



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΟΙ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΩΣ ΠΛΑΙΣΙΟ
ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ: ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ

Φοιτήτρια: Αδάμη Ασημίνα

A.M: 9982201600241

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Παπαδοπούλου Καλλιρρόη

Αθήνα 2020

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα εργασία εξετάζεται η συμμετοχή των παιδιών σε καθημερινές δραστηριότητες οι οποίες υπό το πρίσμα της κοινωνικο-πολιτισμικής προσέγγισης, αποτελούν σημαντικό πλαίσιο αλληλεπίδρασης γονέων-παιδιών και ως εκ τούτου έχουν κεντρικό ρόλο στην ανάπτυξη των παιδιών. Η μελέτη του συγκεκριμένου θέματος συνάδει με την αναγκαιότητα μελέτης της ανάπτυξης στα πλαίσια της κοινωνίας και του πολιτισμού, κάτι που τονίζεται τις τελευταίες δεκαετίες στην αναπτυξιακή ψυχολογία σε αντίθεση με την αντιμετώπιση των διαδικασιών της ανάπτυξης ως καθολικών και οικουμενικών.

Οι θεωρητικοί πάνω στα λεγόμενα των οποίων βασίζεται η εργασία είναι ο Lev Vygotsky, η Barbara Rogoff, ο Urie Bronfenbrenner, οι Charles Super και Sarah Harkness. Αυτοί προσέγγισαν την ανάπτυξη των παιδιών μέσω του πολιτισμικού πλαισίου αναφοράς, θεωρώντας σημαντική την μελέτη όχι μόνο του παιδιού αλλά και όσων εμπλέκονται σε αλληλεπιδράσεις μαζί τους σε συγκεκριμένα πλαίσια. Έτσι, λοιπόν στην παρούσα μελέτη μελετώνται οι απόψεις και οι πρακτικές γονέων, μητέρων και πατέρων, σε σχέση με δραστηριότητες που χαρακτηρίζουν την καθημερινότητα των παιδιών καθώς και ο ρόλος τους στο πλαίσιο αυτών των δραστηριοτήτων.

Επελέγησαν οι καθημερινές δραστηριότητες στο πλαίσιο της οικογένειας επειδή τέτοιου είδους δραστηριότητες αποτελούν τα πρώτα και πολύ σημαντικά πλαίσια για τις αλληλεπιδράσεις γονέων-παιδιών. Επιπλέον, η άντληση πληροφοριών για τη συμμετοχή και τις αλληλεπιδράσεις γονέων-παιδιών μπορεί να είναι πιο έγκυρη και αξιόπιστη όταν αφορά δραστηριότητες για οποίες οι γονείς έχουν άμεση σχέση και ενεργή εμπλοκή.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δείγμα 10 οικογενειών με παιδιά προσχολικής ηλικίας (10 μητέρων και 10 πατέρων) στην ευρύτερη περιοχή της Αθήνας, στην Ελλάδα. Σκοπός αυτής ήταν να μελετήσει τις καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών προσχολικής ηλικίας από την σκοπιά των γονέων, τους παράγοντες που συνδέονται με τη συμμετοχή γονέων και παιδιών στις δραστηριότητες αυτές καθώς και το είδος των αλληλεπιδράσεων που λαμβάνουν χώρα. Διερευνήθηκαν οι συγκλίσεις αλλά και οι

τυχόν διαφορές ανάμεσα στους δύο γονείς για τα είδη, τη συμμετοχή τους και τη σημαντικότητα των καθημερινών δραστηριοτήτων για την ανάπτυξη των παιδιών.

Η έρευνα ήταν ποιοτική και πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ημι-δομημένων συνεντεύξεων. Λόγω της πανδημίας COVID-19 και των συνθηκών που επιβλήθηκαν κατά την περίοδο συλλογής των δεδομένων, οι περισσότερες συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν με τους γονείς διαδικτυακά. Στις συνεντεύξεις εφαρμόστηκε η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου.

Τα ευρήματα έδειξαν παρόμοιες αντιλήψεις για τα είδη των καθημερινών δραστηριοτήτων στα οποία εμπλέκονται τα παιδιά καθώς και για τη σημασία τους. Ως προς τη συμμετοχή των γονέων, φάνηκε ότι μητέρες και πατέρες συμμετέχουν περισσότερο στην ενασχόληση των παιδιών με ηλεκτρονικά μέσα και στις βόλτες σε σχέση με άλλες δραστηριότητες, ενώ στις ασχολίες νοικοκυριού συμμετέχουν μόνο οι μητέρες. Ακόμα φάνηκε ότι περισσότερο οι μητέρες, παρά οι πατέρες, συμμετέχουν στο μαγείρεμα και σε ασχολίες αναψυχής με τα παιδιά τους.

Επιπλέον, σημαντική για τις ασχολίες που παίρνουν μέρος οι γονείς ήταν η τοποθέτησή τους ως προς τα αναπτυξιακά οφέλη κάθε δραστηριότητας. Πιο συγκεκριμένα φάνηκε ότι οι γονείς ανάλογα με τις αντιλήψεις που έχουν, ως προς την αναπτυξιακή συμβολή κάθε δραστηριότητας, συμμετέχουν με διαφορετικό τρόπο σε αυτήν. Καθοριστικό κομμάτι στη συμμετοχή των γονέων με τα παιδιά τους φαίνεται πως είναι και ο διαθέσιμος χρόνος που έχουν.

Τα αποτελέσματα συζητιούνται με βάση τις κοινωνικοπολιτισμικές και πλαισιακές θεωρίες για την ανάπτυξη καθώς και προηγούμενες μελέτες σχετικές με το θέμα αυτό.

ABSTRACT

In this research we examine parents' views about the participation of children in daily activities. In the light of the socio-cultural approach daily activities constitute an important framework for parent-child interaction and as a result they play an important role in children's development. The study of this topic is consistent with the need to study development in the context of society and culture, which has been highlighted in recent decades in developmental psychology as opposed to the treatment of development processes as universal.

The theorists on whose work this research is based, are Lev Vygotsky, Barbara Rogoff, Urie Bronfenbrenner, Charles Super and Sarah Harkness. They approached the development of children through the cultural framework because they considered important to study not only the child but also those involved in interaction with him/her in specific contexts. As a result, in this study we examine the views and practices of parents, mothers and fathers, comparing them with the daily activities that children take part as well as their role in these activities.

Daily activities within the family were chosen because such activities are the first and most important frameworks for parent-child interactions. In addition, raising information on parent-child participation and interactions may be more valid and reliable when it comes to activities for which parents are directly related and actively engaged.

The survey was carried out on a sample of 10 families with pre-school children (10 mothers and 10 fathers) in the wider area of Athens, Greece. The aim of this was to study the daily activities of pre-school children from parents' point of view, the factors that are related to the participation of parents and children in these activities and the type of interactions that take place. There were investigated the convergences and any differences between the two parents, their way of participation in daily activities and their opinion about the importance that each of it plays in children's development.

The survey was qualitative and was conducted using semi-structured interviews. Most interviews were conducted with parents online, due to the COVID-19 pandemic and the quarantine that was imposed. Quality content analysis was applied to interviews.

The findings showed similar perceptions of the types of daily activities involving children and their importance. As for parents' participation, we concluded that mothers and fathers participate more in children's activities involving electronic devices and in walks in comparison with other activities. On the other hand, it seems that only mothers participate in household activities with their children and also they take part more than fathers into cooking and entertainment activities inside the house.

Moreover, from the findings we understand that parents views regarding the developmental benefits of each activity play an important role in their participation in each one of them. A decisive part in the involvement of parents with their children seems to be the available time they have.

The results are discussed on the basis of sociocultural and framework theories on development as well as previous studies on this topic.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Για την διεξαγωγή της συγκεκριμένης πτυχιακής εργασίας, σημαντικό ρόλο διαδραμάτισαν οι οικογένειες που συμμετείχαν. Ευχαριστώ κάθε οικογένεια ξεχωριστά που είχε την διάθεση να μου παραχωρήσει λίγο από τον χρόνο της. Πραγματικά λόγω των πρωτόγνωρων συνθηκών της φετινής χρονιάς ήταν δύσκολο να βρω το δείγμα των οικογενειών που χρειαζόμουν για την έρευνα και αυτές οι οικογένειες υπήρξαν σωτήριες για την προσπάθειά μου. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια, κυρία Καλλιρόη Παπαδοπούλου που με την καθοδήγηση και την βοήθειά της έλαβα πολύτιμες γνώσεις και κατάφερα να φέρω εις πέρας την πτυχιακή μου εργασία. Τέλος, οφείλω να ευχαριστήσω την οικογένειά μου και τους φίλους μου που με στήριξαν στην προσπάθειά μου τόσο ψυχολογικά, ενθαρρύνοντάς με, όσο και πρακτικά, συμβάλλοντας στην εύρεση του δείγματος που χρειαζόμουν.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|-------------------------|----------|
| ΠΕΡΙΛΗΨΗ | 1 |
| ABSTRACT | 3 |
| ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ..... | 5 |
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ | 9 |

ΜΕΡΟΣ Α: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

| | |
|--|----|
| 1.1 Lev Vygotsky | 12 |
| 1.2 Barbara Rogoff | 19 |
| 1.3 «Διποκειμενικότητα» και «σκαλωσιά» | 23 |
| 1.4 Urie Bronfenbrenner | 27 |
| 1.5 Charles Super και Sarah Harkness | 31 |
| 1.6 Σύνοψη | 34 |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: Η ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ: Ο ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΟΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΤΟΥΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ

| | |
|---|----|
| 2.1. Ο κοινωνικός και πολιτισμικός χαρακτήρας των καθημερινών δραστηριοτήτων... | 35 |
|---|----|

| | |
|---|----|
| 2.2 Οι αντιλήψεις των γονέων για τις καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών και τη σημασία τους για την ανάπτυξη..... | 39 |
| 2.3 Σύνοψη..... | 45 |

ΜΕΡΟΣ Β: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

| | |
|--|----|
| 3.1 Ο σκοπός της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα | 46 |
| 3.2 Ερευνητικό εργαλείο | 46 |
| 3.3 Ερευνητική διαδικασία | 50 |
| 3.4 Θέματα δεοντολογίας | 51 |
| 3.5 Συμμετέχοντες | 52 |
| 3.6 Η ανάλυση των αποτελεσμάτων | 57 |
| 3.7 Δυσκολίες κατά τη διάρκεια της έρευνας | 58 |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

| | |
|---|----|
| 4.1 Οι καθημερινές ασχολίες των παιδιών | 59 |
| 4.2 Ασχολίες παιδιού και γονέα | 63 |
| 4.3 Συμμετοχή γονέων στις διάφορες ασχολίες | 70 |
| 4.4 Η άποψη των γονέων για τα αναπτυξιακά οφέλη των δραστηριοτήτων..... | 82 |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

| | |
|---|-----|
| 5.1 Τα είδη των δραστηριοτήτων που χαρακτηρίζουν την καθημερινότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας | 93 |
| 5.2 Κοινές δραστηριότητες | 95 |
| 5.3 Ο ρόλος των γονέων | 96 |
| 5.4 Η σημασία που οι γονείς αποδίδουν στις δραστηριότητες αυτές | 100 |
| 5.5 Οι διαφορές ανάμεσα στις μητέρες και τους πατέρες | 101 |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: ΤΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ, ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΕΙΣ

| | |
|------------------------------------|-----|
| 6.1 Συμπεράσματα | 103 |
| 6.2 Περιορισμοί | 103 |
| 6.3 Μελλοντικές κατευθύνσεις | 104 |

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 107

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

| | |
|---|-----|
| Παράρτημα I: Ενημερωτική επιστολή | 111 |
| Παράρτημα II: Έντυπο συναίνεσης | 112 |
| Παράρτημα III: Οδηγός συνέντευξης | 113 |

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στη συγκριμένη εργασία μελετώνται οι αντιλήψεις των γονέων, μητέρων και πατέρων, για τη συμμετοχή των παιδιών σε καθημερινές δραστηριότητες, στο πλαίσιο της οικογένειας και της οικογενειακής ζωής. Η μελέτη των καθημερινών δραστηριοτήτων αποκτά νόημα υπό την οπτική κοινωνικο-πολιτισμικών και πλαισιακών προσεγγίσεων, η οποία και υιοθετείται στην παρούσα εργασία, καθώς αυτές αντιμετωπίζουν την ανάπτυξη των παιδιών σε σχέση με τα πλαίσια του πολιτισμού και των ατόμων που τα περιβάλλουν.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, τα συνήθη είδη καθημερινών δραστηριοτήτων στις οποίες συμμετέχουν τα παιδιά των αποκαλούμενων δυτικών κοινωνιών περιλαμβάνουν δραστηριότητες ρουτίνας (όπως η προσωπική τους φροντίδα ή η ενασχόληση με μικροδουλειές στο σπίτι), κοινωνικές δραστηριότητες (όπως η συμμετοχή σε εξόδους, γιορτές και εκδηλώσεις), παιχνίδι, δραστηριότητες «ακαδημαϊκού προσανατολισμού» (όπως το διάβασμα η ζωγραφική, το γράψιμο) καθώς και δραστηριότητες ψυχαγωγίας μέσα στο σπίτι (όπως η παρακολούθηση τηλεόρασης και η χρήση ηλεκτρονικών μέσων) (Petrogiannis, Papadopoulou & Papoudi, 2012). Στις δραστηριότητες αυτές τα παιδιά συναλλάσσονται και αλληλεπιδρούν με άτομα του περιβάλλοντός τους, πιο συγκεκριμένα με τους γονείς τους, αποτελώντας με τον τρόπο αυτό σημαντικά πλαίσια της ανάπτυξης των παιδιών. Οι γονείς, εμπλέκονται στις δραστηριότητες αυτές με διαφορετικούς ρόλους και σε διαφορετικό βαθμό ανάλογα με τη σημαντικότητα που τους αποδίδουν σε σχέση με την ανάπτυξη των παιδιών και ανάλογα με τις αντιλήψεις τους για τις ικανότητες που απαιτούν και που προάγουν (Petrogiannis, Papadopoulou & Papoudi, 2012). Η μελέτη επομένως αυτών των αντιλήψεων αποτελεί ένα απαραίτητο πρώτο βήμα για την κατανόηση της κοινής δράσης γονέων-παιδιών.

Επιπλέον, από τη μελέτη της βιβλιογραφίας διαπιστώνονται διαφορετικές αντιλήψεις και πρακτικές ανάμεσα σε μητέρες και πατέρες τόσο ως προς τη σημαντικότητα που αποδίδουν στις δραστηριότητες που συμμετέχουν τα παιδιά όσο και ως προς τον τρόπο της δικής τους συμμετοχής και των ρόλων που αναλαμβάνουν κατά

την αλληλεπίδραση με τα παιδιά. Οι πατέρες για παράδειγμα, φαίνεται να εμπλέκονται λιγότερο από τις μητέρες στις δραστηριότητες των παιδιών, ακόμη κι όταν έχουν τον ίδιο χρόνο με εκείνες για να αφιερώσουν στα παιδιά τους (Tudge, 2000).

Τα τελευταία χρόνια, ολοένα και περισσότερο τονίζεται η σημασία της κατανόησης δραστηριοτήτων και συμπεριφορών όχι μόνο από την οπτική των ενηλίκων, γονέων ή εκπαιδευτικών, αλλά από την οπτική των ίδιων των παιδιών. Η άποψη αυτή προέρχεται, μεταξύ άλλων, από το Νέο Παράδειγμα της Κοινωνιολογίας της Παιδικής Ηλικίας (Πεχτελίδης, 2015), από διακηρύξεις για τα Δικαιώματα των Παιδιών (Μπαλής, 1979) καθώς και από κοινωνικο-πολιτισμικές προσεγγίσεις της ανάπτυξης των παιδιών (Παπαδοπούλου, 2009), όπου τονίζεται η αντιμετώπιση των παιδιών ως δρώντων προσώπων που συμμετέχουν και διαμορφώνουν ενεργά τις εμπειρίες τους τις οποίες νοηματοδοτούν βάσει των κοινωνικο-πολιτισμικών πλαισίων στα οποία ζουν και μεγαλώνουν.

Αρχικό μέλημα, το οποίο θα διαφοροποιούσε και την εργασία μου από προηγούμενες πτυχιακές που έχουν διεξαχθεί με παρόμοιο θέμα, ήταν να ακουστεί και η άποψη των παιδιών. Λόγω της πανδημίας του COVID-19 και της καραντίνας που επέφερε, όμως, που έπληξε τη χώρα μας όπως και όλο τον υπόλοιπο κόσμο, κάτι τέτοιο δεν ήταν εφικτό. Κι αυτό αφενός γιατί η καθημερινότητα των παιδιών, αλλά και των γονέων τους, ήταν τελείως διαφορετική εν μέσω καραντίνας και αφετέρου επειδή οι συνεντεύξεις με τα παιδιά από απόσταση ήταν πολύ δύσκολο να πραγματοποιηθούν. Οπότε, η έρευνά μου περιορίστηκε στους δύο γονείς και στην δική τους οπτική ως προς τα ζητούμενα και καταβλήθηκε προσπάθεια για εις βάθος ανάλυση και κατανόηση των αντιλήψεων και των πρακτικών των συμμετεχόντων γονέων.

Με βάση τα παραπάνω, η έρευνα που πραγματοποιήθηκε για την παρούσα πτυχιακή εργασία, επικεντρώθηκε στη μελέτη των αντιλήψεων των γονέων σε σχέση με τις καθημερινές δραστηριότητες στις οποίες παίρνουν μέρος τα παιδιά, αλλά και τον βαθμό συμμετοχής των μητέρων και των πατέρων σε αυτές. Στην έρευνα συμμετείχαν 10 οικογένειες με παιδιά προσχολικής ηλικίας, στην ευρύτερη περιοχή της Αθήνας.

Η εργασία αποτελείται από δύο μέρη: το θεωρητικό και το ερευνητικό. Στο θεωρητικό μέρος, το πρώτο κεφάλαιο παραθέτει τις θεωρητικές προσεγγίσεις των: Lev Vygotsky, Barbara Rogoff, Urie Bronfenbrenner, Charles Super και Sarah Harkness. Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στην σημαντικότητα των καθημερινών δραστηριοτήτων για την ανάπτυξη των παιδιών. Στο τρίτο κεφάλαιο παρατίθενται έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με τις αντιλήψεις των γονέων για την ανάπτυξη των παιδιών σε συνάρτηση με τις καθημερινές δραστηριότητες.

Στο ερευνητικό μέρος της εργασίας, το τέταρτο κεφάλαιο αναφέρεται στη μεθοδολογία της έρευνας, δηλαδή αναφέρονται: ο σκοπός της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, το ερευνητικό εργαλείο, η ερευνητική διαδικασία, το δείγμα, η μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων και οι δυσκολίες που υπήρξαν κατά την διάρκεια της έρευνας. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας, τα οποία αναλύονται σε σχέση με τη βιβλιογραφία στο έκτο κεφάλαιο. Στο τελευταίο κεφάλαιο (έβδομο) παρατίθενται τα συμπεράσματα της έρευνας, καθώς και οι περιορισμοί της μαζί με προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση του θέματος της εργασίας. Τέλος, παρατίθεται η βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε στην εργασία, ενώ στο Παράρτημα περιλαμβάνεται ο οδηγός των ημι-δομημένων συνεντεύξεων με τους γονείς.

ΜΕΡΟΣ Α: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

1.1 Lev Vygotsky

Στην πολιτισμική-ιστορική θεωρία του, ο Lev Vygotsky υποστήριξε ότι ο άνθρωπος έχει τη δυνατότητα να ξεπερνά τους περιορισμούς που προκύπτουν από τη φύση ή το περιβάλλον του, επειδή ζει σε πολιτισμικά οργανωμένα περιβάλλοντα και μπορεί να χρησιμοποιεί τα εργαλεία του πολιτισμού. Αυτό του δίνει την δυνατότητα να ελέγχει τη συμπεριφορά του και να λειτουργεί οικειοθελώς. Σε αντίθεση με τα ζώα που λειτουργούν εντός των περιορισμών που θέτει η φύση τους, οι άνθρωποι μπορούν να κατακτήσουν, να χρησιμοποιήσουν και να μεταβιβάσουν σε άλλους στοιχεία του πολιτισμού τους, γεγονός που μετασχηματίζει τις ψυχολογικές λειτουργίες και τις αποδεσμεύει από τους περιορισμούς της φύσης και του περιβάλλοντος (Παπαδοπούλου, 2009). Αυτό αποτυπώνεται στη θέση του Vygotsky ότι υπάρχουν,

«(...) δύο ποιοτικά διαφορετικές συνιστώσες της ανάπτυξης, σημαντικές κατά την οντογένεση: (1) η φυσική συνιστώσα, η οποία συνδέεται με τις στοιχειώδεις ή κατώτερες λειτουργίες, που έχουν κυρίως βιολογικό χαρακτήρα και η ανάπτυξή τους βασίζεται στις διαδικασίες της ωρίμανσης και (2) η κοινωνική ή πολιτισμική συνιστώσα, η οποία συνδέεται με τις ανώτερες ψυχικές λειτουργίες που έχουν κοινωνικό-πολιτισμική προέλευση. Η ανθρώπινη ανάπτυξη είναι αποτέλεσμα της σύζευξης των δύο αυτών συνιστωσών, που πραγματοποιείται με την εισαγωγή ψυχολογικών εργαλείων».

(Παπαδοπούλου, 2009, σελ.62)

Ο Vygotsky επομένως υποστήριξε ότι στη ανάπτυξη του ατόμου παίζουν ρόλο τόσο βιολογικοί όσο και κοινωνικοί παράγοντες, οι οποίοι αλληλεπιδρούν εντός πολιτισμικών πλαισίων. Αυτό σημαίνει ότι «η φύση και η ανατροφή διαμορφώνουν την

ανάπτυξη όχι με την άμεση αλλά με την έμμεση αλληλεπίδρασή τους, μέσω του πολιτισμού» (Lightfoot, Cole & Cole, 2014, σελ.71-72), καθώς τα παιδιά αναπτύσσονται έχοντας ενεργή εμπλοκή με τον κόσμο γύρω τους και διαμορφώνουν τις εμπειρίες τους βάσει των αξιών και των πρακτικών που ισχύουν στο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνουν. Κατά την κοινωνικο-πολιτισμική θεωρία επομένως, η ανάπτυξη συνδέεται με τη συμμετοχή σε πολιτισμικές δραστηριότητες και πρακτικές, τόσο στο γνωστικό όσο και τον κοινωνικό τομέα (Lightfoot, Cole & Cole, 2014, σελ.71-72). Υποστηρίζεται δε ότι η κατεύθυνση της ανάπτυξης είναι από το κοινωνικό στο ατομικό επίπεδο, το οποίο σημαίνει ότι οι κοινωνικές εμπειρίες των παιδιών αποτελούν αιτιολογικό παράγοντα της ανάπτυξής τους. Αυτό αποτυπώνεται στην θέση του Vygotsky, γνωστή ως γενικός γενετικός νόμος της πολιτισμικής ανάπτυξης, η οποία υποστηρίζει ότι

«Οποιαδήποτε λειτουργία στην πολιτισμική ανάπτυξη του παιδιού εμφανίζεται δύο φορές ή σε δύο πεδία. Πρώτα εμφανίζεται στο κοινωνικό και μετά στο ατομικό πεδίο. Πρώτα εμφανίζεται μεταξύ ανθρώπων ως δι-ατομική (διαψυχική) κατηγορία και αργότερα μέσα στο ίδιο το άτομο ως ενδο-ατομική (ενδοψυχική) κατηγορία. Αυτό ισχύει εξίσου ως προς την προσοχή, τη μνήμη, το σχηματισμό εννοιών Εννοείται βέβαια, ότι η εσωτερίκευση μεταμορφώνει την ίδια τη διεργασία και αλλάζει τη δομή και τις λειτουργίες της. Οι κοινωνικές σχέσεις ή οι σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων βρίσκονται, γενετικά, πίσω από όλες τις ανώτερες λειτουργίες και τις μεταξύ τους σχέσεις». (Vygotsky, 1930/ 1981α, σελ. 163, όπ. αναφ. στο Παπαδοπούλου, 2009)

Η παραπάνω θέση σημαίνει ότι το παιδί κατανοεί τον κόσμο με τη βοήθεια άλλων πιο έμπειρων ατόμων και ότι η ανάπτυξη συν-οικοδομείται στα πλαίσια της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Με αυτό τον τρόπο το παιδί αναπτύσσει δεξιότητες που του είναι χρήσιμες για τον πολιτισμό στον οποίο ζει. Με τον όρο πολιτισμική ανάπτυξη ο Vygotsky αναφέρθηκε στις λεγόμενες ανώτερες ψυχικές λειτουργίες, οι οποίες

αναπτύσσονται ως αποτέλεσμα της ενσωμάτωσης πολιτισμικών/ψυχολογικών εργαλείων τα οποία είναι προϊόντα του κοινωνικο-πολιτισμικού περιβάλλοντος, που είναι και ιστορικά προσδιορισμένο.

Με τον τρόπο αυτό, ο Vygotsky εισήγαγε την έννοια της «σημειωτικής διαμεσολάβησης» (Παπαδοπούλου, 2009). Η έννοια αυτή αναφέρεται σε «σημεία», δηλαδή σύμβολα με συγκεκριμένη πολιτισμική σημασία (πολιτισμικά/ψυχολογικά εργαλεία), τα οποία διαμεσολαβούν τις ψυχικές λειτουργίες τόσο στο δι-ατομικό όσο και στο ενδο-ατομικό επίπεδο. Χαρακτηριστικά ο Vygotsky αναφέρθηκε σε μέσα σημειωτικής διαμεσολάβησης, όπως είναι η γλώσσα, τα έργα τέχνης, η γραφή, οι χάρτες, κ.α. Βέβαια στις πιο σύγχρονες θεωρίες τέτοια μέσα θεωρούνται επίσης οι πεποιθήσεις, οι αξίες, τα ήθη και τα έθιμα κάθε κοινωνικής ομάδας (Παπαδοπούλου, 2009).

Αυτά τα ψυχολογικά εργαλεία, που είναι πολιτισμικά στη φύση τους, αποτελούν το μέσο για την ανάπτυξη των ανώτερων ψυχικών λειτουργιών, το μετασχηματισμό δηλαδή των κατώτερων ή φυσικών λειτουργιών οι οποίες είναι βιολογικά προσδιορισμένες. Το παιδί έρχεται σε επαφή με τα πολιτισμικά αυτά εργαλεία διαμεσολάβησης κατά την αλληλεπίδρασή τους με άλλα άτομα στο πλαίσιο δραστηριοτήτων που είναι οργανωμένες και έχουν νόημα και αξία στην κοινωνική και πολιτισμική ομάδα στην οποία ανήκει. Τα χρησιμοποιεί δε κατά τις αλληλεπιδράσεις αυτές, με τη βοήθεια των εμπειρότερων (δι-ατομική λειτουργία). Όταν το παιδί κατανοήσει τη σημασία αυτών των εργαλείων, των μέσων δηλαδή διαμεσολάβησης, τότε μπορεί να τα χρησιμοποιήσει σε ατομικό επίπεδο, στο πλαίσιο δηλαδή της ενδο-ατομικής λειτουργίας.

«(...) τα ψυχολογικά εργαλεία έχουν στόχο την κατάκτηση και τον έλεγχο της ανθρώπινης συμπεριφοράς, όπως τα τεχνικά εργαλεία έχουν στόχο τον έλεγχο της φύσης. Ενώ όμως τα τεχνικά εργαλεία κατευθύνονται προς ένα άλλο αντικείμενο και με τον τρόπο αυτόν αλλάζουν τη δράση, άρα και τη σχέση, του ανθρώπου προς το αντικείμενο αυτό, τα ψυχολογικά εργαλεία προσανατολίζονται προς το μετασχηματισμό της ψυχικής δραστηριότητας και συμπεριφοράς του ίδιου του ατόμου. Έτσι, αποτελούν μέσο επιρροής προς το ίδιο το υποκείμενο ή προς κάποιο άλλο άτομο στο πλαίσιο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Όταν εισάγονται στην ανθρώπινη συμπεριφορά, τα ψυχολογικά εργαλεία αλλάζουν τη δομή των ψυχικών λειτουργιών».

(Παπαδοπούλου, 2009, σελ.64)

Έτσι εξηγείται η κοινωνική προέλευση της ατομικής λειτουργίας, όπως διατυπώθηκε παραπάνω στο γενικό γενετικό νόμο της πολιτισμικής ανάπτυξης. Ο Vygotsky επομένως θεωρούσε πως οι ψυχολογικές λειτουργίες έχουν κοινωνικό υπόβαθρο, δηλαδή πως η προέλευσή τους έχει άμεση σχέση με τη συμμετοχή του ατόμου σε κοινωνικές δραστηριότητες (Παπαδοπούλου, 2009). Έτσι, λοιπόν, οι ατομικές ψυχολογικές λειτουργίες μπορούν να αναπτυχθούν μόνο μέσα από κοινές ανθρώπινες δράσεις, δηλαδή μέσα από τη κοινή δράση και την κοινωνική αλληλεπίδραση.

Καταλαβαίνουμε, λοιπόν, τη σημαντικότητα του να παίρνουν τα παιδιά μέρος σε δραστηριότητας και να εμπλέκονται σε αυτές τόσο με συνομηλίκους όσο και με μεγαλύτερα ηλικιακά άτομα. Άλλωστε, τόσο η γλωσσική όσο και η γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασής του με το κοινωνικό περιβάλλον (Παπαμιχαήλ, 1988). Το κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού είναι αυτό που βοηθά στην αναπτυξιακή του διαδικασία. Σύμφωνα με τον Vygotsky (Vygotsky, 1935/1994, όπ. αναφ. στο Παπαδοπούλου, 2009),

«(...) το περιβάλλον δεν είναι απλά το πλαίσιο εντός του οποίου συμβαίνει η ανάπτυξη, αλλά αποτελεί πηγή της ανάπτυξης και την καθοδηγεί»

(σελ. 116)

Σύμφωνα με τον Vygotsky, μεγαλώνοντας το παιδί βρίσκεται διαρκώς σε μια αντιπαράθεση μεταξύ της μορφής των λειτουργιών που έχουν αναπτυχθεί σε κάθε ηλικία και της πολιτισμικής μορφής των λειτουργιών που είναι απαραίτητη ώστε να ανταποκριθεί σε αυτά που απαιτούνται από το περιβάλλον του. Ο Vygotsky αναφέρθηκε με τον τρόπο αυτό σ' αυτό που αποκαλεί *κοινωνική κατάσταση της ανάπτυξης*, με την οποία αναφέρεται στις σχέσεις του παιδιού με το περιβάλλον του στην δεδομένη στιγμή που πραγματοποιούνται οι δυναμικές αλλαγές κατά την ανάπτυξή του (Παπαδοπούλου, 2009). Με τη βοήθεια δηλαδή των εμπειρότερων, το παιδί λειτουργεί ψυχολογικά σε ένα επίπεδο που απαιτεί μια συνθετότερη μορφή μιας λειτουργίας, την οποία «δανείζεται» κατά κάποιον τρόπο από τα άτομα με τα οποία συναλλάσσεται. Ανά πάσα στιγμή δηλαδή, συνυπάρχουν μια πιο απλή και μια πιο σύνθετη μορφή μιας λειτουργίας, οι οποίες αντιστοιχούν σε αυτό που το παιδί μπορεί να κάνει αυτόνομα και σ' αυτό που είναι σε θέση να κάνει βασιζόμενο στην καθοδήγηση των πιο έμπειρων. Για να γίνει πιο κατανοητή η παραπάνω θέση παραθέτω το εξής παράδειγμα, προσαρμοσμένο από αντίστοιχο που αναφέρει η Παπαδοπούλου (2020):

Η Μαρία, 4 ετών, όταν φτάνει το πρωί στο νηπιαγωγείο αναζητά τα τουβλάκια με τα οποία έπαιζε την προηγούμενη ημέρα. Δεν μπορεί να τα βρει γι' αυτό απευθύνεται στη νηπιαγωγό. Εξελίσσεται η ακόλουθη συνομιλία:

M: «Κυρία, που είναι τα πολύχρωμα τουβλάκια;»

N: «Αυτά που έπαιζες εχθές το μεσημέρι;»

M: «Ναι. Δεν τα βρίσκω»

N: «Που τα άφησες εχθές; Δεν μπορείς να θυμηθείς;»

M: «Πάνω στο τραπέζι τα έπαιζα με τον Νίκο, αλλά τώρα δεν είναι εκεί»

N: «Κοίταξες αν έχουν πέσει κάτω;»

M: «Κοιτάω. Δεν είναι»

N: «Που αλλού θα μπορούσε να είναι;»

M: «Στο κουτί με τα υπόλοιπα...; Πάω να δω... Ούτε εδώ...»

N: «Για θυμήσου, τι κάνατε εχθές αφού τελειώσατε το παιχνίδι σας;»

M: «...»

N: «Μήπως τα βάλατε σε κάποιο άλλο ραφάκι κατά λάθος;»

M: «Μα.. καμιά φορά τα κρύβουμε στο μαγαζάκι. Αα.. θυμήθηκα. Εκεί τα κρύψαμε εχθές!»

Όπως φαίνεται η νηπιαγωγός δεν έδωσε την λύση στο νήπιο, αλλά του έδωσε εκείνες τις οδηγίες που χρειαζόταν για να μπορέσει να βρει μόνο του αυτό που αναζητούσε. Με άλλα λόγια, η καθοδήγηση της νηπιαγωγού συνέβαλε στη μνημονική αναζήτηση του παιδιού σε ένα επίπεδο πιο απαιτητικό από εκείνο που ήταν σε θέση να πραγματοποιήσει μόνο του, χωρίς υποστήριξη. Η νηπιαγωγός λοιπόν, «δανείζει» κατά κάποιον τρόπο στο παιδί τα ψυχολογικά εργαλεία που απαιτούνται από την περίσταση, στην συγκεκριμένη περίπτωση έναν εποικοδομητικό τρόπο μνημονικής αναζήτησης, τα οποία το παιδί χρησιμοποιεί με την βοήθειά της. Όταν δε κατανοήσει τη σημασία αυτής της αναζήτησης, όταν δηλαδή εσωτερικεύσει τα εργαλεία, τότε θα είναι σε θέση μόνο του, σε ατομικό δηλαδή επίπεδο, να επιδοθεί σε αυτή τη λειτουργία. Αυτή η διαδικασία μετασχηματίζει τη λειτουργία της μνήμης και δίνει στο παιδί τον τρόπο να την ελέγχει. Η ανάπτυξη, λοιπόν, όπως υποστήριξε κι ο Vygotsky, οικοδομείται μεν ατομικά αλλά προέρχεται και εξελίσσεται μέσω της αλληλεπίδρασης με άλλα άτομα στο πλαίσιο δραστηριοτήτων που είναι κοινωνικά δομημένες.

Έτσι, η συμμετοχή του παιδιού σε καθημερινές δραστηριότητες και κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με άλλους αποτελούν τα μέσα με τα οποία το παιδί βιώνει τη σχέση του με το περιβάλλον και αναπτύσσεται μέσα σε αυτό. Καθοριστική μεταβλητή στην ανάπτυξη του παιδιού είναι κατά τον Vygotsky η Ζώνη Εγγύτερης Ανάπτυξης (ΖΕΑ).

Σύμφωνα με τη ΖΕΑ τα παιδιά αναπτύσσονται μέσα από συμμετοχή σε δραστηριότητες οι οποίες είναι πιο απαιτητικές σε σχέση με το επίπεδο ανάπτυξής τους και για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν απολαμβάνουν τη βοήθεια εμπειρότερων, ως προς τη συγκεκριμένη δραστηριότητα, ατόμων (Craig & Baucum, 2007).

«Η έμφαση που δίνει ο Vygotsky στην αλληλεπίδραση με άτομα με πιο πολλές δεξιότητες είναι απαραίτητη για τη θεωρία του, δεδομένου ότι η αλληλεπίδραση αυτή έχει σχεδιαστεί ως το μέσο με το οποίο τα παιδιά αρχίζουν να χρησιμοποιούν τα πνευματικά εργαλεία της κοινωνίας τους. Έτσι ο εταίρος θα πρέπει να είναι κάποιος που ξέρει περισσότερα για τα εργαλεία από ότι ξέρει το παιδί».

(Rogoff, 1991, σελ.148)

Κατά τον Vygotsky η ΖΕΑ είναι αποτέλεσμα της «σύγκρουσης» μεταξύ των απαιτήσεων του περιβάλλοντος και των κατακτημένων ικανοτήτων του παιδιού. Η «σύγκρουση» αυτή μπορεί να πάψει να υπάρχει με τον μετασχηματισμό των ψυχολογικών λειτουργιών του παιδιού, ο οποίος είναι όμως προϊόν εσωτερίκευσης της καθοδήγησης και των μέσων που χρησιμοποιήθηκαν στα πλαίσια της δι-ατομικής λειτουργίας του ατόμου, με άλλα λόγια, της αλληλεπίδρασης (Παπαδοπούλου, 2009).), όπως στο παράδειγμα που αναφέρθηκε πιο πάνω.

Οι θέσεις αυτές του Vygotsky δείχνουν ξεκάθαρα τη σημασία αναζήτησης των δραστηριοτήτων στο πλαίσιο των οποίων τα παιδιά αλληλεπιδρούν με τους σημαντικούς άλλους, όπως οι γονείς, καθώς και των τρόπων της μεταξύ τους αλληλεπίδρασης.

1.2 Barbara Rogoff

Η Barbara Rogoff (2003) επίσης υποστήριξε ότι η γνωστική ανάπτυξη των παιδιών, είναι αποτέλεσμα των βιολογικών ικανοτήτων τους αλλά πολύ περισσότερο της συνεργασίας που έχουν με άλλους ανθρώπους κατά την καθημερινότητα. Όπως διατυπώνεται και στο βιβλίο της με τίτλο «*The Cultural Nature of Human Development*», η ανάπτυξη του παιδιού υποστηρίζεται από τη συμμετοχή του σε δραστηριότητες που είναι σημαντικές για την κοινωνία στην οποία ανήκει, παράλληλα με την ενίσχυση ενός ενήλικα κατά την διάρκειά τους.

Πιο συγκεκριμένα η έρευνα της Rogoff εστιάζει στο τι γίνεται όταν εμπλέκονται οι ενήλικες και τα παιδιά σε μια μαθησιακή εμπειρία, όπου με τον όρο μαθησιακή εννοεί τόσο τις τυπικές όσο και τις άτυπες διαδικασίες μάθησης. Δίνει έμφαση στη σημαντικότητα που έχουν οι κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες στη σχέση που δημιουργείται μεταξύ των ενηλίκων και των παιδιών, αλλά και στο ρόλο της καθοδήγησης στην διαδικασία της μάθησης.

«Τα παιδιά παίρνουν μέρος σε δραστηριότητες της κοινωνίας τους, εμπλέκονται με άλλα παιδιά και με ενήλικους, στην καθημερινότητα και σε σιωπηρές καταστάσεις, όσο και σε ρητή συνεργασία (...). Ένα παιδί προετοιμάζεται για τη συμμετοχή του σε μελλοντικά γεγονότα μέσα από την διαδικασία της συμμετοχής».

(Rogoff, 2003, σελ. 69)

Η Rogoff ανέπτυξε τον όρο *γνωστική μαθητεία*, σύμφωνα με την οποία τα παιδιά μαθαίνουν μέσω της συμμετοχής σε δραστηριότητες της κοινωνίας τους. Όπως έχει γράψει άλλωστε, σε πολλούς πολιτισμούς τα παιδιά δουλεύουν με τους ενήλικους για να μάθουν και να εκτελούν ανεξάρτητα κάποιες δουλειές. Αυτή η διαδικασία κατά τη Rogoff ονομάζεται *καθοδηγούμενη συμμετοχή*. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, λοιπόν, καταλαβαίνουμε πως δεν είναι ανάγκη τα παιδιά να βρίσκονται σε ένα εκπαιδευτικό

πλαίσιο για να μάθουν. Τα παιδιά αναπτύσσονται δεχόμενα ερεθίσματα από όλα αυτά που παρατηρούν στην κοινωνία τους, καθώς και από αυτά που κάνουν με τους οικείους τους στην καθημερινότητά τους.

«Η ανάπτυξη συντελείται μέσω της ενεργητικής συμμετοχής σε πολιτισμικά δομημένες δραστηριότητες στις οποίες τα παιδιά, σε αλληλεπίδραση με τους γονείς ή/και άλλους συντρόφους, κατακτούν, τροποποιούν και διερευνούν τη γνώση, τις αξίες και τις δεξιότητες που χαρακτηρίζουν την κοινωνία τους».

(Rogoff, 2003, σελ.1)

Συνεπώς, στο πλαίσιο των κοινωνικο-πολιτισμικών προσεγγίσεων της ανάπτυξης των παιδιών, η Rogoff ως μια σύγχρονη ερευνήτρια, αναφέρθηκε στη σημαντικότητα τόσο της παροχής ευκαιριών στα παιδιά να συμμετέχουν σε δραστηριότητες που έχουν νόημα και αξία σε μια κοινωνία όσο και της συμμετοχής των ίδιων των ενηλίκων στις δραστηριότητες αυτές από κοινού με τα παιδιά. Μέσω της συμμετοχής και της καθοδήγησης από έναν ενήλικο, το παιδί λαμβάνει κοινωνικά και πολιτισμικά ερεθίσματα που θα το βοηθήσουν στην ανάπτυξή του γνωστικά όσο και ψυχολογικά. Μέσα από τη συνεργασία με κάποιον ενήλικο, το παιδί εξελίσσεται γνωστικά και έχει τη δυνατότητα να μαθαίνει με πιο αποτελεσματικό και άμεσο τρόπο.

Κατά την Rogoff δεν μπορεί να προσεγγιστεί κοινωνικά ένα θέμα, εάν δεν κατανοηθεί πρώτα η αμοιβαία αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων που επηρεάζουν το άτομο. Επιπλέον, δεν υφίστανται κοινωνική προσέγγιση όταν η ανάπτυξη θεωρείται ότι αφορά μόνο σε ένα συγκεκριμένο άτομο ή σε μια μόνο συγκεκριμένη κατεύθυνση (Rogoff, 1995, όπ. αναφ. στο Goswami, 2004). Κατά την διάρκεια της παιδικής ηλικίας, τα παιδιά παίρνουν μέρος σε δραστηριότητες του πολιτισμού τους με την καθοδήγηση αυτών που τα φροντίζουν. Έτσι κατανοούν τις δεξιότητες και τις πρακτικές της κοινωνίας τους μέσω της εμπλοκής και της καθοδήγησης από τους πιο έμπειρους και μπορούν έπειτα να προσαρμοστούν και να πάρουν μέρος σε αυτές (Rogoff, 2003).

Εκτός αυτού, τα παιδιά δεχόμενα τα κοινωνικά ερεθίσματα και καθώς έρχονται σε επαφή με τα ‘κοινωνικά εργαλεία’ έχουν τη δυνατότητα να τα κάνουν κτήμα του και στη συνέχεια να τα προσαρμόσουν τόσο στα δικά τους δεδομένα, όσο και στα δεδομένα της κοινωνίας τα οποία συνεχώς αλλάζουν. Με αυτόν τον τρόπο τα άτομα αναπτύσσονται με τα υπάρχοντα ‘κοινωνικά εργαλεία’ τα οποία έχουν κληρονομήσει, ενώ ταυτόχρονα συμβάλλουν στον μετασχηματισμό αυτών των εργαλείων, των πρακτικών, αλλά και των θεσμών της κοινωνίας τους (Rogoff, 2003).

Στην καθημερινότητα και στην αλληλεπίδραση παιδιών και ενηλίκων υπάρχουν καθημερινά πολλά προβλήματα τα οποία καλούνται να επιλύσουν. Μέσω αυτών δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να εξελίσσουν τις δεξιότητές τους και να καταλάβουν καλύτερα τον κόσμο γύρω τους. Όπως υποστήριξε κι ο Rheingold (1985, όπ. αναφ. στο Rogoff, 1991, σελ. 151),

«(...) η ανάπτυξη είναι μια μεγάλη διαδικασία εξοικείωσης. Μπορεί να διεξάγεται μέσω επαναλαμβανόμενων και ποικίλων εμπειριών της καθοδηγούμενης ρουτίνας και των απαιτητικών καταστάσεων, από τα οποία τα παιδιά ειδικεύονται σε συγκεκριμένες γνωστικές διαδικασίες».

Με βάση την παραπάνω άποψη, στο πλαίσιο της κοινωνικο-πολιτισμικής θεώρησης της ανάπτυξης, τα παιδιά συμμετέχοντας σε καταστάσεις και δραστηριότητες ρουτίνας και μέσω της καθοδήγησης όσων τα φροντίζουν, μαθαίνουν πώς να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της κοινωνίας και σταδιακά βελτιώσουν τις δεξιότητες εκείνες που τους είναι χρήσιμες για την εξέλιξή τους μέσα σε αυτήν. Όπως αναφέρει η Rogoff ,

«Οι προσπάθειες των βρεφών συνοδεύονται από βιολογικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά των σχέσεων φροντιστή-παιδιού και των πολιτιστικών πρακτικών που ενθαρρύνουν την εμπλοκή του παιδιού στις δραστηριότητες του πολιτισμού τους. Είτε θεωρούν είτε όχι τους εαυτούς τους ότι διδάσκουν ρητά τα μικρά παιδιά, οι φροντιστές το μοντέλο που χρησιμοποιούν συνήθως κατά την διάρκεια των προσπαθειών, προσαρμόζουν την αλληλεπίδραση και διαμορφώνουν τα περιβάλλοντα και τις δραστηριότητες των παιδιών με τρόπους που υποστηρίζουν την τυπική μέθοδο διδασκαλίας».

(Rogoff, 1990, όπ. αναφ. στο Rogoff, 2003, σελ.69)

Κατά την Rogoff, λοιπόν, όπως φαίνεται και στο παραπάνω απόσπασμα, τα παιδιά από πολύ μικρά, έρχονται σε επαφή με τα πολιτισμικά δεδομένα και ζητούμενα. Τα πολιτισμικά ερεθίσματα τα δέχονται μέσα από την αλληλεπίδρασή τους με τα άτομα που τα φροντίζουν, αλλά και μέσα απ' τις δραστηριότητες στις οποίες παίρνουν μέρος, οι οποίες είναι πολιτισμικές, διαφέρουν δηλαδή από πολιτισμική σε πολιτισμική ομάδα ως προς τα είδη τους, τα χαρακτηριστικά τους, τις προσδοκίες και απαιτήσεις από τους συμμετέχοντες κλπ . Όσα μαθαίνουν τα παιδιά από την αλληλεπίδρασή τους με τους άλλους είναι χρήσιμα ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της καθημερινότητας αλλά και να αναπτύξουν ικανότητες και δεξιότητες. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα του πως τα νήπια στην Ινδία μαθαίνουν να ξεχωρίζουν από νωρίς το δεξί απ' το αριστερό χέρι. Συγκεκριμένα , όπως αναφέρει η Rogoff, τα νήπια στον συγκεκριμένο πολιτισμό καλούνται να μάθουν πως το δεξί χέρι είναι το 'καθαρό' χέρι που χρησιμοποιούν για το φαγητό, ενώ το αριστερό χέρι είναι το 'βρώμικο' που χρησιμοποιούν για να καθαριστούν μετά την αφόδευση (Rogoff, 2003).

1.3 «Διυποκειμενικότητα» και «σκαλωσιά»

Παραπάνω, παρουσιάστηκε και συζητήθηκε η σημασία της κοινής δράσης παιδιών και ενηλίκων στα πλαίσια καθημερινών δραστηριοτήτων. Στην αλληλεπίδραση μεταξύ παιδιών και ενηλίκων ωστόσο, αυτό που είναι σημαντικό είναι ο τρόπος της καθοδήγησης από τον ενήλικα ή τον πιο έμπειρο. Τόσο στη ΖΕΑ του Vygotsky όσο και στη «μαθητεία» ή την «καθοδηγούμενη συμμετοχή» της Rogoff, δεν είναι απαραίτητο ότι η συμμετοχή και η καθοδήγηση από τους πιο έμπειρους θα οδηγήσει τα παιδιά σε ανώτερα επίπεδα επίτευξης. Σημαντικές έννοιες για την κατανόηση των αρχών στις οποίες βασίζεται η καθοδήγηση ώστε να είναι αποτελεσματική, είναι η *διυποκειμενικότητα* και η *σκαλωσιά*.

Η έννοια της *διυποκειμενικότητας* εισήχθη από τον Trevarthen ως μια έμφυτη ικανότητα για αμοιβαία επικοινωνία μεταξύ του βρέφους και αυτών που το φροντίζουν, η οποία εξελίσσεται με το πέρασμα του χρόνου. Συγκεκριμένα, η *διυποκειμενική επικοινωνία* διέρχεται από τρία στάδια: την πρωτογενή διυποκειμενικότητα (0^{ος} -2^{ος} μήνας), την δευτερογενή διυποκειμενικότητα (9^{ος} -12^{ος} μήνας) και την τριτογενή διυποκειμενικότητα (2^ο-6^ο έτος). Σε κάθε ένα από αυτά τα στάδια κατακτώνται διαφορετικές δεξιότητες από το παιδί όσον αφορά την επικοινωνία του με τους ενηλίκους. Μέσω της *διυποκειμενικότητας* εννοείται, δηλαδή, η κοινή κατανόηση του νοητικού περιεχομένου των συνομιλητών (παιδιού και ενηλίκου), αλλά και η συναισθηματική τους εμπλοκή στη συγκεκριμένη συνθήκη (Καραγιάννη, 2019).

Ο Trevarthen ορίζει τη διυποκειμενικότητα ως μια «εγγενή ικανότητα για αμοιβαία αναγνώριση και επικοινωνιακή συναλλαγή, μια εγγενή ευαισθησία προς εξειδικευμένες εκφραστικές κινήσεις επικοινωνίας, μια διεργασία κατά την οποία συντελείται μεταβίβαση νοητικών περιεχομένων των δύο συντρόφων (...)».

(Κουγιουμουτζάκης, Μαρκοδημητράκη & Κοκκινάκη, 2007, όπ. αναφ. στο Παπαδοπούλου 2020, σελ. 495)

Η *διυποκειμενικότητα*, όπως ορίζεται στο απόσπασμα από τον Trevarthen, φαίνεται πως προϋποθέτει τόσο την επαφή των δύο ατόμων (παιδιού και ενήλικα), όσο και την προσαρμογή του καθενός στο επίπεδο κατανόησης του άλλου. Μέσω αυτής της αλληλεπίδρασης, δι-ατομικά, θα καταφέρουν να διαπραγματευτούν νοήματα,. Κατά συνέπεια, δημιουργείται μια σχέση διδάσκοντα και διδασκόμενου, η οποία όμως χαρακτηρίζεται από ενεργή συμμετοχή και των δύο, αφού είναι μια από κοινού δράση.

Απόλυτα σχετική με την *διυποκειμενικότητα* είναι η έννοια της *σκαλωσιάς* που αναφέρθηκε από τον Bruner, η οποία ορίζεται ως

«(...) μια ευέλικτη στρατηγική που υποστηρίζει το παιδί στη μάθηση και βασίζεται στην ικανότητα των διδασκόντων να κατανοούν την αφετηρία και τον τρόπο προσέγγισης των μαθητευόμενων (...), να προσαρμόζουν την υποστήριξη σ' αυτό που εκτιμούν ότι μπορούν να φτάσουν οι μαθητευόμενοι και να αποτραβιούνται όσο αυτοί γίνονται πιο ανεξάρτητοι».

(Smith, Cowie & Blades, 2018, όπ. αναφ. στο Παπαδοπούλου, 2020, σελ. 14)

Η *σκαλωσιά* επομένως αφορά στην αλληλεπίδραση ανάμεσα στο παιδί και στον ενήλικα, κατά την οποία ο πιο έμπειρος (ο ενήλικας) παρέχει βοήθεια και καθοδηγεί τον νεότερο (το παιδί) από την εξάρτηση στην ανεξαρτησία. Η *σκαλωσιά* είναι επίσης συνδεδεμένη με τη ΖΕΑ. Ο ενήλικας, δηλαδή, πρέπει να λάβει υπόψιν του τις ήδη κατεκτημένες ικανότητες ή γνώσεις του παιδιού και να τις θέσει ως αφετηρία της αλληλεπίδρασής τους ώστε τελικά με την καθοδήγησή του να υποστηρίξει επιτυχώς το παιδί (Παπαδοπούλου, 2009).

Κατά συνέπεια, τόσο η έννοια της *διυποκειμενικότητας*, όσο και της *σκαλωσιάς* προϋποθέτουν την ύπαρξη άμεσης αλληλεπίδρασης μεταξύ του παιδιού και του ενηλίκου, έτσι ώστε ο δεύτερος να μπορεί να δώσει την κατάλληλη καθοδήγηση στο παιδί ανάλογα με τις ήδη υπάρχουσες ικανότητες και δεξιότητές του αλλά και με εκείνες

που χρειάζεται να αναπτυχθούν ώστε το παιδί να μπορεί καταρχήν να πάρει μέρος στην κοινή δράση και στη συνέχεια να μπορεί να τα καταφέρει μόνο του. . Απαιτείται δηλαδή ο ενήλικας να μπορεί να κατανοήσει και να λάβει υπόψη το παιδί, τις ανάγκες του, τις ικανότητές του, τις σκέψεις, τις επιθυμίες του σε μια συγκεκριμένη κατάσταση αλλά και να μπορεί να προσαρμόζει διαρκώς την κατάσταση αυτή και τη δική του συμμετοχή στις αναπτυσσόμενες ικανότητες και δυνατότητες του παιδιού. Έχοντας κατανοήσει, δηλαδή, ο ενήλικας τις ήδη κατακτημένες ικανότητες και το επίπεδο ανάπτυξης του παιδιού στο θέμα που αφορά η κοινή δράση θα μπορέσει να του δώσει εκείνα τα ερεθίσματα που μπορεί να αντιληφθεί και να διαχειριστεί με τέτοιο τρόπο που θα βοηθήσουν στην εξέλιξη του.

«Οι ποιοτικά διαφορετικοί τρόποι με τους οποίους παιδιά και ενήλικες συλλογίζονται, δημιουργεί την αναγκαιότητα αναγνώρισης της οπτικής των παιδιών και του επιπέδου της κατανόησης και της συλλογιστικής τους, το οποίο αντανακλάται στις αντιδράσεις, στις απαντήσεις αλλά και στα λάθη τους».

(Παπαδοπούλου, 2020, σελ. 6)

Μέσα από το παραπάνω απόσπασμα γίνεται κατανοητό το πόσο σημαντικό είναι ο ενήλικας να λαμβάνει υπόψη το παιδί κατά την κοινή δράση και αλληλεπίδραση, έτσι ώστε η καθοδήγηση να είναι αποτελεσματική και να δημιουργείται η ΖΕΑ. Αυτό θα μπορέσει να το επιτύχει μόνο εάν κατανοήσει τον τρόπο με τον οποίο το παιδί αντιλαμβάνεται τον κόσμο γύρω του και χρησιμοποιεί τα διαθέσιμα πολιτισμικά εργαλεία. Με την κατάλληλη καθοδήγηση το παιδί θα αποκτήσει πρόσβαση και θα κατακτήσει τα αναγκαία εργαλεία που σταδιακά θα το καταστήσουν ικανό για ενσυνείδητη ατομική δράση (Παπαδοπούλου, 2020).

Τα παραπάνω είναι εμφανή και κατά τη συμμετοχή ενηλίκων στο παιχνίδι προσποίησης των παιδιών, μιας δραστηριότητας εγγενώς πολιτισμικής κατά τον Vygotsky, η οποία δημιουργεί ΖΕΑ. Το κοινό παιχνίδι παιδιών-ενηλίκων αλλά και

μεταξύ συνομηλίκων, για να αναπτυχθεί, να διατηρηθεί και να εξελιχθεί απαιτεί τη διωποκειμενική κατανόηση και δράση των συμμετεχόντων, ώστε να μπορούν να συντονιστούν νοητικά και συναισθηματικά και να συνεννοηθούν στα πλαίσια της προσποίησης. Η τελευταία δε, η προσποίηση στα πλαίσια του παιχνιδιού, ενσωματώνει τις αξίες του πολιτισμού ή της κοινωνικής ομάδας στην οποία ανήκουν οι συμμετέχοντες και πραγματοποιείται με βάση αυτές (Παπαδοπούλου, 2012).

Μέσω της αλληλεπίδρασης με πιο έμπειρους το παιδί εσωτερικεύει εμπειρίες οι οποίες το βοηθούν να φτάσει σε ένα νοητικά ανώτερο επίπεδο. Αυτό του δίνει τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσει αυτοβούλως τις κατακτημένες πλέον εμπειρίες και να τις αξιοποιήσει κατάλληλα με την κάθε περίπτωση. Φυσικά, η καθοδήγηση και η συμμετοχή του πιο έμπειρου, γίνεται με βάση τα ισχύοντα στην κοινωνία στην οποία βρίσκεται και στο πως αυτή λειτουργεί. Άλλωστε, σύμφωνα με τις κοινωνικο-πολιτισμικές θεωρίες, σε κάθε κοινωνία οι ασχολίες και η αλληλεπίδραση μεταξύ των ατόμων συσχετίζονται άμεσα με τα πρότυπα και τα ζητούμενά της.

1.4 Urie Bronfenbrenner

Φεύγοντας από τις κοινωνικο-πολιτισμικές προσεγγίσεις των Vygotsky και Rogoff, χρήσιμες για την κατανόηση της ανάπτυξης των παιδιών εντός των καθημερινών πλαισίων στα οποία συμμετέχουν είναι οι πλαισιακές προσεγγίσεις, όπως αυτή του Bronfenbrenner. Στο βιοοικολογικό μοντέλο του Urie Bronfenbrenner (1994) επισημαίνεται ότι

«η ανθρώπινη ανάπτυξη είναι δυναμική και αμοιβαία διαδικασία η οποία αρχίζει με τη βιολογική προικοδότηση και αποκαλύπτεται ως αποτέλεσμα αλληλεπιδράσεων με τα ποικίλα επίπεδα του περιβάλλοντος».

(όπ. αναφ. στο Craig & Baucum, 2007, σελ. 115)

Το μοντέλο αυτό εστιάζει στην οργάνωση και τις αλληλεπιδράσεις των διαφορετικών περιβαλλόντων μέσα στα οποία αναπτύσσεται το παιδί. Σε αυτό διακρίνουμε τέσσερα συστήματα σε συνδυασμό με το χρόνο: το μικροσύστημα, το μεσοσύστημα, το εξωσύστημα και το μακροσύστημα.

Τα συστήματα αυτά απεικονίζονται ως ομόκεντροι κύκλοι, όπου ο ένας εμπεριέχεται στον άλλο. Το πρώτο επίπεδο (ο πιο μέσα κύκλος), δηλαδή το μικροσύστημα, αναφέρεται στις δραστηριότητες, στους ρόλους και στις αλληλεπιδράσεις του ατόμου με το άμεσο περιβάλλον του. Οι αλληλεπιδράσεις αυτές έχουν να κάνουν με το σπίτι (αδέλφια, γονείς), το σχολείο (συνομήλικοι, δάσκαλοι), τη γειτονιά (ενήλικες, συνομήλικοι) και τους θρησκευτικούς χώρους (συνομήλικοι, ενήλικες), που είναι χώροι όπου το παιδί βρίσκεται κατά την καθημερινότητά του. Στο μικροσύστημα, δηλαδή, αρχικά ανήκει η οικογένεια και στη συνέχεια ανάλογα με τα πλαίσια στα οποία βρίσκεται το παιδί προστίθενται κι άλλα μικροσυστήματα (Lightfoot, Cole & Cole, 2014).

Το δεύτερο επίπεδο ή αλλιώς μεσοσύστημα, εμπεριέχει τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ δύο ή περισσότερων μικροσυστημάτων του βιοοικολογικού μοντέλου. Σε αυτό το

επίπεδο φαίνεται πως στοιχεία της καθημερινότητας ως προς την ανάπτυξη του παιδιού, επηρεάζονται ταυτόχρονα από πολλά μικροσυστήματα, τα οποία αλληλεπιδρούν μεταξύ τους με τρόπους σημαντικούς για την ανάπτυξη των παιδιών.

Έτσι, το μεσοσύστημα αποτυπώνει τη σχέση σχολείου και οικογένειας για παράδειγμα, τις μεταβάσεις του παιδιού από ένα μικροσύστημα σε ένα άλλο (όπως από την οικογένεια στον παιδικό σταθμό, από τον παιδικό σταθμό στο νηπιαγωγείο κλπ.) και προσδιορίζεται από τις μεταξύ τους αλληλεπιδράσεις οι οποίες παίζουν καθοριστικό ρόλο στον τρόπο που τα παιδιά βιώνουν τα διαφορετικά περιβάλλοντα και αναπτύσσονται μέσα σε αυτά. Στο μεσοσύστημα ο Bronfenbrenner εντάσσει όλους τους χώρους που δραστηριοποιείται το παιδί (σπίτι, γειτονιά, σχολείο, θρησκευτικοί χώροι), οι οποίοι αλληλεπιδρούν άμεσα και μεταξύ τους (Lightfoot, Cole & Cole, 2014).

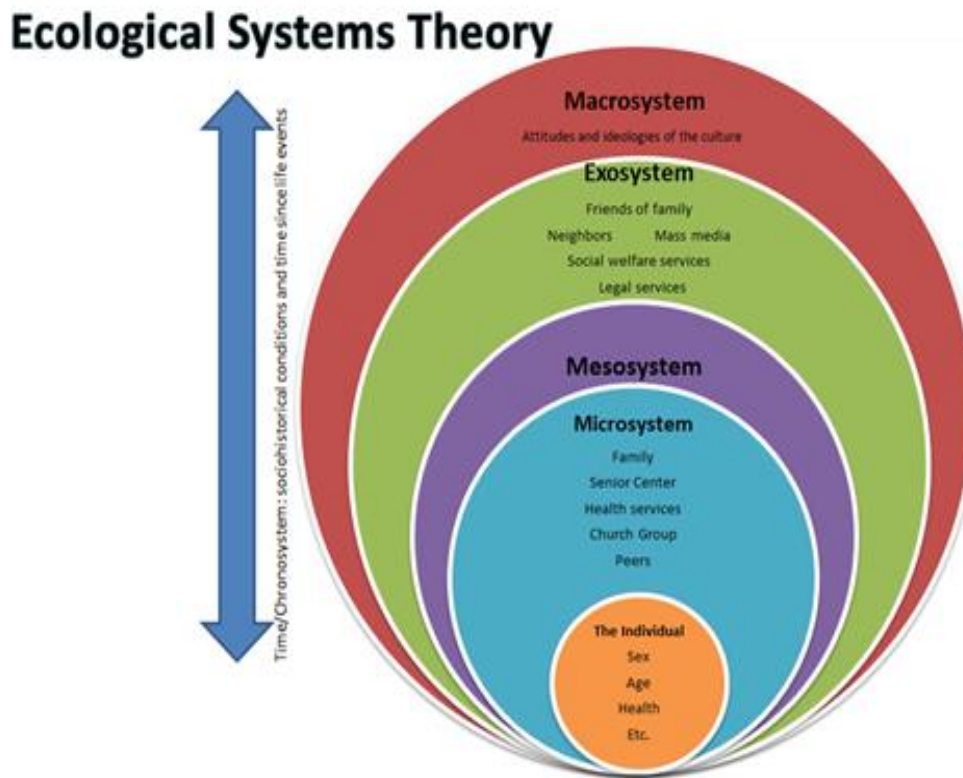
Το τρίτο επίπεδο, το εξωσύστημα όπως ονομάζεται, αφορά στα κοινωνικά πλαίσια ή τους οργανισμούς πέραν από την άμεση εμπειρία του ατόμου, που όμως το επηρεάζουν. Το εξωσύστημα, δηλαδή, αφορά σε χώρους που δεν περιλαμβάνουν άμεσα το παιδί όπως είναι η διεύθυνση του σχολείου, η τοπική αυτοδιοίκηση, ο εργασιακός χώρος των γονέων, τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, η τοπική οικονομική δραστηριότητα. Οι δομές αυτές έχουν αντίκτυπο τόσο στο παιδί όσο και στους ενήλικους που έχουν άμεση επαφή με αυτό (Lightfoot, Cole & Cole, 2014).

Τέλος, το τέταρτο επίπεδο ή μακροσύστημα, είναι το πιο απομακρυσμένο επίπεδο από το παιδί και άρα δεν έχει άμεση επαφή με αυτό. Έχει να κάνει με τις αξίες, τους νόμους και τις συνήθειες της κοινωνίας μέσα στην οποία ζει το άτομο (Craig & Baucum, 2007). Περιλαμβάνει στοιχεία των άλλων τριών συστημάτων, τα οποία επιδρούν άμεσα στην ανάπτυξη του παιδιού καθώς και χαρακτηρίζουν τον πολιτισμό στον οποίο αυτά βρίσκεται. Το μακροσύστημα αφορά στις αξίες, τα ήθη, τους κινδύνους και του πόρους του ευρύτερου πολιτισμού στον οποίο μεγαλώνει το παιδί, δηλαδή έχει να κάνει με τις κυρίαρχες αντιλήψεις και τις ιδεολογίες.

Αναλυτικά φαίνεται η θεωρία του Bronfenbrenner στο παρακάτω σχήμα. Συνοψίζοντας τα παραπάνω, στο κέντρο του σχήματος βρίσκεται το παιδί/ άτομο και τα χαρακτηριστικά αυτού (όπως το φύλο, η ηλικία κ.α.). Αυτό επηρεάζεται αρχικά από το

μικροσύστημα (ή πρώτο επίπεδο) στο οποίο ανήκουν οι γονείς, οι δάσκαλοι, οι συνομήλικοι, η θρησκεία του κ.α. Στον απ' έξω φλοιό βρίσκεται το εξωσύστημα που περιλαμβάνει τον οικογενειακό περίγυρο, την γειτονιά, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, τις κοινωνικές παροχές, τον χώρο εργασίας κ.α. Σημαντική επιρροή έχει στο άτομο και το μακροσύστημα, αφού από αυτό διαμορφώνονται οι ηθικές αξίες και η ιδεολογία του ατόμου. Τέλος, ενδιάμεσα από το μικροσύστημα και το εξωσύστημα βρίσκεται το μεσοσύστημα που συνδιαμορφώνεται από δύο ή περισσότερα επίπεδα από τα προαναφερόμενα.

Σχήμα 1: Θεωρία οικολογικών Συστημάτων (Ecological Systems Theory). Πηγή: [Pinterest.com](https://www.pinterest.com)



Σύμφωνα με τον Bronfenbrenner η ανάπτυξη είναι μια αμφίδρομη διάδραση μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντός του. Έτσι, η καθημερινή δραστηριότητα του παιδιού αναπτύσσεται και διαφέρει ανάλογα με το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο μεγαλώνει. Φυσικά, η ανάπτυξη του παιδιού διαφέρει ανάλογα την οικογένεια, δηλαδή το αν υπάρχουν μικρότερα ή μεγαλύτερα αδέρφια, το εισόδημα κ.α. Η οικογένεια

είναι αυτή που δίνει τα αρχικά ερεθίσματα για την ανάπτυξη του παιδιού , αφού έρχεται πρώτη σε άμεση επαφή με αυτό και του δίνει τη βάση των ιδεολογιών και των αντιλήψεων. Η οικογένεια ωστόσο, λειτουργεί βάσει αντιλήψεων και αξιών οι οποίες συνδέονται με την κοινωνικοπολιτισμική ομάδα στην οποία ανήκει και επηρεάζουν τόσο την καθημερινότητα της οικογένειας όσο και τις συναλλαγές μεταξύ των μελών της. Έπειτα, το σχολείο καθώς και άλλοι φορείς συνδυαμορφώνουν την ανάπτυξη του παιδιού και τέλος, τα στοιχεία του πολιτισμού είναι εκείνα που επιδρούν πιο έμμεσα, αλλά σημαντικά, στην ανάπτυξη του παιδιού.

Στο παραπάνω βιο-οικολογικό μοντέλο, ο Bronfenbrenner εισήγαγε ένα επιπλέον επίπεδο το οποίο διατρέχει όλα τα υπόλοιπα, το «χρονosύστημα». Με αυτό τον όρο αναφέρθηκε στις αμφίδρομες αλληλεπιδράσεις μεταξύ των συστημάτων του βιοοικολογικού μοντέλου (μικροσύστημα, μεσοσύστημα, εξωσύστημα, μακροσύστημα) στο πέρασμα του χρόνου (Craig & Baucum, 2007). Με τον όρο «χρονosύστημα» ο Bronfenbrenner αναφέρεται στις αλλαγές που γίνονται σε κάθε ένα από τα συστήματα του βιοοικολογικού μοντέλου, οι οποίες επηρεάζουν το άτομο τόσο σε μια δεδομένη στιγμή, όσο και σε βάθος χρόνου. Αφορά, λοιπόν, σε γεγονότα της καθημερινότητας τα οποία βιώνει το άτομο και τα οποία, έμμεσα ή άμεσα, το επηρεάζουν και σε άλλα επίπεδα της ζωής του (Bronfenbrenner, 1979, όπ. αναφ. στο <https://bit.ly/2vAXA11>), αλλά και τους μετασχηματισμούς που συμβαίνουν σε βάθος χρόνου.

Με βάση λοιπόν τα παραπάνω, η μελέτη των αντιλήψεων των γονέων αποκτά κεντρική θέση στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οργανώνεται η καθημερινότητα των παιδιών, η συμμετοχή του σε διαφορετικά μικροσυστήματα και η αλληλεπίδραση μεταξύ τους και εν τέλει συν-οικοδομείται η διαδικασία της ανάπτυξής του.

1.5 Charles Super και Sarah Harkness

Μια άλλη έννοια η οποία συμβάλλει στο θεωρητικό υπόβαθρο της παρούσας έρευνας είναι αυτή του *αναπτυξιακού θύλακα*, η οποία προέκυψε από εκτεταμένες έρευνες των Charles Super και Sarah Harkness. Ο *αναπτυξιακό θύλακας* αναφέρεται στην αλληλεπίδραση συνιστωσών, όπως τα καθημερινά φυσικά πλαίσια, η φροντίδα, οι συνήθειες ανατροφής, η ψυχολογία σημαντικών προσώπων για το παιδί, οι οποίες αποτελούν καθοριστικά στοιχεία για τον μοναδικό κόσμο κάθε παιδιού (Craig & Baucum, 2007).

Πιο αναλυτικά, μιλώντας για «τα καθημερινά φυσικά και κοινωνικά πλαίσια», οι Super και Harkness, αναφέρονται στις καθημερινές συνθήκες μέσα στις οποίες ζει το παιδί. Δηλαδή, η οικογενειακή συνθήκη του παιδιού, με ποιους αλληλεπιδρά στα πλαίσια της οικογένειάς του, το πώς είναι η κατοικία του, αν έχει δικό του ξεχωριστό δωμάτιο ή μαζί με τα αδέρφια του, ποιες ώρες κοιμάται ή τρώει κ.α. Προχωρώντας, «οι συνήθειες φροντίδας και ανατροφής του παιδιού», έχουν να κάνουν με λεπτομέρειες που αφορούν στην καθημερινή του φροντίδα. Δηλαδή, το κατά πόσο κινείται ανεξάρτητα, αλλά και κατά πόσο το παιδί προετοιμάζεται ή ενθαρρύνεται από την οικογένειά του να ανεξαρτητοποιηθεί (Craig & Baucum, 2007).

Τέλος, «η γενική ψυχολογία των προσώπων που φροντίζουν το παιδί», αφορά στις πεποιθήσεις των γονέων ή γενικότερα των φροντιστών που ασχολούνται με αυτό. Αυτοί μούν το παιδί σε ασχολίες και έχουν προσδοκίες από αυτό, οι οποίες είναι κοινωνικά πλασμένες. Έτσι, περνούν στο παιδί αξίες που είναι αλληλένδετες με τα ζητούμενα της κοινωνίας. Όλα τα παραπάνω στοιχεία αλληλεπιδρούν δυναμικά και καθορίζουν τον μοναδικό κόσμο κάθε παιδιού (Craig & Baucum, 2007).

«Οι δραστηριότητες που καθημερινά διεξάγονται ανάμεσα σε διαφορετικές καταστάσεις είναι το κλειδί για να καταλάβουμε τον πολιτισμό των γονέων και την κατασκευή της ζωής και της ανάπτυξης του παιδιού. Δραστηριότητες, καθημερινότητα ή πολιτισμικές πρακτικές εμπλέκονται στη φροντίδα και την εκτροφή του παιδιού σε πολιτιστικά θέματα που θεωρούν σημαντικά οι γονείς και με αυτό τον τρόπο μεταδίδουν κοινωνικά μηνύματα».

(Super & Harkness, 1995, όπ. αναφ. στο Craig & Baucum, 2007)

Οι Super και Harkness υποστήριξαν πως για να μπορέσουμε να μελετήσουμε την καθημερινότητα των παιδιών, πρέπει πρώτα να μελετήσουμε τις απόψεις των γονέων. Οι απόψεις αυτές είναι διαμορφωμένες κοινωνικά οπότε μας δείχνουν στοιχεία της κοινωνίας μέσα στην οποία μεγαλώνει ένα παιδί. Σε κάθε οικογένεια υπάρχουν διαφοροποιήσεις ως προς τις αντιλήψεις των γονέων, ακόμη κι όσων βρίσκονται στην ίδια κοινωνία, κοινωνική και πολιτισμική ομάδα. Παρ' όλα αυτά κάποιες κοινωνικές προσταγές πρέπει να ακολουθούνται έτσι ώστε μεγαλώνοντας το παιδί να μπορέσει να ενσωματωθεί στην κοινωνία του.

Όπως έχει διαπιστωθεί κι από έρευνες (όπ. αναφ. στο Petrogiannis, Papadopoulou & Papoudi, 2012), η εμπλοκή των φροντιστών στις ασχολίες των παιδιών είναι πολύ σημαντική. Αρχικά, διότι ενθαρρύνουν τα παιδιά να παίρνουν μέρος σε πολιτισμικά κατασκευασμένες δραστηριότητες μέσω των οποίων διευρύνουν τις γνώσεις και την εμπειρία τους. Έπειτα, μέσα από την καθοδήγηση και την βοήθεια των πιο έμπειρων τα παιδιά αποκτούν δεξιότητες και διαμορφώνουν τις ψυχολογικές τους διεργασίες έχοντας λάβει στοιχεία που χαρακτηρίζουν την κοινωνία στην οποία μεγαλώνουν. Επιπλέον, κατά τους Super και Harkness (όπ. αναφ. στο Petrogiannis, Papadopoulou & Papoudi, 2012), παίρνοντας μέρος σε δραστηριότητες της κοινωνίας τους τα παιδιά εμπλέκονται σε μία ουσιαστική αλληλεπίδραση με άλλους, η οποία τους παρέχει τα απαραίτητα για να μάθουν και να εξελίξουν τις δεξιότητές τους.

Οι συγκεκριμένες δεξιότητες που αποκτά κάθε παιδί στην κοινωνία στην οποία ζει, είναι αυτές που δημιουργούν την ανομοιομορφία ανάμεσα στους πολιτισμούς. Σύμφωνα με τους ερευνητές Rogoff (2003), Super και Harkness (2002) (όπ. αναφ. στο Craig & Baucum, 2007) υπάρχουν τέσσερις βασικοί παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν την ανομοιομορφία στην ανάπτυξη των ατόμων κάθε πολιτισμού. Πρώτος παράγοντας είναι το εξειδικευμένο πλαίσιο δραστηριοτήτων, καθώς δεν μπορεί να συμμετέχει κάποιος αν δεν ασχοληθεί να μάθει για αυτό. Ο δεύτερος παράγοντας αφορά στη συχνότητα των καθημερινών δραστηριοτήτων, δηλαδή ανάλογα με το πόσο σημαντική θεωρείται μια δραστηριότητα στην κοινωνία καταλαμβάνει και μεγαλύτερο χρόνο της καθημερινότητας των ατόμων και άρα υπάρχει μεγάλη πιθανότητα τα άτομα να έχουν καλές επιδόσεις σε αυτήν.

Η τρίτη αιτία ανομοιομορφίας σε μια κοινωνία σχετίζεται με τις διάφορες δραστηριότητες στις οποίες παίρνουν μέρος τα άτομα. Αν δίνεται αξία σε μια συγκεκριμένη ασχολία, τότε τα παιδιά το πιο πιθανό είναι να ανταπεξέρχονται άρτια σε αυτήν, όπως και σε παραπλήσιές της. Τέλος, ο τέταρτος λόγος αφορά στον ρόλο του παιδιού σε κάθε δραστηριότητα. Τα παιδιά συνήθως έχουν τον ρόλο του μαθητευόμενου σε μια δραστηριότητα, όταν όμως κατακτήσουν κάποιες συγκεκριμένες δεξιότητες ο ρόλος αυτός αλλάζει.

1.6 Σύνοψη

Συνοψίζοντας, στο κεφάλαιο αυτό αναφέρθηκαν οι κοινωνικο-πολιτισμικές προσεγγίσεις των Lev Vygotsky, Barbara Rogoff καθώς και οι παιδισιακές προσεγγίσεις των Urie Bronfenbrenner, Charles Super και Sarah Harkness. Σε όλες αυτές τις προσεγγίσεις, είναι κοινή η θέση ότι η ατομική ανάπτυξη είναι αναπόσπαστα συνδεδεμένη με τα πλαίσια στα οποία μεγαλώνουν τα παιδιά και τις κοινωνικές διεργασίες που τα χαρακτηρίζουν. Η κοινή δράση και οι αλληλεπιδράσεις με τους σημαντικούς άλλους οι οποίοι αντιπροσωπεύουν εμπειρότερους φορείς του πολιτισμού, αποτελούν βασική συνιστώσα της ανάπτυξης των παιδιών. Επιπλέον, η κοινή δράση και αλληλεπίδραση πραγματοποιούνται βάσει των πολιτισμικών αντιλήψεων για το τις ικανότητες και τα χαρακτηριστικά που χρειάζεται να αναπτύξουν τα παιδιά ώστε να γίνουν ικανά μέλη της κοινωνίας τους.

Επίσης, οι έννοιες «διυποκειμενικότητα» και «σκαλωσιά» συζητήθηκαν ως σημαντικές για την κατανόηση της αποτελεσματικότητας της κοινής δράσης και αλληλεπίδρασης μεταξύ των λιγότερο και περισσότερο έμπειρων, ως προς την κατάκτηση των παραπάνω. Η μελέτη επομένως των καθημερινών δραστηριοτήτων ως πλαίσια ανάπτυξη των παιδιών αλλά και των αντιλήψεων που τις προσδιορίζουν είναι σημαντική. Στο κεφάλαιο που ακολουθεί γίνεται αναλυτικότερη αναφορά στη σημαντικότητα των καθημερινών δραστηριοτήτων ως πλαίσια ανάπτυξης των παιδιών .

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: Η ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ: Ο ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΟΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΤΟΥΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ

Οι καθημερινές δραστηριότητες στις οποίες παίρνουν μέρος τα παιδιά έχουν κοινωνικό και πολιτισμικό χαρακτήρα. Κάθε κοινωνία διαφέρει ως προς αυτά που θεωρεί σημαντικά ή όχι για την καθημερινότητα των ατόμων, και στην περίπτωση μας των παιδιών. Έτσι, οι καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών ποικίλουν ανάλογα το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο αναφέρονται. Η συμμετοχή δε των γονέων ή άλλων ατόμων του περιβάλλοντος των παιδιών σε τέτοιες δραστηριότητες, συνδέεται με τις αντιλήψεις που σχετίζονται με τις δραστηριότητες αυτές.

2.1 Ο κοινωνικός και πολιτισμικός χαρακτήρας των καθημερινών δραστηριοτήτων

Πολλές έρευνες που έχουν γίνει έχουν διαπιστώσει σημαντικές διαφορές ως προς τις υποχρεώσεις που αναφέρουν οι γονείς σε σχέση με τις δραστηριότητες στις οποίες παίρνουν μέρος τα παιδιά τους, οι οποίες ποικίλουν ανάλογα με το πολιτισμικό υπόβαθρο αλλά και την κοινωνική τάξη των οικογενειών (Woodhead, Faulkner, Littleton, 1999).

Για παράδειγμα, στην έρευνα που έγινε με τίτλο «Ένα παράθυρο σε διαφορετικούς κόσμους: Οι καθημερινές δραστηριότητες των μικρών παιδιών σε ΗΠΑ, Βραζιλία και Κένυα» τέθηκαν τέσσερις βασικοί άξονες, Αυτοί ήταν ότι: α) τα παιδιά από διαφορετικές πολιτισμικά ομάδες θα εμπλέκονται σε διαφορετικό βαθμό στις διάφορες κατηγορίες δραστηριοτήτων, β) τα παιδιά από διαφορετικές πολιτισμικά ομάδες θα εμπλέκονται σε διαφορετικό βαθμό στις δραστηριότητες που έχουν προ-ακαδημαϊκό υπόβαθρο, γ) τα παιδιά που επισκέπτονται κέντρα απασχόλησης θα εμπλέκονται περισσότερο σε ασχολίες σχετικές με το σχολείο, ενώ πάλι θα βρίσκονταν διαφορές ανάλογα την πολιτισμική και την κοινωνική ομάδα και δ) τα παιδιά που επισκέπτονται κέντρα απασχόλησης θα

εμπλέκονται σε περισσότερες ακαδημαϊκού τύπου δραστηριότητες (Tudge, Doucet, Odero, Sperb & Piccinini, 2006).

Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας έδειξαν πως το τι συμβαίνει σε κάθε περίπτωση είναι περίπλοκο, καθώς έχει να κάνει με το ότι τόσο η κοινωνία όσο και οι ομάδες που υπάρχουν εντός της διαφέρουν ανάλογα με τη φυλή και την εθνικότητα που υπάγονται. Επιπρόσθετα, μέσα σε κάθε μία από αυτές τις κοινωνίες που πήραν μέρος, κάθε φυλή ή εθνικότητα έχει την δική της ιστορία, τις δικές της αρχές, την δική της ταυτότητα και τα δικά της πρότυπα, βάσει των οποίων εξελίσσονται τα υποκείμενά της. Από τα συμπεράσματα της έρευνας γίνεται ξεκάθαρο ότι σε κάθε πολιτισμό τα παιδιά εμπλέκονται σε εκείνες τις δραστηριότητες που θα τα βοηθήσουν να μάθουν τα ζητούμενα της κοινωνίας και πιο συγκεκριμένα της κοινωνικής ομάδας στην οποία ανήκουν, έτσι ώστε να μπορούν να ενταχθούν σε αυτή.

Αποτέλεσμα της παραπάνω κατάστασης (όπ. αναφ. στο Tudge, Doucet, Odero, Sperb, Piccinini, 2006) είναι η ανομοιογένεια μεταξύ των κοινωνικών στρωμάτων ακόμα και ανάμεσα σε μέλη του ίδιου πολιτισμού. Έτσι, λοιπόν, παρατηρείται πως οι δραστηριότητες στις οποίες εμπλέκεται και παίρνει μέρος ένα παιδί διαφέρουν ανάλογα και με την κοινωνική τάξη στην οποία ανήκει. Όπως φάνηκε στην έρευνα, τα παιδιά οικογενειών της μεσαίας τάξης είναι πιο πιθανό να εμπλακούν σε ασχολίες μαθησιακού περιεχομένου σε σύγκριση με τα παιδιά από οικογένειες της εργατικής τάξης. Από την άλλη μεριά, παιδιά από οικογένειες της εργατικής τάξης τα οποία περνούσαν την περισσότερη ημέρα στο σπίτι παίζοντας με τα αδέρφια τους ή βοηθώντας στις δουλειές φάνηκε να εμπλέκονται περισσότερο σε εργατικές ασχολίες, καθώς και σε μαθήματα που περιλαμβάνουν δεξιότητες ή ασφάλεια. Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ο Cole (1985)

«(...) στη Ζώνη της Εγγύτερης Ανάπτυξης, ο πολιτισμός και η γνωστική λειτουργία δημιουργούν το ένα το άλλο. Οι αλληλεπιδράσεις στο πλαίσιο της Ζώνης της Εγγύτερης Ανάπτυξης είναι το χωνευτήριο της ανάπτυξης και του πολιτισμού μέσα στο οποίο επιτρέπεται στα παιδιά να παίρνουν μέρος στις δραστηριότητες που θα ήταν αδύνατον για αυτά να πάρουν μέρος μόνα τους, χρησιμοποιώντας τα πολιτισμικά εργαλεία ότι τα ίδια πρέπει να προσαρμοστούν στη συγκεκριμένη δραστηριότητα και, ως εκ τούτου, να περάσουν και να μεταμορφωθούν από τις νέες γενιές».
(όπ. ανάφ. στο Forman, Minick, & Stone, 1993, σελ. 233)

Οι καθημερινές δραστηριότητες επομένως, αποτελούν σημαντικό παράγοντα για την ανάπτυξη των παιδιών. Με τον χειρισμό μιας κοινωνικής δραστηριότητας, τα παιδιά μπαίνουν στην διαδικασία να επιλύσουν προβλήματα, καθώς και να επικοινωνήσουν με τους υπόλοιπους γύρω τους. Οι καθημερινές δραστηριότητες που γίνονται στο σπίτι, όπως το μάζεμα του δωματίου, το πλύσιμο των δοντιών, το ντύσιμο, το δέσιμο των κορδονιών κ.α., καθώς και οι διαδικασίες αυτοφροντίδας είναι σημαντικές καθώς συμβάλλουν στην ανάληψη ευθύνης από τη μεριά των παιδιών για πράγματα που τα αφορούν και ως εκ τούτου στην ανάπτυξη της αυτονομίας αλλά και της αίσθησης ότι τα καταφέρνουν.

Μπορώντας το παιδί να φροντίσει τον εαυτό του νιώθει ανεξάρτητο και ελεύθερο, αλλά και πιο σίγουρο για τον εαυτό του. Με αυτό τον τρόπο εξελίσσεται και μαθαίνει πράγματα τόσο για τον εαυτό του όσο και για τον κόσμο γύρω του. Παίρνοντας μέρος σε δραστηριότητες του πολιτισμού του παίρνει ερεθίσματα και πληροφορίες που θα του είναι χρήσιμα στο άμεσο ή στο μακρινό μέλλον, έτσι ώστε να μπορέσει να ανταπεξέλθει στα ζητούμενα της κοινωνίας του.

«Τόσο οι ενήλικοι, όσο και τα παιδιά είναι υπεύθυνα να αποφασίσουν για τις δραστηριότητες των τελευταίων, αλλά και για το ρόλο τους μέσα σ' αυτές. Αυτά γίνονται μέσα από περισσότερο σαφείς ρυθμίσεις σχετικά με την αυξανόμενη συμμετοχή των παιδιών στις δραστηριότητες της κουλτούρας τους».

(Woodhead, Faulkner & Littleton, 1999, σελ. 268)

Μέσα από τη συμμετοχή τους σε καθημερινές δραστηριότητες τα παιδιά μαθαίνουν να χειρίζονται καταστάσεις και να ρυθμίζουν τη συμμετοχή τους. Αναπτύσσουν έτσι δεξιότητες και εξελίσσουν άλλες, αφού αλληλεπιδρούν με άλλα άτομα και καλούνται να πάρουν άμεσα αποφάσεις για καταστάσεις μέσα σε μια συγκεκριμένη συνθήκη.

Επιπρόσθετα, μέσω της καθοδηγούμενης συμμετοχής τονίζεται ο ενεργός ρόλος των παιδιών, αφού όχι μόνο παρατηρούν αλλά παίρνουν και μέρος σε μια οργανωμένη, κοινωνική δραστηριότητα, έχοντας καθοδήγηση από κάποιον φροντιστή. Με αυτή την έννοια, εννοείται η συμμετοχή ενός κοντινού, ενήλικου προσώπου στη δραστηριότητα, μέσα από την οποία ο ενήλικας συμβάλλει στην ανάπτυξη του παιδιού καθοδηγώντας το στο πως θα προχωρήσει στο επόμενο βήμα των ήδη υπάρχουσών γνώσεων του.

«Μαζί με τις ομοιότητες μεταξύ των πολιτισμών στην καθοδηγούμενη συμμετοχή των παιδιών σε κοινωνικο-πολιτιστικές δραστηριότητες είναι σημαντικές διαφορές στις δεξιότητες που εκτιμώνται, τα μέσα επικοινωνίας (...) και ο βαθμός στον οποίο τα παιδιά εισέρχονται σε ενήλικη δραστηριότητα έναντι ενηλίκων».

(Forman, Minick, & Stone, 1993, σελ. 230)

Η καθοδηγούμενη συμμετοχή, βέβαια, διαφέρει από πολιτισμό σε πολιτισμό. Ανάλογα με τις απαιτήσεις που έχει η κοινωνία από τα παιδιά ως μελλοντικούς πολίτες αυτής, κάθε ενήλικας θέτει διαφορετικούς στόχους για το παιδί, οι οποίοι συμβαδίζουν με τις προσωπικές του αντιλήψεις, ταυτόχρονα με τα κοινωνικο-πολιτισμικά ζητούμενα (που τις περισσότερες φορές συμπίπτουν). Βασικός στόχος, όμως κάθε πολιτισμού είναι να συμμετέχουν τα παιδιά και να αναπτύξουν όσο πιο πολλές δεξιότητες μπορούν που αφορούν στην ένταξή τους στην κοινωνία. (Rogoff, Mosier, Mistry & Göncü, 1993). Σημαντική, ακόμα, είναι η συμβολή των εργαλείων και των τεχνολογιών που ποικίλουν ανά τους πολιτισμούς και εισάγοντάς τα στην δραστηριότητα δίνουν ένα ακόμα ερέθισμα στην εξέλιξη του παιδιού.

2.2 Οι αντιλήψεις των γονέων για τις καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών και τη σημασία τους για την ανάπτυξη

Οι γονείς είναι εκείνοι με τους οποίους τα παιδιά περνάνε μεγάλα χρονικά διαστήματα και άρα αλληλεπιδρούν σε μεγάλο βαθμό. Οι επιλογές των γονέων συνδέονται και επηρεάζουν άμεσα τα παιδιά, όπως άλλωστε περιέγραψε και ο Bronfenbrenner στο βιοοικολογικό μοντέλο. Σύμφωνα με τις σύγχρονες (κοινωνικο-πολιτισμικές) θεωρίες, οι στόχοι και οι αξίες των οικογενειών επηρεάζονται άμεσα από την κοινωνία στην οποία βρίσκονται. Οι δραστηριότητες στις οποίες παίρνει μέρος το παιδί ή και ολόκληρη η οικογένεια, έχουν να κάνουν σε μεγάλο βαθμό με αντιλήψεις και ιδεολογίες οι οποίες προβάλλονται στην κοινωνία στην οποία ζούνε.

Οι οικογενειακές δραστηριότητες επηρεάζονται από τα χαρακτηριστικά των παιδιών, από τους στόχους και τις αξίες της οικογένειας (Weisner, 2002), από τις ικανότητες και τα χαρακτηριστικά των γονιών (Sameroff & Fiese, 2000) και από τις πολιτισμικές αξίες (Goodnow, 2002). Οι προσδοκίες για την ηλικία, οι πεποιθήσεις για την αυτονομία των παιδιών, οι σχέσεις με τους άλλους και οι ρόλοι των φύλων μπορεί να διαφέρουν σημαντικά σε διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες (Spangola & Fiese, 2007).

Οι αντιλήψεις των γονέων σε συνδυασμό με τα χαρακτηριστικά τα δικά τους, του παιδιού, αλλά και τις αξίες τις κοινωνίας διαμορφώνουν τις συνθήκες βάσει των οποίων ένα παιδί παίρνει μέρος σε μια δραστηριότητα. Για παράδειγμα, στην περίπτωση που οι γονείς θεωρούν πως μόνον ακαδημαϊκού τύπου δραστηριότητες βοηθούν στην ανάπτυξη του παιδιού, αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα να επιδιώκουν το παιδί τους να παίρνει μέρος μόνο σε τέτοιου είδους ασχολίες.

Όπως έχει φανεί κι από έρευνες οι αντιλήψεις των γονέων για την ανάπτυξη των παιδιών τους επηρεάζουν άμεσα τον τρόπο που και οι ίδιοι αλληλεπιδρούν μαζί τους. Οι γονείς που θεωρούν σημαντική την αλληλεπίδραση με τα παιδιά τους μπορούν να την πραγματοποιήσουν μέσω της φροντίδας αυτών, της καθοδήγησής τους, με το να παίζουν μαζί τους, με το να μιλάνε κ.α.

Πιο συγκεκριμένα σε έρευνα που έγινε με Ελληνίδες μητέρες (στην Ελλάδα) με τίτλο *«Αξιολογώντας τις γονεϊκές αξίες σχετικά με την αναπτυξιακή σημασία των καθημερινών δραστηριοτήτων στα νήπια: οι καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών- οι γονεϊκή κλίμακα αξιών»* (Petrogiannis, Papadopoulou & Papoudi, 2012) εξετάστηκαν δύο άξονες. Ο ένας αφορούσε στη σημαντικότητα του να εμπλέκονται τα παιδιά και να μαθαίνουν μέσα από καθημερινές δραστηριότητες, δίνοντας έμφαση στην αλληλεπίδραση γονέα-παιδιού κατά την διάρκεια αυτών των δραστηριοτήτων. Ο δεύτερος είχε να κάνει με το κατά πόσο η συμμετοχή και η αλληλεπίδραση γονέα-παιδιού στα πλαίσια των καθημερινών δραστηριοτήτων σχετίζεται με τις αντιλήψεις των γονέων ως προς τον πολιτισμική και αναπτυξιακή σημασία αυτών. Για αυτούς τους σκοπούς, οι δραστηριότητες διαχωρίστηκαν σε: «Νοικοκυριό και προσωπική φροντίδα», «Επαναλαμβανόμενες εξόδους», «Προ-ακαδημαϊκές δραστηριότητες», «Δραστηριότητες παιχνιδιού» και «Δραστηριότητες διασκέδασης».

Στα αποτελέσματα της έρευνας, διαπιστώθηκε πως οι μητέρες συμμετέχουν πιο συχνά σε καθημερινές δραστηριότητες του παιδιού τις οποίες θεωρούν πιο σημαντικές για την ανάπτυξη. Δηλαδή, οι μητέρες που πήραν μέρος στην έρευνα φαίνεται να συμμετέχουν περισσότερο στις καθημερινές ασχολίες που θεωρούνται αναπτυξιακά ωφέλιμες για τα παιδιά. Το κατά πόσο όμως μια ασχολία γίνεται αντιληπτή ως

αναπτυξιακά ωφέλιμη έχει να κάνει και με τα πολιτισμικά δεδομένα και κριτήρια, καθώς και με την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκει κάθε οικογένεια (Petrogiannis, Papadopoulou & Papoudi, 2012).

«Οι διαφορές μεταξύ των πολιτισμών στην καθοδηγούμενη συμμετοχή περιλαμβάνουν την παραλλαγή των δεξιοτήτων και των αξιών που προωθούνται σύμφωνα με τους πολιτιστικούς στόχους της ωριμότητας. Οι πολιτιστικές κοινότητες ποικίλλουν ως προς τα θεσμικά τους όργανα και τα συναφή εργαλεία και τεχνολογίες. Οι πολιτισμικοί ψυχολόγοι και οι κοινωνικο-πολιτισμικοί θεωρητικοί έχουν υποστηρίξει ότι οι γνωστικές διαφορές μεταξύ των πολιτισμικών (ή ιστορικών) ομάδων είναι διανοητικά εργαλεία όπως ο αλφαριθμητισμός και η αριθμητική (...). Οι κοινότητες διαφέρουν ως προς τις δεξιότητες που θεωρούνται σημαντικές (π.χ. ανάγνωση, ύφανση, μαγεία, θεραπεία, διαχείριση ανθρώπων) και τις προσεγγίσεις που εκτιμώνται (π.χ. ατομικό επίτευγμα, ταχύτητα στην απόδοση, διαπροσωπική αρμονία)».
(Rogoff, Mosier, Mistry & Göncü, 1993, σελ. 232)

Από το παραπάνω απόσπασμα, γίνεται κατανοητό πως ανάλογα τον πολιτισμό και τη σημασία που δίνεται σε κάθε δραστηριότητα οι ενήλικες μυσούν τα παιδιά σε εκείνες τις ασχολίες που θεωρούνται ότι αναπτύσσουν χρήσιμες για τα ίδια δεξιότητες. Με αντίστοιχο τρόπο διαμορφώνεται και η συμμετοχή που έχει κάθε γονέας στις δραστηριότητες του παιδιού, αλλά και ο ρόλος του σε αυτές. Δηλαδή, ανάλογα με τα κοινωνικά πρότυπα και με τις προσωπικές αντιλήψεις του, κάθε γονέας συμμετέχει περισσότερο ή λιγότερο, αλλά και με διαφορετικό τρόπο στις ασχολίες του παιδιού του.

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στο *Contexts for Learning: Sociocultural Dynamics in Children's Development*, πολλές από τις μητέρες της φυλής των Μάγια γέλασαν μόνο και μόνο στην ιδέα του να παίξουν με τα παιδιά τους, καθώς θεωρούν πως το παιχνίδι είναι κάτι που κάνουν τα παιδιά είτε μεταξύ τους είτε με την γιαγιά και τον

παππού τους. Μάλιστα, οι μητέρες των Μάγια υποστήριξαν πως την ώρα που τα παιδιά απασχολούνται παίζοντας εκείνες έχουν την ευκαιρία να κάνουν τις δουλειές τους (Rogoff, Mosier, Mistry & Göncü, 1993). Η οπτική των μητέρων της φυλής των Μάγια για τον ρόλο τους στο παιχνίδι των παιδιών, φανερώνει την αντίληψη της κοινωνίας τους για το συγκεκριμένο θέμα, η οποία συνοψίζεται στο ότι το παιχνίδι είναι ένας τομέας για την αλληλεπίδραση των παιδιών, κι όχι για την συντροφικότητα ενηλίκων και παιδιών.

Το παιχνίδι είναι βασική καθημερινή ασχολία των παιδιών, ιδίως στις δυτικές κοινωνίες, γι' αυτό κι έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες για τη συμβολή του στην ανάπτυξη των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, η Παπαδοπούλου (2012) σε άρθρο της με τίτλο «Ο ρόλος των ενηλίκων στο παιχνίδι προσποίησης των παιδιών» αναφέρεται στη σημασία του παιχνιδιού προσποίησης στην ανάπτυξη των παιδιών, αλλά και στη σημαντικότητα της συμμετοχής των γονέων σε αυτό. Το παιχνίδι προσποίησης επιτρέπει στα παιδιά να δράσουν ελεύθερα, ενώ παράλληλα κάνουν χρήση των πολιτισμικών εργαλείων που τους είναι απαραίτητα για την εκπλήρωση αυτού.

«Μέσα από το κοινό αυτό παιχνίδι, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να εκτεθούν, να προσανατολιστούν και να επεξεργαστούν ευρύτερες κοινωνικοπολιτισμικές αξίες και πεποιθήσεις (π.χ. δημιουργικότητα, σεβασμός, συνεργασία). Επιπλέον, έχει συνδεθεί με αναπτυξιακά επιτεύγματα των παιδιών στο γνωστικό, συναισθηματικό και κοινωνικό τομέα».

(Παπαδοπούλου, 2020, σελ. 6)

Μέσα από την ενεργή εμπλοκή του ίδιου του παιδιού στη διαδικασία του παιχνιδιού αυτό μπορεί και εξελίσσει τις κοινωνικές του δεξιότητες. Τα ερεθίσματα που παίρνει το παιδί από αυτή την ασχολία πληθαίνουν όταν κάποιος ενήλικας ή πιο έμπειρος παίρνει μέρος σε αυτή. Αυτό συμβαίνει διότι οι ίδιοι οι ενήλικες που συμμετέχουν θεωρούν σημαντικό το παιχνίδι για την ανάπτυξη του παιδιού, γι' αυτό και με τη συμπεριφορά τους το ενθαρρύνουν. Ο ενήλικας, δηλαδή, προσθέτει νέα νοήματα στο

παιχνίδι του παιδιού και το βοηθάει να διαμορφώσει αντιλήψεις δίνοντας του νέες πληροφορίες και ερεθίσματα. Πιο αναλυτικά στο άρθρο αναφέρεται ότι

«(...) κάποια παιδιά δεν είναι ικανά να αναπτύξουν κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι χωρίς την παρέμβαση των ενηλίκων. Στην περίπτωση αυτή η συμμετοχή των ενηλίκων συνεισφέρει τόσο στη γνωστική όσο και στην κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, επειδή συνδέει το κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι με την ανάπτυξη της φαντασίας, της δημιουργικότητας αλλά και των ικανοτήτων που θεωρούνται απαραίτητες στην εκπαιδευτική διαδικασία».

(Αυγητίδου, 2001, σελ. 42)

Γίνεται κατανοητό, λοιπόν, πως μέσα από τη συμμετοχή κάποιου ενηλίκου προστίθενται κι άλλα ερεθίσματα στο παιχνίδι, τα οποία βάζουν το παιδί σε μια πιο σύνθετη και κερδοφόρα για το ίδιο διαδικασία. Για να μπορέσει όμως πραγματικά ο ενήλικας να υποστηρίξει το παιχνίδι του παιδιού θα πρέπει να έχει κατά νου τρεις βασικές έννοιες οι οποίες αναφέρθηκαν και στο Κεφάλαιο 1.3: την *διυποκειμενικότητα*, τη *Ζώνη Εγγύτερης Ανάπτυξης (ΖΕΑ)* και τη *σκαλωσιά*.

Προηγούμενες ερευνητικές προσπάθειες που έχουν πραγματοποιηθεί στο πλαίσιο πτυχιακών εργασιών, έχουν επίσης συμβάλει στην κατανόηση της συμμετοχής των γονέων σε καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών στην Ελλάδα. Η Κωνσταντακάτου (2014) για παράδειγμα, μελέτησε τη συμμετοχή παιδιών προσχολικής ηλικίας σε καθημερινές δραστηριότητες και την εμπλοκή γονέων σε αυτές μέσα από την ποσοτική διερεύνηση των απόψεων 54 γονέων (54 μητέρων και 54 πατέρων) στην ευρύτερη περιοχή της Αθήνας. Σκοπός ήταν να προσδιοριστούν οι ασχολίες στις οποίες παίρνουν μέρος τα παιδιά, η συμμετοχή των γονέων σε αυτές, αλλά και τυχόν διαφορές που μπορεί να υπάρχουν στη συμμετοχή μητέρων και πατέρων.

Οι καθημερινές ασχολίες που διερευνήθηκαν αφορούσαν στα: «δραστηριότητες νοικοκυριού και αυτοφροντίδας», «κοινωνικές δραστηριότητες», «προ-ακαδημαϊκές δραστηριότητες», «δραστηριότητες παιχνιδιού» και «δραστηριότητες ψυχαγωγίας στο σπίτι». Έπειτα από συλλογή των δεδομένων και περιγραφική ανάλυση των αποτελεσμάτων, φάνηκε ότι οι γονείς παίρνουν μέρος περισσότερο σε προ-ακαδημαϊκές και κοινωνικές δραστηριότητες, παρά σε δραστηριότητες παιχνιδιού. Ακόμα, αποδείχθηκε πως οι μητέρες παίρνουν περισσότερο μέρος απ' ότι οι πατέρες στις ασχολίες των παιδιών, με εξαίρεση όμως τις ασχολίες ψυχαγωγίας στο σπίτι.

Οι Αλιπράντη, Βούτσινου και Ζερβού (2016), επίσης διερεύνησε το παραπάνω θέμα, μέσα από συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής μεθοδολογίας. Το δείγμα της έρευνας ήταν 30 γονείς, δηλαδή 15 μητέρες και 15 πατέρες με παιδιά προσχολικής ηλικίας, που διέμεναν στην ευρύτερη περιοχή της Αθήνας. Για την διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε τόσο η ποσοτική μέθοδος διερεύνησης (μέσω της κλίμακας Children's Daily Activities-Parental Beliefs Scale) όσο και η ποιοτική (το ημερολόγιο και η ημιδομημένη συνέντευξη). Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε ότι οι μητέρες δίνουν περισσότερη έμφαση σε ασχολίες που αφορούν στην αυτοεξυπηρέτηση, ενώ οι πατέρες σε ασχολίες παιχνιδιού και ψυχαγωγίας με ηλεκτρονικά. Ακόμα παρατηρήθηκε ότι οι μητέρες ανέφεραν ότι συμμετέχουν περισσότερο σε διαδικασίες αυτοεξυπηρέτησης ενώ οι πατέρες σε κοινωνικές δραστηριότητες και σε δραστηριότητες με ηλεκτρονικά.

2.3 Σύνοψη

Τόσο οι θεωρητικές προσεγγίσεις του Κεφαλαίου 1, όσο και η αναφορά σε έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί ως προς τις καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών και τη συμμετοχή των γονέων σε αυτές, αναδεικνύουν τη σημασία διερεύνησης των αντιλήψεων των γονέων σε σχέση με τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο της οικογένειας και της καθημερινότητας. Επιπλέον, οι διαφορές που έχουν εντοπιστεί στις αντιλήψεις μητέρων και πατέρων ως προς τη σημαντικότητα των δραστηριοτήτων και την εμπλοκή τους σε αυτές, αναδεικνύουν ένα σημαντικό πεδίο για έρευνα στην Ελλάδα το οποίο δεν έχει ακόμα αναπτυχθεί. Η παρούσα πτυχιακή εργασία συμβάλλει προς την αυτήν την κατεύθυνση.

ΜΕΡΟΣ Β: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1 Ο σκοπός της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει τις καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών προσχολικής ηλικίας από την σκοπιά των γονέων. Στόχος ήταν να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των γονέων σχετικά με τις δραστηριότητες στις οποίες μετέχουν τα παιδιά, τη σημασία τους για την ανάπτυξη των παιδιών καθώς και η οπτική των γονέων σχετικά με τις πρακτικές και τους ρόλους που υιοθετούν κατά την αλληλεπίδραση με τα παιδιά τους σε αυτές τις δραστηριότητες. Μελετήθηκαν ακόμα οι ομοιότητες και οι διαφορές στις αντιλήψεις μητέρων και πατέρων ως προς τα παραπάνω ζητήματα.

Ερευνητικά Ερωτήματα:

Τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης διαμορφώθηκαν ως εξής:

1. Σε ποιες ασχολίες παίρνουν μέρος τα παιδιά προσχολικής ηλικίας;
 - 1.1. Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις μητέρων και πατέρων;
2. Ποιος είναι ο ρόλος των γονέων στις καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών;
 - 2.1. Διαφοροποιούνται οι ρόλοι ανάλογα με τον γονέα;
3. Πως κατανοούν τα μέλη της οικογένειας τα αναπτυξιακά οφέλη κάθε δραστηριότητας;
 - 3.1. Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις μητέρων και πατέρων;

3.2 Ερευνητική μέθοδος και ερευνητικά εργαλεία

Με τον όρο μεθοδολογία εννοείται «η στρατηγική, το σχέδιο δράσης, η διαδικασία, ή ο σχεδιασμός που βρίσκεται πίσω από την επιλογή και τη χρήση των συγκεκριμένων μεθόδων και συνδέοντας την επιλογή και τη χρήση των μεθόδων με τα επιθυμητά αποτελέσματα» (Ισαρη, Πουρκός, 2015, σελ. 16). Σε μια έρευνα η

μεθοδολογία μπορεί να πραγματοποιηθεί με δύο τρόπους. Ο ένας είναι η ποιοτική μέθοδος διερεύνησης και ο άλλος η ποσοτική ερευνητική μέθοδος.

Πιο συγκεκριμένα, στην ποιοτική έρευνα στόχος είναι η εις βάθος κατανόηση των κοινωνικών φαινομένων, ενώ στην ποσοτική γίνεται διερεύνηση των φαινομένων με τη χρήση στατιστικών μεθόδων και αριθμητικών δεδομένων. Επιπλέον, στην ποιοτική έρευνα δίνεται έμφαση στα λόγια των συμμετεχόντων κι όχι στην στατιστική ανάλυση των δεδομένων (όπως συμβαίνει με την ποσοτική έρευνα) με κύριο στόχο την εις βάθος κατανόηση του θέματος που ερευνάται και όχι την επιβεβαίωση μιας ερευνητικής υπόθεσης ή τη γενίκευση των αποτελεσμάτων.

Ακόμα, στην ποιοτική έρευνα το βασικό εργαλείο είναι ο ίδιος ο ερευνητής, καθώς έρχεται σε άμεση αλληλεπίδραση με τους συμμετέχοντες, ενώ στην ποσοτική χρησιμοποιούνται ποικίλα εργαλεία για την ποσοτική μέτρηση των αποτελεσμάτων. Τέλος στην ποιοτική έρευνα το δείγμα των συμμετεχόντων δεν είναι μεγάλο και κατά συνέπεια δεν είναι αντιπροσωπευτικό για όλο τον πληθυσμό. Αντιθέτως, στην ποσοτική έρευνα τα αποτελέσματα μπορούν να γενικευτούν, αφού το δείγμα είναι μεγάλο και άρα αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού.

Η ποιοτική ερευνητική προσέγγιση χαρακτηρίζεται από της αρχές της ανοικτότητας και του επικοινωνιακού χαρακτήρα, τα οποία χαρακτηρίζουν την κοινωνική έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, η ποιοτική μέθοδος διερεύνησης έχει διαδραστικό χαρακτήρα, αφού επιτρέπει στο υποκείμενο να απαντήσει με τον τρόπο και την έκταση που ο ίδιος επιθυμεί. Ο ερευνητής κατανοεί την πραγματικότητα της κατάστασης και μπορεί να την μελετήσει εις βάθος, καθώς δημιουργείται διάλογος με τον ερωτώμενο και του δίνεται η δυνατότητα να μιλήσει διευρυμένα για τον καθημερινό τρόπο ζωής του (Τσιώλης, 2014).

Επιπλέον, στην ποιοτική μέθοδο διερεύνησης ο ερευνητής έχει ενεργητικό ρόλο, αφού εμπλέκεται στην παραγωγή των δεδομένων επικοινωνώντας με τα υποκείμενα. Ο ερευνητής λειτουργεί, δηλαδή, ως ερευνητικό εργαλείο, αφού κρίνει τις πληροφορίες, συμβάλλει στην διεξαγωγή τους και ταυτόχρονα τις ερευνά. Χαρακτηριστικά λέει ο Martens (2005),

«Ο ίδιος ο ερευνητής αναγνωρίζεται ως «ερευνητικό εργαλείο», στο βαθμό που φιλτράρει τα δεδομένα, συμμετέχει στην παραγωγή τους, τα οργανώνει και τα αναλύει, μετέχοντας ο ίδιος ενεργά στην παραγωγή της γνώσης».

(όπ. αναφ. στο Τσιώλης, 2014, σελ. 35)

Θέλοντας να ακουστούν και να γίνουν κατανοητές οι απόψεις και οι πρακτικές των γονέων σε σχέση με τις καθημερινές δραστηριότητες, στην παρούσα ερευνητική προσπάθεια επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση. Επιλέχθηκε η συγκεκριμένη μέθοδος διερεύνησης, καθώς όπως ειπώθηκε παραπάνω, η κοινωνική πραγματικότητα αντιμετωπίζεται ως μια πολύπλοκη, συμβολική κατασκευή που συγκροτείται από διαφορετικά επίπεδα νοηματοδότησης και έτσι θα μπορούσαν να αναδειχθούν οι περισσότερες πτυχές του θέματος της έρευνας. Επιπλέον, η κοινωνική πραγματικότητα θεωρείται μεταβαλλόμενη και αλληλεξάρτητη με την καθημερινότητα των ατόμων που την συντελούνε.

Ως ερευνητικό εργαλείο για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, επιλέχθηκε ο τύπος της ημιδομημένης συνέντευξης. Η ημιδομημένη συνέντευξη χαρακτηρίζεται από την ευέλικτη μορφή της, δηλαδή ο ερευνητής έχει σχεδιάσει κάποια βασικά στοιχεία που θέλει να καλύψει, όμως η συνέντευξη εξελίσσεται σύμφωνα και με τις απαντήσεις του ερωτώμενου. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης (ανοιχτού και κλειστού τύπου) δεν είναι καθολικού χαρακτήρα, αφού ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να αλλάξει τη σειρά τους ή ακόμα και να τις διαμορφώσει διαφορετικά κατά την διάρκεια της συνέντευξης (όπ. αναφ. <https://bit.ly/3aQSgdf>). Το γεγονός αυτό επιτρέπει την μεγαλύτερη εμβάθυνση στο θέμα που ερευνάται κάθε φορά.

Επιλέχθηκε ο τύπος της ημιδομημένης συνέντευξης, ώστε να μην περιοριστούν οι συμμετέχοντες σε «κλειστού τύπου» ερωτήσεις και κατά συνέπεια απαντήσεις. Άλλωστε βασικός και πολύ σημαντικός παράγοντας της έρευνας είναι οι συμμετέχοντες να μιλήσουν ελεύθερα και υπό τους δικούς τους όρους. Επιπλέον, σημαντικό στοιχείο της

ημιδομημένης συνέντευξης είναι το γεγονός ότι αναδεικνύει νέα θέματα μέσα από τον λόγο των ίδιων των συμμετεχόντων, τα οποία δεν είναι προκαθορισμένα από τους ερευνητές.

Για τις ανάγκες της έρευνας έγινε ένας οδηγός συνέντευξης που αφορούσε στους γονείς. Ο οδηγός συνέντευξης τους περιλαμβάνει οκτώ άξονες. Ο πρώτος άξονας αφορά στις δραστηριότητες που παίρνει μέρος το παιδί από την οπτική των γονέων (π.χ. ασχολίες εντός και εκτός σπιτιού, ασχολίες αυτοφροντίδας, κ.α). Ο δεύτερος άξονας αναφέρεται στο τι βρίσκει ενδιαφέρον το παιδί και ποιος νομίζουν πως είναι ο λόγος (π.χ. ασχολίες εντός ή εκτός σπιτιού, ατομικές ή ομαδικές ασχολίες, ασχολίες με τους γονείς, κ.α).

Ο τρίτος άξονας αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο οι γονείς συμμετέχουν στις ασχολίες των παιδιών. Στον τέταρτο άξονα εξετάζονται οι ασχολίες στις οποίες οι γονείς θεωρούν πως το παιδί χρειάζεται βοήθεια (π.χ. εντός σπιτιού, εκτός σπιτιού, ποιος είναι ο λόγος, κ.α). Ο τέταρτος άξονας αναλύει τον ρόλο των γονέων στις καθημερινές ασχολίες των παιδιών (π.χ. ενθαρρυντικός, καθοδηγητικός, 'αυθεντία', κ.α). Στον πέμπτο άξονα εξετάζεται το πώς κατανοούν τα μέλη της οικογένειας τα αναπτυξιακά οφέλη κάθε δραστηριότητας (π.χ. βοηθάνε στον γνωστικό τομέα ή στον κινητικό, βοηθάνε στην κοινωνικοποίηση, κ.α).

Ο έκτος άξονας αναλύει τους τρόπους και το πότε οι γονείς συμμετέχουν στις δραστηριότητες των παιδιών (π.χ. καθημερινά, στον ελεύθερο τους χρόνο, κ.α). Ο έβδομος άξονας ασχολείται με τα στοιχεία που συμβάλλουν στην συμμετοχή ή μη των γονέων στις δραστηριότητες των παιδιών (π.χ. πολύωρη εργασία, διάφορες υποχρεώσεις, οικοκυρικά, κ.α). Τέλος, ο όγδοος άξονας περιλαμβάνει το κατά πόσο θεωρούν σημαντικό οι γονείς το να παίρνουν μέρος στις δραστηριότητες των παιδιών.

3.3 Ερευνητική διαδικασία

Με αφορμή τον προβληματισμό για τη συμβολή των καθημερινών δραστηριοτήτων στην ανάπτυξη των παιδιών, ξεκίνησε η ερευνητική διαδικασία. Αφού δηλαδή τέθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα, έγινε προσπάθεια προσέγγισης κάποιων γονέων οι οποίοι έχουν παιδιά αντίστοιχων ηλικιών με τα ζητούμενα της έρευνας (δηλαδή παιδιά 3 έως 6 ετών). Οι γονείς ενημερώθηκαν για την έρευνα και τον τρόπο διεξαγωγής της και, μετά από τη διασφάλιση της συναίνεσής τους προχωρούσαμε στις συνεντεύξεις. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν ξεχωριστά με κάθε γονέα, έτσι ώστε οι απαντήσεις να είναι αυθόρμητες και ανεπηρέαστες από τον άλλο γονέα.

Οι συνεντεύξεις αρχικά γίνονταν πρόσωπο με πρόσωπο με τον κάθε γονέα, όμως από την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19 και την έναρξη της καραντίνας την Ελλάδα, κάτι τέτοιο δεν ήταν εφικτό. Ως αποτέλεσμα, οι μισές συνεντεύξεις έγιναν μέσω διαδικτυακών βιντεοκλήσεων. Η πρώτη συνέντευξη έλαβε χώρα στις 14 Φεβρουαρίου 2020, ενώ η τελευταία στις 24 Ιουλίου 2020. Ο εκτιμώμενος χρόνος της συνέντευξης ήταν 25' με 30'. Επειδή όμως οι απαντήσεις κάθε γονέα ήταν αυθόρμητες και τους δόθηκε η ελευθερία να μιλήσουν και να αναλύσουν τα λεγόμενά τους με την έκταση που επιθυμούσαν, κάποιοι γονείς μίλησαν λιγότερο από αυτό το χρονικό διάστημα και κάποιοι περισσότερο. Έτσι, η μεγαλύτερη συνέντευξη διήρκησε 45' και η μικρότερη 11', ενώ η πλειοψηφία των συνεντεύξεων κυμάνθηκε στα 20' διάρκειας.

Είναι άξιο να αναφερθεί πως σε πολλές συνεντεύξεις προέκυψαν κάποιες δυσκολίες. Η πιο συχνή ήταν η διακοπή τους είτε από φυσικά πρόσωπα, όταν αυτές γίνονταν δια ζώσης, είτε από προβλήματα σύνδεσης, όταν αυτές γίνονταν μέσω βιντεοκλήσεων. Αυτό το γεγονός συχνά είχε ως αποτέλεσμα την παύση της συνέντευξης για λίγο, που όμως είχε ως αποτέλεσμα να επηρεάζεται ο ειρμός και η συνέχειά της.

Μια άλλη δυσκολία που συχνά υπήρχε ήταν πως με κάποιους γονείς οι συνεντεύξεις πραγματοποιούνταν τις ελεύθερες τους ώρες ή ώρες που τα παιδιά κοιμόντουσαν. Πιο συγκεκριμένα, τις βραδινές ώρες ή ώρες που οι ίδιοι μόλις είχαν επιστρέψει από την δουλειά. Η κούραση, λοιπόν, όλης της ημέρας φαινόταν στις

συνεντεύξεις ορισμένων, καθώς απαντούσαν βιαστικά ή μονολεκτικά και ακόμα, έπειτα από δική μου επιμονή έδιναν και πάλι περιορισμένες πληροφορίες για το ζητούμενο της έρευνας.

Επιπρόσθετα, σε δύο οικογένειες στις οποίες είχα πραγματοποιήσει συνέντευξη με τον ένα μόνο γονέα, ο άλλος δεν μπόρεσε τελικά να μου μιλήσει. Αυτό είχε σαν συνέπεια να μην μπορώ να χρησιμοποιήσω τις συγκεκριμένες συνεντεύξεις και να μπω σε διαδικασία αναζήτησης άλλων οικογενειών που θα επιθυμούσαν να συμμετάσχουν στην έρευνα. Το συγκεκριμένο γεγονός ήδη με είχε δυσκολέψει, καθώς αρκετοί γονείς δέχτηκαν να λάβουν μέρος στην έρευνα χωρίς να ρωτήσουν και τον γονέα του άλλου φύλου, με αποτέλεσμα τελικά να μου δίνουν αρνητική απάντηση.

3.4 Θέματα δεοντολογίας

Τόσο το θέμα της έρευνας όσο και οι ερωτήσεις των συνεντεύξεων, δεν περιλαμβάνουν ζητήματα που μπορεί με οποιονδήποτε τρόπο να θίξουν τους συμμετέχοντες. Οι γονείς ενημερώθηκαν για το θέμα, το σκοπό και τον τρόπο διεξαγωγής της έρευνας τηλεφωνικά αλλά και με επιστολή και διασφαλίστηκε η έγγραφη συναίνεσή τους για συμμετοχή στην έρευνα. Επίσης, δόθηκαν στους γονείς όλες οι απαραίτητες διαβεβαιώσεις για την ανωνυμία και εμπιστευτικότητα των συνεντεύξεων καθώς και η επιλογή να διακόψουν τη συμμετοχή τους οποτεδήποτε ήθελαν.

Οι συνεντεύξεις απομαγνητοφωνήθηκαν με κωδικούς, η δε αναφορά στα δημογραφικά στοιχεία καθώς και στα αποσπάσματα από συνεντεύξεις γίνεται με τη χρήση των κωδικών ώστε να μη γίνεται δυνατή η αναγνώριση των συμμετεχόντων στην έρευνα.

3.5 Συμμετέχοντες

Σύμφωνα με τη Marshall (1996, σελ. 523), το κατάλληλο μέγεθος δείγματος για μια ποιοτική μελέτη είναι αυτό που απαντάει επαρκώς στην ερευνητική ερώτηση. Άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν το μέγεθος του δείγματος είναι: το εύρος της μελέτης (όσο πιο ευρύ το περιεχόμενο της μελέτης, τόσο περισσότερος χρόνος και δείγμα απαιτείται), η φύση του θέματος, η ποιότητα των δεδομένων, το σχέδιο της μελέτης (για παράδειγμα, οι επαναλαμβανόμενες συνεντεύξεις παράγουν περισσότερα δεδομένα) και η ερευνητική μέθοδος (για παράδειγμα, οι εις βάθος συνεντεύξεις αποφέρουν πλούσια δεδομένα από λιγότερο άτομα) (Morse, 1994, όπ. αναφ. στο Robson, 2007).

Στη συγκεκριμένη έρευνα το δείγμα αποτελείται από 10 οικογένειες, δηλαδή 10 μητέρες και 10 πατέρες. Βασική προϋπόθεση για να λάβουν μέρος στην έρευνα ήταν οι δύο γονείς να ζουν στο ίδιο σπίτι και να έχουν τουλάχιστον ένα παιδί ηλικίας τριών έως έξι ετών.

Η μέθοδος δειγματοληψίας ήταν αυτή της ‘ευκολίας’, καθώς το δείγμα αποτελούνταν από γονείς με διαθεσιμότητα και διάθεση να πάρουν μέρος εφόσον πληρούσαν τα κριτήρια που αναφέρθηκαν πιο πάνω. Χρησιμοποιήθηκε, ακόμα, η ‘μέθοδος της χιονοστιβάδας’ (ή αλυσιδωτή μέθοδος), κατά την οποία έπειτα από την προσέγγιση κάποιων γνωστών οικογενειών, που πληρούσαν τις προϋποθέσεις της έρευνας, αυτές με σύστησαν και σε άλλες οικογένειες εξίσου χρήσιμες για την έρευνα.

Όλες οι οικογένειες προέρχονται από την ευρύτερη περιοχή της Αθήνας. Ο Πίνακας 1 συνοψίζει τα χαρακτηριστικά των οικογενειών που συμμετείχαν στην έρευνα. Οι Πίνακες 2 και 3 περιλαμβάνουν τα δημογραφικά στοιχεία των μητέρων και των πατέρων αντίστοιχα. Ο Πίνακας 4 περιλαμβάνει τα στοιχεία των παιδιών.

Πίνακας 1: Τα χαρακτηριστικά του δείγματος

| Οικογένεια | Μητέρα (Μ) | Πατέρας (Π) | Παιδί | Αριθμός παιδιών στην οικογένεια |
|------------|--|---|---|---------------------------------|
| 1 | <u>Ηλικία:</u> 37 <u>Εκπαίδευση:</u> Τ.Ε.Ι. <u>Επάγγελμα:</u> Ιδιωτικός Υπάλληλος | <u>Ηλικία:</u> 38 <u>Εκπαίδευση:</u> Λύκειο <u>Επάγγελμα:</u> Ιδιωτικός Υπάλληλος | <u>Ηλικία:</u> 3,5 <u>Φύλο:</u> Κορίτσι | 1 |
| 2 | <u>Ηλικία:</u> 41 <u>Εκπαίδευση:</u> Α.Ε.Ι. <u>Επάγγελμα:</u> Δημόσιος Υπάλληλος | <u>Ηλικία:</u> 38 <u>Εκπαίδευση:</u> Α.Ε.Ι. <u>Επάγγελμα:</u> Δημόσιος Υπάλληλος | <u>Ηλικία:</u> 5,5 <u>Φύλο:</u> Αγόρι | 1 |
| 3 | <u>Ηλικία:</u> 35 <u>Εκπαίδευση:</u> Λύκειο, Φοιτήτρια Α.Ε.Ι. <u>Επάγγελμα:</u> Δημόσιος Υπάλληλος | <u>Ηλικία:</u> 49 <u>Εκπαίδευση:</u> Τ.Ε.Ι. <u>Επάγγελμα:</u> Συνταξιούχος (πρώην δημόσιος υπάλληλος) | <u>Ηλικία:</u> 4 <u>Φύλο:</u> Κορίτσι (2ο) | 2 |
| 4 | <u>Ηλικία:</u> 37 <u>Εκπαίδευση:</u> Μεταπτυχιακό <u>Επάγγελμα:</u> Ιδιωτικός Υπάλληλος | <u>Ηλικία:</u> 37 <u>Εκπαίδευση:</u> Α.Ε.Ι. <u>Επάγγελμα:</u> Δημόσιος Υπάλληλος | <u>Ηλικία:</u> 6 <u>Φύλο:</u> Κορίτσι (2ο) | 2 |
| 5 | <u>Ηλικία:</u> 39 <u>Εκπαίδευση:</u> Α.Ε.Ι. <u>Επάγγελμα:</u> Ιδιώτης Επιχείρησης | <u>Ηλικία:</u> 49 <u>Εκπαίδευση:</u> Μεταπτυχιακό <u>Επάγγελμα:</u> Ιδιώτης Επιχείρησης | <u>Ηλικία:</u> 5,5 <u>Φύλο:</u> Αγόρι | 1 |
| 6 | <u>Ηλικία:</u> 41 <u>Εκπαίδευση:</u> Μεταπτυχιακό <u>Επάγγελμα:</u> Ιδιώτης Επιχείρησης | <u>Ηλικία:</u> 43 <u>Εκπαίδευση:</u> Μεταπτυχιακό <u>Επάγγελμα:</u> Ιδιωτικός Υπάλληλος | <u>Ηλικία:</u> 6 <u>Φύλο:</u> Κορίτσι (2ο) | 2 |
| 7 | <u>Ηλικία:</u> 37 <u>Εκπαίδευση:</u> Μεταπτυχιακό <u>Επάγγελμα:</u> Δημόσιος Υπάλληλος | <u>Ηλικία:</u> 38 <u>Εκπαίδευση:</u> Μεταπτυχιακό <u>Επάγγελμα:</u> Άνεργος (πρώην ιδιωτικός υπάλληλος) | <u>Ηλικία:</u> 4 <u>Φύλο:</u> Κορίτσι (1ο) | 2 |

| | | | | |
|----|---|--|--|---|
| 8 | <u>Ηλικία:</u> 40 <u>Εκπαίδευση:</u> Μεταπτυχιακό <u>Επάγγελμα:</u> Ιδιωτικός Υπάλληλος | <u>Ηλικία:</u> 41 <u>Εκπαίδευση:</u> Τ.Ε.Ι. <u>Επάγγελμα:</u> Ιδιωτικός Υπάλληλος | <u>Ηλικία:</u> 6 <u>Φύλο:</u> Αγόρι (1ο) | 2 |
| 9 | <u>Ηλικία:</u> 43 <u>Εκπαίδευση:</u> Α.Ε.Ι. <u>Επάγγελμα:</u> Ιδιωτικός Υπάλληλος | <u>Ηλικία:</u> 44 <u>Εκπαίδευση:</u> Τ.Ε.Ι. <u>Επάγγελμα:</u> Ιδιωτικός Υπάλληλος | <u>Ηλικία:</u> 3 <u>Φύλο:</u> Κορίτσι (2ο) | 2 |
| 10 | <u>Ηλικία:</u> 40 <u>Εκπαίδευση:</u> Α.Ε.Ι. <u>Επάγγελμα:</u> Ιδιωτικός Υπάλληλος | <u>Ηλικία:</u> 35 <u>Εκπαίδευση:</u> Α.Ε.Ι. <u>Επάγγελμα:</u> Ιδιωτικός Υπάλληλος | <u>Ηλικία:</u> 4 <u>Φύλο:</u> Αγόρι (1ο) | 2 |

Όπως φαίνεται στον παραπάνω πίνακα, πήραν μέρος συνολικά γονείς από 10 οικογένειες. Ξεκινώντας από τις μητέρες, ηλικιακά κυμαίνονται από 35 έως 43 ετών, με τις περισσότερες να είναι κάτοχοι πτυχίου (Τ.Ε.Ι. ή Α.Ε.Ι.), ενώ παρατηρούμε ότι είναι όλες τους εργαζόμενες. Συνεχίζοντας με τους πατέρες, ηλικιακά κυμαίνονται από 35 έως 49 ετών, με του περισσότερους να είναι κάτοχοι πτυχίου (Τ.Ε.Ι. ή Α.Ε.Ι.) ή μεταπτυχιακού, ενώ οι περισσότεροι εξ αυτών εργάζονται.

Στους Πίνακες 2 και 3 φαίνονται ομαδοποιημένα τα δημογραφικά στοιχεία των μητέρων και των πατέρων (αντίστοιχα) που συμμετείχαν στην έρευνα. Αναλυτικά, αναφέρεται ο αριθμός (10) των μητέρων και των πατέρων που συμμετείχαν, ο Μέσος Όρος (Μ.Ο.) των ηλικιών τους, η Μόρφωσή τους (Απολυτήριο Γυμνασίου, Απολυτήριο Λυκείου, Πτυχίο Κατώτερης Επαγγελματικής Σχολής, Πτυχίο Τ.Ε.Ι., Πτυχίο Α.Ε.Ι., Μεταπτυχιακό) και η Επαγγελματική τους κατάσταση (Δημόσιος Υπάλληλος, Ιδιωτικός Υπάλληλος, Κάτοχος Ιδιωτικής Επιχείρησης, Άνεργη/-ος, Συνταξιούχος).

Πίνακας 2: Δημογραφικά στοιχεία μητέρων

| Μητέρες (M=10) | Μ.Ο. Ηλικίας | Μόρφωση | | Επαγγελματική κατάσταση | |
|-------------------|--------------|--|------|----------------------------------|------|
| | | | | | |
| 10 | 38,8 | Απολυτήριο Γυμνασίου | 0/10 | Δημόσιος Υπάλληλος | 3/10 |
| | | Απολυτήριο Λυκείου | 1/10 | | |
| | | Πτυχίο Κατώτερης Επαγγελματικής Σχολής | 0/10 | Ιδιωτικός Υπάλληλος | 5/10 |
| | | | | Κάτοχος Ιδιωτικής Επιχείρησης | 2/10 |
| | | Πτυχίο Τ.Ε.Ι. | 1/10 | Άνεργη | 0/10 |
| | | Πτυχίο Α.Ε.Ι. | 4/10 | | |
| | | Μεταπτυχιακό | 4/10 | Συνταξιούχος | 0/10 |

Όπως δείχνει ο Πίνακας 2, ο Μέσος Όρος των ηλικιών των μητέρων είναι 39 έτη, που απ' τα στοιχεία του Πίνακα 1, φαίνεται πως η μεγαλύτερη ηλικιακά μητέρα (M9) είναι 43 ετών και η μικρότερη (M3) είναι 35 ετών. Στον Πίνακα 2 φαίνεται πως ως προς το μορφωτικό επίπεδο, όλες έχουν πάρει Απολυτήριο Λυκείου. Μία εκ των μητέρων έχει μόνο Απολυτήριο Λυκείου και μία έχει Πτυχίο Τ.Ε.Ι. Από τις υπόλοιπες, τέσσερις έχουν Πτυχίο Α.Ε.Ι. και οι υπόλοιπες (τέσσερις) έχουν κάνει και Μεταπτυχιακό. Στον επαγγελματικό τομέα, τρεις είναι εκείνες που δουλεύουν στον Δημόσιο τομέα, πέντε στον Ιδιωτικό τομέα και οι άλλες δύο είναι Κάτοχοι Ιδιωτικών Επιχειρήσεων. Τέλος, καμία μητέρα δεν είναι άνεργη ή συνταξιούχος.

Πίνακας 3: Δημογραφικά στοιχεία πατέρων

| Πατέρες (Π=10) | Μ.Ο. Ηλικίας | Μόρφωση | | Επαγγελματική κατάσταση | |
|-------------------|-----------------|--|------|----------------------------------|------|
| | | | | | |
| 10 | 41,8 | Απολυτήριο Γυμνασίου | 0/10 | Δημόσιος Υπάλληλος | 2/10 |
| | | Απολυτήριο Λυκείου | 1/10 | Ιδιωτικός Υπάλληλος | 5/10 |
| | | Πτυχίο Κατώτερης Επαγγελματικής Σχολής | 0/10 | Κάτοχος Ιδιωτικής Επιχείρησης | 1/10 |
| | | Πτυχίο Τ.Ε.Ι. | 3/10 | Άνεργος | 1/10 |
| | | Πτυχίο Α.Ε.Ι. | 3/10 | | |
| | | Μεταπτυχιακό | 3/10 | Συνταξιούχος | 1/10 |
| | | | | | |

Στον Πίνακα 3 φαίνεται ότι ο Μέσος Όρος των ηλικιών των πατέρων είναι 41,2 έτη, που απ' τα στοιχεία του Πίνακα 1, φαίνεται πως οι μεγαλύτεροι ηλικιακά πατεράδες (Μ3, Μ5) είναι 49 ετών και ο μικρότερος (Μ4) είναι 35 ετών. Στον Πίνακα 1.2 φαίνεται πως όσον αφορά στο μορφωτικό επίπεδο, όλοι έχουν πάρει Απολυτήριο Λυκείου. Ένας εκ των πατέρων έχει μόνο Απολυτήριο Λυκείου. Από ότι φαίνεται τρεις έχουν Πτυχίο Τ.Ε.Ι. Από τους υπόλοιπους, τρεις έχουν Πτυχίο Α.Ε.Ι. και τρεις έχουν κάνει και Μεταπτυχιακό. Στον επαγγελματικό τομέα, δύο είναι εκείνοι που δουλεύουν στον Δημόσιο τομέα και πέντε στον Ιδιωτικό τομέα. Ένας είναι Κάτοχος Ιδιωτικής Επιχείρησης, ένας είναι Άνεργος και ένας Συνταξιούχος.

Πίνακας 4: Στοιχεία παιδιών

| Παιδιά (Ν=10) | Μ.Ο. Ηλικίας | Φύλο | | Σειρά γέννησης | |
|------------------|--------------|----------|------|----------------|------|
| | | | | | |
| | 4,7 | Αγόρια | 5/10 | 1ο παιδί | 6/10 |
| | | Κορίτσια | 5/10 | 2ο παιδί | 4/10 |

Στον Πίνακα 4, φαίνονται ομαδοποιημένα τα στοιχεία των παιδιών προσχολικής ηλικίας στα οποία αναφέρθηκαν οι γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα. Ο Μέσος Όρος της ηλικίας τους είναι 4,7 έτη, με το μικρότερο παιδί (M9) να είναι 3 ετών και τα μεγαλύτερα παιδιά (M4, M6, M8) 6 ετών. Από τα 10 παιδιά, τα 5 είναι κορίτσια και τα άλλα 5 αγόρια. Όσον αφορά στη σειρά γέννησής τους, τα 6 από αυτά ήταν τα πρώτα και τα υπόλοιπα (4) τα δεύτερα παιδιά της οικογένειας. Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 1, τα 5 παιδιά είναι προ-νήπια (3 έως 4 ετών), 4 κορίτσια και 1 αγόρι, και τα 5 είναι νήπια (5 έως 6 ετών), 2 κορίτσια και 3 αγόρια.

3.6 Η ανάλυση των αποτελεσμάτων

Για την ανάλυση των συνεντεύξεων που έγιναν με τους γονείς, ακολουθήθηκε η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, με συνδυασμό επαγωγικής και παραγωγικής μεθόδου. Το πρώτο βήμα ήταν η απομαγνητοφώνησή τους. Έπειτα, έγινε καταγραφή των απαντήσεων των γονέων και κωδικοποίησή τους.

Στη συνέχεια, έγινε μια προσπάθεια κατηγοριοποίησης των απαντήσεων των γονέων. Οι κατηγοριοποίηση αυτή έγινε με βάση τη σχετική βιβλιογραφία, καθώς και σε αντιστοιχία με τα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν τεθεί από το ξεκίνημα της έρευνας (παραγωγική μέθοδος). Βασικό μου μέλημα ωστόσο ήταν να υπάρχουν οι απαντήσεις όλων των γονέων, ακόμα κι αν δεν αποτελούσαν την πλειοψηφία. Αυτό, διότι στόχος της ποιοτικής έρευνας, όπως αναφέρεται και παραπάνω, είναι να ακουστούν όλες οι μοναδικές απαντήσεις που δόθηκαν μέσα από την ‘ανοιχτού τύπου’ συνέντευξη που πραγματοποιήθηκε. Επομένως, πέρα από την κατηγοριοποίηση βάσει της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, δόθηκε χώρος για όλες τις απαντήσεις οι οποίες δεν εντάσσονταν στις υπάρχουσες κατηγορίες.

3.7 Δυσκολίες κατά τη διάρκεια της έρευνας

Πρωταρχική δυσκολία που αντιμετώπισα κατά την διεξαγωγή της εργασίας μου , ήταν το γεγονός ότι πολλές οικογένειες, που πληρούσαν τις προϋποθέσεις της έρευνας, δεν είχαν τον απαιτούμενο χρόνο να διαθέσουν για τη συνέντευξη που χρειαζόμουν. Γεγονός που με δυσκόλεψε ακόμα περισσότερο με το ξέσπασμα της πανδημίας και τον εγκλεισμό που επήλθε. Επιπρόσθετα, στο αρχικό σχέδιο της πτυχιακής ήταν να ακουστεί και η γνώμη των παιδιών μας και είναι τα άμεσα ενδιαφερόμενα υποκείμενα. Έτσι, ενώ υλοποιήθηκαν συνεντεύξεις με κάποια παιδιά πριν την πανδημία, με το ξέσπασμα αυτής δεν μπόρεσαν να υλοποιηθούν άλλες, καθώς τα παιδιά ίσως να μην μπορούσαν να ανταπεξέλθουν σε ζητούμενα που αφορούσαν μια μακρινή, για τα ίδια, καθημερινότητα. Επομένως το αρχικό σχέδιο της έρευνας αναδιαμορφώθηκε και περιορίστηκε στους γονείς.

Άλλος ένας περιορισμός που προέκυψε λόγω της πανδημίας αφορά στην βιβλιογραφία. Δηλαδή, δεν είχα την δυνατότητα να επισκεφτώ την βιβλιοθήκη της σχολής ώστε να ανατρέξω σε βιβλία που θα μου ήταν χρήσιμα. Κατά συνέπεια οι βιβλιογραφικές μου αναφορές πηγάζουν σε μεγάλο βαθμό από βιβλία της δικής μου βιβλιοθήκης, προσωπικές σημειώσεις, φωτοαντίτυπα βιβλίων και διαδικτυακούς ιστότοπους. Όσον αφορά όμως στις διαδικτυακές πηγές, συχνά παρέλειπαν να αναφέρουν τον συντάκτη του κειμένου, την ημερομηνία ή τον τόπο συγγραφής του, στοιχεία τα οποία απαραίτητα θα έπρεπε να αναφέρω στη βιβλιογραφία μου.

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάστηκε η μεθοδολογία της παρούσας έρευνας. Στο επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας σε ενότητες αντίστοιχες των ερευνητικών ερωτημάτων που έχουν τεθεί.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Οι καθημερινές ασχολίες των παιδιών

Σε αυτήν την ενότητα παρουσιάζονται τα στοιχεία που δόθηκαν από τις μητέρες και του πατέρες κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, σχετικά με τις καθημερινές ασχολίες των παιδιών τους.

Πίνακας 5. Ασχολίες του παιδιού

| ΑΣΧΟΛΙΑ | ΕΝΤΟΣ ΣΠΙΤΙΟΥ | | ΕΚΤΟΣ ΣΠΙΤΙΟΥ | |
|--|--|---|---|--------------------------------|
| | ΜΗΤΕΡΑ | ΠΑΤΕΡΑΣ | ΜΗΤΕΡΑ | ΠΑΤΕΡΑΣ |
| Αυτοφροντίδα (πλύσιμο, ντύσιμο, κλπ.) | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=10) | Π4, Π5, Π6, Π9, Π10 (N=5) | | |
| Μικροδουλειές σπιτιού (συμμάζεμα, σκούπισμα, ξεσκόνισμα, κλπ.) | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=10) | Π1, Π5, Π7, Π9 (N=4) | | |
| Παιχνίδι (προσοποίησης, επιτραπέζια, κλπ.) | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=10) | Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10 (N=10) | | |
| Διάφορες ασχολίες αναψυχής (τραγούδι, χορός, ζωγραφική, ηλεκτρονικά, παρακολούθηση ταινιών, κλπ.) | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=10) | Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π7, Π9 (N=8) | M4, M5 (N=2) | |
| Βιβλία & Παραμύθια | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=10) | Π1, Π3, Π4, Π6, Π10 (N=5) | | |
| Οργανωμένες δραστηριότητες (αθλήματα, κέντρα απασχόλησης, κλπ.) | | | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8 (N=8) | Π1, Π2, Π6, Π7, Π8 (N=5) |
| Μαγειρική | M1, M2, M4, M5, M6, M7, M9, M10 (N=8) | Π1, Π3, Π5, Π6, Π7, Π9 (N=6) | | |

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| Συνάντηση με φίλους & συγγενείς | M1, M5, M6, M10 (N=4) | Π1, Π5, Π10 (N=3) | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M10 (N=9) | Π1, Π3, Π4, Π5, Π6, Π8, Π9, Π10 (N=8) |
| Ασχολίες μαθησιακού τύπου (ασκήσεις, μουσεία, κλπ) | M2, M4, M5, M6, M8 (N=5) | Π2, Π4, Π6 (N=3) | M1, M2, M3, M5, M6, M8, M10 (N=7) | Π4, Π6, Π8 (N=3) |
| Βόλτες (παιδική χαρά, ποδήλατο, μαγαζιά, καφετέριες, κλπ) | | | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=10) | Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10 (N=10) |
| Απασχόληση με αδέρφια | M3, M4, M6, M7, M8, M9 (N=6) | Π6 (N=1) | | |
| Παιδότοπος | | | M2, M7 (N=2) | Π2, Π7 (N=2) |
| Τηλεόραση & ηλεκτρονικές συσκευές | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=10) | Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10 (N=10) | | |

Ο Πίνακας 5, παρέχει πληροφορίες για τις ασχολίες των παιδιών όπως τις ανέφεραν οι μητέρες και οι πατέρες αντίστοιχα. Οι ασχολίες χωρίζονται σε αυτές που πραγματοποιούνται εντός σπιτιού και σε αυτές που πραγματοποιούνται εκτός σπιτιού. Πιο συγκεκριμένα περιλαμβάνουν: «Αυτοφροντίδα (πλύσιμο, ντύσιμο, κλπ.)», «Μικροδουλειές σπιτιού (συμμάζεμα, σκούπισμα, ξεσκόνισμα, κλπ.)», «Παιχνίδι (προσποίησης, επιτραπέζια, κλπ.)», «Διάφορες ασχολίες αναψυχής (τραγούδι, χορός, ζωγραφική, ηλεκτρονικά, παρακολούθηση ταινιών, κλπ.)», «Βιβλία & Παραμύθια», «Οργανωμένες δραστηριότητες (αθλήματα, κέντρα απασχόλησης, κλπ.)», «Μαγειρική», «Συνάντηση με φίλους & συγγενείς», «Ασχολίες μαθησιακού τύπου (ασκήσεις, μουσεία, κλπ.)», «Βόλτες (παιδική χαρά, ποδήλατο, μαγαζιά, καφετέριες, κλπ.)», «Απασχόληση με αδέρφια», «Παιδότοπος», «Τηλεόραση & ηλεκτρονικές συσκευές».

Όπως μπορούμε να δούμε στον παραπάνω πίνακα, για τις ασχολίες του παιδιού εντός σπιτιού, όλες οι μητέρες (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10) αναφέρθηκαν στην «Αυτοφροντίδα (πλύσιμο, ντύσιμο, κλπ.)», στις «Μικροδουλειές σπιτιού (συμμάζεμα, σκούπισμα, ξεσκόνισμα, κλπ.)», στο «Παιχνίδι (προσποίησης, επιτραπέζια, κλπ.)», στις «Διάφορες ασχολίες αναψυχής (τραγούδι, χορός, ζωγραφική, ηλεκτρονικά, παρακολούθηση ταινιών, κλπ.)», στα «Βιβλία & Παραμύθια» και στα

«Τηλεόραση & ηλεκτρονικές συσκευές». Πιο συγκεκριμένα κάποιες από τις μητέρες είπαν για κάθε κατηγορία αντίστοιχα ότι:

M6: *«(...) αυτοεξυπηρέτηση τα κάνει όλα μόνη της ντύνεται μόνη της, γδύνεται μόνη της, βάζει τα πράγματα στα άπλυτα μόνη της, βουρτσίζει τα δόντια της μόνη της, αν θέλει κανένα εξεζητημένο κοκαλάκι και χτένισμα της το κάνω εγώ αλλιώς τα κάνει μόνη της (...)*»

M1: *«(...) Πολλές φορές μου ζητάει να πλύνει τα πιάτα (...)*»

M3: *«(...) Συνήθως παίζει μόνη της με τις κούκλες της. Είναι πολύ του θεάτρου, κάνει μόνη της παραστάσεις ή της αρέσει ξέρω 'γω να έχει μουσική και να.. κάνει έτσι ότι χορεύει, μπαλαρίνα.. Ντύνεται με κορμάκια, κολάν (...)*»

M9: *«(...) Είναι πολύ του τραγουδιού και του χορού (...)*»

M8: *«(...) Γενικά ζητάει να του διαβάζουμε πολύ (...)*»

M10: *«(...) κάποια στιγμή θα ανοίξει η τηλεόραση, που θα δει αυτά που του αρέσουν καμιά ωρίτσα περίπου (...)*»

Οι πατέρες από την άλλη, συμφώνησαν όλοι (Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10) στα «Τηλεόραση & ηλεκτρονικές συσκευές» και στο «Παιχνίδι (προσποίησης, επιτραπέζια, κλπ.)». Επίσης, αρκετοί (Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π7, Π9) αναφέρθηκαν και στις «Διάφορες ασχολίες αναψυχής (τραγούδι, χορός, ζωγραφική, ηλεκτρονικά, παρακολούθηση ταινιών, κλπ.)» που κάνει το παιδί εντός σπιτιού. Χαρακτηριστικά οι πατέρες είπαν:

Π5: *«(...)Τηλεόραση ζητάει πολύ, αλλά γενικά προσπαθούμε να μην την έχουμε ανοιχτή. Δηλαδή μόνο αν δει κάποια ταινία(...)*»

Π1: *«(...)Το παιχνίδι της αρέσει, όπως σε όλα τα παιδιά.. Αυτό κυρίως. Να παίζει θέλει όλη την ώρα (...)*»

Π7: *«(...) βάζαμε κάποια βιντεάκια στο youtube, για μουσική καθαρά. Και βάζαμε ε.. με χορούς, να βλέπει φιγούρες. Κι επειδή δεν είμαι του ελληνικού ρεπερτορίου, βλέπουμε τα παλιά rock & roll, τα swing που είχαν πολύ ωραίες φιγούρες (...)*»

Στις ασχολίες που παίρνει μέρος το παιδί εκτός σπιτιού βλέπουμε ότι τόσο οι μητέρες (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10), όσο και οι πατέρες (Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10) μίλησαν για «Βόλτες (παιδική χαρά, ποδήλατο,

μαγαζιά, καφετέριες, κλπ)». Μάλιστα κάποιες μητέρες και κάποιοι πατέρες είπαν χαρακτηριστικά:

M1: «(...) Τα Σαββατοκύριακα προσπαθούμε να είμαστε εκτός σπιτιού, όσο μπορούμε και μας το επιτρέπει κι ο καιρός και τα οικονομικά κι όλα, και προσπαθούμε να συναντάμε κι άλλους που έχουνε παιδιά (...)»

M4: «(...) πηγαίναμε κι αρκετά στην παιδική χαρά. Της αρέσει να κάνει ποδήλατο. Εε.. της άρεσε καμιά φορά που πηγαίναμε εκδρομούλες, βόλτες, να εξερευνήσουμε, ας πούμε, ένα πάρκο ή κάτι τέτοιο (...)»

M6: « (...) Της αρέσει πολύ το ποδήλατο. Της αρέσει πολύ το πατίνι. Της αρέσει πολύ να αρέσει πολύ να τρέχει και να πηγαίνουμε βόλτα. Της αρέσει να βγάζουμε τον σκύλο βόλτα. Της αρέσει να πηγαίνει στην παιδική χαρά. Γενικά, της αρέσει πολύ το έξω (...)»

M8: «(...)Μικρές εκδρομές. Πάρκα. Ότι μπορείς να φανταστείς, απλά να έχει διαφορετικά ερεθίσματα. Δηλαδή το ζήταγαν και τα παιδιά. Να ξεφύγουν απ' την καθημερινότητα (...)»

M10: «(...) προσπαθώ μια δύο ώρες να είμαστε στο δρόμο. (παύση) Πάλι παλιότερα μπαίνανε κούνιες στη συζήτηση, τώρα πια δεν μπαίνουνε. Με το πατίνι του καμιά φορά να πάμε στην πλατεία να κάνει έτσι λίγο (...)»

Π1: «(...)Θα πάμε στην παιδική χαρά. Θα βγούμε μια βόλτα(...)»

Π4: «(...) και τα Σαββατοκύριακα επειδή είναι πιο πολύ ελεύθερος χρόνος, θα περάσουμε πιο πολύ έξω απ' το σπίτι (...)»

Π6: «(...) Προσπαθούμε να πηγαίνουμε βόλτες. Προσπαθούμε να κάνουμε ποδήλατο, πατίνι. Να βγαίνουμε έξω όσο μπορούμε (...)»

Π7: «(...) Και μ' αρέσει, θέλω να βγαίνω. Δηλαδή ακόμα κι αν είναι να δω κάποιον φίλο, κανονίζουμε καφέ στο χέρι και πάμε παιδική χαρά (...)»

Π9: «(...)να πάμε καμιά βόλτα ή και να φάμε τα μεσημέρια ή το οτιδήποτε (...)»

Επίσης οι περισσότεροι γονείς (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M10 & Π1, Π3, Π4, Π5, Π6, Π8, Π9, Π10) αναφέρθηκαν και στη «Συνάντηση με φίλους & συγγενείς». Όπως είπαν,

M3: «(...) Και κάποια Σαββατοκύριακα να πάμε σε μια φίλη ή να 'ρθει μια φίλη εδώ (...)»

M5: «(...) Καλούμε φίλους του στο σπίτι και τρώμε και παίζουμε στον κήπο και ούτω κάθε εξής. Αυτό προσπαθούμε γενικά (...)»

M10: «(...) γενικά του αρέσει πάρα πολύ να συνυπάρχει με άλλα παιδάκια (...)»

P2: «(...)Σαββατοκύριακο εννοείται μπορεί να πάμε και σε κάποιο άλλο σπίτι να παίζει μ' άλλα παιδάκια (...)»

P3: «(...) Τα Σαββατοκύριακα είναι ευκαιρία να βρεθούμε με άλλους (...)»

P10: «(...) Έχουμε συνάντηση με την αδελφή μου και τα παιδιά της συχνά, από μια φορά την εβδομάδα έως δύο φορές την εβδομάδα και ούτω κάθε εξής (...) βλέπει τα ξαδέλφια του και κάνουν πράγματα μαζί και γενικά κόσμο(...)»

4.2 Ασχολίες παιδιού και γονέα

Στον Πίνακα 6 παρατίθενται οι ασχολίες που συνηθίζει να κάνει το παιδί με τον κάθε γονέα, σύμφωνα με τα λεγόμενα των μητέρων και των πατέρων, ως προς τις κατηγορίες που αναφέρθηκαν πιο πάνω. Ως εκ τούτου, ο πίνακας αυτός αναφέρει τις πληροφορίες που δόθηκαν από τις μητέρες και τους πατέρες αντίστοιχα για κοινή δράση σε σχέση με τις κατηγορίες: «Αυτοφροντίδα (πλύσιμο, ντύσιμο, κλπ.)», «Μικροδουλειές (συμμάζεμα, σκούπισμα, ξεσκόνισμα, κλπ.)», «Παιχνίδι (προσποίησης, επιτραπέζια, παζλ, κλπ.)», «Διάφορες ασχολίες αναψυχής (τραγούδι, χορός, ζωγραφική, ηλεκτρονικά, παρακολούθηση ταινιών, κλπ.)», «Βιβλία & Παραμύθια», «Οργανωμένες δραστηριότητες (αθλήματα, κέντρα απασχόλησης, κλπ.)», «Μαγειρική», «Συνάντηση με φίλους & συγγενείς», «Ασχολίες μαθησιακού τύπου (ασκήσεις, μουσεία, κλπ.)», «Βόλτες (παιδική χαρά, ποδήλατο, μαγαζιά, καφετέριες, κλπ.)», «Τηλεόραση & ηλεκτρονικές συσκευές».

Πίνακας 6. Ασχολίες παιδιού & γονέα

| ΑΣΧΟΛΙΑ | ΠΑΙΔΙ - ΜΗΤΕΡΑ | ΠΑΙΔΙ - ΠΑΤΕΡΑΣ |
|--|---|---|
| Αυτοφροντίδα (πλύσιμο, ντύσιμο, κλπ.) | M1, M2, M3, M4, M7, M9, M10 (N=7) | Π1, Π2, Π3, Π4, Π7, Π9, Π10 (N=7) |
| Μικροδουλειές (συμμάζεμα, σκούπισμα, ξεσκόνισμα, κλπ.) | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9 (N=9) | |
| Παιχνίδι (προσποίησης, επιτραπέζια, παζλ, κλπ.) | M1, M2, M3, M4, M6, M7, M8, M10 (N=8) | Π1, Π2, Π4, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10 (N=8) |
| Διάφορες ασχολίες αναψυχής (τραγούδι, χορός, ζωγραφική, ηλεκτρονικά, παρακολούθηση ταινιών, κλπ.) | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=10) | Π1, Π3, Π5, Π7, Π10 (N=5) |
| Βιβλία & Παραμύθια | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=10) | Π1, Π2, Π3, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10 (N=8) |
| Οργανωμένες δραστηριότητες (αθλήματα, κέντρα απασχόλησης, κλπ.) | M1, M2, M5, M6, M8 (N=5) | Π2, Π6, Π7 (N=3) |
| Μαγειρική | M1, M2, M4, M5, M6, M7, M9 (N=7) | Π3, Π5, Π6, Π8 (N=4) |
| Συνάντηση με φίλους & συγγενείς | M1, M2, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=9) | Π4, Π5, Π6, Π7, Π9, Π10 (N=6) |
| Ασχολίες μαθησιακού τύπου (ασκήσεις, μουσεία, κλπ) | M1, M2, M5, M8 (N=4) | Π4, Π6, Π8, Π10 (N=4) |
| Βόλτες (παιδική χαρά, ποδήλατο, μαγαζιά, καφετέριες, κλπ) | M1, M2, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=9) | Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π7, Π9, Π10 (N=9) |
| Τηλεόραση & ηλεκτρονικές συσκευές | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=10) | Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10 (N=10) |

Όπως φαίνεται στον Πίνακας 6, στις ασχολίες που κάνουν με τα παιδιά τους όλες οι μητέρες (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10) ανέφεραν τα «Βιβλία & Παραμύθια», κάτι το οποίο ανέφερε και η πλειοψηφία των πατέρων (Π1, Π2, Π3, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10). Όπως είπαν χαρακτηριστικά οι γονείς,

- M3: «(...) Διάβασμα παραμυθιού είναι αυτό που κάνουμε μαζί σίγουρα (...)»
- M5: «(...) δεν υπάρχει περίπτωση να μην διαβάσουμε δύο, τρία βιβλιαράκια κάθε βράδυ»
- M8: «(...) γενικά το διάβασμα είναι μια ώρα που μας αρέσει. Διαβάζουμε βιβλία γενικά, πολλά (...)»
- Π1: «(...) Θα της πω το συγκεκριμένο παραμύθι για να κοιμηθεί (...)»
- Π2: «(...) Επίσης, θα διαβάσουμε και παραμυθάκια, κυρίως τα βράδια (...)»
- Π8: «(...) Διαβάζουμε βιβλία. Και μάλιστα του αρέσει να ακούει βιβλία και να ζωγραφίζει μετά κάτι που του άρεσε απ' το βιβλίο (...)»

Και οι δύο γονείς κάθε οικογένειας (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 & Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10) μίλησαν εξίσου για το ότι απασχολούνται μαζί με το παιδί με «Τηλεόραση & ηλεκτρονικές συσκευές».

- M1: «(...) βάζουμε λίγα παιδικά στην τηλεόραση και κάθομαι λίγο εκεί δίπλα της (...)»
- M3: «(...)αν είμαι πάρα πολύ κουρασμένη, αλλά παρ' όλα αυτά θέλω να είμαι κοντά της, μπορεί την ώρα που βλέπει ας πούμε ένα παιδικό να είμαι μαζί της και να την έχω αγκαλιά(...)»
- M6: «(...) Η μπορεί να δούμε μαζί ένα, αυτό που λέμε 'movie night', με pop corn και τέτοια (...)»
- Π5: «(...) θα βάλουμε καμιά ταινία. Τώρα έχει ένα κόλλημα απίστευτο με το Star Wars (...)»
- Π7: «(...) προσπαθούσαμε να της βάζουμε τηλεόραση 3 max 4 φορές την εβδομάδα. Και συνήθως, επειδή κι εμείς το βράδυ φτάναμε κάπως στα όρια, θα της βάζαμε κάποιο παιδικό να χαζέψει (...)»
- Π10: «(...) Το πρόγραμμα μπορεί να 'χει μια τηλεόραση πριν τον ύπνο. Κυρίως γιατί έχει μετά τις 21:00 ή 'Gormitti' ή τον 'Άρχοντα των δαχτυλιδιών' (...)»

Ως προς τις μητέρες, οι περισσότερες (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9) ανέφεραν πως ασχολούνται με «Μικροδουλειές (συμμάζεμα, σκούπισμα, ξεσκόνισμα, κλπ.)» μαζί με το παιδί τους, κάτι που φαίνεται πως κανένας από τους πατέρες δεν κάνει. Για παράδειγμα οι μητέρες ανέφεραν,

M1: «(...) Προσπαθώ να την βάζω στην καθημερινότητά μου να βοηθήσει (...)

M3: «(...) μην της πάω εγώ κουτάλι, θα πάει μόνη της να πάρει. Δεν θα της πάω εγώ χαρτοπετσέτα, θέλει να πάει μόνη της να πάρει, δηλαδή το κάνει μόνη της (...)

M4: «(...) Η μόνη δουλειά που την βάζω να κάνει είναι να παίρνει τα σιδερωμένα τα δικά της και να τα βάζει στη θέση τους (...)

M9: «(...) Καθαρίζει πολύ. Σφουγγαρίζει. Πολύ καθαρίσμα και σφουγγάρισμα. Και ότι θέλεις θα βοηθήσει (...)

M8: «(...) θα είναι η ώρα του φαγητού, θα βάλουν εκείνοι τα μαχαιροπίρουνα, τα ποτήρια τους. Δηλαδή τα δικά τους τα φτιάχνουν οι ίδιοι (...)

Επίσης, η πλειοψηφία των μητέρων και αρκετοί πατέρες (M1, M2, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 & Π4, Π5, Π6, Π7, Π9, Π10) μίλησαν για «Συνάντηση με φίλους & συγγενείς». Όπως είπαν,

M2: «(...) στην καθημερινότητά μας είναι λίγο δύσκολο..., λόγω του ότι όλοι έχουν δραστηριότητες. Οπότε τα Σαββατοκύριακα πιο πολύ πάμε σε φίλους (...)

M5: «(...) πολλές φορές καλούμε φίλους του τα Σαββατοκύριακα, δηλαδή με τους γονείς τους και τα λοιπά. Που εκεί είναι η καλύτερή του, γιατί είναι με τα φιλαράκια του, ο δικός του κόσμος. Όταν δε έχουμε αυτή τη δυνατότητα, ασχολούμαστε κι εμείς πάρα πολύ (...)

M10: «(...) Κάποια απογεύματα θα συνυπάρξουμε με τα ζαδέλφια του που μένουν κοντά... Αντίστοιχης ηλικίας. Κι εκεί ποτέ δεν θα ανοίξει ευτυχώς η τηλεόραση, κάθονται και ξεβιδώνονται στο παιχνίδι με ότι έχουνε... Εκείνη την ώρα γίνεται ένας χαμός (...)

Π2: «(...) Σαββατοκύριακο εννοείται μπορεί να πάμε σε κάποιο άλλο σπίτι να παίζει μ' άλλα παιδάκια (...)

Π4: «(...) Την Κυριακή, πρωί κυρίως, συναθροίσεις με φίλους. Οπότε έρχονται και σε επαφή και με άλλα παιδιά (...)

Π6: «(...) Και Κυριακή συνήθως κάπου θα πάμε, είτε οικογενειακά, ξέρεις, στο σπίτι στα πεθερικά μου συνήθως. Ή θα δούμε μια άλλη οικογένεια και θα 'ναι τα παιδιά μαζί με άλλα παιδιά (...)

Ακόμα, 9 στους 10 γονείς αναφέρθηκαν σε «Βόλτες (παιδική χαρά, ποδήλατο, μαγαζιά, καφετέριες, κλπ)» (M1, M2, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 & Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π7, Π9, Π10). Χαρακτηριστικά αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις ως προς την κατηγορία αυτή περιλαμβάνουν::

M1: «(...) *Είτε έχει καλό καιρό είτε όχι.. εε και στην παιδική χαρά και.. θα πάμε βόλτα που θα συναντήσουμε φίλες μου... Η απλά να κάνουμε μια βόλτα στα μαγαζιά και να χαζολογήσουμε (...)*»

M7: «(...) *κόναμε τα ψώνια μας στο σούπερ μάρκετ... Θα πηγαίναμε το απόγευμα κυρίως, επειδή είχε λιγότερο ήλιο, πηγαίναμε να κάνει κούνιες ή πηγαίναμε για περπάτημα κάτω στην παραλία, γιατί είμαστε κοντά στη θάλασσα. (...)*»

M9: «(...) *Της αρέσει πολύ να κάνει φούσκες, ποδήλατα, πατίνια. Τρελαίνεται. Στο Συγγρού που πηγαίναμε, με ζωάκια. Κάνουμε απίστευτες βόλτες τα απογεύματα, όταν τελειώνω τη δουλειά περπάτημα πολύ (...)*»

Π1: «(...) *Σαββατοκύριακο, θα πάμε στην παιδική χαρά. Θα βγούμε μια βόλτα. Τέτοια πράγματα (...)*»

Π5: «(...) *για τις αθλοπαιδιές τρελαίνεται. Να πάρει μια μπάλα να παίζει. Να κάνει το πατίνι του. Όλα αυτά τον ενθουσιάζουν (...)*»

Π10: «(...) *Το 'βγαίνουμε' προ καραντίνας το κόναμε... για να 'χουμε χρόνο μαζί. Το κάνουμε Δευτέρα με Παρασκευή. Πάμε κάπου οι δυό μας να φάμε (...)*»

Η πλειοψηφία των γονέων αναφέρθηκαν και στο «Παιχνίδι (προσποίησης, επιτραπέζια, παζλ, κλπ.)» με το παιδί τους (M1, M2, M3, M4, M6, M7, M8, M10 & Π1, Π2, Π4, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10). Χαρακτηριστικά είπαν:

M1: «(...) *όσες ώρες είμαστε μαζί προσπαθούμε και παιχνίδι μες στο σπίτι (...)*»

M6: «(...) *μ' αρέσει να κάνουμε παζλ... επιτραπέζια που της αρέσει, κι έχει αρχίσει πια, παίζουμε (...)*»

M7: «(...) *Οπότε φέρνει τις κούκλες. Παίζουμε έτσι παιχνίδι ρόλων. Αυτή είναι η γιαγιά, ο παππούς. Έχουμε δηλαδή κουκλάκια τα οποία έχουν αυτές τις μορφές. Και τους καλούμε στο σπίτι να φάνε, τους βάζουμε στο τραπέζι να κάτσουν, τους μαγειρεύουμε. Δηλαδή παίζουμε κάπως έτσι(...)*»

Π1: «(...) *Την κυνηγάω, με κυνηγάει κι αυτή. το 'κρυφό' ... είναι ότι ανεβαίνει στην τσουλήθρα και κρύβεται για να μην τη βρω (...)*»

P6: «(...) τα περισσότερα παιχνίδια είναι παιχνίδια που έχουμε φτιάξει εμείς, οπότε δεν είναι παιχνίδια που ξέρεις... ένα παιχνίδι είναι ρίχνουμε το μπαλόνι στον αέρα και το χτυπάει μια ο ένας μια ο άλλος και ο σκοπός είναι να μην πέσει κάτω... κάποιες φορές παίζουμε, το λέμε 'Το τέρας', αλλά είναι σαν κωμωχικό στην ουσία... Το άλλο είναι, κρύβουμε πράγματα και πρέπει να τα βρει ο άλλος σε έναν ορισμένο χρόνο (...)

P8: «(...) τώρα που μεγάλωσε παίζουμε με μπάλα, ποδόσφαιρο. Κάνουμε πατίνι, εδώ από κάτω ή στο μπαλκόνι. Lego, πολύ Lego. Παζλ ή επιτραπέζια τώρα που έχουν αρχίσει και του αρέσουν (...)

Κάτι που φαίνεται να διαφέρει σημαντικά μεταξύ των γονέων αντίθετου φύλου, είναι η συμμετοχή με το παιδί τους στην «Μαγειρική» (M1, M2, M4, M5, M6, M7, M9 & P3, P5, P6, P8) και σε «Διάφορες ασχολίες αναψυχής (τραγούδι, χορός, ζωγραφική, ηλεκτρονικά, παρακολούθηση ταινιών, κλπ.)» (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 & P1, P3, P5, P7, P10), με τα οποία ασχολούνται περισσότερο οι μητέρες.

M2: «(...) του αρέσει πάρα πολύ όταν μαγειρεύω κάτι ή όταν φτιάχνουμε ένα γλυκό, να έρθει να το φτιάχνουμε μαζί... βοηθάει να ρίξει τη ζάχαρη... Αλλά του αρέσει το ανακάτεμα, πιο πολύ στο μίξερ. Οπότε εμπλέκεται εκεί, ας πούμε, λίγο στην κουζίνα (...)

M5: «(...) όταν, ξέρω γω, μαγειρεύουμε, πάντα θα ρθει στην κουζίνα. Θα θέλει να ταραξει τα φαγητά (...)

M8: «(...) Προσπαθούσα κάθε μέρα να τους βάλω λίγο διαφορετικά για να μην βαριούνται κι εκείνοι... Ωστόσο να τους βρω κάποια παιχνίδια ή φυλλάδια, κάποιες ζωγραφικές, κάποιες χειροτεχνίες ώστε να επιλέξει δηλαδή. Σε αυτό το μοτίβο. Μπορεί τη μια φορά να κάναμε μια ζωγραφιά για το σώμα. Παίρναμε μια χειροτεχνία, να κάνουμε σαν σκύλοι να δούμε πως είναι. Τέτοιου είδους πράγματα (...)

M9: «(...) Ανεβαίνει σε μια καρέκλα και μαγειρεύει και ανακατεύει τα φαγητά... Βάζει το γάλα, ανακατεύει, είναι active. Κάνουμε κοτόπουλο κινέζικο, βοηθάει, να ανακατέψει (...)

M10: «(...) θέλει να βάζει αυτός τα υλικά στο μίξερ να τα δει να ανακατεύονται. Μετά θέλει να φάει τη ζύμη, οπότε πρέπει να 'μια από πάνω, μην φάει πολύ ωμή

ζύμη. Και μετά, θα βαρεθεί κάποια στιγμή και θα πάει να παίξει. Εγώ θα τα ψήσω, θα τα ξεφουρνίσω και θα έρθει για να φάει (...)»

P3: *«(...) όταν φτιάχνω, ας πούμε, τη ζύμη και έρθει σ' ένα σημείο καλό, της κόβω ένα κομματάκι ζυμαράκι και το παίζει. Πως παίζουν την πλαστελίνη... της αρέσει (...)*»

M7: *«(...) οπότε καθόμαστε μαζί, αδειάζουμε τους μαρκαδόρους κάτω, παίρνω ένα μπλοκ εγώ ένα η Δανάη και ζωγραφίζουμε και κοιτάει η μια την άλλη τι κάνει (...)*»

Από την άλλη, οι «Ασχολίες μαθησιακού τύπου (ασκήσεις, μουσεία, κλπ)» (M1, M2, M5, M8 & Π4, Π6, Π8, Π10) φαίνεται να γίνονται κι από τους δύο γονείς σε ίδιο βαθμό.

M2: *«(...) Γεμίζουμε τους νιπτήρες για να δούμε τι βυθίζεται, τι επιπλέει (...)*»

M7: *«(...) διαβάζαμε βιβλία που είχαν μουσική, δηλαδή πατούσες κουμπιά κι έπαιξε μουσική, μελωδίες... οπότε εκεί είχε τα ερεθίσματα για τη μουσική. Είχαμε και στο σπίτι ντέφι, παίζαμε μαράκες (...)*»

M8: *«(...) Π.χ μπορεί ας πούμε να κάνουμε κάποιο πείραμα. Βάλαμε, ξέρω γω, σόδα και ρίξαμε το ζύδι (...)*»

Π2: *«(...) πολύ του αρέσει να γράφει τώρα και να προσπαθεί να κάνει λεξούλες. Να τις συλλαβίσει τις λέξεις. Θα του πω μια λέξη, θα προσπαθήσει να τη γράψει (...)*»

Π4: *«(...) στο σπίτι πιο πολύ διάβασμα, με την έννοια σιγά σιγά αυτά τα προγραφής,, γραφής. Να μπαίνει σ' ένα κλίμα, τέλος πάντων, πιο πολύ σχολικό (...)*»

Εδώ θα πρέπει να σημειωθεί πως όσον αφορά στην «Αυτοφροντίδα (πλύσιμο, ντύσιμο, κλπ.)» (M1, M2, M3, M4, M7, M9, M10 & Π1, Π2, Π3, Π4, Π7, Π9, Π10) παρατηρείται πως τα ίδια ζευγάρια γονέων ασχολούνται σε αυτό τον τομέα με το παιδί, κι αυτό ίσως να οφείλεται στο ότι τα παιδιά των περισσότερων (M1-Π1, M3-Π3, M7-Π7, M9-Π9, M10-Π10) είναι προσχολικής ηλικίας.

M1: *«(...) γδύνεται_περισσότερο εύκολα μόνη της.. Γδύνεται όλα μπλούζα, παντελόνι, κάλτσες, τα πάντα μπορεί να τα βγάλει μόνη της. Στο να ντυθεί έχει συνήθως ένα θέμα με το.. με τα μανίκια να μπερδέψει, να βάλει τη ζακέτα το δεξιά*

αριστερά. Μπλούζα δεν την έχω δει να σου πω την αλήθεια να βάζει μόνη της.. μόνο το κεφάλι να βάζει (...)

M2: «(...).. εσύ θες να τον κάνεις μπάνιο σε πέντε λεπτά και το μπάνιο θα διαρκέσει, ξέρω γω, είκοσι λεπτά και θες να τον βάλεις για ύπνο.. Οπότε αναγκάζεσαι να το κάνεις εσύ μπάνιο στα γρήγορα, να τον ντύσεις στα γρήγορα, να τον ταΐσεις στα γρήγορα, για να κοιμηθεί, να πάει (...)

M4: «(...) τα καθημερινά κυρίως τα κάνουμε μαζί. Μπορεί να της πω, ξέρω 'γω.. 'Καθαρίσου.. πλύσου με το.. αφρόλουτρο' ή 'Κάνε λίγο και τα μαλλιά σου', αλλά μόνη της τελείως δεν θα την αφήσω. Θα τα ξανακάνω (...)

M3: «(...) Σε όλα την βοηθάω μέχρι στιγμής. Δηλαδή, την ετοιμασία της την πρωινή όταν είμαι εδώ, το ντύσιμό της, το πλύσιμό της(...)

Π1: «(...)Χέρια να πλύνουμε.. όποιος μπορέσει, όποιος είναι εύκαιρος απ' τους δύο.. Στην τουαλέτα.. τώρα τελευταία την πάω μόνο εγώ (...)

Π7: «(...) Είναι μισό μισό το ντύσιμο. Ντύνεται μόνη της, τη βοηθάμε(...)

Π9: «(...) Ως προς τη φροντίδα, θα προσπαθήσει και θα βάλει μόνη της. Μπορεί να προσπαθήσει να βάλει μόνη της τα παπούτσια ή να ντυθεί, αλλά εντάξει δεν θα τα καταφέρει θα χρειαστεί βοήθεια (...)

Π10: «(...) Μέρα παρά μέρα κάνουμε μπάνιο συνήθως. Όπου προσπαθούμε τα μπάνια τους να τα κάνουνε χόρια, να μην τα κάνουν την ίδια μέρα, ώστε να κάνει μία ο ένας μία ο άλλος για να 'χουμε πιο εύκολο το πρόγραμμα (...)

4.3 Συμμετοχή γονέων στις διάφορες ασχολίες

Στους παρακάτω πίνακες παρατίθενται οι τρόποι με τους οποίους οι γονείς συμμετέχουν στις δραστηριότητες των παιδιών τους ανά κατηγορία δραστηριότητας. Αρχικά, ο Πίνακας 7 αναφέρεται στη συμμετοχή μητέρων και πατέρων σε «Αυτοφροντίδα & Νοικοκυριό» και περιέχει τις εξής κατηγορίες: (1) «Καθολική βοήθεια γονέα στην διαδικασία», που σημαίνει ότι ο γονέας έχει τον απόλυτο έλεγχο της διαδικασίας και το παιδί δεν συμμετέχει, (2) «Μοίρασμα της διαδικασίας»: η έμφαση εδώ βρίσκεται στο ότι γονέας και παιδί κάνουν από κοινού τη διαδικασία, (3)

«Παράλληλη δράση/μίμηση»: αναφέρεται σε μίμηση της διαδικασίας από το παιδί και όχι στην πρακτική διεξαγωγή της διαδικασίας, (4) «Παρεμβατικός ρόλος γονέα»: σημαίνει ότι βασικά το παιδί ασχολείται με την διαδικασία και ο γονέας επεμβαίνει σε αυτή όποτε το θεωρεί αναγκαίο, (5) «Παρακολούθηση της δράσης του παιδιού», αφορά στο ότι το παιδί πράττει και γονέας επιβλέπει και (6) «Καθοδηγητικός ρόλος γονέα (στο μαγείρεμα)»: έχει να κάνει με την καθοδήγηση κατά τη διάρκεια της μαγειρικής, όπου ο γονέας λειτουργεί ως 'αυθεντία' και το παιδί που ακολουθεί εντολές.

Πίνακας 7. Συμμετοχή γονέων σε διαδικασίες αυτοφροντίδας & νοικοκυριού

| ΑΥΤΟΦΡΟΝΤΙΔΑ & ΝΟΙΚΟΚΥΡΙΟ | ΜΗΤΕΡΑ | ΠΑΤΕΡΑΣ |
|---|--|---------------------------------|
| Καθολική βοήθεια γονέα στην διαδικασία | M3, M10 (N=2) | Π3, Π10 (N=2) |
| Μοίρασμα της διαδικασίας | M4, M5, M6, M7, M8, M9 (N=6) | Π1, Π4, Π5, Π7, Π9 (N=5) |
| Παράλληλη δράση/μίμηση | M1, M2, M5, M7, M10 (N=5) | |
| Παρεμβατικός ρόλος γονέα | M1, M2, M3, M4, M6, M7, M8, M9 (N=8) | Π1, Π2, Π3, Π7, Π8, Π9 (N=6) |
| Παρακολούθηση της δράσης του παιδιού | M2, M3, M4, M5, M6, M8, M9 (N=7) | Π5, Π6, Π7, Π8, Π9 (N=5) |
| Καθοδηγητικός ρόλος γονέα (στο μαγείρεμα) | M1, M2, M4, M6, M7, M8, M9, M10 (N=8) | Π3, Π7 (N=2) |

Όπως φαίνεται στον πίνακα, η κατηγορία «Παρεμβατικός ρόλος γονέα» χαρακτηρίζει την πλειοψηφία μητέρων και πατέρων (M1, M2, M3, M4, M6, M7, M8, M9 & Π1, Π2, Π3, Π7, Π8, Π9) ως προς τη συμμετοχή τους με το παιδί στην αυτοφροντίδα και το νοικοκυριό. Χαρακτηριστικές απαντήσεις είναι:

M2: «(...) Ας πούμε, μπάνιο θα κάνει μόνος του. Και το ζητάει τώρα τελευταία, το ζητάει κι εκείνος... επεμβαίνω κι εγώ εκείνη την ώρα... Αλλά τον αφήνω στην αρχή, όντως (...))»

M4: «(...) Τα καθημερινά κυρίως τα κάνουμε μαζί. Μπορεί να της πω 'Καθαρίσου, πλύσου με το αφρόλουτρο' ή 'Κάνε λίγο τα μαλλιά σου', αλλά μόνη της τελείως δεν θα την αφήσω. Θα τα ξανακάνω (...))»

M8: «(...) μέσα στο σπίτι ίσως είναι λίγο πιο προστατευτικός ο ρόλος. Δηλαδή προσπαθώ να τον καθοδηγήσω πολλές φορές, γιατί στο σπίτι είναι και πιο χαλαρός (...)»

P3: «(...) Δεν μπορεί να πλυθεί ακόμα. Δεν το 'χει κάνει ακόμα. Να μην ανοίξει το νερό και καεί. Αν της πέσει σαπούνη στα μάτια θα αρχίσει να κλαίει. Μπορεί και να πέσει, γιατί θα 'ναι απρόσεκτη (...)»

P7: «(...) της δίνω τα σαμπουάν και της λέω 'Έλα, κάνε εσύ τα μαλλιά, το σώμα', για να παίζει... Αλλά δεν την αφήνουμε μόνη της, για να μην γλιστρήσει, είμαστε δίπλα (...)»

Ταυτόχρονα, οι περισσότερες μητέρες (M1, M2, M4, M6, M7, M8, M9, M10) αναφέρουν έναν καθοδηγητικό ρόλο, κυρίως σε σχέση με το μαγείρεμα όπου όπως είπαν,

M7: «(...) Στη μαγειρική την αφήνω ή να ρίχνει τα συστατικά μέσα σε μπολ και της δίνω μετά κουτάλια να ανακατεύει ή της δίνω να μου ρίχνει τα συστατικά, η ίδια δηλαδή από το κουτάλι, να παίρνει από το βαθύτερο μπολ και να μου ρίχνει σε εμένα στο δικό μου που θέλω να κάνω το ανακάτεμα. Ή να κόψει με τις φόρμες τύπου μπισκότα (...)»

M10: «(...) μια φορά το τρι-βδόμαδο ή μια φορά το μήνα, που θα κάτσουμε να φτιάξουμε μαζί κουλουράκια ή μπισκότα. Παλιότερα τον ενέπλεκα και στο φαγητό, προ εγκυμοσύνης. Να ανακατέψει το γάλα.. 'Ανακάτεψε εσύ το γάλα όσο εγώ κόβω το κρεμμύδι' ξέρω γω. Ή του έλεγα, ας πούμε, 'Φέρε μου 2 ντομάτες' ή 'Πάρε 3 ντοματίνια και πλύνε τα και δωσ' τα μου'. Αλλά κι αυτό όχι για να βοηθήσει, αλλά για να μπει στην διαδικασία (...)»

Όσον αφορά στους πατέρες αρκετοί ήταν εκείνοι που ανέφεραν ότι «Μοίρασμα της διαδικασίας» (Π1, Π4, Π5, Π7, Π9) και ότι υπάρχει «Παρακολούθηση της δράσης του παιδιού» (Π5, Π6, Π7, Π8, Π9). Αντίστοιχα ειπώθηκε ότι:

P7: «Φτιάχνει τoστ μόνη της, απλά ξέρετε, επειδή είναι ψηλοί οι πάγκοι πρέπει να είμαστε δίπλα να την ανεβάζουμε σε ένα σκαμπό. Ή να της πιάνουμε εμείς όλα τα πράγματα από το ψυγείο»

Π9: «Στο σούπερ μάρκετ (...) θα της δώσω τα μπισκότα, θα τα βάλει μέσα. Θα της δώσω το σαμπουάν θα το βάλει μέσα»

Π6: «Της αρέσει να χορεύει. Να ακούει μουσική. (...) Φωνάζει, ξέρεις, τραγουδάει πολλές φορές, χορεύει, κοιτιέται στον καθρέφτη. Έχουμε ένα κουνελάκι στο γκαράζ, το οποίο της αρέσει να πηγαίνει να παίζει μαζί του»

Π10: «Από μικρή ηλικία (...) κάνει κανονικά παζλ. Τα κάνει μόνος του ξεκάθαρα, δηλαδή εμάς μας θέλει κυρίως γιατί θέλει παρέα»

Ο Πίνακας 8 αναφέρεται στη συμμετοχή μητέρων και πατέρων σε «Κοινωνικές δραστηριότητες» και περιέχει τις εξής κατηγορίες: «Συνοδεία παιδιού» και «Παράλληλη δράση». Το «Συνοδεία παιδιού» αναφέρεται στο γεγονός ότι οι γονείς θα πάνε το παιδί σε μια δραστηριότητα ή να συναντηθεί με συνομηλίκους. Η «Παράλληλη δράση» αποδίδει λεγόμενα των γονέων όπου η έμφαση βρίσκεται στο γεγονός ότι θα πάνε μαζί κάπου και θα απασχοληθούν μαζί.

Πίνακας 8. Συμμετοχή γονέων σε κοινωνικές δραστηριότητες

| ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ | ΜΗΤΕΡΑ | ΠΑΤΕΡΑΣ |
|---|---|---|
| Συνοδεία παιδιού | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=10) | Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10 (N=10) |
| Παράλληλη δράση (π.χ. ψώνια σε μαγαζιά) | M1, M5, M7, M9, M10 (N=5) | Π2, Π9 (N=2) |

Τόσο οι μητέρες όσο και οι πατέρες αναφέρθηκαν, κατά πλειοψηφία (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 & Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10), στη «Συνοδεία παιδιού» λέγοντας ότι,

M7: «(...) πήγαινε κι έκανε και ρυθμική γυμναστική τα απογεύματα, δύο φορές την εβδομάδα (...)

M8: «(...) Σαν εξωσχολική δραστηριότητα είχε μια φορά την εβδομάδα αθλητικές δραστηριότητες (...)

Π2: «(...)Συνήθως μετά, το απόγευμα που έρχεται, τρεις φορές τη βδομάδα έχει κολυμβητήριο. Τρία απογεύματα. Σήμερα, έχει κάθε Πέμπτη είτε εικαστικά, είτε μουσικοκινητική φέτος, ας πούμε, που είχε (...)

Π3: «(...) έχει ένα Σάββατο που πάμε κολυμβητήριο... Αλλά δεν πηγαίνουμε πάντα, γιατί δεν της πολυαρέσει (...)

Ο Πίνακας 9 αναφέρεται στη συμμετοχή μητέρων και πατέρων σε «Προ-ακαδημαϊκές δραστηριότητες» και περιέχει τις εξής κατηγορίες: «Παράλληλη δράση», δηλαδή γονέας και παιδί φέρνουν μαζί εις πέρας την διαδικασία και «Καθολική βοήθεια γονέα στην διαδικασία» (π.χ. ανάγνωση βιβλίου): σημαίνει ότι ο γονέας ως ‘αυθεντία’ κινεί την διαδικασία.

Πίνακας 9. Συμμετοχή γονέων σε προ-ακαδημαϊκές δραστηριότητες

| ΠΡΟ-ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ | ΜΗΤΕΡΑ | ΠΑΤΕΡΑΣ |
|--|---|--|
| Παράλληλη δράση | M1, M2, M5, M8, M9, M10 (N=6) | Π2, Π5, Π10 (N=3) |
| Καθολική βοήθεια γονέα στην διαδικασία | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=10) | Π1, Π2, Π3, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10 (N=8) |

Όπως φαίνεται στον πίνακα οι περισσότεροι γονείς (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 & Π1, Π2, Π3, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10) εμπεριέχονται στην κατηγορία «Καθολική βοήθεια γονέα στην διαδικασία» (π.χ. ανάγνωση βιβλίου). Αναφερόμενοι συνήθως στην διαδικασία της ανάγνωσης είπαν:

M2: «(...) και είναι στο πλαίσιο ‘Πόση ζάχαρη θα βάλουμε;’, ‘Να τη μετρήσουμε’, ‘Τι λέει εδώ;’... Δηλαδή όλα τα συνδυάζουμε με τη γραφή και την ανάγνωση (...)

M6: «(...) Εγώ έχω το ρόλο να της το διαβάσω, η Αμαλία έχει το ρόλο να με ακούει και να διαλέγει τα παραμύθια που θέλει (...)

M8: «(...) Οπότε κάποιες φορές που έχει όρεξη, γιατί κάποιες φορές θέλει απλά να ακούσει την ιστορία το κάνουμε. Τις φορές που απλά θέλει να ακούσει την ιστορία, απλά λέμε την ιστορία, οπότε απλά διαβάσω. Συνήθως προσπαθώ να του κάνω και κάποιες ερωτήσεις. Όχι τόσο πολύ για το κείμενο.. τι του άρεσε... έτσι κάποιες πολύ απλές ερωτησούλες (...)

Π4: «(...) να μάθει να σχηματίζει τους αριθμούς. Να μάθει να σχηματίζει τα γράμματα. Και σιγά σιγά να μπαίνει στη φιλοσοφία και να μετράει (...)

Π6: «(...) Η Αμαλία δεν διαβάζει ακόμα, οπότε είμαστε στη φάση ακόμα που διαβάζω το βιβλίο που θέλει κι αυτή ακούει (...)

Π7: «(...) Είτε βλέπουμε τα video clip, είτε ακούμε κάποιο τραγούδι. Και προσπαθώ να δίνω ερεθίσματα με τη μουσική και με το χορό (...)

Λιγότεροι γονείς (M1, M2, M5, M8, M9, M10 & Π2, Π5, Π10) αναφέρθηκαν στις απαντήσεις τους στην «Παράλληλη δράση», λέγοντας:

M8: «Συνήθως προσπαθώ να του κάνω και κάποιες ερωτήσεις. Όχι τόσο πολύ για το κείμενο, τι του άρεσε. 'Γιατί πιστεύεις ο ήρωας είναι χαρούμενος;'. Κάποιες πολύ απλές ερωτησούλες»

M9: «Τώρα τελευταία, τα διαβάζει κι εκείνη και το συζητάμε. Το διαβάζουμε ολόκληρο και το συζητάμε. Δηλαδή πολλές φορές θέλει να είναι δίπλα μου και να ανοίγει εκείνη τα βιβλία»

Π5: «προσπαθούμε να κάνουμε και κάποιες ασκησούλες που μας έχει δώσει η δασκάλα του και κάτι άλλα βιβλιαράκια που έχουμε πάρει για το νήπιο, που 'χουν να κάνουν με αριθμητική και γραμματική»

Π10: «του 'χουμε πει το αρχικό γράμμα κάθε ατόμου της οικογένειας και βλέπει το άλφα και λέει 'Είναι ο Αναστάσης'»

Ο Πίνακας 10 αναφέρεται στη συμμετοχή μητέρων και πατέρων σε «Δραστηριότητες παιχνιδιού» και περιέχει τις εξής κατηγορίες: «Καθοδηγητικός ρόλος παιδιού» που σημαίνει ότι λειτουργώντας ως 'αυθεντία' το παιδί καθορίζει τον τρόπο παιχνιδιού, «Παράλληλη δράση»: που σημαίνει πως παιδί και γονέας παίζουν αυθόρμητα μαζί, «Καθοδηγητικός ρόλος γονέα» που αφορά στο ότι ο γονέας δείχνει στο παιδί τον τρόπο με τον οποίο παίζεται το παιχνίδι και το καθοδηγεί κατά την διάρκεια αυτού και «Συνοδεία παιδιού (π.χ. να βρει συνομηλίκους)», όπου ο γονέας συνοδεύει το παιδί κάπου όπου θα βρει συνομηλίκους να απασχοληθεί.

Πίνακας 10. Συμμετοχή γονέων στις δραστηριότητες παιχνιδιού

| ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ | ΜΗΤΕΡΑ | ΠΑΤΕΡΑΣ |
|--|---|---|
| Καθοδηγητικός ρόλος παιδιού | M1, M2, M7, M8, M9, M10 (N=6) | Π1, Π7, Π10 (N=3) |
| Παράλληλη δράση | M1, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=8) | Π1, Π2, Π5, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10 (N=8) |
| Καθοδηγητικός ρόλος γονέα | M3 (N=1) | Π6 (N=1) |
| Συνοδεία παιδιού (π.χ. να βρει συνομηλίκους) | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=10) | Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10 (N=10) |

Όπως φαίνεται όλοι οι γονείς μίλησαν για τη «Συνοδεία παιδιού (π.χ. να βρει συνομηλίκους)». Ενώ 8 στους 10 (M1, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 & Π1, Π2, Π5, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10) αναφέρθηκαν και στην «Παράλληλη δράση». Πιο συγκεκριμένα οι γονείς είπαν για κάθε κατηγορία αντίστοιχα ότι:

M1: «(...) θέλει κάποιον να απασχοληθεί. Είτε σε σπίτι είτε έξω, να 'χει παρέα κάποιον φίλη της ή κάποια φίλη της (...)

Π4: «(...) Η παιδική χαρά ή συναντήσεις με φίλους. Οπότε πιο πολύ παίζει και με τα ' άλλα παιδιά σ' αυτή τη φάση κι όχι με μας (...)

Π6: «(...) Η θα δούμε μια άλλη οικογένεια και θα 'ναι τα παιδιά μαζί με άλλα, οπότε εκεί, ξέρεις, πάλι δεν σου δίνουν σημασία, γιατί είναι με τους φίλους τους (...)

Π7: «(...) Προ καραντίνας πηγαίναμε σε παιδότοπο για να βρει παιδάκια να παίζει τώρα τον χειμώνα. Μερικές φορές πηγαίναμε και σε μια κοντινή παιδική χαρά. Απλά να βρει παιδάκια και να ασχοληθεί να παίζει με την ηλικία της (...)

M2: «(...) στο σπίτι παίζουμε επιτραπέζια συνήθως ή παίζουμε με τα Play_Mobile. (...) Η του αρέσει να φτιάχνει ιστορίες με τα Play Mobile και παίζουμε (...)

M9: «(...) Μαγειρεύουμε, έχει την κουζινούλα της, κάνουμε το πικ νικ και τους διαβάζει κι ένα βιβλίο. Η παίζουμε μουσική. Και τα μουσικά όργανα της αρέσει.. Τι άλλο της αρέσει πολύ; Ναι.. πολύ πολύ. Και με τις πλαστελίνες, όπως σου είπα. Και με τα μωρά έτσι, να τα ταΐσουμε και με τις Barbie να τις χτενίσουμε. Και να χτενίσει κι εμένα. Και να μου βάλει κοκαλάκια (...)

Π2: «(...) Κάποιες φορές με τα Play Mobile της... κάτι πειρατές και τέτοια, μπορεί να κάτσουμε μαζί να παίζουμε (...)»

Π10: «(...) Όταν γυρίζουμε, λοιπόν, συχνά παίζουμε ποδόσφαιρο στον διάδρομο... Με εμένα, είχαμε ένα άλμπουμ που το συμπληρώναμε ως δραστηριότητα... Βασικά παίζουμε πολύ κνηγητό και κρυφό μέσα στο σπίτι (...)»

Αρκετές μητέρες (M1, M2, M7, M8, M9, M10) και κάποιοι πατέρες (Π1, Π7, Π10) αναφέρθηκαν στον καθοδηγητικό ρόλο του παιδιού κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, λέγοντας

M2: «Τα στήνουμε και φτιάχνει ιστορίες ο Γιάννης και ακολουθώ πιο πολύ εγώ»

M8: «Ο μικρός μπορεί να κάνει τον κουρέα, οπότε θα έρθει να σε βάψει, να σου κάνει τα μαλλιά»

Π10: «εγώ με τις κούκλες βαριόμουνα γρήγορα και το καταλάβαινε»

Ο Πίνακας 11 αναφέρεται στη συμμετοχή των γονέων σε «Δραστηριότητες ψυχαγωγίας στο σπίτι» και περιέχει τις εξής κατηγορίες: «Καθοδηγητικός ρόλος γονέα»: που σημαίνει πως ο γονέας καθορίζει τη ροή της ασχολίας, «Παράλληλη δράση» κατά την οποία γονέας και παιδί ασχολούνται ταυτόχρονα με ένα συγκεκριμένο αντικείμενο, και «Παρακολούθηση της δράσης του παιδιού»: κατά την οποία ο γονέας αφήνει το παιδί να απασχολείται και ο ίδιος κάνει κάτι διαφορετικό.

Πίνακας 11. Συμμετοχή γονέων σε δραστηριότητες ψυχαγωγίας στο σπίτι

| ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΨΥΧΑΓΩΓΙΑΣ ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ | ΜΗΤΕΡΑ | ΠΑΤΕΡΑΣ |
|--------------------------------------|---|---|
| Καθοδηγητικός ρόλος γονέα | | Π4, Π7 (N=2) |
| Παράλληλη δράση | M1, M2, M5, M6, M7 (N=5) | Π7 (N=1) |
| Παρακολούθηση της δράσης του παιδιού | M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10 (N=10) | Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π7, Π8, Π9, Π10 (N=10) |

Η «Παρακολούθηση της δράσης του παιδιού» παρατηρούμε πως είναι η κατηγορία στην οποία εντάσσονται όλοι οι γονείς. Όπως μας είπαν χαρακτηριστικά,

M6: «(...) Και της αρέσει να είναι και με την αδελφή της που είναι τρία χρόνια μεγαλύτερη και με τους φίλους της και να χώνεται εκεί πέρα. Παίζουν οικογένεια. Παίζουνε κατασκόπους. Παίζουνε 'dress up', που φοράνε και αλλάζουνε ρούχα και κάνουνε παραστάσεις. Περνάει μια φάση που κάνει πολλά χορευτικά με την αδελφή της. Ακούνε τραγούδια δηλαδή και κάνουνε χορευτικά (...)»

M8: «(...) Μπορεί να 'χουν διαβάσει, ξέρω 'γω, τα 'Τρία γουρουνάκια', θα ντυθεί ο ένας γουρουνί ο άλλος λύκος. Θα κάνουνε κάτι σχετικό. Ντύνεται δηλαδή αστυνόμος. Παίζουνε πολύ με αυτό. Είναι ώρες που τους αρέσει. Μεταμφιέζονται, άμα έχω διάθεση τους βάζω κι όλας να το κάνουμε έτσι πιο ρεαλιστικό το ρόλο. Με αυτό παίζουνε πολύ. Θα φτιάξουνε την πόλη τους θα 'λεγα πιο πολύ με ρόλους. Γιατί και το Lego που θα κάνουν, θα πουν πως είναι στο ζωολογικό κήπο ή στην παιδική χαρά. Κάνουν πιο πολύ με ρόλους (...)»

M10: «(...) κάποια στιγμή θα ανοίξει η τηλεόραση, που θα δει αυτά που του αρέσουνε καμιά ωρίτσα περίπου (...)»

P2: «(...) Παιχνίδι, λίγο τηλεόραση και η κλίση του τώρα, ας πούμε, στα γράμματα και στους αριθμούς. Έτσι λίγο αυτό περισσότερο (...)»

P5: «(...) Μόνος του.. μπορεί να κάτσει να ζωγραφίσει για παράδειγμα.. να 'χει δηλαδή τα χρώματά του και να κάτσει να ζωγραφίσει λιγάκι... Η να φτιάξει τα Lego του μόνος του (...)»

P8: «(...) Εννοείται του αρέσει να βλέπει και τηλεόραση και κινητό (...)»

Στον Πίνακα 12 αναφέρονται τα εμπόδια τα οποία συμβάλλουν στην μη συμμετοχή των γονέων στις καθημερινές δραστηριότητες του παιδιού τους. Οι δυσκολίες όποιες τις ανέφεραν οι γονείς είναι: «Δουλειά», «Υποχρεώσεις», «Έλλειψη υπομονής», «Οικιακές δουλειές», «Κούραση», «Έλλειψη ενδιαφέροντος (απ' το παιδί)», «Έλλειψη χρόνου», «Βαρεμάρα», «Άλλο αδελφάκι», «Έλλειψη ενδιαφέροντος του γονέα για κάποιο παιχνίδι» και «Περιορισμός ασχολιών με το γονέα λόγω του φύλου του παιδιού».

Πίνακας 12. Δυσκολίες στη συμμετοχή του γονέα στις ασχολίες του παιδιού

| ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ | ΜΗΤΕΡΑ | ΠΑΤΕΡΑΣ |
|---|----------------------------------|---------------------------------|
| Δουλειά | M1, M5, M6, M9 (N=4) | Π1, Π5, Π7, Π8, Π9 (N=5) |
| Υποχρεώσεις | M1, M4, M5, M6, M8, M10 (N=6) | Π1, Π3, Π5, Π6, Π7, Π9 (N=6) |
| Έλλειψη υπομονής | M1, M3, M10 (N=3) | Π2, Π3, Π6, Π9 (N=4) |
| Οικιακές δουλειές | M1, M2, M3, M4, M10 (N=5) | |
| Κούραση | M1, M10 (N=2) | Π6 (N=1) |
| Έλλειψη ενδιαφέροντος (απ' το παιδί) | | Π6, Π10 (N=2) |
| Έλλειψη χρόνου | M1, M3, M4, M5, M8 (N=5) | Π1, Π5, Π7, Π10 (N=4) |
| Βαρεμάρα | M1, M3, M4 (N=3) | |
| Άλλο αδελφάκι | M3, M4, M7, M9, M10 (N=5) | Π3, Π4, Π7, Π10 (N=4) |
| Έλλειψη ενδιαφέροντος του γονέα για κάποιο παιχνίδι | M3, M10 (N=2) | Π3, Π7, Π9 (N=3) |
| Περιορισμός ασχολιών με το γονέα λόγω του φύλου του παιδιού | M10 (N=1) | Π1, Π3, Π9 (N=3) |

Στην προσπάθεια να εξηγήσουν τους λόγους για τους οποίους συχνά δε παίρνουν μέρος στις ασχολίες των παιδιών, οι περισσότεροι γονείς αναφέρθηκαν στις «Υποχρεώσεις» (M1, M4, M5, M6, M8, M10 & Π1, Π3, Π5, Π6, Π7, Π9). Συγκεκριμένα, από κάποιους ειπώθηκε ότι:

M1: «(...) Η δουλειά, η κούραση, κι όσα έχεις στο μυαλό σου ότι πρέπει να κάνεις μέχρι την επόμενη μέρα (...)»

M8: «(...) Τρέχεις, τρέχεις γρήγορα. Δεν σε φτάνει ο χρόνος. Οπότε μέσα σ' όλα αυτά, μέσα από το παιχνίδι. Τώρα για παράδειγμα, το μάζεμα ρούχων το έχουμε βάλει σε παιχνίδι ότι κάνουμε 'Ρουχοπόλεμο' (...)»

Π5: «(...) Περισσότερο ο χρόνος και οι δικές μου υποχρεώσεις, λόγω του ότι δουλεύω πολύ (...)»

Π6: «(...) Επίσης έρχομαι σπίτι, ξέρεις, είμαι όλη μέρα στο γραφείο, δεν έχω φάει, θέλω να δω λίγο τα παιδιά, μετά αφού τα βάλω για ύπνο να φάω κάτι, πεινάω σαν

τρελός, ας πούμε... Ξέρεις, δεν είναι οι ιδανικές συνθήκες. Είμαι κουρασμένος, προφανώς, γιατί είμαι όλη μέρα μπροστά σ' ένα computer. Δεν είναι οι ιδανικές συνθήκες για να 'περφορμάρεις' τα παιδιά, παρ' ότι όμως μου δίνει χαρά, ξέρεις και το κάνω ευχάριστα, ας πούμε. Αλλά.. αλλά μπορεί αυτός να 'ναι ένας απ' τους λόγους (...)»

Επιπλέον αρκετές μητέρες αναφέρθηκαν στις «Οικιακές δουλειές» (M1, M2, M3, M4, M10) εκφράζοντας ότι:

M1: *«(...) προσπαθώ να τη βάζω στο σκεπτικό ότι η μαμά γύρισε απ' τη δουλειά, παίζουμε λίγο, αλλά μετά έλα να με βοηθήσεις να βάλω πλυντήριο, έλα να με βοηθήσεις να απλώσω ρούχα (...)*»

M2: *«(...) Απλά ξέρεις τι, κάποιες στιγμές που δεν θα μπορέσω εγώ, γιατί θα έχω να μαγειρέψω, θα έχω να σιδερώσω (...)*»

M3: *«(...) Εγώ.. ασχολούμαι πολύ με το σπίτι. Η αλήθεια είναι. Κάνω τις δουλειές εδώ, πιο πολύ δηλαδή όταν είμαι εδώ. Διαφορετικά όταν λείπει κι ο μπαμπάς, θα αναλάβω και τα εξωτερικά όλα των παιδιών. Οπότε, σ' αυτή την περίπτωση, επειδή είμαστε όλη την ημέρα εκτός, όταν θα έρθω θα τους διαβάσω ένα παραμύθι. Το καλύτερο που θα μπορώ, η αλήθεια είναι, να κάνω (...)*»

M4: *«(...) όταν δεν υπάρχει χρόνος λίγο δύσκολο... Ή όταν, ας πούμε, πρέπει να γυρίσω σπίτι, να κάνω τις δουλειές. Δεν μπορώ να βρω και τη διάθεση και τον χρόνο να ασχοληθώ με κάποιο, τι να πω, με την ευχαρίστηση των παιδιών (...)*»

Μητέρες και πατέρες μίλησαν για «Άλλο αδελφάκι» (M3, M4, M7, M9, M10 & Π3, Π4, Π7, Π10) λέγοντας ότι:

M4: *«(...) Μην ξεχνάς ότι έχουμε και τη μεγάλη, η οποία πρέπει να πάει και σε κάποιες δραστηριότητες ή να διαβάσει. Είναι επιπλέον κόπος για τον γονιό (...)*»

M9: *«(...) Απλά το Σαββατοκύριακο όταν δεν είμαστε οι δυο μας, συνήθως, μέχρι τώρα ακολουθούσαμε το πρόγραμμα φίλων του Γιώργου, για να είμαστε κι όλοι μαζί. Οπότε δεν ήταν με παιδιά τόσο της ηλικίας της, αλλά δεν την πείραζε. Την έβλεπες μες στην παρέα, στις παιδικές χαρές, στα παιχνίδια. Δεν την πείραζε καθόλου. Τώρα τελευταία είναι που ζητούσε παιδάκια της ηλικίας της και ευτυχώς πήγε σχολείο (...)*»

M10: «(...) Κάτι το οποίο το παλεύουμε ακόμα, είναι ένα να σεβαστεί το ότι ο αδελφός του κοιμάται. Και δυστυχώς, στην καραντίνα, ένας τρόπος να ασχοληθώ εγώ με το μωρό και να 'ναι ήσυχος ο Θοδωρής ήταν να μπει τηλεόραση. Και δηλαδή μπορεί να έβλεπε 3-4 ώρες σερί. Και στενοχωριόμουν γιατί τον έβλεπα ότι τα μάτια του είχαν τελειώς ζαλιστεί, αλλά δεν είχαμε και πολλές επιλογές (...)

Π10: «(...) Κοίταξε, η πρόκληση καμιά φορά είναι όταν είναι ένας γονιός με δύο παιδιά. Είναι η στιγμή που δυσκολεύεσαι, γιατί ο μικρός είναι πολύ μικρός ακόμα και οφείλεις να δώσεις την αντίστοιχη προσοχή στο μεγάλο για να μην βαρεθεί, να μην κουραστεί. Αυτό κάποιες φορές είναι πρόκληση. Ειδικά άμα ο μικρός γκρινιάζει εκείνη την ώρα (...)

Ενδιαφέρον έχει ότι ίσος αριθμός γονέων μίλησε για την «Έλλειψη υπομονής» (M1, M3, M10 & Π2, Π3, Π6, Π9).

M10: «(...) Εμένα με κουράζει αυτό το συνεχές και με στενοχωρεί όταν είναι κάποιες στιγμές που απλά κοιτάω την ώρα και λέω «Άντε, 3 ώρες μέχρι να πάνε για ύπνο». Και με στενοχωρεί είναι δυνατόν να εύχομαι να περάσει ο χρόνος για να φύγουν από μπροστά μου. Αλλά είναι μερικές φορές που δεν έχω την ενέργεια για να πω άλλες 3 ώρες. Η βασική διαφορά είναι το κατά πόσο είναι εδώ ο Στέφανος (...)

Π2: «(...) πολλές φορές προσπαθεί να κάνει κάτι τέλειο, όπως και.. ντάξει.. να προσπαθείς να του εξηγήσεις ότι 'Και έτσι καλό είναι', αλλά πολλές φορές τα παιδιά.. εε.. είναι τόσο αυστηρά νομίζω με τον εαυτό τους που.. δε.. δεν μπορείς να βρεις εκεί ένα σημείο. Εκτός αν του αλλάξεις την κουβέντα, να του αλλάξεις το.. αυτό που θα κάνεις τέλος πάντων. Αυτό, έτσι καμιά φορά είναι πρόβλημα, ας το πούμε (...)

Π3: «(...) κάποιες φορές η υπομονή μου εν είναι τόσο όπως πρέπει. Αλλά γενικά περνάμε χρόνο μαζί (...)

Ακόμα, από μερικές μητέρες επώθησε η «Βαρεμάρα» (M1, M3, M4) και από μια μητέρα με αγόρι και κάποιους πατέρες που έχουν κόρες, ακούστηκε ο «Περιορισμός ασχολιών με το γονέα λόγω του φύλου του παιδιού» (Π1, Π3, Π9). Χαρακτηριστικά είπαν για κάθε κατηγορία:

M1: «(...) το ότι κάποιες φορές βαριέσαι να ασχοληθείς τόσο πολύ, δηλαδή όταν γυρνάς. Εγώ δηλαδή όταν γυρνάω απ' την δουλειά λέω μερικές φορές 'Πω πω, θέλω πάρα πολύ να κάτσω σε έναν καναπέ και να μην σηκωθώ', κι όχι να παίζω με Playmobile ή με Barbie πάλι. Όσο κακό και ν' ακούγεται έτσι νιώθω τις περισσότερες φορές (...)

M3: «(...) Επειδή της αρέσει αυτό το θεατρικό παιχνίδι, εγώ νιώθω πια ότι δεν έχω φαντασία. Και το βαριέμαι; Δεν έχω τη διάθεση να παίζω αυτό το παιχνίδι μαζί της (...)

M10: «(...) Άλλο που να με δυσκολεύει. Η φύση των παιχνιδιών που θέλει. Ας πούμε, θέλει να παίζει ποδόσφαιρο στον διάδρομο. Έχω παίζει μαζί του 2-3 φορές. Δεν είναι όμως ότι μπορώ να το κάνω πάνω από 10-15 λεπτά. Κι επειδή κι αυτό συνήθως είναι, με το μωρό στα χέρια, να κλωτσάς μια μπάλα, μέσα στον διάδρομο. Κάποιες φορές είναι λίγο κουραστικό, έως και πολύ (...)

P3: «(...) Ο μπαμπάς δεν παίζει με τις κούκλες, γιατί εν του αρέσει. Δεν κάνει και πολλά χατίρια με κούκλες (...)

P7: «(...) Νομίζω είναι η δυσκολία μου να κάτσω να παίζω με την κούκλα. Από αυτό δηλαδή χάνω πολύ γρήγορα το ενδιαφέρον μου. Ενώ αντίστοιχα, με τα τουβλάκια, ναι θα κάνουμε, θα παίζουμε (...)

P9: «(...) δεν το 'χω ίσως επειδή είναι κορίτσι. Δεν θα 'λεγα το φύλο με εμποδίζει, αλλά το θέμα ότι δεν μπορώ να παίζω με τις Barbie, ας πούμε. Δεν μπορώ. Θα το κάνω, αλλά θα το κάνω καταπιεστικά. Ναι, κάτι άλλο δεν νομίζω. Είναι και το είδος. Τι σου λέω κι εσένα. Αλλά, με τον Γιώργο ήμουν πιο άνετος, θα 'κανα τα πάντα. Με την Ιωάννα επειδή είναι κι αρκετά της Barbie, της έτσι της αλλιώς, πιο πολύ της κούκλας, δηλαδή αυτό ίσως λίγο βασικά (...)

4.4 Η άποψη των γονέων για τα αναπτυξιακά οφέλη των δραστηριοτήτων

Στον Πίνακα 13 έχουν καταγραφεί λεπτομερώς οι απόψεις των γονέων όσον αφορά στο αναπτυξιακό όφελος που έχει κάθε δραστηριότητα (που προανέφεραν) για το παιδί τους.

Πίνακας 13. Αναπτυξιακά οφέλη κάθε δραστηριότητας

| ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ | ΟΦΕΛΟΣ | ΜΗΤΕΡΑ | ΠΑΤΕΡΑΣ |
|---|--|----------------------------------|-------------------------|
| Οργανωμένες δραστηριότητες | Κοινωνικοποίηση | M1 (N=1) | Π2, Π7 (N=2) |
| | Πειθαρχία | M1 (N=1) | Π1, Π2 (N=2) |
| | Συναισθηματικό δέσιμο | M1 (N=1) | |
| | Συνεργασία | | Π1, Π7, Π8 (N=3) |
| | Σωματική άσκηση | M2, M4 (N=2) | Π2 (N=1) |
| | Υπακοή | | Π1, Π2, Π7 (N=3) |
| | Εκτόνωση | M5 (N=1) | Π2, Π5 (N=2) |
| | Παίρνει ερεθίσματα | | Π7 (N=1) |
| | Αλληλεπίδραση | | Π8 (N=1) |
| Ανάγνωση βιβλίου & παραμυθιού | Ποιοτικός χρόνος μαζί | M1, M9 (N=2) | |
| | Προσήλωση | M10 (N=1) | |
| | Καταλαβαίνει νοήματα | M2, M5, M10 (N=3) | Π9, Π10 (N=2) |
| | Διεύρυνση λεξιλογίου | M1, M2, M9 (N=3) | Π6, Π9 (N=2) |
| | Εξάσκηση μνήμης | M1, M6, M7, M10 (N=4) | Π10 (N=1) |
| | Όξυνση σκέψης | M1, M2, M3, M5, M8, M10 (N=6) | |
| | Διεύρυνση φαντασίας | M1, M3, M6, M9 (N=4) | Π6 (N=1) |
| | Στα μαγαζιά θα διαλέξει να αγοράσει βιβλίο | M1, M9 (N=2) | |
| Ασχολίες νοικοκυριού & αυτοφροντίδας | Είμαστε μαζί | M1 (N=1) | |
| | Να έχει πρόγραμμα | | Π2 (N=1) |
| | Δουλεύει το μυαλό | M7, M10 (N=2) | Π3 (N=1) |
| | Υπευθυνότητα | M7, M10 (N=2) | Π6 (N=1) |
| | Να μην είναι αδρανής | M4 (N=1) | |
| | Αυτοπεποίθηση | M4, M6 (N=2) | Π1, Π3, Π5, Π6 (N=4) |

| | | | |
|--|---------------------------------------|--------------------------------|------------------|
| | Απροσδιόριστο το όφελος | M1 (N=1) | Π7 (N=1) |
| | Αυτοσυντηρείται/ αυτοεξυπηρετείται | M1, M2, M7, M8, M9 (N=5) | Π4 (N=1) |
| | Σημαντικά για το μέλλον | M1 (N=1) | |
| | Να μάθει να είναι τακτικός/-ή | M1, M2, M5, M10 (N=4) | |
| | Νιώθει ότι μεγάλωσε | M6 (N=1) | Π1 (N=1) |
| | Αναλαμβάνει ευθύνες | M3, M5 (N=2) | |
| | Νοιώθει ανεξάρτητος/-η | M5 (N=1) | Π3, Π4 (N=2) |
| | Νιώθει μέλος της οικογένειας | M4 (N=1) | |
| | Ικανοποίηση | | Π4, Π5 (N=2) |
| | Νοιώθει ασφάλεια | M6 (N=1) | |
| | Ανάπτυξη κινητικότητας | M6, M8 (N=2) | |
| | Συναισθηματική ανάπτυξη | M8 (N=1) | |
| | Υπερηφάνεια | M10 (N=1) | |
| Ασχολίες με γονείς | Νοιώθει ασφάλεια | M1 (N=1) | |
| | Το έχει ανάγκη | M1, M5, M9 (N=3) | Π5 (N=1) |
| | Νοιώθει χαρά | M5 (N=1) | |
| | Συναισθηματικό δέσιμο | M8, M9 (N=1) | Π10 (N=1) |
| Προ-ακαδημαϊκές δραστηριότητες (θέατρο, ασκήσεις, πειράματα, κ.α) | Όξυνση σκέψης | M1, M3 (N=2) | Π4, Π5 (N=2) |
| | Επεξεργάζεται αυτό που είδε | M1 (N=1) | Π10 (N=1) |
| | Γνωστική ανάπτυξη | M2 (N=1) | Π2 (N=1) |
| | Βγάζει συμπεράσματα | M3 (N=1) | Π5 (N=1) |
| | Μαθαίνει πράγματα | M4 (N=1) | |
| | Επικοινωνιατικός χρόνος | | Π4 (N=1) |
| | Όξυνση μνήμης | M5 (N=1) | Π4, Π10 (N=2) |
| | Νοιώθει ότι μεγαλώνει | | Π4 (N=1) |

| | | | |
|--|-------------------------------|---------------------|--------------------------|
| | Συγκεντρώνεται | M6 (N=1) | |
| Παιχνίδι | Τον/Την βοηθάει κάπως | M4, M7 (N=2) | Π1, Π2 (N=2) |
| | Ανάπτυξη νοημοσύνης | M3, M4 (N=2) | Π7 (N=1) |
| | Παίρνει ευχαρίστηση | M4 (N=1) | Π2, Π4, Π5, Π10 (N=4) |
| | Μαθαίνει να χάνει | M4 (N=1) | |
| | Συνεργάζεται | M4 (N=1) | |
| | Ανάπτυξη αθλητικού πνεύματος | | Π6, Π10 (N=2) |
| | Ανάπτυξη δημιουργικότητα | M9 (N=1) | Π8 (N=1) |
| | Ανάπτυξη φαντασίας | | Π9 (N=1) |
| | Κινητική ανάπτυξη | | Π10 (N=1) |
| Ασχολίες εκτός σπιτιού (παιδική χαρά, παιδότοπος, μαγαζιά) | Επαφή με ανθρώπους | | Π1, Π9, Π10 (N=3) |
| | Κινητική ανάπτυξη | M2, M6 (N=2) | Π9, Π10 (N=2) |
| | Συναισθηματική ανάπτυξη | M6 (N=1) | |
| | Εκτονώνεται | M8 (N=1) | |
| | Κοινωνικοποιείται | M9, M10 (N=2) | Π7, Π9, Π10 (N=3) |
| | Μπαίνουν όρια | M9 (N=1) | |
| | Μοιράζεται | M9 (N=1) | |
| | Παίρνει ερεθίσματα | | Π9 (N=1) |
| | Νοιώθει υπερήφανος/-η | M10 (N=1) | |
| Διάφορες ασχολίες αναψυχής (τραγούδι , χορός, ζωγραφική, παρακολούθηση ταινιών, μουσική, επιτραπέζια, παζλ) | Εκφράζει συναισθήματα | M7 (N=1) | Π2 (N=1) |
| | Ανάπτυξη λεπτής κινητικότητας | M6, M7, M9 (N=3) | |
| | Κατακτά κοινωνικά πρότυπα | M7, M8 (N=2) | |
| | Ανάπτυξη κινητικότητας | M7 (N=1) | Π7 (N=1) |
| | Παίρνει ερεθίσματα | M8 (N=1) | Π7, Π10 (N=1) |
| | Δημιουργικότητα | M9 (N=1) | |

| | | | |
|-------------------------|------------------------|-------------|--|
| | Ανάπτυξη φαντασίας | M9 (N=1) | |
| | Αισθητηριακή ανάπτυξη | M8 (N=1) | |
| Συναναστροφή με αδέρφια | Μαθαίνει να διεκδικεί | M6 (N=1) | |
| | Μαθαίνει να μοιράζεται | M6 (N=1) | |

Πιο συγκεκριμένα, σε σχέση με την κατηγορία Οργανωμένες δραστηριότητες οι περισσότερες απαντήσεις των μητέρων (M2, M4) ανέφεραν τα οφέλη της σωματικής άσκησης (π.χ. «Καλό σαν άθλημα, γυμνάζεται»). Οι περισσότερες από τις απαντήσεις των πατέρων ωστόσο, αναφέρθηκαν σε οφέλη όπως η «Συνεργασία» (Π1, Π7, Π8) και το «Υπακοή» (π.χ. «Να μάθει να ακούει») (Π1, Π2, Π7). Χαρακτηριστικά, μητέρες και πατέρες είπαν για κάθε κατηγορία αντίστοιχα:

M2: *«(...) Και η κολύμβηση του αρέσει.. θεωρώ κι εγώ ότι είναι πολύ καλό σαν άθλημα και αύριο, μεθαύριο και για το κολύμπι του (...)*»

M4: *«(...) η μεν γυμναστική βοηθάει στο σώμα της (...)*»

Π1: *«(...) Σίγουρα βοηθάει το κολύμπι... είναι ένα άθλημα, συνεργάζεται με άλλα παιδιά. Έχει μια δασκάλα, που την ακούει (...)*»

Π8: *«(...) Ξεκίνησε να κάνει αθλητισμό και αυτό τον βοήθησε πάρα πολύ. Τον έβλεπα, δηλαδή, και στην αλληλεπίδραση και στη συλλογικότητα, στην ομαδικότητα (...)*»

Π7: *«(...) γι' αυτό τη στείλαμε και στο τμήμα χορού. Να δούμε πως πάει με τη δασκάλα, ακούει, συνεργάζεται; (...)*»

Λίγες απαντήσεις, τόσο από τις μητέρες όσο και από τους πατέρες αναφέρθηκαν σε οφέλη όπως η κοινωνικοποίηση, η πειθαρχία, το συναισθηματικό δέσιμο, η εκτόνωση, το ότι παίρνει ερεθίσματα και η αλληλεπίδραση. Χαρακτηριστικά λόγια που ειπώθηκαν είναι:

M1: *«Έχει γνωρίσει και τα άλλα παιδάκια, που θα παίζουνε μετά το κολύμπι, μόλις τελειώσουνε»*

Π2: *«(...) όταν κάνει κάποιο άθλημα κι έχει στον χρόνο του το άθλημα από μικρό, βοηθάει σίγουρα σ' αυτά, στην κοινωνικότητά του, στην ομαδικότητά του, στην πειθαρχία (...)*»

Ως προς την Ανάγνωση βιβλίου και παραμυθιού πολλές μητέρες ανέφεραν την «Όξυνση σκέψης» (M1, M2, M3, M5, M8, M10) και το γεγονός ότι το παιδί «Διεύρυνση φαντασίας» (M1, M3, M6, M9). Συγκεκριμένα, για κάθε κατηγορία αντίστοιχα, λέχθηκε ότι:

M1: «(...) Εκτός απ' το χρόνο που θα περάσουμε ποιοτικά μαζί, το διάβασμα της έχει κάνει πολύ καλό... Στο ότι μαθαίνει καινούργιες λέξεις. Πολλές φορές μου πετάει λέξεις που 'χει ακούσει απ' τα παραμύθια που διαβάζουμε... Και θυμάται ακριβώς τι έχει ειπωθεί στο παραμύθι (...)

M10: «(...) Το ότι μπορεί να κάτσει μισή ώρα, μία ώρα να ξεφυλλίζει βιβλία ή να ακούει να του λέμε μια ιστορία. Μ' αρέσει πάρα πολύ και γιατί ακούει, προσηλώνεται. Δεν του λέμε κάτι κι αυτός ασχολείται με κάτι άλλο. Μ' αρέσει πάρα πολύ όταν συνειδητοποιούμε ότι αυτά που του λέμε ή ότι αυτά που του διαβάζουμε τα θυμάται (...)

M6: «(...) κάποιες φορές τα διαβάζει μόνη της στις κούκλες της. Κάποιες φορές μπορεί να τα διαβάσει με δικά της λόγια, στον εαυτό της ή σε εμένα (...)

M9: «(...) αναπτύσσει τη φαντασία. Είναι ένας πολύ καλός φίλος το βιβλίο που πρέπει να το καλλιεργήσεις από μικρός και της αρέσει πάρα πολύ. Σου λέω, έχει αρχίσει και διηγείται τις ιστοριούλες στα παιδιά της. Κι είναι και πολύ τρυφερή. Τα παίρνει αγκαλίτσα, τους διαβάζει (...)

Λιγότερες μητέρες (M1, M9) αναφέρθηκαν σε συναισθηματικού τύπου οφέλη όπως οι θετικές επιπτώσεις που ο «ποιοτικός χρόνος» της ανάγνωσης βιβλίου έχει για τη σχέση γονιού-παιδιού. Όπως αναφέρθηκε,

M1: «Και το πιο σημαντικό για εμένα εδώ, που κάνουμε μαζί, είναι το διάβασμα. Εκτός απ' το χρόνο που θα περάσουμε ποιοτικά μαζί, το διάβασμα της έχει κάνει πολύ καλό»

M5: «διαβάζουμε, ευτυχώς του αρέσει πάρα πολύ. Του αρέσει πολύ το διάβασμα»

Οι πατέρες (Π6, Π9, Π10) από την άλλη, σε σχέση με τα οφέλη από το διάβασμα βιβλίων εστίασαν κυρίως σε ακαδημαϊκού τύπου δεξιότητες που αναπτύσσονται, όπως το ότι καταλαβαίνει νοήματα, διευρύνει το λεξιλόγιο και εξασκεί τη μνήμη του. Λιγότερες απαντήσεις ανέφεραν την προσήλωση του παιδιού στην ασχολία. Όπως είπαν:

Π6: «Στα παραμύθια αυτό που προσπαθώ είναι, πρώτα, να τους μάθω ένα λεξιλόγιο, δηλαδή να τους λέω λέξεις, τα οποία ίσως να μην τις ξέρουνε. Τους έχω ζητήσει να με ρωτάνε αυτά που δεν ξέρουν»

Π10: «Δουλεύουμε γενικά πολύ τη μνήμη. Εμένα μ' αρέσει πολλές φορές όταν λέμε μια ιστορία να τον ρωτάω»

Από τις ασχολίες του νοικοκυριού και της αυτοφροντίδας οι πιο πολλές μητέρες είπαν πως το παιδί «Αυτοσυντηρείται/ αυτοεξυπηρετείται» (M1, M2, M7, M8, M9 & Π4) και «Να μάθει να είναι τακτικός/-ή» (M1, M2, M5, M10). Όπως είπαν χαρακτηριστικά:

M1: «(...) Δεν νομίζω ότι είναι κάτι που δεν μπορεί να κάνει. Εμείς μάλλον νομίζουμε μερικές φορές ότι δεν μπορεί να τα κάνει (...)»

M7: «(...) Αλλά γενικώς... μπορεί να κινηθεί μόνη της στον χώρο (...)»

Π4: «(...) Κυρίως μόνη της είναι. Εγώ δεν θα πω ότι χρειάζεται να είμαι από πάνω, να κάνω πράγματα ή θα την καθοδηγώ ή να της λέω τι να κάνει. Κινείται ανεξάρτητα (...)»

M5: «(...) συνειδητοποιεί ότι πρέπει να 'χει την ευθύνη για να τα φέρει εις πέρας. Δηλαδή, γίνεται έτσι πιο της ευθύνης, γιατί για παράδειγμα πρέπει να έχει τακτοποιημένα τα πράγματά του, αλλιώς θα τα χάσει (...)»

M10: «(...) Να αρχίσει να αναλαμβάνει την ευθύνη των δικών του πραγμάτων, των δικών του υποχρεώσεων (...)»

Από την άλλη οι πατέρες μίλησαν περισσότερο από τις μητέρες για την «Αυτοπεποίθηση» (π.χ. «Νοιώθει ότι μεγάλωσε») (M4, M6 & Π1, Π3, Π5, Π6) που αποκτά το παιδί. Πιο συγκεκριμένα ανέφεραν ότι:

M4: «(...) γενικά της προσφέρει να μην είναι αδρανής, να συμμετέχει. Ντάξει, θεωρεί και τον εαυτό της, προφανώς, μεγάλη πια.. ότι εγώ έκανα αυτό και βοήθησα τη μαμά... νιώθει κι αυτό, αυτοπεποίθηση περισσότερο (...)»

Π1: «(...) Με το να πλύνει μόνη της τα δόντια, ίσως να νιώσει ότι μεγάλωσε. Περισσότερη αυτοπεποίθηση (...)»

Π3: «(...) Εγώ πιστεύω είναι περισσότερο ψυχολογικό το θέμα. Ότι την κάνει να νιώθει πιο ανεξάρτητη, ότι μεγαλώνει,, ότι αναπτύσσεται, ότι είναι πια κοριτσάκι κι όχι μωράκι (...)»

Στις ασχολίες που κάνουν οι γονείς με τα παιδιά τους αναφέρθηκαν κυρίως οι μητέρες αναφέροντας περισσότερο ότι το παιδί «Το έχει ανάγκη» (M1, M5, M9 & Π5) και ότι έτσι δημιουργείται το «Συναισθηματικό δέσιμο» (M8, M9 & Π10). Κάποια από τα λεγόμενα των γονιών είναι αντίστοιχα:

M5: «(...) σίγουρα του αρέσει πιο πολύ να τον ντύνω εγώ, γιατί είναι και το πλαίσιο το χάδι και η φροντίδα, που την απολαμβάνει πολύ (...)

M9: «(...) Νομίζω ότι το 'χει πολύ ανάγκη. Επειδή δεν είμαστε μαζί, το βλέπεις ότι το 'χει πολύ ανάγκη. Το 'χω κι εγώ ανάγκη. Τρυφερότητα, αγάπη της λείπουν (...)

M8: «(...) προσπαθούμε να 'χουμε το συναισθηματικό δέσιμο. Αναγκαστικά. Και προσπαθώ πάρα πολύ με την κουβέντα. Δηλαδή, να το πάμε και λίγο στην δικιά του λογική, να το πούμε έτσι. Να μου εκείνος αν θεωρεί ότι αυτό που έκανε ήταν σωστό, θα ήθελε εκείνος να το κάνεις. Κάπως έτσι δηλαδή προσπαθούμε όταν θέλει να συζητήσουμε (...)

Π10: «(...) Θέλουμε να του δώσουμε ερεθίσματα σε κάθε τομέα σωματικό, πνευματικό, ψυχολογικό. Κι ακόμα να του δίνουμε όση αγάπη μπορούμε, σαφώς. Είναι πρόκληση να συνδυάσεις την καθημερινότητα με δύο παιδιά. προς το παρόν δεν μας έχει βγάλει θέμα ζήλιας, που είναι επίσης πάρα πολύ βασικό (...)

Κατά κάποιους γονείς οι προ-ακαδημαϊκές δραστηριότητες συμβάλλουν στην «Όξυνση σκέψης» (M1, M3 & Π4, Π5) και στην «Όξυνση μνήμης» (M5 & Π4, Π10). Για κάθε κατηγορία είπαν ότι:

M3: «(...) σχολιάζει, δηλαδή, όταν διαβάζουμε ένα παραμύθι δεν είναι απ' τα παιδάκια που θα κάτσει να ακούσει το παραμύθι, να μην μιλάει καθόλου και ν' αφήσει τον άλλον μόνο να διαβάζει... Θα βγάλει και συμπεράσματα δικά της... Έχει φαντασία... δηλαδή στροφάρει το μυαλό της (...)

M5: «(...) η μνήμη του οξύνεται. Είναι πάρα πολύ καλή η μνήμη του. Δηλαδή όσο κάνουμε πράγματα, τα συνδυάζει με παλιά. Δηλαδή, προσπαθούμε να κάνουμε διαφορετικά πράγματα (...)

Ενώ, ως προς το παιχνίδι πολλοί πατέρες και μία μητέρα, είπαν πως δίνει στο παιδί «Ευχαρίστηση» (M4 & Π2, Π4, Π5, Π10) και πως του καλλιεργεί «Αθλητικό πνεύμα» (Π6, Π10).

M4: «(...) τα παιχνίδια, ας πούμε, σίγουρα ευχαρίστηση. Περνάει ο χρόνος της, συνεργάζεται, μαθαίνει πράγματα (...)

M10: «(...) Θεωρώ ότι επειδή κάνουμε κινητικά παιχνίδια, απ' όταν ήταν μες στην κούνια, δηλαδή πάντα είχαμε μια μπάλα ή οτιδήποτε και τον σήκωνα όρθιο από πάρα πολύ μικρό, θεωρώ ότι αποκτά μια επαφή γενικότερα, διότι θέλουμε κι οι δύο να ασχοληθούν με τον αθλητισμό. Να το θεωρεί ευχάριστο, γιατί το θέμα μας πάει σε κοινωνικότητα κάποια στιγμή (...)

Γενικά για την κατηγορία αυτή ειπώθηκε αρκετά πως «Τον/Την βοηθάει κάπως» (M4, M7 & Π1, Π2) και «Ανάπτυξη νοημοσύνης» (M3, M4 & Π7). Χαρακτηριστικά για κάθε μια από τις κατηγορίες είπαν,

M4: «(...) Και το παιχνίδι ακόμη, που να πεις δεν είναι αναγκαίο, δεν γίνεται σταθερά, είναι για ευχαρίστηση. Κι αυτό ακόμα κάτι έχει να δώσει (...)

Π1: «(...) το να παίζει με τις κούκλες... Λογικό είναι ότι βοηθάει... Όλα παίζουν τον ρόλο τους πιστεύω (...)

M3: «(...) Το θεατρικό παιχνίδι σίγουρα βοηθάει πιστεύω. Και τη νοημοσύνη της γενικά και τη συναισθηματική, πιστεύω νοημοσύνη της. Είναι κάτι ευχάριστο και περνάει ευχάριστα την ώρα της (...)

Π7: «(...) Να δουλεύει το μυαλό. Ας κάνει την αταξία, ντάξει, να την κάνει (...)

Αναφερόμενοι στις ασχολίες εκτός σπιτιού, αρκετοί γονείς είπαν πως το παιδί «Κοινωνικοποιείται» (M9, M10 & Π7, Π9, Π10). Κάποιοι πατέρες τόνισαν ότι έρχεται σε «Επαφή με ανθρώπους» (Π1, Π9, Π10). Τα λόγια κάποιων για κάθε κατηγορία ήταν ότι:

M10: «Δηλαδή προσπαθούμε λίγο να τον τσιγκλήσουμε να βγει από το καβούκι του. Συνήθως δουλεύει και νοιώθει περήφανος που έχει φτάσει σε αυτό το σημείο, να είναι κοινωνικός»

Π1: «(...) Λογικό είναι η επαφή με ανθρώπους να σε βοηθήσει (...)

Π9: «(...) Στην παιδική χαρά που πηγαίνει, πάλι κοινωνικοποίηση, που θα μιλήσει μ' άλλα παιδάκια (...)

Π10: «(...) Το ότι βλέπει τα ξαδέλφια του και κάνουν πράγματα μαζί και γενικά κόσμο, θεωρούμε ότι είναι πάρα πολύ θετικό στη λογική της κοινωνικοποίησης (...)»

Δεν ήταν λίγοι οι γονείς που αναφέρθηκαν στην «Κινητική ανάπτυξη» (Μ2, Μ6 & Π9, Π10) του παιδιού από τις ασχολίες εκτός σπιτιού. Μάλιστα ανέφεραν χαρακτηριστικά ότι:

Μ2: «Κι η παιδική χαρά, γιατί ντάξει, δουλεύει την κίνησή του. Και σε ποιο παιδάκι δεν αρέσει να κάνει κούνια, να σκαρφαλώσει, να τρέξει, να παίξει. (...) ακόμα και η παιδική χαρά παίζει ρόλο και στην ανάπτυξη, την κίνησή του»

Π9: «Οτιδήποτε έχει να κάνει με την κινητικότητα. Τα πατίνια, τα ποδήλατα και τα λοιπά. Που τη βοηθάει και στην ισορροπία της»

Για τις διάφορες ασχολίες αναψυχής (τραγούδι , χορός, ζωγραφική, παρακολούθηση ταινιών, μουσική, επιτραπέζια, παζλ), κάποιες μητέρες αναφέρθηκαν στην «Ανάπτυξη λεπτής κινητικότητας» (Μ6, Μ7, Μ9) και στο ότι «Κατακτά κοινωνικά πρότυπα» (Μ7, Μ8), ενώ τόσο οι μητέρες όσο και οι πατέρες είπαν πως το παιδί «Παίρνει ερεθίσματα» (Μ8 & Π7, Π10). Αξιοσημείωτα λόγια κάθε κατηγορίας είναι τα εξής:

Μ6: «(...) Από όταν κάθεται και ζωγραφίζει και κάνει κατασκευές τη βοηθάει στη λεπτή κινητικότητα (...)»

Μ8: «(...) Με τη μουσική πολύ. Γενικά χορεύουμε, τραγουδάμε. Μέσα σ' αυτά, ας πούμε, εγώ προσπαθώ να εντάξω και κοινωνικά πρότυπα (...)»

Μ7: «(...) Αυτό προσπαθώ να το μεταδώσω, ότι κοίτα μουσική. Ούτως ή άλλως η μουσική είναι φοβερό πράγμα... θα δοκιμάσω να πάμε και σε όργανο, γιατί βλέπω κρατάει ρυθμό. Είτε βλέπουμε video clip, είτε ακούμε κάποιο τραγούδι. Και προσπαθώ να δίνω ερεθίσματα με τη μουσική και με το χορό και να μάστε σε κίνηση (...)»

Τέλος, μόνο δύο μητέρες (M4, M6) επεκτάθηκαν στη Συναναστροφή με αδέρφια λέγοντας ό,τι

M4: «(...) όλα έχουν κάτι να της δώσουν. Οπότε, δεν υπάρχει κάτι σημαντικότερο και κάτι λιγότερο σημαντικό. Δηλαδή αν θεωρούσα σημαντική τη γυμναστική, αλλά δεν θεωρούσα σημαντική τη συναναστροφή με την αδελφή της γιατί είναι αυτονόητη ή γιατί δεν τα πηγαίνουν καλά, θα είχαμε θέμα (...)»

M6: «(...) Η σχέση με την αδελφή της τη βοηθάει να διεκδικήσει, να μοιραστεί (...)»

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στην παρούσα πτυχιακή εργασία, μελετήθηκαν οι απόψεις μητέρων και πατέρων για τις καθημερινές ασχολίες των παιδιών τους, νηπίων και προνηπίων. Έχουν παρουσιαστεί τα ευρήματα της έρευνας και τώρα σκοπός του κεφαλαίου είναι να βγουν συμπεράσματα σε αντιστοιχία με το υπάρχον θεωρητικό υπόβαθρο. Με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, η παρούσα έρευνα επιχείρησε να διερευνήσει (1) τα είδη των δραστηριοτήτων που χαρακτηρίζουν την καθημερινότητα των παιδιών, (2) τη συμμετοχή των γονέων στις δραστηριότητες αυτές μαζί με τα παιδιά τους καθώς και τους ρόλους που αναλαμβάνουν κατά την κοινή δράση (3) τη σημασία που οι γονείς αποδίδουν στις δραστηριότητες αυτές και (4) τις πιθανές διαφορές ανάμεσα στις μητέρες και τους πατέρες ως προς τα προηγούμενα ερωτήματα. Τα ευρήματα της έρευνας συζητιούνται με την παραπάνω δομή.

5.1 Τα είδη των δραστηριοτήτων που χαρακτηρίζουν την καθημερινότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας

Τα είδη των δραστηριοτήτων που περιέγραψαν οι γονείς αναφέρονται σε ασχολίες εντός και εκτός σπιτιού, οι οποίες αποτυπώνονται σε 13 κατηγορίες, ως εξής: Δραστηριότητες αυτοεξυπηρέτησης, Μικροδουλειές σπιτιού, Παιχνίδι, Ασχολίες αναψυχής, Βιβλία/Παραμύθια, Οργανωμένες δραστηριότητες, Ενασχόληση με την μαγειρική, Συνάντηση με φίλους και συγγενείς, Ασχολίες μαθησιακού τύπου, Βόλτες, Απασχόληση με άλλο αδελφάκι, Επίσκεψη παιδότοπου και ενασχόληση με Τηλεόραση/Ηλεκτρονικές συσκευές.

Σε σχέση με τις εντός σπιτιού δραστηριότητες, όλοι οι γονείς, μητέρες και πατέρες, αναφέρθηκαν στο παιχνίδι, στην τηλεόραση και τις ηλεκτρονικές συσκευές (N=20). Η δεύτερη σε συχνότητα απαντήσεων κατηγορία, περιλαμβάνει τις διάφορες ασχολίες αναψυχής (N=18). Τρίτες κατά σειρά είναι οι ασχολίες που αφορούν στην αυτοφροντίδα, τις μικροδουλειές του σπιτιού, τα βιβλία/παραμύθια, την μαγειρική (N=14). Ακολουθούν οι ασχολίες μαθησιακού τύπου (N=8) κι έπειτα, σε ίδια συχνότητα, η συνάντηση με φίλους/ συγγενείς και η απασχόληση με τα αδέρφια (N=7).

Στις ασχολίες εκτός σπιτιού όλοι οι γονείς αναφέρθηκαν στις βόλτες (N=20). Δεύτερη κατά σειρά είναι η συνάντηση με φίλους/ συγγενείς (N=14). Αρκετοί γονείς μίλησαν ακόμη για τις οργανωμένες δραστηριότητες (N=13). Τέταρτη σε συχνότητα είναι η ενασχόληση μαθησιακού τύπου (N=10) και τελευταία η επίσκεψη σε παιδότοπο (N=4).

Όλες οι μητέρες και κάποιοι πατέρες, μίλησαν για την αυτοφροντίδα, τις μικροδουλειές, το παιχνίδι, τα βιβλία και τα παραμύθια. Ακόμα, όλες οι μητέρες και η πλειοψηφία των πατέρων αναφέρθηκαν ασχολίες αναψυχής, όπως είναι ο χορός, το τραγούδι, η παρακολούθηση ταινιών κ.α.

Αντίθετα, φάνηκε να είναι λίγοι οι γονείς που αναφέρθηκαν σε ασχολίες μαθησιακού τύπου. Πιο συγκεκριμένα, σε αυτές αναφέρθηκαν μόνο οι μητέρες νηπίων και κάποιοι από τους πατέρες των νηπίων. Με αφορμή αυτή την διαφοροποίηση μεταξύ νηπίων και προνηπίων, θα μπορούσαμε να αναφερθούμε στις κοινωνικές απαιτήσεις που υπάρχουν ανάλογα με την ηλικία των παιδιών. Οι γονείς των νηπίων συχνά φαίνεται να τους μιλάνε για τα γράμματα, τους αριθμούς και να τους δείχνουν πως διαβάζεται μια λέξη. Όπως επισημαίνει η Rogoff

«Κάνοντας τέτοιες επιλογές και προσαρμόζοντας τα καθήκοντα και τα υλικά στα ενδιαφέροντα και τις δεξιότητες των παιδιών, οι φροντιστές καθοδηγούν σιωπηρά την ανάπτυξη των παιδιών».

(1990, σελ. 88)

Η έρευνα των Petrogiannis K., Papadopoulou K. & Papoudi D. (2012) με τίτλο «Αναλύοντας τις απόψεις των γονέων για την αναπτυξιακή σημασία των καθημερινών δραστηριοτήτων των παιδιών προσχολικής ηλικίας: οι καθημερινές ασχολίες των παιδιών υπό την κλίμακα των γονικών πεποιθήσεων» συμπεραίνεται ότι στην ελληνική κοινωνία τόσο η οικογένεια όσο και το σχολείο θεωρούν σημαντική της ενασχόληση του νηπίου με εκπαιδευτικού τύπου δραστηριότητες. Η εκπαίδευση που έχουν λάβει οι

γονείς, όπως αναφέρεται στην έρευνα που παρατίθεται, σε συνδυασμό με τα κοινωνικά πρότυπα είναι παράγοντες που καθορίζουν την συμμετοχή των παιδιών σε δραστηριότητες εκπαιδευτικού τύπου.

Στις δραστηριότητες εκτός σπιτιού μητέρες και πατέρες μίλησαν για τις βόλτες, ενώ οι περισσότεροι ανέφεραν τις συναντήσεις με φίλους ή συγγενείς. Μάλιστα σχεδόν όλοι, αναφερόμενοι στην τελευταία δραστηριότητα, διευκρίνιζαν πως συναντιούνται με παρέες που να έχουν τόσο οι ίδιοι όσο και τα παιδιά αντίστοιχης ηλικίας άτομα να συναναστραφούν. Ο παιδότοπος αναφέρθηκε από γονείς μόνο δύο οικογενειών ως ασχολία του παιδιού εκτός σπιτιού. Μάλιστα, οι γονείς αυτοί αναφέρθηκαν έπειτα στον παιδότοπο ως μια ασχολία κοινωνικοποίησης του παιδιού, γεγονός που δείχνει πως τον θεωρούν ωφέλιμο για το παιδί. Ανάμεσα στις απόψεις μητέρων και πατέρων για τις ασχολίες στις οποίες παίρνει μέρος το παιδί τους δεν φαίνεται να υπάρχουν μεγάλες διαφορές.

5.2 Κοινές δραστηριότητες

Στη συνέχεια των ευρημάτων, υπάρχει λεπτομερής αναφορά στις ασχολίες κάθε γονέα με το παιδί του. Συμπεραίνεται ότι η πλειοψηφία μητέρων και πατέρων διαβάζουν βιβλία και παραμύθια με τα παιδιά τους (N=18). Ακόμα, οι περισσότερες μητέρες και οι περισσότεροι πατέρες παίρνουν μέρος στις συναντήσεις με φίλους και συγγενείς (N=15), στις βόλτες με τα παιδιά τους, αλλά και στο παιχνίδι. Είναι άξιο να παρατηρηθεί πως οι γονείς αναφερόμενοι σε αυτές τις ασχολίες τονίζουν και την αναπτυξιακή τους συμβολή. Δηλαδή, φαίνεται πως μητέρες και πατέρες συμμετέχουν με τα παιδιά τους σε ασχολίες που θεωρούν ότι δίνουν ερεθίσματα και συμβάλλουν στην ανάπτυξη του παιδιού.

Σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των γονέων φαίνεται να υπάρχει στις μικροδουλειές, τις οποίες σχεδόν όλες οι μητέρες (N=9) ανέφεραν ότι κάνουν με τα παιδιά τους, αλλά κανένας πατέρας. Ακόμα, η πλειοψηφία των μητέρων (N=7) είπε πως μαγειρεύει και πραγματοποιεί ασχολίες αναψυχής (N=10) με το παιδί, γεγονός που λίγοι πατέρες ανέφεραν (N=5). Μια εξήγηση για αυτό μπορεί να είναι το γεγονός ότι

υπάρχουν ακόμα στερεοτυπικές αντιλήψεις ως προς τις δουλειές του σπιτιού και το ποιος γονέας τις διευθετεί. Οι αντιλήψεις αυτές αφορούν στην εποχή που οι γυναίκες δεν δούλευαν και η καθημερινή τους ασχολία είχε να κάνει με τις οικιακές δουλειές. Αν και όλες οι μητέρες που πήραν μέρος στην έρευνα δουλεύουν, φαίνεται πως υιοθετούν τον ρόλο της νοικοκυράς, που ασχολείται αποκλειστικά αυτή με το νοικοκυριό κάτι που συμπεραίνεται από το ότι κανένας πατέρας δεν αναφέρθηκε στις οικιακές εργασίες.

Μια άλλη εξήγηση για τη συμμετοχή μόνο των μητέρων στις ασχολίες του νοικοκυριού με τα παιδιά τους μπορεί να είναι το γεγονός ότι τις θεωρούν σημαντικές. Όπως συμπεραίνεται και από την έρευνα των Petrogiannis K., Papadopoulou K. & Papoudi D. (2012) με τίτλο «Αναλύοντας τις απόψεις των γονέων για την αναπτυξιακή σημασία των καθημερινών δραστηριοτήτων των παιδιών προσχολικής ηλικίας: οι καθημερινές ασχολίες των παιδιών υπό την κλίμακα των γονικών πεποιθήσεων», οι μητέρες συμμετέχουν με τα παιδιά τους περισσότερο σε ασχολίες τις οποίες θεωρούν σημαντικές. Η άποψη, δηλαδή των γονέων για τη συμβολή κάθε δραστηριότητας στην ανάπτυξη του παιδιού καθορίζει τόσο τη συχνότητα ενασχόλησης του παιδιού με μια ασχολία όσο και τον βαθμό συμμετοχής του γονέα σε αυτή.

Ως προς τις διαδικασίες αυτοφροντίδας του παιδιού, ο ίδιος αριθμός μητέρων (N=7) και πατέρων (N=7) είπε πως συμμετέχει σε αυτές. Πρέπει να σημειωθεί πως οι περισσότεροι από τους γονείς που συμμετέχουν στην αυτοφροντίδα έχουν προνήπια τα οποία λόγω ηλικίας ίσως χρειάζονται βοήθεια σε μεγαλύτερο βαθμό από τα νήπια.

5.3 Ο ρόλος των γονέων

Όσον αφορά στη συμμετοχή των γονέων στις διάφορες ασχολίες έγινε πιο λεπτομερής ανάλυση για τον τρόπο με τον οποίο συμμετέχουν σε αυτές γονείς και παιδιά. Ξεκινώντας από την αυτοφροντίδα και το νοικοκυριό, τόσο οι μητέρες όσο και οι πατέρες (N=14) φαίνεται να έχουν βασικά παρεμβατικό ρόλο σε αυτές. Οι μητέρες, βέβαια, κατά πλειοψηφία, αλλά και κάποιοι πατέρες (N=2), μίλησαν για τον καθοδηγητικό ρόλο (N=8) που έχουν ιδίως κατά την διαδικασία μαγειρέματος.

Οι αιτιολογήσεις που έδωσαν για τον άκαμπο ρόλο τους στην μαγειρική με το παιδί αφορούσαν στην επικινδυνότητα της διαδικασίας (π.χ. μην καεί το παιδί ή μην κοπεί), στην ορθότητα των δοσολογιών (που το παιδί από μόνο του δεν θα μπορούσε να επιτύχει), αλλά και στο να παραμείνει ο χώρος της κουζίνας όσο το δυνατόν πιο καθαρός. Από αυτά τα στοιχεία φαίνεται ότι ο παρεμβατικός ή καθοδηγητικός τους ρόλος αντίστοιχα σχετίζεται με το κομμάτι της ασφάλειας του παιδιού, αλλά και της επίτευξης του 'σωστού' αποτελέσματος.

Στις κοινωνικές δραστηριότητες όλοι οι γονείς (N=20) μίλησαν για τη συνοδεία του παιδιού σε αυτές. Η εξήγησή των περισσότερων ήταν το γεγονός ότι στις ασχολίες αυτές τα παιδιά απασχολούνται με συνομηλίκους, οπότε η συμμετοχή των ίδιων (των γονέων) είναι περιττή. Όπως σημειώνει ο Chen (2003, όπ. αναφ. στο Chen, French & Schneider, 2006) σύμφωνα με το οικολογικό μοντέλο (που έχει αναφερθεί στο θεωρητικό μέρος της εργασίας) τα άτομα αντιμετωπίζονται ως παραγωγοί, αλλά και ως παραχθέντες στην ανάπτυξή τους. Έτσι και οι σχέσεις με τους συνομηλίκους είναι σημαντικές ως προς το ότι παράγουν και επηρεάζουν την ανάπτυξη κάθε ατόμου. Μπορούν, λοιπόν, οι σχέσεις αυτές να θεωρηθούν ως εκδήλωση της κοινωνικής ικανότητας, όπως αυτή ορίζεται στον κάθε πολιτισμό, αλλά και ως πλαίσιο με σημαντικά στοιχεία ανάπτυξης. Τα στοιχεία αυτά μπορεί να είναι η απόκτηση πολιτισμικών, κοινωνικών ή οργανικών ικανοτήτων ή κατορθωμάτων ακαδημαϊκού τύπου.

Στις προ-ακαδημαϊκές ασχολίες, η πλειοψηφία των γονέων (N=18) αναφέρθηκε στη σημαντικότητα του να είναι οι ίδιοι καθοδηγητές των παιδιών στην διαδικασία. Χαρακτηριστικό παράδειγμα πολλών ήταν η ανάγνωση βιβλίου, κατά την οποία οι ίδιοι είναι οι αναγνώστες και τα παιδιά οι ακροατές. Ο ρόλος των γονέων και η συμμετοχή τους ως 'αυθεντίες' στις προ-ακαδημαϊκές ασχολίες θα μπορούσε να αιτιολογηθεί από το γεγονός ότι τα παιδιά τους (προνήπια και νήπια) δεν γνωρίζουν ακόμα ανάγνωση και γραφή. Κατά συνέπεια πέραν από την προσποίηση ανάγνωσης ή την περιγραφή των εικόνων, η πλειοψηφία των παιδιών τα οποία αναφέρονται στην έρευνα δεν θα μπορούσαν από μόνα τους να διαβάσουν κάποιο βιβλίο ή να γράψουν μια άσκηση. Πολύ πιθανόν μάλιστα να μην ασχολούνταν με τέτοιου είδους δραστηριότητες χωρίς την παρότρυνση και τη συμμετοχή των γονέων.

Το παιχνίδι είναι μια ασχολία η οποία βρήκε σύμφωνους όλους τους γονείς (N=20) στο ότι συμμετέχουν συνοδεύοντας τα παιδιά τους κάπου όπου θα βρουν συνομηλίκους να παίζουν. Επιπλέον, οι περισσότερες μητέρες και πατέρες ανέφεραν ότι συμμετέχουν ενεργά στο παιχνίδι των παιδιών τους. Από τη θεωρία γνωρίζουμε πως ανάλογα τον πολιτισμό η σημασία κάθε δραστηριότητας αλλάζει. Κατά συνέπεια και ως προς το παιχνίδι κάποιοι πολιτισμοί το θεωρούν σημαντικό και κάποιοι όχι.

«(...) η ανάπτυξη συντελείται μέσω της ενεργητικής συμμετοχής σε πολιτισμικά δομημένες δραστηριότητες στις οποίες τα παιδιά, σε αλληλεπίδραση με τους γονείς ή άλλους συντρόφους, κατακτούν, τροποποιούν και διερευνούν τη γνώση, τις αξίες και τις δεξιότητες που χαρακτηρίζουν την κοινωνία τους».

(Rogoff, 2003, σελ.1)

Σύμφωνα και με την παραπάνω άποψη φαίνεται πως δυτικές κοινωνίες, όπως στην Ελλάδα την οποία αφορά η έρευνα, το παιχνίδι κατέχει υψηλή θέση στη ζωή των παιδιών. Οι ενήλικες από την μεριά τους φαίνεται να θεωρούν σημαντικό το παιχνίδι, καθώς είτε προτρέπουν τα παιδιά να παίζουν με συνομηλίκους είτε παίρνουν μέρος οι ίδιοι σε αυτό.

Για τη συμμετοχή τους στις δραστηριότητες ψυχαγωγίας στο σπίτι ομόφωνα οι γονείς (N=20) εξέφρασαν ότι παρακολουθούν το παιδί. Αυτό συμβαίνει, όπως όλοι οι γονείς ανέφεραν, την ώρα που το παιδί παρακολουθεί κάποιο κινούμενο σχέδιο ή παιδική ταινία στην τηλεόραση. Αναφέροντας αυτήν την ασχολία κατά των διάρκειας των συνεντεύξεων, μητέρες και πατέρες, υποστήριζαν πως είναι αναπόφευκτο το να ασχοληθεί το παιδί με κάτι ηλεκτρονικό είτε επειδή οι ίδιοι κάτι να κάνουν και δεν μπορούν να συμμετέχουν μαζί του, είτε για να είναι το παιδί ήσυχο, είτε επειδή το παιδί δείχνει επιμονή στο να ασχοληθεί με αυτό.

Κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων, οι γονείς αναφέρθηκαν στους αιτίες που συμβάλλουν ώστε να μην συμμετέχουν όσο θα επιθυμούσαν στις ασχολίες των παιδιών τους. Η κυρίαρχη απάντηση αφορούσε στις υποχρεώσεις (N=12) οι οποίες περιορίζουν τον χρόνο που μητέρες και πατέρες μπορούν να αφιερώσουν στα παιδιά τους. Πιο συγκεκριμένα, πολλές μητέρες (N=5) μίλησαν για το γεγονός ότι οι οικιακές δουλειές απορροφούν πολύ από τον χρόνο τους. Επίσης, στις περισσότερες οικογένειες που υπάρχει κι άλλο αδελφάκι οι γονείς (N=9) αναφέρθηκαν στον χρόνο που θα πρέπει να αφιερώσουν και σε αυτό.

Ο διαθέσιμος χρόνος των γονέων φαίνεται να συμβάλλει σημαντικά στο κατά πόσο οι γονείς συμμετέχουν σε ασχολίες με τα παιδιά τους. Αυτό έχει διαπιστωθεί και από την έρευνα των Rogoff B., Mosier Ch., Mistry J. & Göncü A. (1989), που αναφέρεται και παραπάνω, με τίτλο «Η καθοδηγούμενη συμμετοχή των νηπίων με τους φροντιστές τους σε κοινωνικές δραστηριότητες». Από την έρευνα αυτή συμπεραίνεται ότι οι γονείς που έχουν δουλειές μερικής απασχόλησης συμμετέχουν σε μεγαλύτερο βαθμό στο κοινωνικο-δραματικό και στο φυσικό παιχνίδι με τα παιδιά τους σε σύγκριση με άλλους πατέρες.

Ορισμένοι γονείς (N=7) μίλησαν ακόμα για το ότι συχνά δεν έχουν την απαιτούμενη υπομονή ώστε να συμμετέχουν στις ασχολίες του παιδιού. Λίγες μητέρες (N=2) αναφέρθηκαν και στο γεγονός ότι βαριούνται να ασχοληθούν με αυτό που θέλει το παιδί μια δεδομένη στιγμή. Από την άλλη, ίδιος αριθμός πατέρων (N=3) αναφέρθηκε στο γεγονός ότι δεν μπορούν να συμμετέχουν με το παιδί τους σε μερικές ασχολίες εξ αιτίας του διαφορετικού φύλου και άρα των διαφορετικών στερεοτυπικών του ασχολιών, όπως για παράδειγμα ότι το κορίτσι παίζει με κούκλες κι ο πατέρας δεν θέλει.

Το γεγονός ότι πολλοί πατέρες με κόρες δεν επιθυμούν να συμμετέχουν στον ίδιο βαθμό με τους πατέρες με γιούς στα παιχνίδια των παιδιών τους αναδεικνύει κάποια από τα πρότυπα της κοινωνίας. Αυτό διαπιστώνεται κι από έρευνα των Rogoff B., Mosier Ch., Mistry J. & Göncü A. (1989), που αναφέρεται και παραπάνω, με τίτλο «Η καθοδηγούμενη συμμετοχή των νηπίων με τους φροντιστές τους σε κοινωνικές δραστηριότητες», στην οποία φάνηκε ότι οι Τούρκοι πατέρες που έχουν γιους

εμπλέκονται περισσότερο στο κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι, αλλά και στο φυσικό παιχνίδι τους.

5.4 Η σημασία που οι γονείς αποδίδουν στις δραστηριότητες αυτές

Τέλος, στα ευρήματα των συνεντεύξεων άξιες αναφοράς είναι οι ασχολίες που οι γονείς θεωρούν σημαντικές για την ανάπτυξη των παιδιών τους, αλλά και η αιτιολογήσεις των απόψεών τους. Ξεκινώντας από τις οργανωμένες δραστηριότητες, οι περισσότερες μητέρες αναφέρθηκαν σε αυτές διότι το παιδί γυμνάζεται, ενώ οι περισσότεροι πατέρες φαίνεται να θεωρούν πως συμβάλλουν στην ανάπτυξη συνεργασίας και στην υπακοή του παιδιού. Στην ανάγνωση βιβλίου ή παραμυθιού, αναφέρθηκε η πλειοψηφία των μητέρων λέγοντας ότι οξύνουν το μυαλό, ενώ πιο λίγες ήταν εκείνες που υποστήριζαν ότι το παιδί μεταφέρει τις καταστάσεις των ιστοριών ή τα λόγια στο παιχνίδι του.

Κάποιες μητέρες και ένας πατέρας, μιλώντας για το νοικοκυριό και την αυτοφροντίδα εξέφρασαν την άποψη ότι το παιδί μαθαίνει να αυτοσυντηρείται και να αυτοεξυπηρετείται. Μερικές όμως μητέρες αναφέρθηκαν στο ότι το παιδί μαθαίνει να είναι τακτικό. Από την άλλη αρκετοί πατεράδες και λίγες μητέρες, μίλησαν για την αυτοπεποίθηση που αναπτύσσει το παιδί.

Στις κοινές ασχολίες παιδιού και γονέα και στα οφέλη αυτών αναφέρθηκαν κάποιες μητέρες και μερικοί πατέρες, οι οποίοι θεωρούν πως το παιδί το έχει ανάγκη και ακόμα λιγότεροι γονείς υποστήριζαν πως με αυτό τον τρόπο 'χτίζεται' το συναισθηματικό δέσιμο με το παιδί τους. Λίγοι ήταν εκείνοι οι γονείς που αναφέρθηκαν στις προ-ακαδημαϊκές ασχολίες και μίλησαν για όξυνση μυαλού καθώς και όξυνση μνήμης.

Όσον αφορά στο παιχνίδι οι πλειοψηφία των γονέων, με πιο πολλούς τους πατέρες, μίλησε για την ευχαρίστηση την οποία παίρνει το παιδί. Κάποιοι πατέρες ανέφεραν επίσης και το αθλητικό πνεύμα που καλλιεργείται μέσω του παιχνιδιού. Ωστόσο, μερικοί γονείς σκεπτόμενοι τα οφέλη του παιχνιδιού υποστήριζαν ότι το

βοηθάει με κάποιον τρόπο το παιδί, αλλά και κάποιοι άλλοι ότι το βοηθάει στη νοημοσύνη του. Οι ασχολίες εκτός σπιτιού βρήκαν σύμφωνους μερικούς πατέρες στο ότι το παιδί έρχεται σε επαφή με ανθρώπους και πιο συγκεκριμένα κάποιες μητέρες και κάποιοι πατέρες είπαν πως το παιδί κοινωνικοποιείται.

Στις διάφορες ασχολίες αναψυχής ορισμένες μητέρες τόνισαν ότι συμβάλλουν στην ανάπτυξη της λεπτής κινητικότητας, αλλά και στο γεγονός του ότι το παιδί ‘μπαίνει σε καλούπια’. Για τις ασχολίες αυτές ακούστηκε επίσης από λίγους γονείς ότι δίνουν ερεθίσματα στο παιδί. Κλείνοντας, λίγες ήταν οι μητέρες με δύο παιδιά (και πάνω) που τόνισαν τη συμβολή της συναναστροφής με κάποιο αδελφάκι στην ανάπτυξη του παιδιού.

5.5 Οι διαφορές ανάμεσα στις μητέρες και τους πατέρες

Από τα παραπάνω ευρήματα για τα αναπτυξιακά οφέλη κάθε δραστηριότητας μπορούμε να αντλήσουμε πληροφορίες για τις αξίες της ελληνικής κοινωνίας, αλλά και για τις διαφορετικές αντιλήψεις μεταξύ των δύο γονέων. Για να μπορέσουμε να μιλήσουμε για τους λόγους που κάνουν σημαντική μια ασχολία θα πρέπει να τη συσχετίσουμε με τον πολιτισμό στην αυτή εμφανίζεται. Όπως λέει η Rogoff (1990) οι ερευνητές δεν μπορούν να κατανοήσουν τα αναπτυξιακά οφέλη κάποιας ασχολίας εάν δεν την συσχετίσουν με τις καθημερινές πρακτικές της κοινωνίας στην οποία αυτή εμφανίζεται.

Το γεγονός ότι μόνο οι μητέρες φαίνεται να ασχολούνται με το νοικοκυριό αναδεικνύει κάποια κοινωνικά στερεότυπα, σύμφωνα με τα οποία μεγαλώνουν στην ελληνική οικογένεια και τα παιδιά. Από την άλλη μεριά, παρατηρείται μικρότερη συμμετοχή των μητέρων σε ασχολίες μαθησιακού τύπου, σε αντίθεση με τους πατέρες. Από αυτές τις ασχολίες και τις διαφοροποιήσεις που υπάρχουν στη συμμετοχή των γονέων αντίθετου φύλου, θα μπορούσαμε να πούμε ότι παρατηρούνται κοινωνικά στερεότυπα που μπορεί να υπάρχουν στην ελληνική κοινωνία. Χαρακτηριστικά ο Davies (1989) αναφέρει

«(...) όσο τα παιδιά μαθαίνουν τις διακριτές πρακτικές της κοινωνίας τους, μαθαίνουν να θέτουν τον εαυτό τους σωστά ως άνδρες ή ως γυναίκες, μιας και αυτό που τους ζητείται είναι να έχουν μια αναγνωρίσιμη ταυτότητα ανάλογη των κοινωνικών προσταγών».
(όπ. ανάφ. στο Chen, French & Schneider, 2006, σελ. 113)

Μέσα στην έρευνα φαίνεται πως βασικά κυρίως οι μητέρες ασχολούνται με την αυτοφροντίδα των παιδιών. Αυτό ίσως προκύπτει από το γεγονός ότι οι περισσότερες, όπως ανέφεραν στις συνεντεύξεις τους, βλέπουν περισσότερες ώρες στην καθημερινότητα τα παιδιά από ότι οι πατέρες. Μάλιστα οι πιο πολλοί πατέρες αναφέρθηκαν στη συμμετοχή τους σε κάποια ασχολία του παιδιού είτε πριν αυτό κοιμηθεί, είτε κατά την διάρκεια του Σαββατοκύριακου.

Από την παρούσα έρευνα δεν προέκυψαν άλλες σημαντικές διαφορές μεταξύ μητέρων και πατέρων. Αυτό μάλλον οφείλεται στο γεγονός ότι όλοι σχεδόν οι γονείς έχουν καλό μορφωτικό επίπεδο και άρα συμπίπτουν σε μεγάλο βαθμό ως προς τις αξίες και τα κοινωνικά πρότυπα που ακολουθούν. Όμως, λόγω του ότι το δείγμα των οικογενειών κατοικούν στην ευρύτερη περιοχή της Αθήνας δεν μας επιτρέπει να κάνουμε καθολικές γενικεύσεις, καθώς σε άλλα μέρη μπορεί είτε, όπως εδώ, να μην υπάρχουν διαφοροποιήσεις είτε να υπάρχουν πιο έντονες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: ΤΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ, ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΕΙΣ

6.1 Συμπεράσματα

Από τα δεδομένα της παρούσας έρευνας που διεξήχθη, φαίνεται πως υπάρχει κοινή γνώμη μητέρων και πατέρων για τις καθημερινές ασχολίες στις οποίες συμμετέχουν τα παιδιά τους, είτε αυτές είναι εντός είτε εκτός του σπιτιού. Κατά γενική ομολογία μικρές διαφοροποιήσεις φάνηκε να υπάρχουν στη συμμετοχή των γονέων, μητέρων και πατέρων, στις ασχολίες αυτές. Η πιο σημαντική, διαφορά μεταξύ μητέρων και πατέρων φαίνεται να είναι ότι μόνο οι πρώτες συμμετέχουν στα οικοκυρικά με τα παιδιά τους.

Όπως έχουν δείξει κι άλλες έρευνες, έτσι και σε αυτήν, φάνηκε πως οι αξίες των γονέων και οι αντιλήψεις τους καθορίζουν και τη σημαντικότητα που προσδίδουν σε κάθε μια από τις ασχολίες του παιδιού τους. Διαπιστώθηκε δηλαδή ότι η συμμετοχή των γονέων σε κάθε δραστηριότητα έχει να κάνει με το πόσο σημαντική τη θεωρούν για την ανάπτυξη του παιδιού, γεγονός που σύμφωνα με τις κοινωνικοπολιτισμικές θεωρήσεις είναι άμεσα συνδεδεμένο με τις κοινωνικές αξίες.

Τέλος, από τα στοιχεία που συλλέχθηκαν, δεν φάνηκαν αξιοσημείωτες διαφοροποιήσεις μεταξύ γονέων διαφορετικού φύλου. Αυτό ίσως οφείλεται στο παρόμοιο μορφωτικό επίπεδο των γονέων του δείγματος, στο ότι εκτός από ελάχιστους όλοι οι υπόλοιποι εργάζονται ή ακόμη και στο γεγονός του ότι όλοι κατοικούν σε αστική περιοχή κι έχουν παρόμοιους ρυθμούς ζωής.

6.2 Περιορισμοί

Φτάνοντας στο τέλος της παρούσας πτυχιακής εργασίας, θεωρώ σκόπιμο να εκθέσω κάποιους περιορισμούς οι οποίοι επέβαλλαν αλλαγές στον σχεδιασμό, αλλά και στην πορεία της ερευνητικής διαδικασίας. Βασικότερο εμπόδιο στάθηκε η πανδημία COVID-19 και η έναρξη της καραντίνας την Ελλάδα, καθώς εμπόδιζε τα παιδιά να

συμμετέχουν στην έρευνα. Επιπλέον, λόγω της κατάστασης αρκετοί γονείς, αν και είχαν έρθει σε επαφή με εμένα, τελικά δεν βρήκαν τον χρόνο για να πραγματοποιήσουν τις συνεντεύξεις. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την εκ νέου αναζήτηση οικογενειών, οι οποίες όμως θα έπρεπε να πληρούν τα χαρακτηριστικά που ζητούνταν για την έρευνα.

Σημαντικό μειονέκτημα αποτέλεσε και το γεγονός ότι οι περισσότερες συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν διαδικτυακά, μέσω βιντεοκλήσεων. Πολλές φορές πρόκυπταν τεχνικά προβλήματα και η συζήτηση με τους γονείς είτε διακοπτόταν είτε γινόταν αποσπασματικά. Τέλος, σημαντικό κόλλημα στην διεξαγωγή ευρημάτων και έπειτα των συμπερασμάτων, υπήρξε το γεγονός ότι κάποιοι γονείς ήταν αρκετά λακωνικοί και κατά συνέπεια δεν ήταν εύκολο να συνδυάσω όλα τα δεδομένα.

6.3 Μελλοντικές κατευθύνσεις

Κάτι το οποίο επρόκειτο να προτείνεται μέσω αυτής της έρευνας, αλλά τελικά δεν μπόρεσε να υλοποιηθεί, θα ήταν να ακουστούν οι ‘φωνές’ των παιδιών και να δοθεί η δική τους οπτική για ζητήματα που τα αφορούν άμεσα. Τα τελευταία χρόνια, επικρατεί η αντίληψη ότι είναι σημαντικό να μελετήσουμε όχι μόνο τις απόψεις ενηλίκων για θέματα που αφορούν τα παιδιά, αλλά και τις απόψεις των ίδιων των παιδιών. Σε σχέση με το παιχνίδι για παράδειγμα, οι Howard και McInnes (2011, όπ. αναφ. στο Flee, 2018) επισημαίνουν ότι

«η μελέτη του παιχνιδιού μέσα από την οπτική των παιδιών δείχνει ότι υπάρχουν διαφορές ως προς τον τρόπο που αντιλαμβάνονται το παιχνίδι τα παιδιά και οι ενήλικες. Η αντίληψη του παιχνιδιού μέσα από την οπτική των παιδιών επιτρέπει μια εναλλακτική θεώρησή του- αυτή που βασίζεται στους ορισμούς που δίνουν τα παιδιά για το παιχνίδι και όχι οι ενήλικες».

(σελ. 67)

Σε αντιστοιχία με την παραπάνω άποψη, στην παρούσα έρευνα κύριο μέλημα είναι το να ακουστεί η άποψη των παιδιών για τις καθημερινές δραστηριότητες στις οποίες τα ίδια παίρνουν μέρος και όχι μόνο των ενηλίκων. Είναι δύσκολο, αλλά πολύ σημαντικό να ακουστούν οι φωνές των παιδιών, καθώς στις μελέτες συχνά δεν λαμβάνουμε υπόψιν και πολλές φορές δεν θεωρούμε τόσο σημαντικά όσο τα θεωρούν τα ίδια τα παιδιά.

Τα παιδιά, όπως και οι ενήλικες άλλωστε, έχουν δικαιώματα. Βασικό δικαίωμά τους είναι να μπορούν να παίρνουν τις δικές τους αποφάσεις και να κατευθύνουν την μάθηση προς τα εκεί που τα ίδια επιθυμούν. Έχουν δικαίωμα να σκέφτονται, να εκφράζονται, να δρουν ελεύθερα, να παίρνουν αποφάσεις για μια κατάσταση, δηλαδή έχουν δικαιώματα σε καταστάσεις τις οποίες εμείς οι ενήλικες τις θεωρούμε δεδομένες (Μπαλής, 1979).

Συχνά οι κηδεμόνες τείνουν να παίρνουν οι ίδιοι αποφάσεις για τα παιδιά, θεωρώντας τον λόγο τους πιο ισχυρό, λόγω της εμπειρίας που έχουν (συγκριτικά με τα παιδιά). Δεν είναι καθόλου σπάνιο κάποιος να φοβούνται και να τρομάζουν στην ιδέα πως τα παιδιά έχουν για παράδειγμα το δικαίωμα να αποφασίσουν για την μάθησή τους και τους τρόπους μέσα από τους οποίους θα πραγματοποιηθεί αυτή (Μπαλής, 1979). Συγκεκριμένα σημειώνει εύστοχα η Arden LJ (όπ. αναφ. στο Invernizzi & Williams, 2011) ότι

«Αυτό είναι, και πάντα ήταν, ένα ζήτημα όσον αφορά στα παιδιά, τα δικαιώματά τους και τα δικαιώματα των γονέων και των δασκάλων τους. Ακόμη, δεν έχει υπάρξει κάποιος εκ μέρους των παιδιών. Η μάχη γίνεται σε έδαφος που έχει επιλεχθεί από ενήλικες».

(σελ.24)

Το λάθος που κάνουμε είναι ότι μιλάμε για τα παιδιά ως μελλοντικούς πολίτες και δεν σκεφτόμαστε την δεδομένη χρονική στιγμή, δηλαδή το 'τόρα' των παιδιών. Κάνουμε έρευνες για τα παιδιά, χωρίς να ρωτάμε την γνώμη τους για αυτά που

διερευνάμε. Με το σκεπτικό ότι τα παιδιά συλλογίζονται με διαφορετικό τρόπο από ότι οι ενήλικες, θεωρήθηκε σκόπιμο στην παρούσα έρευνα να ακουστεί η οπτική των παιδιών, αλλά και ο βαθμός κι ο τρόπος που κατανοούν κάποιες καταστάσεις.

Βασικό μέλημα της παρούσας εργασίας ήταν να δοθεί έμφαση στην άποψη των παιδιών, αφού τα ίδια θα εκφράζονταν, θα ήταν ενεργά στην ερευνητική διαδικασία και θα εντάσσονταν στην έρευνα ουσιαστικά, όχι μόνο με βάση το θεωρητικό πλαίσιο. Όπως αναφέρθηκε και νωρίτερα, αυτό δυστυχώς δεν μπόρεσε να πραγματοποιηθεί λόγω της πανδημίας, κι έτσι μόνο οι γονείς συμμετείχαν ενεργά στην έρευνα αποτελώντας το δείγμα αυτής.

Έχοντας φέρει, λοιπόν, εις πέρας την έρευνα μια πρώτη μου σκέψη είναι να μπορέσει στο μέλλον να υλοποιηθεί η παρούσα έρευνα με τη συμμετοχή και των ίδιων των παιδιών. Δηλαδή, να μπορέσουν να εκφράσουν και τα ίδια ως δρώντα πρόσωπα το πώς βιώνουν τις ασχολίες στις οποίες παίρνουν μέρος. Μέσω αυτής της διερεύνησης θα μπορέσουν να εντοπιστούν τυχόν διαφορές στο πως γίνονται αντιληπτές οι καθημερινές δραστηριότητες και τα οφέλη τους από τα ίδια τα παιδιά σε σύγκριση με τις απόψεις που έχουν ακουστεί από τους γονείς τους.

Θα είχε επίσης ενδιαφέρον να μελετηθούν οι καθημερινές ασχολίες προνηπίων και νηπίων που μένουν και σε άλλες περιοχές της Ελλάδας, έτσι ώστε να φανούν διαφορές και ομοιότητες. Να μελετηθεί, δηλαδή, το ποιες είναι αυτές οι ασχολίες και με ποιόν τρόπο κάθε φορά συμμετέχουν οι γονείς σε αυτές. Άξιο αναφοράς θα ήταν ακόμα να γίνει σύγκριση των ευρημάτων αυτών των περιοχών με αυτά της συγκεκριμένης έρευνας, έτσι ώστε να διαπιστωθούν ομοιότητες και διαφορές στις καθημερινές ασχολίες που έχουν τα παιδιά που μένουν σε διαφορετικές περιοχές.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αλιπράντη Ε., Βούτσινου Β.Μ. & Ζερβού Δ.Α. (2016). *Οι καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών προσχολικής ηλικίας, η σημασία που αποδίδουν οι γονείς σε αυτές και η συμμετοχή τους*. Πτυχιακή εργασία. Αθήνα, Ε.Κ.Π.Α.-Τ.Ε.Α.Π.Η.

Αυγητίδου Σ. (Επιμ.) (2001). *Το παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός

Βίννικοτ Ντ. (1976). *Το παιδί, η οικογένεια και ο εξωτερικός του κόσμος*. Αθήνα: Καστανιώτης

Ίσαρη Φ., Πουρκός Μ. (2015). Ποιοτική Μεθοδολογία της έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5818>

Ίσαρη Φ. & Πούρκος Μ. (2015) *Συλλογή/Παραγωγή Ποιοτικών Ερευνητικών Δεδομένων*. Κεφ. 3& 4. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://bit.ly/366olOn> & <https://bit.ly/34yevRA>

Καδδά, Α. Κ. *Ποιοτική Έρευνα-Συνέντευξη*. Πηγή στο διαδίκτυο (<https://bit.ly/3aQSGdf>)

Καλαϊτζίδη Ε. & Τεντόμα Ε. (2017-2018). *Η κοινωνική διάσταση της ανάπτυξης του παιδιού: Οι καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών ως πλαίσιο ανάπτυξης*. Μεταπτυχιακή εργασία στα πλαίσια μαθήματος του ΠΜΣ Ειδική Αγωγή, ΕΚΠΑ/ΤΕΑΠΗ.

Καραγιάννη Ε. Μ., Διδακτορική διατριβή: «*Πρώιμες Αλληλεπιδράσεις μητέρων με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητα με τα βρέφη τους*». Πανεπιστήμιο Αιγαίου: Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών. Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού. Ρόδος, 2019 (<https://bit.ly/3fs6fsz>)

Κωνσταντακάτου Α.Ε. (2014) *Η συμμετοχή παιδιών προσχολικής ηλικίας σε καθημερινές δραστηριότητες και η του πολιτισμού τους και την κοινή εμπλοκή τους με τους γονείς σε αυτές*. Πτυχιακή εργασία. Αθήνα, Ε.Κ.Π.Α.-Τ.Ε.Α.Π.Η.

Τσιάντη Ι. (Επιμ.) (2008). *Παιδοψυχιατρική της προσχολικής ηλικίας*, Αθήνα : Εκδόσεις Καστανιώτη

Μάντζιου Τ. (2001). *Οι ερωτήσεις των παιδιών, η ποιότητα των παιδικών σταθμών και τα συναισθήματα της μητέρας*(Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή), Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.

Μπαλής Ν. (Επιμ.) (1979). *Οι ανάγκες και τα δικαιώματα των παιδιών*. Αθήνα: Θ. Καστανιώτης

- Μπιρμπίλη Μ. (2013). *Το παιχνίδι στην προσχολική ηλικία. Από τις προσωπικές εμπειρίες στις σύγχρονες θεωρίες*. Θεσσαλονίκη: Σοφία.
- Παπαδοπούλου Κ. (2009). *Η ζώνη εγγύτερης ανάπτυξης στη θεωρία του L.S. Vygotsky*, Αθήνα: Gutenberg
- Παπαδοπούλου Κ. (2020). *Θεωρητικές προσεγγίσεις της ανάπτυξης των παιδιών και εκπαίδευση*. Στο Α. Ανδρούσου & Β. Τσάφος (Επιμ.), *Επιστήμες της εκπαίδευσης. Ένα δυναμικό επιστημονικό πεδίο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαδοπούλου, Κ. (2012). *Ο ρόλος των ενηλίκων στο παιχνίδι προσποίησης των παιδιών. Παιγνιοθήκες, Χώροι Επικοινωνίας και Ψυχαγωγίας*. Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου.
- Παπαμιχαήλ Γ. (1988). *Μάθηση και κοινωνία. Η εκπαίδευση στις θεωρίες γνωστικής ανάπτυξης*. Αθήνα: Οδυσσέας
- Πεχτελίδης Ι. (2015). *Θεωρίες κοινωνικοποίησης και ανάπτυξης της παιδικής ηλικίας (Κεφ. 2)*. Εκδόσεις: Kallipos.gr
- Πουρκός Μ. & Δαφέρμος Μ. (Επιμ.) (2010). *Ποιοτική έρευνα στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση: Επιστημολογικά, μεθοδολογικά και ηθικά ζητήματα*. Αθήνα: Τόπος
- Σπέντζα Ε. & Χριστοφορίδου Θ. (2017). Πτυχιακή εργασία: *Ο ρόλος του παιχνιδιού στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού σχολικής ηλικίας*. Πάτρα: Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δυτικής Ελλάδος. Σχολή Επαγγελματιών υγείας και πρόνοιας. Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας.
- Τσιώλης Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική
- Babbie E. (2011) (Επιμ. Ζαφειρόπουλος Κ.). *Εισαγωγή στην κοινωνική έρευνα*, Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική
- Chen X., French D.C. & Schneider B. H (2006). *Peer relationships in cultural context*. New York: Cambridge University Press
- Craig Gr. J. & Baucum D. (2007) (Επιμ. Βορριά Π.) *Η ανάπτυξη του ανθρώπου*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Fleer, M. (2018) (Επιμ. Μπιρμπίλη Μ.) *Το παιχνίδι στην προσχολική ηλικία. Από τις προσωπικές εμπειρίες στις σύγχρονες θεωρίες*. Θεσσαλονίκη: Σοφία
- Forman E. A., Minick N., & Stone C. A. (1993) *Contexts for learning: Sociocultural Dynamics in Children's Development*. New York: Oxford University Press
- Goswami U. (2004). *Childhood cognitive development*. USA: Blackwell Publishing

- Invernizzi A. & Williams J. (2011). *The Human Rights of Children From Vision to Implementation*. England: Ashgate Publishing Limited
- Forman E. A., Minick N. & Stone C. A. (1993) *Contexts for Learning: Sociocultural Dynamics in Children's Development*, New York: Oxford University Press, 230-234.
- Ivrendi A. & Isikogla N. (2010). A Turkish View on Fathers' Involvement in Children's Play.
- Lightfoot C., Cole M. & Cole S. R. (2014) (Επιμ. Μπαμπλέκου Ζ.) *Η ανάπτυξη των παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Petrogiannis K., Papadopoulou K. & Papoudi D. (2012) Measuring Parental Beliefs about the Developmental Significance of Preschool Children's Activities: Children's Daily Activities- Parental Beliefs Scale. *Journal of Educational and Developmental psychology*, 3(2), 40-55.
- Robson C. (2007) (Επιμ. Μιχαλοπούλου Κ.) *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*, Αθήνα: Gutenberg
- Rogoff B. (1990). *Apprenticeship in thinking. Cognitive in Social Context*. N.Y.: Oxford University Press
- Rogoff B. (2003). *The cultural nature of human development*. N.Y.: Oxford University Press
- Rogoff B., Mosier Ch., Mistry J. & Göncü A. (1989) *Toddlers' Guided Participation with their caregivers in Cultural Activity*. University of Utah
- Tudge J., Doucet F., Otero D., Sperb T. M., Piccinini C. A., Lopes R. S. (Sep-Oct 2006). *Child Development. A Window Into Different Cultural Worlds: Young Children's Everyday Activities in the United States, Brazil, and Kenya*, 1446-1469.
- Tudge J., Hayes Sh., Doucet F., Otero D., Kulakova N., Tammeveski P., Meltsasand M. & Lee S. (April 2000) *Parents' Participation in Cultural Practices With Their Preschoolers*. Brazil: University of Tartu, 1-11.
- Woodhead M., Faulkner D. & Littleton K. (1999). Η Καθοδηγούμενη Συμμετοχή των Νηπίων με τους Κηδεμόνες τους στην Πολιτισμική Δραστηριότητα. Στο *Η ανάπτυξη των παιδιών στο κοινωνικό περιβάλλον*. Πάτρα: Ε.Α.Π, 261-289.

Διαδικτυακές πηγές:

Πηγή από το διαδίκτυο (Bronfenbrenner): <https://bit.ly/2vAXA11>

Διαδικτυακός ιστότοπος (Bruner): <https://bit.ly/35EvWkX>

Διαδικτυακός ιστότοπος (Rogoff): <https://www.essaysauce.com/sociology-essays/essay-barbara-rogoff-the-theory-of-cultural-nature-of-human-development/>

Διαδικτυακός ιστότοπος (Rogoff, 2003): <https://www.slideshare.net/learnonline4/what-is-barbara-rogoffs-developmental-theory>

Διαδικτυακός ιστότοπος: <https://www.firstdiscoverers.co.uk/lev-vygotsky-child-development-theories/>

Διαδικτυακός ιστότοπος (Rogoff): <https://prezi.com/pxdvxumwocnm/vygotsky-bruner-and-rogoffs-sociocultural-theory/>

Καραγιάννης Θ. (2017-2018). Ποιοτική Έρευνα. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://bit.ly/2qVtab5>

Νομικού Π. (2016). Ποιοτική έρευνα VS ποσοτική έρευνα. CE.AR.S. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://bit.ly/2DyePE1>

Ποιοτική Ανάλυση περιεχομένου. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://bit.ly/2KEVvJj>

Κουμπαρέλης Α. Σημειολογία & Ανάλυση Περιεχομένου Διαφημίσεων. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://bit.ly/2O4IdIg>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα Ι:

ΕΝΗΜΕΡΩΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ

Αγαπητοί γονείς

Είμαι φοιτήτρια του Τμήματος Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Στο πλαίσιο της πτυχιακής μου εργασίας με θέμα «ΟΙ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΩΣ ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ: ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΩΝ» και επιβλέπουσα καθηγήτρια την κ. Καλλιρρόη Παπαδοπούλου, πραγματοποιώ μία έρευνα για την καταγραφή των ασχολιών των παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας στην καθημερινότητά τους και τις απόψεις των γονέων αλλά και των ίδιων των παιδιών για αυτές. Το θέμα αυτό είναι σημαντικό γιατί μπορεί να προσφέρει ουσιαστικές πληροφορίες για την κατανόηση της ανάπτυξης των παιδιών.

Για το σκοπό αυτό, θα πραγματοποιηθούν συνεντεύξεις με μητέρες, πατέρες και παιδιά με στόχο να ακουστεί η γνώμη τους για το θέμα που εξετάζεται. Ως εκ τούτου, δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Οι πληροφορίες που θα προσφέρετε τόσο εσείς όσο και το παιδί σας, είναι απολύτως εμπιστευτικές και η χρήση τους θα γίνει αποκλειστικά για την ολοκλήρωση της πτυχιακής μου εργασίας. Τα ευρήματα της έρευνας θα βασιστούν σε ομαδική ανάλυση των απαντήσεων και όχι στην παρουσίαση ατομικών περιπτώσεων και θα διασφαλιστεί απολύτως η ανωνυμία των ατόμων που θα συμμετάσχουν. Για τη διευκόλυνση της ερευνητικής διαδικασίας και της ανάλυσης των συνεντεύξεων, οι συζητήσεις μαζί σας και με το παιδί θα ηχογραφηθούν και τα σχετικά αρχεία θα καταστραφούν αμέσως μετά την ανάλυση. Εφόσον το επιθυμείτε, ευχαρίστως θα σας ενημερώσω για τα ευρήματα της έρευνάς μου.

Σας ευχαριστώ θερμά εκ των προτέρων για την πολύτιμη συνεργασία σας και για το χρόνο που θα αφιερώσετε, εσείς και το παιδί σας, για τη συμμετοχή σας στην έρευνα αυτή.

Ασημίνα Αδάμη, Φοιτήτρια Τ.Ε.Α.Π.Η/Ε.Κ.Π.Α

Παράρτημα II:

ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ

Συμφωνώ να συμμετέχω στην έρευνα της Ασημίνας Αδάμη, φοιτήτριας του Τμήματος Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία (Τ.Ε.Α.Π.Η), του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (Ε.Κ.Π.Α), η οποία πραγματοποιείται για την πτυχιακή εργασία της.

Ημερομηνία:

Όνοματεπώνυμο:

Υπογραφή:

Παράρτημα III:

ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

«Περιγράψτε τα πράγματα που κάνει το παιδί από όταν ξυπνήσει το πρωί μέχρι να κοιμηθεί το βράδυ. Μιλήστε μου για πράγματα με τα οποία ασχολείται μόνο του, αλλά και γι' αυτά που κάνει με άλλους (π.χ. συνομηλίκους). Για να θυμάστε καλύτερα, σκεφτείτε την εβδομάδα που πέρασε για παράδειγμα».

1. Σε ποιες δραστηριότητες παίρνει μέρος το παιδί;

- 1.1.1. Τι είναι αυτά που κάνει το παιδί όταν δεν είναι στο σχολείο;
- 1.1.2. Με τι ασχολείται όταν γυρίζει από το σχολείο;
- 1.1.3. Με τι καταπιάνεται όταν είναι στο σπίτι;
- 1.1.4. Τι κάνει εκτός σπιτιού;
- 1.1.5. Τα απογεύματα με τι ασχολείται;
- 1.1.6. Τα Σαββατοκύριακα ποιες είναι οι ασχολίες του;

2. Ποια από αυτές τις ασχολίες αρέσει περισσότερο το παιδί, κατά την άποψη των γονέων; Ποιος νομίζουν οι γονείς πως είναι ο λόγος;

- 2.1.1. Ποια από τις ασχολίες αυτές αρέσει περισσότερο στο παιδί; Γιατί;
- 2.1.2. Σε τι βρίσκει ενδιαφέρον;
- 2.1.3. Γιατί νομίζετε ελκύουν το παιδί αυτές οι ασχολίες;
- 2.1.4. Προτιμά να κάνει πράγματα εντός ή εκτός σπιτιού;
- 2.1.5. Του/της αρέσει περισσότερο να απασχολείται μόνος/μόνη του/της με κάποια δραστηριότητα ή να παίρνει κι εσείς μέρος;
- 2.1.6. Του/της αρέσουν ατομικές ή ομαδικές δραστηριότητες; Γιατί;
- 2.1.7. Τι δραστηριότητες του/της αρέσει να κάνει μαζί με εσάς;

3. Ποιος είναι ο ρόλος των γονέων στις καθημερινές του/της ασχολίες;

- 3.1.1. Συμμετέχετε σ' αυτά που αναφέρατε προηγουμένως ότι κάνει το παιδί;
- 3.1.2. Εσείς συμμετέχετε σε όλα όσα είπατε πριν ότι συμβαίνουν μέσα στην

καθημερινότητα του παιδιού;

- 3.1.3 Σε τι συμμετέχετε περισσότερο ή λιγότερο; Γιατί;
- 3.1.4 Που συμμετέχετε περισσότερο και που λιγότερο; Σ' αυτά που είπατε ότι συμβαίνουν μέσα στο σπίτι ή στα εκτός σπιτιού;
- 3.1.5 Θεωρείτε αναγκαία τη συμμετοχή σας σε κάποια δραστηριότητα του παιδιού; Γιατί;
- 3.1.6 Είναι κάποια δραστηριότητα στην οποία παίρνετε μέρος μαζί με το παιδί σας; Γιατί;
- 3.1.7 Σε τι είδους δραστηριότητες παίρνετε μέρος μαζί με το παιδί σας;
- 3.1.8 Τι απολαμβάνετε περισσότερο να κάνετε μαζί με το παιδί; Τι λιγότερο;

4. Με ποιους τρόπους συμμετέχουν στις ασχολίες του παιδιού;

- 4.1.1 Με ποιον τρόπο συμμετέχετε στις ασχολίες του παιδιού;
- 4.1.2 Όταν κάνετε πράγματα μαζί με το παιδί, τι κάνετε;
- 4.1.3 Τι κάνετε για να πάρετε μέρος σε κάποια διαδικασία ρουτίνας του παιδιού;
- 4.1.4 Συμμετέχετε ενεργά σε κάποια καθημερινή ασχολία του/της;
- 4.1.5 Με ποιον τρόπο παίρνετε μέρος στις εξωσχολικές ασχολίες του/της;

5. Σε ποιες ασχολίες πιστεύουν πως χρειάζεται βοήθεια το παιδί;

- 5.1.1. Σε ποια από αυτά που αναφέρατε προηγουμένως θεωρείτε πως χρειάζεται βοήθεια; Γιατί;
- 5.1.2. Σε τι θεωρείτε πως είναι απαραίτητη η συμβολή σας; Γιατί;
- 5.1.3. Είναι κάτι που φοβάστε να τον/την αφήσετε να κάνει μόνος/μόνη; Γιατί;
- 5.1.4. Είναι κάτι που δεν τα καταφέρνει και σας χρειάζεται;
- 5.1.5. Ποιος/Ποιοι παράγοντας/παράγοντες θεωρείτε πως το καθορίζει αυτό;

6. Τα Σαββατοκύριακα απασχολείται μόνο του, μαζί με τους γονείς ή με άλλους; Ποια από αυτά θεωρούν οι γονείς σημαντικά για το παιδί; Ποια είναι η σημασία τους; Σε τι βοηθάνε το παιδί;

- 6.4.1 Τα Σαββατοκύριακα το παιδί απασχολείται μόνο του;
- 6.4.2 Τις ώρες εκτός σχολείου ποιος/ποιοι ασχολείται/ασχολούνται με το παιδί;

6.4.3 Από αυτά που συζητάμε, που συμβαίνουν συνήθως στην καθημερινότητα του παιδιού ή τα Σαββατοκύριακα, τι θεωρείτε πως βοηθά να αναπτυχθεί γνωστικά το παιδί;

6.4.4 Ποια δραστηριότητα νομίζετε πως βοηθά στην κοινωνικοποίηση του παιδιού;

7. Ποια καθημερινή ρουτίνα θεωρούν σημαντική για την ανάπτυξη του παιδιού; Τι συμβάλλει ή εμποδίζει τη συμμετοχή των γονέων στις καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών;

7.1.1 Θα θέλατε να συμμετέχετε περισσότερο σ' αυτά που κάνει το παιδί;

7.1.2 Τι σας εμποδίζει να συμμετέχετε στις ασχολίες του/της;

8. Ποια τα αναπτυξιακά οφέλη των δραστηριοτήτων κατά την άποψη των γονέων;

8.1.1 Τι θεωρείτε πως προσφέρουν στο παιδί οι ασχολίες που αναφέρατε;

8.1.2 Τι θεωρείτε πως κερδίζει το παιδί από την κάθε ασχολία;

8.1.3 Τι θεωρείτε πως κερδίζει το παιδί από τις ασχολίες και τα πράγματα που κάνει μέσα στην ημέρα του;

8.1.4 Ποια από τις ασχολίες που αναφέρατε πιστεύετε ότι είναι πιο σημαντική για την ανάπτυξη του παιδιού; Σε τι το βοηθάει; Ποια είναι η λιγότερο σημαντική; Γιατί; Ποια πιστεύετε πως είναι η ασχολία την οποία κάνει το παιδί και του προσφέρει πολλά αναπτυξιακά οφέλη;

8.1.5 Ποια ασχολία νομίζετε πως βοηθά το παιδί να εξελιχθεί;

8.1.6 Ποια θεωρείτε την πιο σημαντική ασχολία στο σπίτι για την ανάπτυξη του παιδιού;

8.1.7 Από τις εξωσχολικές ασχολίες ποια κρίνετε ως πιο ωφέλιμη για το παιδί σας;

8.1.8 Ποια θεωρείτε την πιο σημαντική καθημερινή ρουτίνα για την ανάπτυξη του παιδιού;