταθμό λίγες ώρες της ημέρας, αφού όμως πρώτα φτάσουν στην ηλικία των τριών χρόνων, μια που τότε χρειάζονται ένα πλατύτερο πεδίο κοινωνικών επαφών με άλλα παιδιά, ενώ παράλληλα πιστεύεται ότι δεν τους κάνει καλό να πηγαίνουν πριν από τα τρία τους χρόνια. Είναι αλήθεια ότι, όσο μεγαλύτερα είναι τα παιδιά, τόσο περισσότερο εξαρτώνται από τους ομηλικούς τους και ότι στην ηλικία των τριών και πέντε χρόνων έχουν την ευκαιρία να μάθουν πολλά για τις κοινωνικές σχέσεις και τη συντροφικότητα. Είναι όμως λάθος να επικρατεί η αντίληψη ότι



μικρότερο παιδί δεν χαίρεται να βρίσκεται με άλλα παιδιά. Χαίρεται αλλά με διαφορετικό τρόπο. Δέχεται πολλά ερεθίσματα όταν βρίσκεται με άλλα συνομήλικα αλλά και μεγαλύτερα παιδιά. Η συνύπαρξή τους συμβάλλει επίσης στην εξέλιξη της συνείδησης του εαυτού ως κάτι ξεχωριστό από τους άλλους, βοηθώντας στη δημιουργία της ταυτότητας (Χουντουμάδη, 1998). Ο Βρετανός ψυχαναλυτής, John Bowlby, ισχυρίζεται, ότι ο αποχωρισμός από τους γονείς κατά την κρίσιμη περίοδο των «δεσμών»- από τη γέννηση ως τα τρία χρόνια- μπορεί να σημαδέψει την προσωπικότητα του παιδιού και να δημιουργήσει την προδιάθεση σε συναισθηματικά προβλήματα στην μετέπειτα ζωή του (White & Notkin-White, 1982). Είναι γνωστά δύο μοντέλα προσαρμογής της φροντίδας του παιδιού. Σύμφωνα με το μοντέλο αποχωρισμού από την μητέρα, το βρέφος βιώνει καθημερινούς και επαναλαμβανόμενους αποχωρισμούς από αυτή, είτε με τη μορφή μητρικής απουσίας είτε με τη μορφή μητρικής απόρριψης. Το βρέφος αρχίζει να αμφιβάλει για τη διαθεσιμότητα ή την ευαισθησία της μητέρας του. Η απουσία της μητέρας είναι το στοιχείο που οδηγεί στην ανασφάλεια. Από την άλλη, σύμφωνα με το μοντέλο ποιότητας της μητρότητας, δεν είναι η εργασία της μητέρας ή ο αποχωρισμός αυτός καθαυτός που καθορίζουν τις αντιδράσεις του βρέφους. Αντίθετα, ο βασικός παράγοντας είναι πως η εργασία της μητέρας επηρεάζει τη μητρική της συμπεριφορά. Η εργαζόμενη μητέρα δεν μπορεί να είναι εξίσου ευαίσθητη και να ανταποκρίνεται όσο θα μπορούσε εάν είχε περισσότερο χρόνο και εμπειρία, με αποτέλεσμα το βρέφος να νιώθει ανασφάλεια (Craig & Baucum, 2007). Έτσι, τα βρέφη μπορεί να διαμαρτύρονται όταν αφήνουν τους γονείς τους και να δείχνουν δυστυχημένα. Ωστόσο, στα τρία ή τριάντα χρόνια, σχεδόν όλα τα παιδιά περνούν με ευκολία στο νηπιαγωγείο και αυτός είναι αναμφίβολα ο λόγος που οι γονείς χρησιμοποιούν την παιδική περίθαλψη σε αυτή την ηλικία (White & Notkin- White, 1982).

Κατά την άφιξή του στον παιδικό σταθμό, το παιδί βρίσκεται μπροστά σε μια πλειάδα σχέσεων διαφορετικών κοινωνικών μορφών. Νιώθει «απελευθέρωση» και περιορισμό ταυτόχρονα. Πρόσκαιρη «απελευθέρωση» από την εποπτεία της οικογένειας, αλλά συγχρόνως και περιορισμό στο νηπιαγωγείο, όπου πρέπει να μάθει να συνυπάρχει και να συναναστρέφεται επιδέξια με άλλα παιδιά. Με τους συνομηλίκους του έχει μια διαφορετική μορφή σχέσεων απ' ότι στην οικογένεια, όπου η κατανομή των ρόλων είναι σχετικά παγιωμένη. Στον παιδικό σταθμό πρέπει να διαμορφωθούν οι αμοιβαίες σχέσεις (Πανταζής & Σακελλαρίου, 2005). Εκεί θα μάθει να λειτουργεί στα πλαίσια μιας ομάδας, με συντροφικότητα και αλληλεγγύη και να

μην παρακινείται μόνο από τις ατομικές του ανάγκες (Χουντουμάδη, 1998). Φιλίες, αντιπάθειες, συνασπισμοί και εξαρτήσεις αναπτύσσονται ανάλογα με τις προτιμήσεις και σύμφωνα με τις κοινωνικές ικανότητες του παιδιού. Παράλληλα, είναι χαρακτηριστική η ικανότητα του συνειδητού «συναισθάνομαι». Τα παιδιά βοηθούν και παρηγορούν το ένα το άλλο με τρόπο αυθόρμητο. Η ικανότητα αυτή της ενσυναίσθησης ισχύει τόσο για τους συνομηλίκους όσο και για τους ενηλίκους. Έτσι, τα παιδιά σταδιακά μαθαίνουν να ερμηνεύουν σωστά τις σκέψεις και τα συναισθήματα των άλλων. Επομένως, ανάπτυξη της ενσυναίσθησης εξελίσσεται παράλληλα με την ανάπτυξη της νοητικής ικανότητας (Πανταζής & Σακελλαρίου, 2005).

Είναι γενικά αποδεκτό, ότι τα παιδιά έρχονται στον παιδικό σταθμό με διαφορετικές βάσεις και ετοιμότητα για να αντιμετωπίσουν και να επηρεασθούν από τις εκεί εμπειρίες τους (Χουντουμάδη, 1998). Γονείς και παιδαγωγοί δέχονται ότι τα παιδιά, για να φοιτήσουν στο σχολείο, πρέπει να διαθέτουν συγκεκριμένες εμπειρίες μάθησης οι οποίες αφορούν τους παρακάτω πέντε τομείς ανάπτυξης της προσωπικότητας: τον συναισθηματικό, τον κοινωνικό, τον ψυχοκινητικό, τον νοητικό και τον αισθητικό τομέα. Ικανότητες που ανήκουν σε έναν από αυτούς τους τομείς μόνο δεν είναι αρκετές για μια επιτυχή σχολική φοίτηση (Πανταζής & Σακελλαρίου, 2005). Η σχολική επιτυχία εξαρτάται επίσης σε μεγάλο βαθμό από παράγοντες εκτός του ελέγχου των γονέων, όπως οι εγγενείς ικανότητες και ο ρυθμός ωρίμανσης του παιδιού. Επομένως, δεν θα πρέπει να αναμένει κανείς από παιδιά μικρής ηλικίας να κατανοούν το εκπαιδευτικό υλικό, χωρίς να λάβει υπόψη το επίπεδο της γνωστικής τους ανάπτυξης. Με λίγα λόγια, το παιδί έχει ανάγκη από τις αναπτυξιακά κατάλληλες εκπαιδευτικές μεθόδους, δηλαδή εκπαίδευση που βασίζεται στη μέση ανάπτυξη αλλά και στα μοναδικά χαρακτηριστικά του κάθε παιδιού (Feldman, 2011).

Ο παιδαγωγός παίζει στον παιδικό σταθμό κοντά στους γονείς ένα σημαντικό ρόλο ως ένα περαιτέρω ενήλικο πρόσωπο αναφοράς. Μπορεί να δώσει στο παιδί το αίσθημα της ασφάλειας που του είναι αναγκαίο για να μπορέσει να σταθεί για πρώτη φορά εκτός του οικογενειακού του περιβάλλοντος. Από την ατμόσφαιρα την οποία θα δημιουργήσει εξαρτάται κατά πολύ αν το παιδί θα αποκομίσει μια θετική εικόνα του εαυτού του ως μέλους μιας ομάδας, αν θα μάθει να ανταπεξέρχεται σε απογοητεύσεις

και να δείχνει κατανόηση απέναντι σε άλλους. Για ορισμένα παιδιά οι εμπειρίες τις οποίες αποκομίζουν από μια συγκεκριμένη παιδαγωγό παίζουν ρόλο όχι μόνο κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο, αλλά τόσο κατά τη διάρκεια όλης τους της σχολικής ζωής όσο και πέραν αυτής (Friedrich, 2000). Είναι λάθος να πιστεύουμε ότι τα μικρά παιδιά, κάτω των τριών χρόνων δεν έχουν ανάγκη συνειδητής παιδαγωγικής αντιμετώπισης. Σε οποιαδήποτε δουλειά είναι αυτονόητο ότι οι εργαζόμενοι έχουν εκπαιδευτεί σε αυτήν. Αλλά όταν πρόκειται για τη φροντίδα των μικρών παιδιών, πολλοί πιστεύουν ότι οποιοσδήποτε μπορεί να τα καταφέρει, φτάνει να είναι θηλυκού γένους. Η άποψη αυτή μοιάζει αρκετά παράξενη, όταν σκεφτεί κανείς ότι η διαπαιδαγώγηση της νέας γενιάς αποτελεί τη μεγαλύτερη ευθύνη μιας κοινωνίας (Χουντουμάδη,1998).

Τέλος, τόσο ο παιδικός σταθμός όσο και το νηπιαγωγείο, προσφέρουν στα παιδιά την ευκαιρία να αποκομίσουν βιώματα επιτυχίας και αναγνώρισης (Friedrich, 2000). Πέρα όμως από το σημαντικό ρόλο του παιδαγωγού, είναι φανερό πως η εξέλιξη των παιδιών στον παιδικό σταθμό, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό και από την ποιότητα της γονεϊκής φροντίδας που δέχονται. Η εξέλιξή τους ενδέχεται να είναι καλύτερη εάν η εργαζόμενη μητέρα τους έχει θετική στάση τόσο απέναντι στην εργασία της, όσο και απέναντι στο μητρικό της ρόλο. Σε τελευταία ανάλυση, η στάση των γονέων απέναντι στο ρόλο τους και την ποιότητα της φροντίδας, που προσφέρουν στα παιδιά τους στο σπίτι, επηρεάζει πολύ περισσότερο την ανάπτυξη των παιδιών απ' ότι το είδος της εναλλακτικής φροντίδας που τους παρέχεται. Με άλλα λόγια, όσο οι γονείς φροντίζουν το παιδί τους με ευαισθησία και ανταποκρίνονται στις ανάγκες του, τόσο λιγότερες είναι οι πιθανότητες να δημιουργηθούν προβλήματα στη συναισθηματική τους ανάπτυξη (Shaffer,2004).

## **2.2. Χαρακτηριστικά της παροχής υπηρεσιών σε Παιδικούς Σταθμούς**

Τα χαρακτηριστικά παροχής υπηρεσιών στους παιδικούς σταθμούς είναι πολλά, όπως είναι τα δομικά (π.χ. αναλογία παιδαγωγού – παιδιού, κτιριακή υποδομή) και τα διαδικαστικά χαρακτηριστικά (ποιοτική παιδαγωγικών δραστηριοτήτων). Η συμβολή των πρώιμων εμπειριών, στους πρώτους χρόνους και στους προαναφερόμενους χώρους είναι σημαντικοί και πρέπει να ενισχυθούν με κατάλληλο τρόπο οι αναπτυξιακές και γνωστικές δομών των μικρών παιδιών. Σημαντικό ρόλο επίσης παίζει και η συνεργασία των παιδικών σταθμών με τους γονείς των παιδιών.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

### 3.1 Προγράμματα πρώιμης παρέμβασης

Η αξία της ανάπτυξης προγραμμάτων πρώιμης παρέμβασης έχει αναγνωρισθεί σε πολλές χώρες από πολύ νωρίς –από τις αρχές ίσως του αιώνα μας- με την ανάπτυξη των προγραμμάτων πρόνοιας και παιδικής προστασίας. Παράλληλα τα τελευταία χρόνια έχουν σημειωθεί σημαντικές πρόοδοι στην αναπτυξιακή παιδιατρική και την αναπτυξιακή ψυχολογία σε τομείς σχετικούς με την ψυχική υγεία του βρέφους και του παιδιού. Μεταξύ αυτών είναι: η αναγνώριση της μεγάλης σημασίας που έχουν για την ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου οι πρώιμες σχέσεις και αλληλεπιδράσεις μητέρας-βρέφους, η σημασία της σωματικής υγείας του παιδιού στην ανάπτυξη και η επισήμανση ότι η ύπαρξη συναισθηματικών, γνωστικών και κοινωνικών ερεθισμάτων από το περιβάλλον διευκολύνουν την ομαλή ανάπτυξη του παιδιού. Επίσης άρχισαν να γίνονται κατανοητοί οι μηχανισμοί με τους οποίους αυτές οι πρώιμες σχέσεις και αλληλεπιδράσεις επηρεάζουν την ανάπτυξη του παιδιού.

Η παραπάνω γνώση σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη του παιδιού και η κατανόηση των διεργασιών και των μηχανισμών – τουλάχιστον ως ένα βαθμό- είχαν ως αποτέλεσμα να προσελκύουν ειδικοί υγείας- ψυχικής υγείας σε θέματα σχετικά με την πρόληψη στην πρώιμη ηλικία. Οι ειδικοί αυτοί άρχισαν να αναπτύσσουν προγράμματα πρώιμων παρεμβάσεων που είχαν ως στόχο τη διευκόλυνση της πρώιμης ανάπτυξης του παιδιού και την ευημερία της οικογένειας. Συγχρόνως άρχισαν να αναπτύσσονται ερευνητικά προγράμματα που διερευνούσαν πιο γενικούς παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη του παιδιού. Μεταξύ αυτών συγκαταλέγονται:

1. Η σημασία της ύπαρξης δικτύων κοινωνικής υποστήριξης για την οικογένεια και ο ρόλος που παίζουν αυτά τα δίκτυα για την υποστήριξη της οικογένειας. Τα δίκτυα αυτά υποστηρίζουν την ίδια την οικογένεια. Σε αυτά τα δίκτυα συμπεριλαμβάνονται οι φίλοι και η κοινότητα γενικά.
2. Τα υλικά αγαθά και γενικά οι κοινωνικό-οικονομικές δυνατότητες της οικογένειας.
3. Ο βαθμός συνοχής της οικογένειας, η ποιότητα της συζυγικής σχέσης (ομαλή ή διαταραγμένη), η ψυχική υγεία των γονιών.

Οι μέθοδοι και πρακτικές τις οποίες έχει διαμορφώσει η οικογένεια για την ανατροφή του παιδιού. Αυτές οι μέθοδοι και πρακτικές επηρεάζονται από διαγενεακούς και πολιτισμικούς κανόνες (Τσιάντης&Δραγώνα, 2000).

### 3.2 Βασικά χαρακτηριστικά συμβουλευτικής

Ακόμη και τα πολύ μικρά βρέφη μπορούν να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους, έως ένα βαθμό. Ηρεμούν μόνα τους πιπιλώντας τα δάχτυλά τους, μια πιπίλα ή την άκρη της κουβέρτας τους ή λικνιζόμενα ρυθμικά. Στις ηλικίες από δύο έως έξι ετών, τα παιδιά συνεχίζουν να χρησιμοποιούν αυτές τις στρατηγικές και να αναπτύσσουν και άλλες οι οποίες τα βοηθούν στον έλεγχο των συναισθημάτων τους. Αποφεύγουν ή περιορίζουν τις συναισθηματικά φορτισμένες πληροφορίες κλείνοντας τα μάτια τους,

στρέφοντας το κεφάλι ή σκεπάζοντας τα αυτιά με τα χέρια τους. Χρησιμοποιούν τη βρεφική τους γλώσσα και τις γνωστικές τους δεξιότητες για να μπορέσουν να επανερμηνεύσουν τα γεγονότα, ώστε να δημιουργήσουν μια πιο αποδεκτή εκδοχή του τι συμβαίνει («Δεν ήθελα να παίξω μαζί της έτσι κι αλλιώς, είναι κακιά»), για να καθησυχάσουν τον εαυτό τους («Η μαμά είπε ότι θα γυρίσει αμέσως») και να του δώσουν θάρρος («Είμαι μεγάλο κορίτσι. Τα μεγάλα κορίτσια μπορούν να το κάνουν αυτό») (Cole&Cole, 2001). Η ικανότητα ρύθμισης των συναισθημάτων δεν είναι παρά η πρώτη δεξιότητα, που πρέπει να αποκτήσουν τα παιδιά, για να μπορέσουν να συμμορφωθούν με τους κανόνες εκδήλωσης συναισθημάτων, που έχει ένα πολιτισμικό περιβάλλον. Πράγματι, οι συμβάσεις αυτές συχνά υπαγορεύουν όχι μόνο την καταστολή των ‘απαράδεκτων’ συναισθημάτων που πραγματικά βιώνει κανείς, αλλά και της αντικατάστασή τους (τουλάχιστον εξωτερικά) με οποιοδήποτε συναίσθημα θεωρείται σύμφωνα με αυτούς τους κανόνες, ότι ταιριάζει στη συγκεκριμένη περίπτωση (Shaffer, 2004).

Ένα σπουδαίο μέσο για την καλλιέργεια των συναισθημάτων είναι το κοινωνικό παιχνίδι της υποκριτικής (συμβολικό παιχνίδι, κοινωνικό – δραματικό παιχνίδι, φανταστικό παιχνίδι). Η γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική αξία αυτού του παιχνιδιού είναι πολύ μεγάλη. «Το κοινωνικό παιχνίδι της υποκριτικής επιτρέπει στα παιδιά να διαλύσουν τη σύγχυση και το φόβο, να αποφορτίζονται συγκινησιακά και να επιτυγχάνουν συναισθηματική ισορροπία, μια άποψη για το παιχνίδι που χρησιμοποιείται από παλιά στην παίγνιο-θεραπεία των παιδιών» Επίσης, το κοινωνικό παιχνίδι της υποκριτικής προκαλεί μεταξύ άλλων «...καλύτερη συνεργασία μεταξύ των συνομηλίκων, περισσότερη ομαδική δραστηριότητα, μεγαλύτερη ενσυναίσθηση, καλύτερο έλεγχο των παρορμήσεων, μειωμένη επιθετικότητα» (Τζελετοπούλου, 2004).

Παρόμοια λειτουργία έχει και το θεατρικό παιχνίδι, που παίζουν οι παιδαγωγοί μαζί

με τα παιδιά. Το θεατρικό παιχνίδι βοηθάει τα παιδιά να αποκτήσουν τον έλεγχο του σώματός τους, οξύνει την ικανότητα του παιδιού να επικοινωνεί με τους άλλους, δίνει την ευκαιρία για αυθεντική κοινωνικοποίηση, επηρεάζει τις σχέσεις των παιδιών μεταξύ τους (Faure&Lascar, 1994). Το θεατρικό παιχνίδι αναπτύσσει τη φαντασία και τη δημιουργικότητα των παιδιών, τα μαθαίνει να ακούν, να συγκεντρώνονται, να εκφράζουν συναισθήματα και καταστάσεις. Το άγχος στην αρχή της χρονιάς, η αγωνία για το άγνωστο, ανακατεμένες σκέψεις και συναισθήματα ξεκαθαρίζουν μέσω των παιχνιδιών γνωριμίας, των ασκήσεων εμπιστοσύνης, των αστείων μιμήσεων, της παντομίμας ή των αυτοσχεδιασμών (Μπασκλαβάνη, κ.ο, 1985). Άριστο επίσης μέσο για έκφραση και κατανόηση συναισθημάτων, για τα μικρότερα παιδιά είναι το κουκλοθέατρο. Το κουκλοθέατρο, μέσα από τα παθήματα των ηρώων, δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να αφομοιώσει τους ηθικούς νόμους, τους κανόνες, τις αξίες καθώς και τη δομή και τη λειτουργία της κοινωνίας στην οποία ζει. Μέσα από την κούκλα εκφράζεται ο εσωτερικός κόσμος του παιδιού, οι αγωνίες, οι φόβοι, οι προβληματισμοί, τα προβλήματα, οι επιθυμίες, τα όνειρα και οι εμπειρίες του (Άλκηστις, 1993).

Είναι γνωστή η εκφραστική δύναμη των παιδιών μέσα από το ιχνογράφημα και η αποτύπωση συναισθημάτων μέσα στα παιδικά σχέδια. Αυτά αποτελούν έναν άλλο τρόπο διερεύνησης των συναισθημάτων των παιδιών και πολλές φορές είναι το ερέθισμα για μια σχετική συζήτηση και ίσως για μια λύση σε κάποιο πρόβλημα. Όπως αναφέρει η Malchiodi (2001), τα παιδιά που δεν μπορούν να εκφραστούν λεκτικά, μέσω της ζωγραφικής μπορούν να αποσαφηνίσουν ανάμικτα, απροσδιόριστα συναισθήματα, να τα φωτίσουν και να τα βάλουν σε τάξη. Να ξεκαθαρίσουν δηλαδή συναισθήματα ασαφή και ακατανόητα. Μέσα από το ιχνογράφημα επίσης πολλές φορές, παιδιά, απρόθυμα να μιλήσουν για γεγονότα που τους έχουν συμβεί λόγω ντροπής ή ταμπού ή έλλειψης λεξιλογίου ή ακόμη λόγω του φόβου των συνεπειών, καταφέρνουν να «μιλήσουν» και να εξωτερικεύσουν κρυμμένα συναισθήματά τους (Τόμας&Σιλκ,2000).

Η ανάγνωση ιστοριών ή παραμυθιών είναι μία άλλη μέθοδος προσέγγισης των συναισθημάτων. Οι αφηγήσεις αυτές, «αγγίζουν προβλήματα ενηλικίωσης, οικογενειακών συγκρούσεων, επιβεβαίωσης της προσωπικότητας, προβλήματα αγάπης, αφοσίωσης, ζήλιας, απομόνωσης, απόρριψης, λειτουργώντας ως συμβολικό κατάλυτες για την αντίληψη, ώστε να διαφωτίσουν τις συγχύσεις της

εσωτερικής και εξωτερικής ζωής του παιδιού. Οι παραμυθιακές καταστάσεις βοηθούν συχνά το παιδί να αποδραματοποιήσει τις ψυχικές του καταστάσεις, να αποενοχοποιηθεί, αφού συναισθήματα που το βαραίνουν συμβαίνουν και σε άλλους – τους παραμυθιακούς ήρωες- πέρα από αυτό, να κινητοποιήσει τη φαντασία του αλλά και το ασυνείδητό του...» (Αναγνωστοπούλου, 2002).

Σημαντική, επίσης, είναι και η επίδραση που ασκεί το παιχνίδι στη συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Με την επιτυχία και προβολή που αποκτά το παιδί μέσω του παιχνιδιού, βελτιώνει την εικόνα για τον εαυτό του, ξεπερνά τις αναστολές του, αυξάνει την αυτοπεποίθησή του και αναπτύσσει σεβασμό για την προσωπικότητα των άλλων. Επίσης, το παιχνίδι πολλές φορές λειτουργεί λυτρωτικά σε καταστάσεις της καθημερινότητάς του που το φορτίζουν με στρες, ένταση, θυμό.

Πολλές φορές το παιχνίδι θεωρείται χαμένος χρόνος από τους δασκάλους, τους καθηγητές ή τους γονείς. Στην πραγματικότητα είναι αναπόσπαστο και απαραίτητο στοιχείο για την ανάπτυξη και τη ζωή του παιδιού. Μάλιστα, η απουσία του παιχνιδιού από τη ζωή του παιδιού, θα μπορούσε να συνδεθεί με φτωχές κινητικές δεξιότητες, χαμηλά επίπεδα φυσικής δραστηριότητας, μειωμένη ικανότητα

διαχείρισης στρεσογόνων καταστάσεων, μειωμένες κοινωνικές δεξιότητες, οι οποίες είναι πιθανό να οδηγήσουν σε δυσκολίες στη διαχείριση κοινωνικών καταστάσεων, επίλυση συγκρούσεων, θέματα διαφορετικότητας, θέματα αυτοεκτίμησης, θέματα αποτυχίας και λοιπά (<http://psychografimata.com>).

Ένα παιχνίδι που μπορεί να υποστηρίξει τα παιδιά στην αυτορρύθμιση των συναισθημάτων τους είναι ο «Ζωντανός καθρέφτης».

### **«Ζωντανός καθρέφτης»**

Η δραστηριότητα αυτή έχει ως στόχο:

1. Να δείξει στα παιδιά τον τρόπο που εκφράζουν οι άνθρωποι τα συναισθήματά τους.
2. Να τα βοηθήσει να αναγνωρίζουν με ακρίβεια το συναίσθημα που εκφράζουν κάθε φορά.
3. Να τα ενθαρρύνει στην επίλυση προβλημάτων.

4. Να οικοδομήσει την «ενσυναίσθηση τους» - την ικανότητα τους, δηλαδή, να μοιράζονται τα συναισθήματα ενός άλλουανθρώπου.

Το παιχνίδι του ζωντανού καθρέφτη χρειάζεται δύο παιδιά. Το ένα παιδί είναι το αληθινό πρόσωπο που εκφράζει το συναίσθημα και το άλλο παιδί είναι η “εικόνα που δίνει ο καθρέφτης” για το «αληθινό» πρόσωπο. Τα παιδιά ανταλλάσσουν ρόλους. Το “αληθινό πρόσωπο” σκέφτεται έντονα κάποια συγκεκριμένη συναισθηματική εμπειρία, δείχνοντας το συναίσθημα του/της με την έκφραση του προσώπου και του σώματός του/της.

Το “άτομο καθρέφτης” :

- Αναπαράγει, όπως ο καθρέφτης, τις εκφράσεις του προσώπου και του σώματος του «αληθινού προσώπου»,
- αναγνωρίζει τη συναισθηματική κατάσταση του «αληθινού προσώπου» (το συναίσθημά του), και
- προσπαθεί να μαντέψει τη συναισθηματική του κατάσταση (Τριλίβα&Chimienti, 1998).

Έτσι, λοιπόν, το καλύτερο που έχουν να κάνουν οι γονείς είναι όχι απλά να επιτρέψουν στο παιδί να παίζει, αλλά να αφήσουν τη μαγεία του παιχνιδιού να τους συνεπάρει. Να ζηλέψουν και να μάθουν από την απόλαυση και τη λαχτάρα που έχουν τα παιδιά για το παιχνίδι (<http://psychografimata.com>).

Παρόμοιες αρχές αυτών των προγραμμάτων που μπορεί να βοηθήσει στην ενίσχυση της αυτορρύθμισης των νηπίων είναι η «Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο» το οποίο εφαρμόστηκε σε νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία της Κύπρου από το Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών (ΚΕΣΧΟΨΥ) με επικεφαλής την καθηγήτρια Σχολικής Ψυχολογίας Δρα Χρυσή Χατζηχρήστου, σε συνεργασία με το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. Πρόκειται για ένα πρόγραμμα πρωτογενούς πρόληψης, το οποίο απευθύνεται σε όλους τους μαθητές της τάξης και εφαρμόζεται είτε από σχολικούς ψυχολόγους, είτε από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, μετά από επιμόρφωση, εξειδικευμένη κατάρτιση σχετικά με το θεωρητικό υπόβαθρο, το περιεχόμενο και τη διαδικασία εφαρμογής του Προγράμματος και εποπτεία.



Σκοπός του προγράμματος είναι η ψυχοκοινωνική υποστήριξη των μαθητών, η ευαισθητοποίησή τους και η άσκηση βασικών δεξιοτήτων σε σημαντικά θέματα όπως η επικοινωνία, η γνώση του εαυτού, η αναγνώριση, έκφραση και διαχείριση συναισθημάτων και η αποδοχή της διαφορετικότητας. Απευθύνεται σε όλους τους μαθητές της τάξης, στοχεύοντας στη διαμόρφωση μιας ατμόσφαιρας αμοιβαίου σεβασμού και στη διευκόλυνση της συνεργασίας μέσα στην τάξη και στη σχολική κοινότητα. Επιπλέον, σκοπό του συγκεκριμένου προγράμματος αποτελεί η διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος και η προαγωγή της ψυχικής υγείας και ψυχικής ανθεκτικότητας στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος, διευκολύνοντας τόσο τη μαθησιακή διαδικασία όσο και τη γενικότερη προσαρμογή των μαθητών στη σχολική ζωή, αλλά και στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο.

Για την εφαρμογή του προγράμματος έχει δημοσιευθεί ειδικό εκπαιδευτικό υλικό για την προσχολική και σχολική ηλικία) και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, το οποίο περιλαμβάνει ανασκόπηση των σύγχρονων θεωρητικών προσεγγίσεων, χρήσιμες οδηγίες και κατευθύνσεις για την εφαρμογή του προγράμματος και δραστηριότητες με ειδικούς στόχους για κάθε θεματική ενότητα Η

Η παρέμβαση στην ομάδα πραγματοποιείται μια διδακτική ώρα την εβδομάδα και περιλαμβάνει συζήτηση, καταγισμό ιδεών και δραστηριότητες όπως ατομικές ή ομαδικές εργασίες, παιχνίδι ρόλων, παιχνίδια κ.ά. Κατά την πρώτη συνάντηση τα παιδιά συζητούν και υπογράφουν το «συμβόλαιο» της τάξης, το οποίο καθορίζει τους κανόνες λειτουργίας και συμπεριφοράς της ομάδας. Σε κάθε θεματική ενότητα αφιερώνονται τρεις με τέσσερις συναντήσεις και μια τελική συνάντηση για το κλείσιμο του προγράμματος. Η συνολική διάρκεια του προγράμματος ήταν έξι με επτά μήνες. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης από την πολυετή εφαρμογή του προγράμματος σε σχολεία της Κύπρου παρέχουν ενδείξεις ότι η παρέμβαση έχει θετικές επιδράσεις και οφέλη τόσο για τους παιδιά όσο και για τους εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν.

Τα προγράμματα αυτά είναι αποτελεσματικά όταν βασίζονται στη θεωρία και την έρευνα, είναι αναπτυξιακά και πολιτισμικά προσαρμοσμένα, ενταγμένα στο αναλυτικό πρόγραμμα, εφαρμόζονται για μεγάλο χρονικό διάστημα (τρία έως πέντε χρόνια) περιλαμβάνουν πολυεπίπεδες παρεμβάσεις, διαθέτουν διεξοδικό σχεδιασμό και συγκεκριμένο, δομημένο και αναλυτικό εκπαιδευτικό υλικό, και αναπτύσσονται σε περιβάλλοντα υποστήριξης και φροντίδας καθώς και συνεργασία σχολείου-

οικογένειας-κοινότητας. Ακόμη, έχει επισημανθεί ότι η πρόληψη των προβλημάτων ή διαταραχών είναι πιο αποτελεσματική όταν οι παρεμβάσεις για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της θετικής ανάπτυξης των παιδιών αφορούν σε όλες τις βαθμίδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, ξεκινώντας από την προσχολική αγωγή και φτάνοντας μέχρι το γυμνάσιο-λύκειο (Χατζηχρήστου, κ.ο, 2006).

### **3.3 Πρακτικές υποστήριξης αυτονομίας του νηπίου**

Τα μικρά παιδιά μάχονται διαρκώς με τον εαυτό τους και τους άλλους. Από την περιορισμένη έννοια της «ικανότητας του συνδέεσθαι» την οποία έχουν τα περισσότερα παιδιά δύο ετών με τους γονείς τους εκπηγάζει μία νέα αίσθηση αυτονομίας, η πεποίθηση ότι μπορούν να το κάνουν (οτιδήποτε και αν είναι αυτό) μόνα τους. Η αμφιθυμία μεταξύ των αντιτιθέμενων δυνάμεων της αυτονομίας και της ικανότητας του συνδέεσθαι χαρακτηρίζει την πρώτη παιδική ηλικία. Μολονότι, η εξάρτηση και η ανεξαρτησία θεωρούνται συνήθως αντίθετοι τύποι συμπεριφοράς, τα πράγματα δεν είναι απαραίτητως τόσο απλά για τα μικρά παιδιά. Η ανεξαρτησία ακολουθεί μια περίπλοκη πορεία, κατά τη διάρκεια της πρώτης παιδικής ηλικίας (Craig&Baucum, 2007).

Το έργο των γονιών του νηπίου, καθώς αυτό βρίσκεται στην πορεία απόκτησης της αυτονομίας του, είναι αρκετά επίπονο (Δημητρίου, 2012). Αν και τα βρέφη είναι συνήθως αρκετά συνεργάσιμα, όλα αλλάζουν στην ηλικία των δύο ετών, περίπου (Craig&Baucum, 2007). Ξαφνικά το παιδί γίνεται «αγνώριστο». Δεν υπάρχει το συνεργάσιμο και ήρεμο παιδί που ήξεραν. Τη θέση του την παίρνει ένα παιδί που δεν χάνει ευκαιρία να δοκιμάσει τα όρια της υπομονής τους και το οποίο έχει συχνά ξεσπάσματα οργής, φοβερό πείσμα και αρνητισμό. Πολλοί άπειροι γονείς πανικοβάλλονται μπροστά στο κάπως βίαιο ξύπνημα του Εγώ του παιδιού τους. Από την άλλη βεβαίως, οι διάφορες συμπεριφορές ανεξαρτητοποίησης που αρχίζει να δείχνει το παιδί αντιμετωπίζονται από αρκετούς γονείς με μεγάλη ικανοποίηση,

παρότι ορισμένοι δεν είναι ακόμα έτοιμοι να παραδεχτούν ότι το παιδί αρχίζει να τους «χρειάζεται» λιγότερο. Η ποιότητα της αλληλεπίδρασης γονιού-παιδιού διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη φάση αυτή και η υποστήριξη των γονιών είναι απαραίτητη στις εξερευνήσεις και τα πειράματα του νηπίου. Οι γονείς πρέπει να στηρίζουν τις προσπάθειες ανεξαρτητοποίησης του παιδιού, έχοντας πάντοτε στο μυαλό τους μια ρεαλιστική εικόνα των ικανοτήτων του. Δεν πρέπει ούτε να τις υποτιμούν και να είναι

υπερπροστατευτικοί, αλλά και ούτε να τις υπερτιμούν, εφόσον ακόμη οι κίνδυνοι που παραμονεύουν είναι πολλοί (Δημητρίου,2012).

Όλα τα παιδιά έχουν την ανάγκη να κατακτήσουν το περιβάλλον τους και να αισθάνονται επαρκή και επιτυχημένα (Craig&Baucum, 2007). Πρέπει να φροντίσουν οι γονείς έτσι ώστε το παιδί να νιώθει ότι έχει περιθώρια για κάποιες προσωπικές επιλογές και να αισθάνεται περήφανο και ικανοποιημένο για τις αποφάσεις του. Σε αντίθετη περίπτωση, αν δηλαδή γεννηθεί στο παιδί η εντύπωση ότι οι επιλογές του οδηγούν σε αποτυχία, τότε θα βιώσει μια γενικευμένη αίσθηση προσωπικής ανεπάρκειας και θα γεμίσει με αμφιβολία και αμφισβήτηση για τις ικανότητές του. Η παραμικρή απειλή ότι οι προσπάθειές του ανατρέπονται ή ματαιώνονται οδηγεί σε παροξυσμούς οργής που συχνά εμπεριέχουν στοιχεία επιθετικότητας: το νήπιο πετά και καταστρέφει αντικείμενα ή κλοτσά/δαγκώνει τους γύρω του. Αν ο γονιός υιοθετήσει μακροπρόθεσμα τη στρατηγική της μετωπικής σύγκρουσης και μπει σε έναν αγώνα επίδειξης δύναμης, τότε, ανάλογα και με την ιδιοσυγκρασία του παιδιού αυτό μπορεί να καταστεί ακόμα πιο δύσκολο, ανυπάκουο και γεμάτο πείσμα να πραγματοποιήσει το στόχο του, ανεξάρτητα από οποιεσδήποτε αρνητικές συνέπειες (Δημητρίου, 2012). Μπορεί να εγκαταλείψουν την προσπάθεια να μαθαίνουν και να γίνουν παθητικά στην αλληλεπίδρασή τους με τον κόσμο. Είναι γεγονός ότι τα παιδιά αυτά δεν καταφέρνουν να αναπτύξουν μία ενεργό, διερευνητική και γεμάτη αυτοπεποίθηση προσέγγιση για τη μάθηση (Craig&Baucum,2007).

Η θετική στάση για αυτονομία μπορεί να αναπτυχθεί μόνο όταν οι γονείς δεν νιώθουν ότι απειλείται η δική τους εξουσία από τις προσπάθειες αυτονομίας του παιδιού και αντιμετωπίζουν τη δύσκολη αυτή περίοδο με υπομονή και σταθερότητα στη συμπεριφορά τους απέναντί του. Στις εκρήξεις του παιδικού πείσματος δεν έχουν θέση η αυστηρότητα και η σκληρή μεταχείριση, αφού η επιδίωξη των γονιών δεν είναι να εξαφανίσουν την τάση του παιδιού για αυτονομία ή να συνθλίψουν το Εγώ του. Η αδιαφορία και η υπομονή κατά τη διάρκεια των κρίσεων τα πιο ενδεδειγμένα μέτρα για την αντιμετώπιση των παροξυσμών του παιδιού, που είναι μεν δυσάρεστοι αλλά θεωρούνται φυσιολογικές καταστάσεις. Πάντως, η αδιαφορία δεν πρέπει να διαρκεί πολύ, διότι τότε ισοδυναμεί με απόρριψη, που είναι ένα εξίσου αρνητικό παιδαγωγικό μέσο. Οι γονείς χρειάζεται να δείχνουν σεβασμό και να ενθαρρύνουν την αναπτυσσόμενη αυτονομία και τη φυσική τάση του παιδιού για ανεξαρτησία και αυτάρκεια. Γι' αυτό καλό είναι να ελαττώνουν όσο γίνεται τις αναρίθμητες

απαγορεύσεις, περιορίζοντάς τες στις πι αναγκαίες. Σε αυτό βοηθά η κατάλληλη και ασφαλής διευθέτηση επίπλων, οικιακών σκευών και αντικειμένων, έτσι ώστε το παιδί να μη χρειάζεται να ακούει συνεχώς «μη» και «όχι» (Δημητρίου, 2012).

Η σύγκρουση μεταξύ της πρωτοβουλίας και της ενοχής είναι μια επέκταση του αγώνα των νηπίων για αυτονομία. Τα νήπια αποκτούν έλεγχο και επάρκεια, αρχίζοντας από το σώμα τους, το τσίγμα, το ντύσιμο, την καθαριότητα, το χειρισμό αντικειμένων και τη μετακίνηση (Craig&Baucum, 2007). Οι γονείς πρέπει να μάθουν να μην επιβάλλουν πάντοτε τη δική τους άποψη, αλλά να συζητούν και να αποφασίζουν από κοινού μαζί τους για ορισμένα θέματα που τα αφορούν. Πρέπει επίσης να δείξουν στο παιδί πώς να μην απογοητεύεται όταν μια προσπάθειά του αποτυγχάνει και να το ενθαρρύνουν να προσπαθεί ξανά και ξανά, εμπνέοντάς του πίστη στις ικανότητές του. Αντίθετα, όταν συγκεκριμενοποιούν και μεγαλοποιούν τα σφάλματά του ή γελοιοποιούν το παιδί και τα «κατορθώματα» του μπροστά σε άλλους, όχι μόνο του δημιουργούν ντροπή αλλά καταστέλλουν κάθε επιθυμία του να ξαναπροσπαθήσει.

### **3.4 Πρακτικές αυτορρύθμισης-αυτεικόνας του νηπίου**

Οι περισσότεροι θεωρητικοί δέχονται ότι τα στοιχεία της αυτορρύθμισης και του αυτοέλεγχου αναπτύσσονται κάποια στιγμή κατά το δεύτερο χρόνο της ζωής των παιδιών, αφού τα νήπια αναγνωρίσουν ότι είναι ξεχωριστά, αυτόνομα όντα και ότι οι πράξεις τους έχουν συνέπειες τις οποίες έχουν προκαλέσει τα ίδια (Shaffer, 2004). Στόχος των γονιών στη διαπαιδαγώγηση του παιδιού δεν πρέπει να αποτελεί η υπακοή και η πειθαρχία σε απαγορεύσεις και περιορισμούς που τίθενται από άλλους, έστω και αν αυτό χρειάζεται να γίνει σε κάποιο αρχικό στάδιο. Το νήπιο ωστόσο που βρίσκεται στην πορεία κατάκτησης της αυτονομίας του αντιστέκεται με κάθε δύναμη στον έλεγχο του σώματος και της συμπεριφοράς του από εξωτερικούς παράγοντες. Η τάση αυτή του παιδιού μπορεί να αποτελέσει για τους γονείς την καλύτερη βάση εκκίνησης προκειμένου να του διδάξουν την αυτορρύθμιση και τον αυτοέλεγχο, στοιχεία που ουσιαστικά αποτελούν δείγματα ώριμης και καλά προσαρμοσμένης προσωπικότητας (Δημητρίου, 2012).

Σε ηλικία 18 έως 24 μηνών, τα νήπια αρχίζουν να έχουν σαφή στοιχεία πειθαρχίας. Έχουν πλέον επίγνωση των προσδοκιών των προσώπων που τα φροντίζουν και

μπορούν να υπακούσουν σε πολλές από τις επιθυμίες και τις εντολές τους. Αρχίζουν επίσης να στεναχωριούνται, όταν σπάνε πράγματα ή όταν κάνουν κάτι απαγορευμένο όπως το να πάρουν ένα μπισκότο ενώ τους έχει απαγορευτεί. Ωστόσο, η συμπεριφορά τους ακόμη ελέγχεται σε μεγάλο βαθμό εξωτερικά από την αποδοχή που περιμένουν για την πειθαρχία τους και την αποδοκιμασία για την έλλειψη πειθαρχίας. Ωστόσο, όποιος έτυχε να περάσει αρκετή ώρα με ένα παιδί δύο ή τριών ετών ξέρει ότι τα παιδιά μπορεί να γίνουν εξαιρετικά ανυπάκουα και μη συνεργάσιμα, όταν μπαίνουν σε μια φάση την οποία οι γονείς μερικές φορές ονομάζουν ‘φοβερή ηλικία’ όπως έχουμε αναφέρει ξανά. Σύμφωνα με τον Erikson, αυτά τα νήπια αντιμετωπίζουν την ψυχολογική σύγκρουση της αυτονομίας με την ντροπή και την αμφιβολία. Έχουν αποφασίσει να δείξουν την ανεξαρτησία τους και τον αυτοκαθορισμό τους κάνοντας τα πράγματα με το δικό τους τρόπο, ακόμη και αν αυτό σημαίνει ότι μερικές φορές θα είναι απείθαρχα και θα διακινδυνεύουν να αποδοκιμαστούν από τους άλλους.

Ένα νήπιο που αναζητά την αυτονομία του και αρνείται να πειθαρχήσει μπορεί να το κάνει μέσω της αυτό-διεκδίκησης (με το να αρνείται απλά να υπακούσει σε μία εντολή ή παράκληση) ή της ανυπακοής (λέγοντας ‘ΟΧΙ!’ και θυμώνοντας ή επιμένοντας στη συμπεριφορά του. Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν τα πρόσωπα που φροντίζουν το παιδί, για να λύσουν τις συγκρούσεις αυτονομίας με τα νήπια παίζουν σημαντικό ρόλο καθορίζοντας, αν τα παιδιά θα έχουν αρνητική και προκλητική στάση απέναντι στις μορφές εξουσίας ή θα υιοθετήσουν μία πιο συνεργάσιμη και υπάκουη στάση που είναι πιθανόν να βοηθήσει στην ανάπτυξη του αυτοελέγχου (Shaffer, 2004). Στις περιπτώσεις όπου η συμπεριφορά των γονιών είναι λιγότερο αποφασιστική και σταθερή, η συμπεριφορά του παιδιού τείνει όχι μόνο να επαναλαμβάνεται αλλά και να αυξάνεται σε συχνότητα, με αποτέλεσμα ο γονιός να καταλήγει να λέει στο παιδί μόνο δύο λέξεις: «όχι» και «μη» (Δημητρίου, 2012). Εάν το παιδί έχει συνηθίσει να μην προσέχει τις οδηγίες, ίσως θα πρέπει να του δείξουν πώς να ακολουθεί ορισμένες από αυτές (ή όλες) για να βεβαιωθούν ότι ακούει όσα του ζητάνε να κάνει.

Μια στοργική σχέση μητέρας-παιδιού, στην οποία η μητέρα ανταποκρίνεται με ευαισθησία στις ανάγκες και τις απαιτήσεις του παιδιού της και έχει λογικές προσδοκίες ώριμης συμπεριφοράς, βοηθά τη θεληματική συμμόρφωση, την προθυμία από την πλευρά του παιδιού να συνεργαστεί με τη μητέρα, εσωτερικεύοντας τους κανόνες και υπακούοντας τις εντολές της. Αν όμως οι γονείς δεν δείχνουν ευαισθησία

στις ανάγκες του παιδιού και δεν έχουν μοιραστεί μαζί του αρκετές δραστηριότητες που να προσφέρουν ευχαρίστηση και στις δύο πλευρές, τα παιδιά είναι πιθανότερο να δείχνουν συμμόρφωση λόγω θέσης, μια συμπεριφορά που γενικά δεν εναντιώνεται στους γονείς κυρίως λόγω της δύναμης που έχουν οι γονείς να ελέγχουν τη συμπεριφορά του παιδιού και ότι λόγω της προθυμίας του παιδιού να συνεργαστεί και να συμφωνήσει με τους σκοπούς των γονέων. Σαφώς τα παιδιά ηλικίας δύο έως τριών ετών είναι ικανά να συνεργάζονται και είναι πιθανότερο να πειθαρχήσουν σε έναν ευαίσθητο γονέα, που νοιάζεται γι' αυτά και δείχνει πρόθυμος να συνεργαστεί μαζί τους. Η ευαισθησία και ανταπόκριση των γονέων είναι πολύ σημαντική για την ανάπτυξη της θεληματικής συμμόρφωσης και αργότερα του αυτοελέγχου των παιδιών, που είναι παρορμητικά λόγω της ιδιοσυγκρασίας τους και παρουσιάζουν ξεσπάσματα θυμού όταν τα πράγματα δε γίνονται όπως θέλουν. Επιπλέον, καθώς τα παιδιά μαθαίνουν τη γλώσσα, αρχίζουν να ενσωματώνουν τα πρότυπα των ενηλίκων στο λόγο τους και χρησιμοποιούν τις φωνητικές εκφράσεις, για να περιγράψουν τι σημαίνουν οι πράξεις τους και τελικά για να ρυθμίσουν και ελέγξουν τη συμπεριφορά τους. Ακόμη και τα παιδιά ηλικία δύο έως δύομισή ετών λένε ορισμένες φορές «όχι» ή «μη», όταν ετοιμάζονται να κάνουν κάτι απαγορευμένο όπως το να πηδήξουν στον καναπέ (Shaffer, 2004).

Παρακάτω προτείνετε μια μέθοδος που αναπτύσσει την υπευθυνότητα στο παιδί και το καθιστά υπεύθυνο για τη συμπεριφορά του, χωρίς να μειώνει την αυτοεκτίμηση του.

### **3.5 Πρακτικές προαγωγής της ψυχικής ανθεκτικότητας:**

- Ο ρόλος των παιδαγωγών για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας είναι πολύ σημαντικός. Τα παιδιά πρέπει να νιώθουν ότι οι παιδαγωγοί ακούν τις ανάγκες τους και δημιουργούν ένα περιβάλλον που παρέχει συναισθηματική ασφάλεια και υποστήριξη.
- Πρέπει να δίνονται στα παιδιά συστηματικές ευκαιρίες για ελεύθερο παιχνίδι με ποικιλία υλικών και σε διάφορα περιβάλλοντα.
- Η σημασία της μίμησης (modeling) είναι επίσης σημαντική, καθώς τα παιδιά βλέπουν ότι οι ενήλικες μπορούν να αντιμετωπίσουν μια δύσκολη κατάσταση χωρίς να κατακλύζονται από άγχος και συναισθηματικά αδυναμίας.

- Πρέπει να παρέχονται στα παιδιά ευκαιρίες για να μπορέσουν να νιώσουν καλά με τον εαυτό τους, με τις ικανότητές τους, και να μπορούν να συμμετέχουν με επιτυχία σε κάτι που έχει αξία για ταίδια.
- Επίσης, να παρέχονται οι ευκαιρίες για συμμετοχή και συνεισφορά σε μία ομάδα, έτσι ώστε τα παιδιά να έχουν την αίσθηση ότι ανήκουν σε ένα σύνολο.
- Ο παιδικός σταθμός πρέπει να είναι χώρος που παρέχει ασφάλεια, και να υπάρχει ξεκάθαρη πολιτική για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της παρενόχλησης (<http://www.brain.net.gr/paizontas/>).

Είναι σαφές ότι η διαπαιδαγώγηση του νηπίου είναι δύσκολη υπόθεση, δεδομένου ότι η συμπεριφορά του είναι απρόβλεπτη, ενώ ο αρνητισμός και η τάση του για αυτονομία έχουν φτάσει στο αποκορύφωμά τους. Οι γονείς θα μπορέσουν να ξεπεράσουν τη φάση αυτή αν έχουν πάντοτε στο μυαλό τους ότι: α) όλα τα φυσιολογικά νήπια παρουσιάζουν λίγο-πολύ τις ίδιες τάσεις στη συμπεριφορά τους και β) ο αρνητισμός είναι μια φάση που μάλλον, αλλά όχι σίγουρα, θα περάσει. Το κατά πόσο θα περάσει αυτή η φάση και πόσο σύντομα εξαρτάται από τους γονείς. Τα νήπια που δεν έχουν απαγορεύσεις ή περιορισμούς συνήθως εξελίσσονται σε παιδιά τα οποία στη συνέχεια ικανοποιούνται δύσκολα, ενώ ακόμα πιο δύσκολα αντλούν χαρά από τις διάφορες εμπειρίες τους (Δημητρίου,2012)

### **3.6 Πρακτικές υποστήριξης της πρώιμης φροντίδας και αγωγής στο πλαίσιο του παιδικού σταθμού**

Όσο οι γονείς παραμένουν στο σπίτι με τα μικρά παιδιά τους, μπορούν να διατηρούν σχετικά άμεσο έλεγχο στις εξωτερικές επιδράσεις. Όταν, όμως οι γονείς, αφήνουν την φροντίδα των παιδιών τους σε άλλους ανθρώπους για αρκετές ώρες τη μέρα, η φύση αυτού του ελέγχου, για να μην αναφερθεί η φύση των εμπειριών των παιδιών τους, αλλάζει ριζικά. Μια από τις πιο δημοφιλείς επιλογές για παιδιά μικρότερα των πέντε ετών είναι η φροντίδα στο σπίτι. Η φροντίδα του παιδιού γίνεται στο δικό του σπίτι, είτε από κάποιο συγγενή είτε από ένα έμμισθο άτομο. Τα κέντρα ημερήσιας φροντίδας- οργανωμένα κέντρα φροντίδας των παιδιών που εποπτεύονται από επαγγελματίες με ειδική άδεια- έλκουν τη μεγαλύτερη δημόσια προσοχή.

Τα παιδιά που μεγαλώνουν στο σπίτι τους βιώνουν τη μικρότερη αλλαγή της

κανονικής τους ρουτίνας: τρώνε φαγητό παρασκευασμένο από τους γονείς τους και κοιμούνται στο κρεβάτι τους. Επίσης, έρχονται σε επαφή με σχετικά λιγότερα παιδιά της ηλικίας τους. Τα κέντρα ημερήσιας φροντίδας που λειτουργούν με άδεια (παιδικοί σταθμοί) συνήθως προσφέρουν ευρύτερη ποικιλία μαθησιακών εμπειριών, σε σύγκριση με τη φροντίδα στο σπίτι και σχεδόν πάντα απασχολούν τουλάχιστον έναν εκπαιδευμένο παιδαγωγό. Οι λίστες αναμονής για θέσεις στους παιδικούς σταθμούς είναι όμως μεγάλες, εφόσον η ζήτηση υπερβαίνει κατά πολύ τις διαθέσιμες θέσεις (Cole & Cole, 2001). Ήδη πολλά παιδιά προσχολικής ηλικίας περνούν τέσσερις έως οχτώ ώρες σε παιδικούς σταθμούς που δίνουν μεγάλη έμφαση στις σχολικές δραστηριότητες και προσπαθούν να προετοιμάσουν τα παιδιά για το σχολείο (Shaffer, 2004).

Τα προγράμματα που προσφέρουν οι παιδικοί σταθμοί ποικίλλουν σε ύφος και φιλοσοφία. Μερικοί προσφέρουν ένα ακαδημαϊκό πρόγραμμα διδακτέας ύλης, δίνουν έμφαση στην πειθαρχία και έχουν ατμόσφαιρα που μοιάζει σχολική. Άλλοι δίνουν έμφαση στην κοινωνική ανάπτυξη και επιτρέπουν στα παιδιά μεγαλύτερες πρωτοβουλίες στις δραστηριότητές τους (Cole & Cole, 2001). Τα προσχολικά προγράμματα που προσφέρουν έναν υγιή συνδυασμό παιχνιδιού και δραστηριοτήτων που βοηθούν την ανάπτυξη στοιχειωδών δεξιοτήτων μπορεί να ωφελήσουν πολύ τα μικρά παιδιά. Όταν λοιπόν τα προγράμματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας αφήνουν αρκετό χρόνο για παιχνίδι και για την ανάπτυξη δεξιοτήτων στα πλαίσια των ομαδικών κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να αποκτήσουν κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες καθώς και να δεχτούν τους κανόνες και τις καθημερινές συνήθειες που θα διευκολύνουν τη μετάβαση από την ατομική εκπαίδευση στο σπίτι στην ομαδική εκπαίδευση στην τάξη του σχολείου (Shaffer, 2004).

Τα παιδιά που πηγαίνουν σε παιδικούς σταθμούς συνήθως είναι πιο αυτόνομα και πιο ανεξάρτητα από γονείς και δασκάλους, βοηθούν και συνεργάζονται περισσότερο με τους συμμαθητές και τις μητέρες τους, εκφράζονται καλύτερα λεκτικά, έχουν περισσότερες γνώσεις για τον κοινωνικό κόσμο και νιώθουν πιο άνετα σε καινούριες καταστάσεις. Αυτά τα παιδιά συνήθως έχουν περισσότερες ευκαιρίες να στραφούν σε συνομηλίκους για συντροφιά, στοργή, διασκέδαση και τη αίσθηση του ανήκειν. Η εμπειρία με ομάδες της ηλικίας τους βοηθά τα παιδιά να γνωρίσουν τις δυνατότητες και τις αδυναμίες τους, συγκρίνοντας τον εαυτό τους με τους άλλους. Όταν τα παιδιά



γίνουν δυόμιση ετών μπορούν να αντιμετωπίσουν συναλλαγές μεταξύ τους που περιλαμβάνουν, σε αδρή μορφή, όλα τα βασικά χαρακτηριστικά των κοινωνικών συναλλαγών μεταξύ μεγαλύτερων παιδιών και ενηλίκων: σταθερή προσοχή, συμμετοχή με σειρά και αμοιβαία ανταπόκριση.

Οι διάφοροι τύποι παιδικών σταθμών παρέχουν στα παιδιά τις πρώτες εμπειρίες δημιουργίας φιλίας με άλλα παιδιά της ίδιας ηλικίας, που δεν είναι συγγενείς τους. Η φιλία ανάμεσα σε παιδιά προσχολικής ηλικίας δημιουργείται με την αμοιβαία κοινωνική έλξη, στην οποία οι σύντροφοι ανταποδίδουν και συμπληρώνουν ο ένας τη συμπεριφορά του άλλου δημιουργώντας ένα «κλίμα συμφωνίας». Οι φίλιες δίνουν στα παιδιά εμπειρίες συνεργασίας και επικοινωνίας με τους άλλους. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι ικανά να πραγματοποιήσουν πιο σύνθετες δραστηριότητες με στενούς φίλους κάποιας διάρκειας, απ' όσο με άλλα παιδιά, μια ένδειξη ότι η φιλία έχει θετική επίδραση στις γνωστικές ικανότητες των παιδιών όσο και στην κοινωνική τους συμπεριφορά (Cole&Cole,2001).

Επομένως, ένας παιδικός σταθμός θα πρέπει να έχει τα εξής χαρακτηριστικά υψηλής ποιότητας της ημερήσιας φροντίδας των νηπίων:

- Φυσικό περιβάλλον: Οι εσωτερικοί χώροι να είναι καθαροί, φωτεινοί και ευάεροi. Οι εξωτερικοί χώροι παιχνιδιού να είναι περιφραγμένοι, να έχουν μεγάλοι έκταση, να μην είναι επικίνδυνοι και να περιέχουν κατάλληλα για την ηλικία των παιδιών παιχνίδια (τσουλήθρες, κούνιες, άμμο καιλοιπά).
- Αναλογία παιδιών/προσώπων που τα φροντίζουν: Όχι περισσότερα από τρία βρέφη ή τέσσερα έως έξι νήπια σε κάθε ενήλικο-παιδαγωγό.
- Χαρακτηριστικά/προσόντα του προσώπου που φροντίζει το παιδί: Τα πρόσωπα που φροντίζουν τα παιδιά θα πρέπει να έχουν κάποια εκπαίδευση στην ανάπτυξη των παιδιών και στις πρώτες βοήθειες και θα πρέπει να έχουν ζεστασιά,

συναισθηματική εκφραστικότητα και να ανταποκρίνονται με ευαισθησία στις προσπάθειες των παιδιών να τραβήξουν την προσοχή τους. Το ιδανικό είναι το προσωπικό να είναι μόνιμο, ώστε τα βρέφη και τα νήπια να μπορούν να αναπτύξουν σχέσεις (ακόμη και σχέσεις προσκόλλησης) με τα πρόσωπα που τα φροντίζουν.

- Παιχνίδια/δραστηριότητες: Τα παιχνίδια και οι δραστηριότητες πρέπει να αντιστοιχούν στην ηλικία των παιδιών. Τα βρέφη και τα νήπια επιτηρούνται πάντα, ακόμη κι όταν παίζουν ελεύθερα στους εξωτερικούς χώρους.
- Σχέσεις με την οικογένεια: Οι γονείς είναι πάντα ευπρόσδεκτοι και οι παιδαγωγοί συζητούν ελεύθερα μαζί τους για την πρόοδο του παιδιού τους (Shaffer, 2004). Επιπλέον, να παρέχονται στους γονείς ευκαιρίες να παρατηρήσουν το περιβάλλον και να συζητήσουν τις ανάγκες των παιδιών πριν από την εγγραφή τους και σε όλη τη διάρκεια φοίτησής τους στον παιδικό σταθμό (Cole&Cole, 2001).
- Άδεια: Ο βρεφονηπιακός σταθμός να έχει επίσημη άδεια λειτουργίας (Shaffer, 2004).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

### 4.1 Παραδείγματα επιστημονικά τεκμηριωμένων πρώιμων εφαρμοσμένων προγραμμάτων παρέμβασης

#### *Wait, Watch, Wonder WWW - (Περιμένω, Παρατηρώ, Αναρωτιέμαι)*

Στα τέλη της δεκαετίας του 1990, μια ψυχοθεραπευτική παρέμβαση αναπτύχθηκε και επισημοποιήθηκε στο πρόγραμμα παρέμβασης Παρακολούθησε, Περιμένετε και Αναρωτήσου <sup>TM</sup> (WWW). Ουσιαστικά ήταν για την παρατήρηση και τη δυνατότητα δημιουργίας σχέσεων μεταξύ παιδιών και γονέων, στην οποία οι γονείς παρατηρούνται συμπεριφορές ακολουθώντας τις αντιδράσεις του μωρού/παιδιού.

Πρόκειται για ένα δομημένο πρόγραμμα, αλλά οι φιλοσοφικές βασικές αρχές μπορούν να εφαρμόζονται σε όλους μας. ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΕ - παρακολουθώντας ένα μωρό ή παιδί μπορούμε να μάθουμε τόσα πολλά, αλλά αν παρακολουθήσετε και στη συνέχεια ΠΕΡΙΜΕΝΟΥΜΕ για να δούμε τι κάνει το μωρό ή το παιδί, μετέπειτα, ΑΝΑΡΩΤΙΩΜΑΣΤΕ για το τι συμβαίνει για αυτό το μωρό ή το παιδί. Τι συμβαίνει στον εσωτερικό κόσμο, τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις ανάγκες που εκφράζεται στις ενέργειες του μωρού ή του παιδιού; Αυτό είναι ένας πολύ καλός τρόπος να βοηθηθούν κουρασμένοι και σε παραλήρημα γονείς ώστε να μπορούν διαχωρίζουν ποιά συναισθήματα ανήκουν στο μωρό ή το παιδί και ποιά ανήκουν στον γονιό.

□ Το πρόγραμμα Παρακολούθηστε, Περιμένετε και Αναρωτηθείτε είναι μια ψυχοθεραπευτική προσέγγιση για το παιδί που χρησιμοποιεί συγκεκριμένα και άμεσα την αυθόρμητη δραστηριότητα του βρέφους σε ελεύθερη μορφή παιχνιδιού για να ενισχύσει τη μητρική ευαισθησία και ανταπόκριση, την αίσθηση και την αυτο-αποτελεσματικότητα του παιδιού, τη ρύθμιση συναισθήματος και τη σχέση σύνδεσης παιδιού-γονέα. Η προσέγγιση παρέχει χώρο για το βρέφος / παιδί και τον γονέα, ώστε να εργαστούν μέσω των αναπτυξιακών και σχεσιακών αγώνων μέσα από το παιχνίδι. Επίσης, στο επίκεντρο της διαδικασίας είναι η συμμετοχή του γονέα να είναι αντανakλαστική για τον εσωτερικό κόσμο του παιδιού, τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις επιθυμίες, μέσω των οποίων ο γονιός αναγνωρίζει το ξεχωριστό εαυτό του βρέφους και κερδίζει την κατανόηση των δικών του συναισθηματικών αντιδράσεων του στο παιδί. Λόγω του κεντρικού ρόλου του βρέφους / παιδιού στην παρέμβαση και το επίκεντρο της σχέσης, το πρόγραμμα Παρακολούθηστε, Περιμένετε και Αναρωτηθείτε

διαφέρει από τις άλλες παρεμβάσεις που έχουν την τάση να επικεντρώνονται κατά κύριο λόγο στον πιο λεκτικό εταίρο, τον γονιό.

Αυτή η εμπειρικά δοκιμασμένη προσέγγιση εφαρμόζεται τώρα με μια σειρά από βρέφη και μικρά παιδιά με σχεσιακά, συμπεριφορικά, κανονιστικά και αναπτυξιακά προβλήματα. Υφίσταται ένα εργαστήριο το οποίο εισάγει τους συμμετέχοντες στη θεωρία του προγράμματος Παρακολούθησε, Περιμένετε και Αναρωτηθείτε και αποδεικνύει την πράξη μέσα από παρουσιάσεις διαφόρων περιπτώσεων. Το εργαστήριο είναι χρήσιμο για τους συμμετέχοντες οι οποίοι θα ήθελαν να μάθουν περισσότερα σχετικά με τις παρεμβάσεις στη σχέση βρέφους/παιδιού-γονέα και να εστιάσουν στη σχέση αυτή ως παρέμβαση. Στόχος του εργαστηρίου αυτού είναι οι συμμετέχοντες θα μάθουν:

1. Ένα θεωρητικό πλαίσιο για τη διεξαγωγή της θεραπείας γονέα-παιδιού στο πρόγραμμα Παρακολούθησε, Περιμένετε και Αναρωτήσου, συμπεριλαμβανομένων των χρήσεων της θεωρίας της προσκόλλησης.
2. Την ιστορία των προσεγγίσεων που έχουν ως επίκεντρο το βρέφος / παιδί.
3. Πώς να δημιουργηθεί ένας θεραπευτικός χώρος για το πρόγραμμα Παρακολούθησε, Περιμένετε και Αναρωτήσου, τις οδηγίες για τον γονιό και θεραπευτικές εργασίες ανάμεσα στο γονιό και τον θεραπευτή.
4. Ο σύνδεσμος της θεωρία της προσκόλλησης στην πρακτική του προγράμματος Παρακολούθησε, Περιμένετε και Αναρωτήσου. Η εισαγωγή στη σκέψη αναλογικά.
5. Η ανάπτυξη της κατανόησης των δύο κύριων συνιστωσών της παρέμβαση του Παρακολούθησε, Περιμένετε και Αναρωτήσου, μεταβαλλόμενα πρότυπα σχετικής και ενισχυμένης γονικής ανακλαστικής ικανότητας.
6. Το να μάθουν πώς να δημιουργηθεί και να διατηρηθεί μια θεραπευτική συμμαχία στο πρόγραμμα Παρακολούθησε, Περιμένετε και Αναρωτήσου.
7. Μέσα από την προβολή βιντεοσκοπημένων συνεδριών των περιπτώσεων του Παρακολούθησε, Περιμένετε και Αναρωτήσου μαζί με την ομάδα εκπαίδευσης, οι συμμετέχοντες θα εισαχθούν στη διαδικασία της παρατήρησης, αντανάκλασης των δυάδων και της δική τους εμπειρία.

8. Η εξερεύνηση των ιδιαίτερων δυσκολιών στη διαδικασία οδήγησης του βρέφους / παιδιού αλλά και της δυάδας.

9. Να υπάρχει η ευκαιρία να δουν το πρόγραμμα Παρακολούθηση, Περιμένετε και Αναρωτήσου στην πράξη μέσα από βιντεοσκοπημένες παρουσιάσεις, συμπεριλαμβανομένου ενός συγκεκριμένου παραδείγματος μιας συνεδρίας ( παιχνίδι που οδηγεί το βρέφος/παιδί σε συζητήσεις με τον γονέα).

10. Η σκέψη όλης της ομάδα συμμετεχόντων σχετικά με το πώς να ενσωματωθεί το Παρακολούθηση, Περιμένετε και Αναρωτήσου στην καθημερινότητα του καθενός.

Η ομαδική εργασία είναι βιωματικά βασίζεται, εν ενεργεία παρακολουθούν, περιμένοντας και Αναρωτιέστε μαζί τηρώντας τις περιπτώσεις. Λόγω της βιωματικής συνιστώσας του εργαστηρίου η ομάδα περιορίζεται σε 40-45 συμμετέχοντες έτσι ώστε κάθε συμμετέχων μπορεί να ωφελήσει (<http://watchwaitandwonder.com> ).

Παραθέτουμε μια άσκηση δοκιμής

Όταν το μωρό ή το παιδί σας είναι ξύπνιο, ξαπλώσετε στο πάτωμα μαζί του και αφήστε το να «οδηγήσει» την κουβέντα. Εάν το μωρό ή το παιδί σας σας αναζητεί, τότε Παρακολουθήστε, Περιμένετε ένα λεπτό και μετά με τρόπο απαντήστε στην αναζήτηση αυτή. Αν εκείνο «γουργουρίσει» ή ο συλλαβίσει σε εσάς, Παρακολουθήστε, Περιμένετε και Αναρωτηθείτε γιατί, τότε ανταποδώστε με ένα απαλό ήχο παρόμοιο με αυτό που έχουν κάνει.

Είναι εκπληκτικό να βλέπεις τους γονείς να μαθαίνουν από τα μωρά και τα παιδιά τους απλά παρατηρώντας συμπεριφορές, περιμένοντας μια στιγμή και αναρωτόμενοι τι συμβαίνει στο μωρό ή στο παιδί εκείνη τη στιγμή. Στην ομίχλη της αϋπνίας, ο γονιός είναι συχνά δύσκολο να έχει χρόνο για να «είναι με» το μωρό ή το παιδί, έτσι αυτός είναι ένα απλός αλλά συνάμα ισχυρός τρόπος για να περάσετε μια στιγμή ο ένας με το άλλον (<https://www.safesleepspace.com.au> ).

### ***Circle of security (COS) (Ο κύκλος της ασφάλειας)***

Το Δίκτυο COS παρέχει ένα τεκμηριωμένο πρόγραμμα παρέμβασης για τους γονείς και τα παιδιά που εστιάζει στις σχέσεις. Το Δίκτυο εξυπηρετεί ένα ευρύ φάσμα των οικογενειών ανατροφών των παιδιών και των εφήβων σε όλη την Βιρτζίνια που

υποφέρουν από προβλήματα κατάσχεσης λόγω αναπτυξιακών ζητημάτων, αντιδραστική διαταραχή προσκόλλησης, κακοποίηση, διαταραγμένες σχέσεις και πολύπλοκα τραύματα.

Το πρόγραμμα αυτό είναι ιδιαίτερα χρήσιμο για οικογένειες με ένα παιδί που μεγαλώνει εντός του σπιτιού ή έξω από το σπίτι. Η υπηρεσία αυτή είναι αποτελεσματική στο να βοηθήσει τους γονείς που έχουν βιώσει τη θλίψη, την απώλεια και το τραύμα.

Η αποστολή του Δικτύου του Κύκλου της Ασφάλειας (cosN) είναι να βοηθήσει τα παιδιά και τις οικογένειες με ιστορικό τραύματος ή/και διακοπή σχέσεων με τρόπο που κόστισε συναισθηματικά μέσω αξιολογήσεων και έγκυρων παρεμβάσεων στους τομείς της προσκόλλησης, της ανάπτυξης του παιδιού και της νευροεπιστήμης.

Κεντρικό σημείο του προγράμματος παρέμβασης είναι ο χάρτης του Κύκλου Ασφαλείας, ο οποίος βοηθά τους γονείς να ανακαλύψουν, να ερμηνεύσουν, να κατανοήσουν και να απαντήσουν στην προκλητική συμπεριφορά των παιδιών και σε μυστηριώδη συνθήματα.

Η παρέμβαση COS έχει σχεδιαστεί για να μεταφέρει την ερευνητική γνώση στους γονείς με ένα 'φιλικό προς το χρήστη' τρόπο. Αυτή η επαναστατική σχεδίαση μέσω βίντεο βοηθά τους γονείς να μάθουν να παρατηρούν και να ερμηνεύουν τη συμπεριφορά των παιδιών με τη χρήση του Κύκλου της ασφάλειας.

Ο χάρτης του Κύκλου της Ασφαλείας σχεδιάζει μια πολύ σαφή σχέση μεταξύ της ανάπτυξης του παιδιού, της ερευνητικής σύνδεσης, της συναισθηματικής από κοινού ρύθμισης και μάθησης. Ο Κύκλος της ασφάλειας είναι εξίσου σημαντικός για τις οικογένειες που ανατρέφουν των παιδιών όλων των ηλικιών. Με τη βοήθεια ενός θεραπευτή του Κύκλου της Ασφάλειας, οι γονείς θα ανακαλύψουν νέους τρόπους για να βοηθήσουν τα παιδιά τους στη σύνδεση, την αποκατάσταση και την ανάπτυξη.

Πολλά παιδιά με ιστορίες κακοποίησης έχουν υποστεί μια σειρά από τραυματικά γεγονότα. Αυτές οι εμπειρίες έχουν καταστροφικές συνέπειες για τη φυσιολογία του παιδιού, τα συναισθήματα, τον έλεγχο των παρορμήσεων, την αυτοεικόνα, την ικανότητα να σκέφτονται, να μάθουν, και να επικεντρωθούν. Οι σχέσεις τους με τους άλλους και η προσκόλληση με τους γονείς και τους φροντιστές συχνά είναι πολύ τεταμένες.

Τα παιδιά με αυτές τις ιστορίες συχνά έχουν προβλήματα συμπεριφοράς, προβλήματα με τη χρήση βοήθειας από τους φροντιστές, δυσκολία στην εκμάθηση από τα λάθη τους και προβλήματα στη ρύθμιση των δικών τους συναισθημάτων και συμπεριφορών. Σε όλη την διάρκεια ζωής, οι καταστάσεις αυτές συνδέονται με ένα ευρύ φάσμα προβλημάτων, συμπεριλαμβανομένων του εθισμού, των χρόνιων φυσικών συνθηκών, της κατάθλιψης και του άγχους, των αυτό-βλαβών συμπεριφορών και άλλων ψυχιατρικών διαταραχών (<http://circleofsecuritynetwork.org/>).

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις που έχει να αντιμετωπίσει η σύγχρονη οικογένεια είναι η έλλειψη κατευθύνσεων άρτιου τρόπου διαπαιδαγώγησης ώστε να μεγαλώσουν τα παιδιά τους σε ένα υγιές περιβάλλον με βάση παιδαγωγικές αρχές όπως η θετική συμπεριφορά, η ομαδικότητα, η συνεργασία και η φιλία.

Η παρούσα εργασία είχε σκοπό, αφού παρουσιάσει την πορεία της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών, να προτείνει πρακτικές υποστηρίξις της. Όπως προσπαθήσαμε να δείξουμε στο πλαίσιο της πτυχιακής μας εργασίας, κάθε παιδί σε κάθε φάση της ζωής του περιστοιχίζεται από μία ομάδα ανθρώπων. Τα άτομα αυτά είναι διαφόρων ηλικιών και διαφορετικού μορφωτικού επιπέδου, έχουν ποικίλες γνώσεις, ικανότητες και ευθύνες, και παραμένουν στη ζωή του παιδιού για μεγαλύτερο ή μικρότερο χρονικό διάστημα. Στην καλύτερη περίπτωση καθένα από αυτά ικανοποιεί κάποιες από τις ανάγκες του παιδιού και έχει τη δική του συνεισφορά στην ανάπτυξη του. Οι γονείς δίνουν στο παιδί την αγάπη και τη στοργή τους έτσι ώστε να νιώθει την απαραίτητη ασφάλεια, το βοηθούν να κατανοήσει το περιβάλλον του και του μεταβιβάζουν τους κοινωνικούς και ηθικούς κανόνες για κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές. Οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας υποστηρίζουν τα παιδιά στις προσπάθειες τους να κοινωνικοποιηθούν και να αποκτήσουν γνώσεις για το περιβάλλον τους. Τα άτομα αυτά, τα οποία τις περισσότερες φορές υποκαθιστούν για πολλές ή λίγες ώρες τους γονείς, συμπράττουν με αυτούς στην προσπάθεια για την καλύτερη δυνατή ανάπτυξη του παιδιού. Όταν τα πρόσωπα που συνδέονται με τις πρώτες σχέσεις δεσμού δείχνουν εκτίμηση και σεβασμό το ένα στο άλλο, αυτό προάγει την ανάπτυξη του παιδιού.

Όλοι όσοι είναι ενεργά αναμειγμένοι με την αγωγή και τη φροντίδα του παιδιού, και ιδιαίτερα εκείνου που διανύει τα πρώτα και σημαντικότερα χρόνια της ζωής του, πρέπει να γνωρίζουν καλά τους παράγοντες που είναι δυνατόν να επιδράσουν αρνητικά στη διαδικασία της ανάπτυξης, αλλά και στις συνθήκες που θεωρούνται οι ευνοϊκότερες για τη μέγιστη δυνατή ενεργοποίηση του δυναμικού που υπάρχει μέσα σε κάθε άνθρωπο. Τα παιδιά δεν εξελίσσονται βάσει ενός εγγενούς χρονοδιαγράμματος ωρίμανσης που τα καθιστά αυτόματα ικανότερα να λειτουργήσουν κοινωνικά και συναισθηματικά με πιο πολύπλοκους τρόπους. Τα παιδιά αναπτύσσονται επειδή περιστοιχίζονται από τα άτομα εκείνα τα οποία τα βοηθούν να αναπτυχθούν.



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Atkinson, R., L., Atkinson, R., C., Smith, E., E., Bem, D., J., & Nolen-Hoeksema, S. (2003). *Εισαγωγή στην ψυχολογία του Hilgard*. Τόμος Α'. (Μτφρ. Σόλμαν, Μ.), (επιμ. Βόρρια, Π., Ντάβου, Μ., Παπαληγούρα, Ζ.), Αθήνα, Παπαζήση.

Βοσνιάδου, Σ. (2011). *Εισαγωγή στην ψυχολογία*. Ενιαίο. Αθήνα, Gutenberg.

Chester, C., E., & Blandon, A., Y. (2016). Personal Relationships. Dual trajectories of maternal parenting stress and marital intimacy during toddlerhood. *Journal of the international association for relationship research*, 1-15.

Cole, M., & Cole, S. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών*. Τόμος Β'. (Μτφρ. Σόλμαν, Μ.), (επιμ. Μπαμπλέκου, Ζ.), Αθήνα, Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός.

Δημητρίου, Λ. (2012). *Τα έξι πρώτα χρόνια της ζωής*. Αθήνα, Πεδίο.

Engelhard, E., S., Klein, P., S., & Yablon, Y., B. (2013). Quality of care at home and in daycare and social behavior in early childhood. *Early Child Development and Care*, (184), (7), 1063-1074.

Feldman, R., S. (2011). *Εξελικτική Ψυχολογία Διαβίου Ανάπτυξη*. Ενιαίο. (Μτφρ. Αντωνοπούλου, Ζ., Κουλεντιανού, Μ.), (επιμ. Μπεζεβέγκης, Η., Γ.), Αθήνα, Gutenberg.

Feldman, R., S. (2009). *Εξελικτική Ψυχολογία Δια Βίου Ανάπτυξη*. Τόμος Α'. (Μτφρ. Αντωνοπούλου, Ζ.), (επιμ. Μπεζεβέγκης, Η., Γ.), Αθήνα, Gutenberg.

Κακαβούλη, Α., Κ. (1997). *Συναισθηματική Ανάπτυξη και Αγωγή*. Αθήνα. Ιδιωτική έκδοση.

Κοσμόπουλος, Α., Β. (1996). *Σύμβουλος και δάσκαλος: «Δύο όψεις του ιδίου νομίσματος.»* Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού. Εκδόσεις, Όραμα.

Kramer, L. (2014). Learning Emotional Understanding and Emotion Regulation Through Sibling Interaction. *Early Education and Development*, (25), 160-184.

Lestari, T., R., Suwandi, T., Nursalam, & Narendra, M., B. (2015). The Effects of Health Care and Father Support for Mother on the Children's Emotions. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, (4), (4), 170-178.

Παππά, Α. (2015). Αντιμετωπίζοντας το θυμό. *Anna's Pappa blog*, <https://pappanna.wordpress.com/2015/12/21/%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%B9%CE%BC%CE%B5%CF%84%CF%89%CF%80%CE%AF%CE%B6%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%B1%CF%82-%CF%84%CE%BF%CE%BD-%CE%B8%CF%85%CE%BC%CF%8C/>.

Παππά, Α. (2012). Η τεχνική της «μικρής χελώνας». Διαχείριση θυμού. *Anna'sPappablog*,

<https://pappanna.wordpress.com/2012/11/13/h-%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CF%81%CE%AE%CF%82-%CF%87%CE%B5%CE%BB%CF%8E%CE%BD%CE%B1%CF%82-%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%87%CE%B5%CE%AF%CF%81%CE%B9/>.

Παπαδοπούλου, Β. (2015). Φόβοι και φοβίες στα παιδιά. *Ψυχογραφήματα*, <http://psychografimata.com/20476/fovi-ke-foviae-sta-pedia/>.

Παρασκευόπουλος, Θ., Δ. (2005). *Συναίσθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Το συναίσθημα του φόβου*. Αθήνα, Ατραπός.

Πατερδή, Ε. (2015). Παιδί και Όρια. *Ψυχο-γραφήματα*, <http://psychografimata.com/26519/pedi-ke-oria/>.

Schaffer, R (1996). *Η κοινωνικοποίηση του παιδιού κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του*. (Επιμ. Γιαννίτσας, Ν., Δ.), Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα Α.Ε.

Shaffer, D., R. (2004). *Εξελικτική ψυχολογία: παιδική ηλικία και εφηβεία*. (Μτφρ. Αντωνοπούλου, Μ.), (επιμ. Μακρή-Μπότσαρη, Ε.), Αθήνα, Έλλην.

Steuer, F., B. (2005). *Η ψυχολογική ανάπτυξη των παιδιών*. (Μτφρ. Κουβαράκου, Ν.), (επιμ. Αντωνίου, Α., Σ.), Αθήνα, Έλλην.

Χαρίλα, Τ. (2015). Η σημασία των κανόνων στην ψυχο-κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. *Ψυχο-γραφήματα*, <http://psychografimata.com/23429/i-simasia-ton-kanonon-stin-psycho-kinoniki-anaptixi-tou-pediou/>.

Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Π., Γεωργουλέας, Γ., & Λαμπροπούλου, Α. (2006). *Παρεμβατικά προγράμματα πρωτογενούς πρόληψης: Σχεδιασμός, εφαρμογή και αξιολόγηση του «Προγράμματος προαγωγής της ψυχικής υγείας και της μάθησης: Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο»*. Παιδί και Έφηβος. *Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία*. Αθήνα, Τυπωθήτω.

Χουντουμάδη, Α. (1998). *Παιδιά και γονείς στο ξεκίνημα μιας σχέσης [Μονογραφία]*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

Zimmer-Gembeck, M., J., Webb, H., J., Thomas, R., & Klag, S. (2015). A new measure of toddler parenting practices and associations with attachment and mothers' sensitivity, competence, and enjoyment of parenting. *Early Child Development and Care*, (185), (9), 1422-1436.