

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ

Αρκετές δεκαετίες ερευνητικών ευρημάτων έχουν αναδείξει εκτενώς τη σημασία των πρώιμων εμπειριών τις οποίες το παιδί αποκτάει στο οικογενειακό περιβάλλον. Η ανατροφή με φροντίδα και υποστήριξη σε ένα θετικό, ασφαλές και καθαρό περιβάλλον προσφέρει τις ιδανικές συνθήκες για την ευημερία (Baxter κ.ά., 2011) και την ακαδημαϊκή πορεία του παιδιού (Diener κ.ά., 2007). Το οικογενειακό περιβάλλον θεωρείται εδώ και πολλά χρόνια η κύρια οδός για την ανάπτυξη ενός παιδιού. Ιστορικά, θεωρητικοί και ερευνητές από διαφορετικές αφετηρίες μελέτησαν την οικογένεια, τον γονεϊκό ρόλο και μετέπειτα το οικογενειακό μαθησιακό περιβάλλον ως τον παράγοντα που ασκεί τη μεγαλύτερη επίδραση στα παιδιά (Bornstein, 2015).

Αναφορές για την οικογένεια και το οικογενειακό πλαίσιο εντοπίζονται ακόμα και στον «διάλογο» μεταξύ του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη για την αξία και τον ρόλο των οικογενειών. Ενώ ο Πλάτων (π.Χ.) στην περίφημη Πολιτεία επιχειρηματολόγησε κατά της κοινωνικής χρησιμότητας της οικογένειας, ο Αριστοτέλης (π.Χ.) διαφώνησε. Στο οκτάτομο έργο του Πολιτικά, ο Αριστοτέλης περιγράφει την οικογένεια ως θεμελιώδες στοιχείο της κοινωνίας, η οποία μπορεί να διαμορφώσει καθοριστικά τη ζωή ενός ατόμου (Goodsell & Whiting, 2016). Έκτοτε, πολυάριθμοι μελετητές προσπάθησαν να περιγράψουν τον ρόλο και τη σημασία της γονεϊκότητας και του οικογενειακού πλαισίου. Τα τελευταία 150 έτη προτάθηκαν διάφορες θεωρίες για την ανάπτυξη του παιδιού και τον τρόπο με τον οποίο οι γονείς την επηρεάζουν (π.χ. ψυχανalyτική θεωρία, συμπεριφορισμός, θεωρία προσκόλλησης, θεωρία κοινωνικής μάθησης, κοινωνικοπολιτισμική θεωρία, θεωρία Πιαζέ για την ανάπτυξη και τη μάθηση, οικοσυστημική θεωρία). Στο πρώτο μέρος του 20ού αιώνα αναζωπυρώθηκε το ενδιαφέρον για τη μελέτη των διαδικασιών και της λειτουργίας της οικογένειας. Η περίοδος αυτή αποτέλεσε και την παρακαταθήκη για την εκτεταμένη έρευνα που ακολούθησε τις επόμενες δεκαετίες. Στην κλασική πλέον επισκόπηση της για τη βιβλιογραφία και τη γνώση της εποχής, η Helen Maccoby (1992a) περιέγραψε δύο υπερκείμενες θεωρίες, την ψυχανalyτική θεωρία (psychoanalytic theory) και τον συμπεριφορισμό (behaviourism), ως βασικούς θεωρητικούς πυλώνες για την κοινωνικοποίηση των παιδιών, τον ρόλο των γονέων και τη σημασία του οικογενειακού πλαισίου.

Ένα μέρος της ψυχαναλυτικής θεωρίας, η οποία εισήχθη στις αρχές του 1900 (Freud, 1938/1949), επικεντρώθηκε στον ρόλο των γονέων και στο πώς οι πράξεις τους μπορούν να έχουν μακροπρόθεσμες συνέπειες στην ανάπτυξη ενός παιδιού και στην ποιότητα των εμπειριών του. Στην ψυχαναλυτική θεωρία, το παιδί αφορμάται από ορισμένες πρωτόγονες παρορμήσεις τις οποίες ενήλικες και γονείς πρέπει να θέσουν υπό κοινωνικό έλεγχο.

Στον άλλο θεωρητικό πυλώνα, δηλαδή στον συμπεριφορισμό, οι γονείς θεωρούνται οι πρωταρχικοί δάσκαλοι και τα παιδιά οι μαθητές. Οι γονείς αποτελούν τους πρώτους δασκάλους οι οποίοι καθορίζουν τι θα μάθουν τα παιδιά, μεταδίδουν τις αξίες και τις πεποιθήσεις τους, και αποφασίζουν τις αμοιβές και τις τιμωρίες που δίνονται στο παιδί, προκειμένου να ενισχύσουν ή να περιορίσουν συγκεκριμένες συμπεριφορές (Bornstein, 2015· Watson, 1924). Τα παιδιά θεωρούνται παθητικοί δέκτες στους οποίους σταδιακά δωρίζεται η γνώση, οι δεξιότητες και η σοφία των κηδεμόνων τους.

Πρώιμες εμπειρικές μελέτες, κυρίως από την οπτική γωνία του συμπεριφορισμού, αναζήτησαν συνδέσεις ανάμεσα στις γονεϊκές συμπεριφορές και πρακτικές από τη μία πλευρά και στη συμπεριφορά και τα αποτελέσματα των παιδιών από την άλλη. Αρκετοί ερευνητές, όπως ο Watson (1924) και ο Skinner (1976), προσπάθησαν να βρουν στοιχεία για να επαναπροσδιορίσουν την κοινωνικοποίηση υπό το πρίσμα της θεωρίας μάθησης (Bornstein, 2002). Οι πρώτες συμπεριφοριστικές έρευνες προσπάθησαν κυρίως να αποδείξουν –χωρίς ιδιαίτερη επιτυχία– ότι οι πράξεις των γονέων μπορούν να ρυθμίσουν και να προδιαθέσουν συγκεκριμένες συμπεριφορές, συναισθήματα και πράξεις των παιδιών (π.χ. Gewirtz, 1969) Maccoby, 1992b· Rheingold κ.ά., 1959).

Μία άλλη προσέγγιση σε αυτή την πρώιμη ερευνητική περίοδο ήταν η προσπάθεια να «αντληθούν υποθέσεις από την ψυχαναλυτική θεωρία και να αναδιατυπωθούν σε ερευνητικά ερωτήματα υπό το πρίσμα της θεωρίας του συμπεριφορισμού» (Maccoby, 1992a, σ. 1008). Οι ερευνητές δηλαδή επιχείρησαν και πάλι να συνδέσουν συγκεκριμένες γονεϊκές πρακτικές με πολύπλοκες συμπεριφορές και αποτελέσματα των παιδιών, αυτή τη φορά με περισσότερο «ψυχαναλυτική ματιά» (Miller & Dollard, 1941· Sears, Whiting, Nowlis, & Sears, 1953· Sears, Maccoby, & Levin, 1957). Αντί να εξετάσουν συμπεριφορές των παιδιών όπως η προθυμία τους να μοιραστούν τα παιχνίδια τους και η ευγένειά τους, επικεντρώθηκαν περισσότερο σε συμπεριφορές όπως η επιθετικότητα, η έντονη προσκόλληση και η ταύτιση με τις ενέργειες και τις επιθυμίες των γονέων. Ωστόσο, παρά τις προσπάθειες να συγχωνευθούν η ψυχαναλυτική θεωρία και ο συμπεριφορισμός, η υπόθεση ότι οι

γονεϊκές μέθοδοι κοινωνικοποίησης θα προέβλεπαν χαρακτηριστικά προσωπικότητας των παιδιών, δεν αποδείχθηκε για ακόμα μία φορά (Maccoby, 1992a).

Η προσπάθεια για την εξεύρεση επαρκούς εμπειρικής υποστήριξης και ερευνητικών ευρημάτων οδήγησε στη σταδιακή μετατόπιση της προσοχής από τις δύο κεντρικές θεωρίες που αναφέρθηκαν παραπάνω σε άλλες θεωρίες, οι οποίες με τη σειρά τους έφεραν θεωρητικές εξελίξεις και αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο εκλαμβάνονταν η γονεϊκότητα και ο ρόλος του γονέα. Τα ερεθίσματα και οι συμπεριφορές των γονέων αντιμετωπίζονταν πλέον ως ερεθίσματα που αξιοποιούνται από τα παιδιά και όχι ως παράγοντες που καθορίζουν τι πρέπει τα παιδιά να

κάνουν ή να μάθουν (Maccoby, 1992a· Verhoeven κ.ά., 2017).

Ο Ρώσος ψυχολόγος Lev Vygotsky ήταν από τους πρώτους επιστήμονες που επικεντρώθηκαν στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά αναπτύσσονται, αναγνωρίζοντας τον εξέχοντα ρόλο των γονέων στην ανάπτυξη των παιδιών τους με την εισαγωγή της έννοιας της ζώνης επικείμενης ανάπτυξης (zone of proximal development) (Holden, 2020). Υποστήριξε ότι η γνωστική και η κοινωνική ανάπτυξη συντελούνται κυρίως μέσα από τις αλληλεπιδράσεις με ενήλικες που έχουν επίγνωση του ρόλου τους και ιδίως με τους γονείς των παιδιών (Bornstein, 2015· Niklas & Schneider, 2017). Ο Vygotsky (1978) πίστευε ότι μέσα από τη «σκαλωσιά» (scaffolding)², δηλαδή τη συνικοδόμηση της γνώσης, οι γονείς μπορούν να προσφέρουν μία βάση για να υποστηρίξουν τη μάθηση των παιδιών και να επεκτείνουν τη σκέψη και τη συμπεριφορά τους. Με την ενασχόληση των παιδιών με μαθησιακές δραστηριότητες εντός της οικίας (π.χ. διάβασμα βιβλίου, τραγούδι, μαθαίνοντας τα νούμερα και τους φθόγγους, συζητώντας) και εκτός της οικίας (π.χ. επίσκεψη στη βιβλιοθήκη, ψώνια στο σουπερμάρκετ, βόλτα στο μουσείο), οι γονείς ενεργοποιούν και διεγείρουν τη μάθηση των παιδιών και εμπλουτίζουν τις κοινωνικές εμπειρίες τους (Sénéchal & LeFevre, 2014).

Μία άλλη σημαντική θεωρία, η οποία έδωσε έμφαση στον ρόλο του παιδιού κατά τη διάρκεια των αλληλεπιδράσεών του με τον γονέα, ήταν η θεωρία της κοινωνικής μάθησης (social learning theory) (Bandura, 1977). Ο Albert Bandura αναγνώρισε τον κεντρικό ρόλο που έχουν αμφότερες η άμεση μάθηση και η μάθηση μέσω παρατήρησης στην υιοθέτηση νέων συμπεριφορών. Στα διάσημα πειράματά του με την κούκλα «Bobo» (π.χ. Bandura, 1965, 1963· Bandura κ.ά., 1963) έδειξε

2 Ο όρος scaffolding αποδίδεται συχνά στην ελληνική βιβλιογραφία ως «σκαλωσιά», επιχειρώντας να περιγράψει τη σταδιακή επέκταση, οικοδόμηση της γνώσης και της σκέψης του παιδιού σε συνεργασία με τον ενήλικα (γονέα ή παιδαγωγό). Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί ότι ενώ ο όρος αυτός αποδίδεται στον Vygotsky, ο ίδιος δεν τον χρησιμοποίησε ποτέ (Stone, 1998).

ότι με την απλή παρατήρηση μίας συμπεριφοράς ή μίας πράξης το παιδί μπορεί να αποκτήσει ή να μιμηθεί μία νέα συμπεριφορά. Στα επόμενα χρόνια, η θεωρία της κοινωνικής μάθησης αναθεωρήθηκε και απέκτησε σταδιακά πιο «γνωστικό» προσανατολισμό (Bandura, 1989· Cairns, 1979). Σε ό,τι αφορά τις γονεϊκές πρακτικές και τη λειτουργία του οικογενειακού μαθησιακού περιβάλλοντος, η θεωρία του Bandura προχώρησε από την έννοια της «μίμησης» στη «μοντελοποίηση» και στη συνέχεια στην έννοια της «ψυχολογικής αντιστοίχισης» (psychological matching) (Maccoby, 1992a). Για παράδειγμα, οι πράξεις των γονέων που αποσκοπούν στην ενίσχυση θετικών συμπεριφορών, όπως ο έπαινος και η εξήγηση γιατί μια συγκεκριμένη συμπεριφορά είναι μη επιθυμητή, διευκολύνουν την προσαρμογή της συμπεριφοράς του παιδιού (Vechoven κ.ά., 2017). Η θεωρία του Bandura, η οποία πλέον ονομάζεται κοινωνικογνωστική θεωρία (social cognitive theory), αναγνωρίζει τις γνωστικές ικανότητες και τις ικανότητες επεξεργασίας των πληροφοριών των παιδιών, οι οποίες φαίνεται να διαμεσολαβούν και να συνεισφέρουν στη διαμόρφωση των κοινωνικών συμπεριφορών τους (Bandura, 2001). Το τι επιλέγουν τα παιδιά να μιμηθούν, τι μαθαίνουν και πώς επεξεργάζονται τη νέα μάθηση επηρεάζεται επίσης από το επίπεδο ανάπτυξης του παιδιού και από τα χαρακτηριστικά του (Bornstein, 2015).

Μία τρίτη θεωρία, η οποία διαμορφώθηκε από τον Jean Piaget (1932/1952) για τα στάδια γνωστικής ανάπτυξης του παιδιού και τη σημασία των αλληλεπιδράσεών του, επίσης υποστήριξε ότι τα παιδιά είναι που καθορίζουν με ποιο τρόπο θα χρησιμοποιήσουν τα γονεϊκά ερεθίσματα, και όχι τα γονεϊκά ερεθίσματα που καθορίζουν τι μαθαίνουν τα παιδιά. Η θεωρία του Piaget άσκησε σημαντική επιρροή στον τρόπο που εκλαμβάνεται ο ρόλος των γονέων και η έννοια του οικογενειακού μαθησιακού περιβάλλοντος ως προς το ότι τα παιδιά σε διαφορετικά στάδια της γνωστικής τους ανάπτυξης φαίνονται να μαθαίνουν και να επεξεργάζονται πληροφορίες με ποικίλους τρόπους και να σκέφτονται διαφορετικά από τους γονείς τους (Holden, 2020).

Μία άλλη σημαντική θεωρία η οποία συνεισέφερε στον τρόπο με τον οποίο εκλαμβάνεται ο ρόλος των γονέων και η έννοια του οικογενειακού μαθησιακού περιβάλλοντος είναι η θεωρία της προσκόλλησης (Bowlby, 1969). Η κεντρική ιδέα της θεωρίας της προσκόλλησης είναι ότι οι αναπαράστασεις ή τα μοντέλα εσωτερικής διεργασίας (internal working models) ενός παιδιού για τις σχέσεις του με τους ανθρώπους διαμορφώνονται από την ποιότητα των αλληλεπιδράσεών του με τον πρωταρχικό κηδεμόνα/γονέα του (Ainsworth κ.ά., 1978). Παιδιά και γονείς θεωρούνται ότι είναι σε θέση να αναπτύξουν μία σχέση προσκόλλησης, η οποία

συμβάλλει στην ομαλή ανάπτυξη του παιδιού (Maccoby, 1992a). Με την εκδήλωση στοργής και την ανταπόκριση στις ανάγκες των παιδιών, οι γονείς λειτουργούν ως μία «ασφαλής βάση» (secure base), η οποία επιτρέπει στα παιδιά να τους εμπιστευθούν, να εξερευνήσουν το περιβάλλον τους και να αλληλεπιδράσουν και με άλλους ανθρώπους (Bowlby, 1969). Επιπρόσθετα, η ανατροφή σε ένα οργανωμένο και δομημένο περιβάλλον συνεισφέρει θετικά στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού (Zimmer-Gembeck & Thomas, 2010). Οι θεωρητικοί της προσκόλλησης (π.χ. Cassidy, 2008) καταλήγουν ότι όταν τα παιδιά βιώνουν υψηλά επίπεδα υποστήριξης και οργάνωσης, εκτός από την ανάπτυξη σχέσεων ασφαλούς προσκόλλησης με τους ενήλικες, αποκτούν επίσης θετική εικόνα για την προσωπική τους αξία και τις ικανότητές τους.

Η οικογενειακή συστημική θεωρία (family systems theory) είναι μία ακόμα θεωρητική προσέγγιση, η οποία ασχολήθηκε με τις σχέσεις γονέα-παιδιού και με το οικογενειακό πλαίσιο (Kerr, 2000). Σε αντίθεση με τις περισσότερες θεωρίες, οι οποίες επικεντρώνονται στο άτομο ή στη δυαδική σχέση γονέα-παιδιού, η οικογενειακή συστημική θεωρία αντιμετωπίζει το σύνολο της οικογένειας ως τη βασική «συναισθηματική μονάδα» (Holden, 2020). Ο Bowen, θεμελιωτής αυτής της προσέγγισης, έβλεπε την οικογένεια ως ένα οργανωμένο σύνολο, στο οποίο η δομή και η φύση των αλληλεπιδράσεων όλης της οικογένειας επηρεάζει την ποιότητα των σχέσεων του κάθε μέλους της (Minuchin, 1985). Με άλλα λόγια, το οικογενειακό πλαίσιο αποτελείται από διασυνδεδεμένα υποσυστήματα (interconnected subsystems) όπου κάθε αλλαγή στη συναισθηματική λειτουργία ενός μέλους επηρεάζει τη συναισθηματική λειτουργία και των υπόλοιπων μελών (Bornstein & Sawyer, 2005· Kerr, 2000). Η οικογενειακή συστημική θεωρία ανέδειξε επίσης και άλλες σημαντικές διαστάσεις σχετικές με τις τριαδικές οικογενειακές αλληλεπιδράσεις (πατέρας, μητέρα και παιδί), όπως για παράδειγμα η κοινή γονεϊκή στάση (co-parenting) και οι διαφορές δευτέρου επιπέδου (second order effects). Για παράδειγμα, οι διαφορές δευτέρου επιπέδου αναφέρονται στο γεγονός ότι οι γονείς ενίοτε συμπεριφέρονται με άλλο τρόπο στο παιδί τους όταν είναι μαζί και διαφορετικά όταν αλληλεπιδρούν γονέας προς παιδί μόνο (Cox & Paley, 2003).

Το τελευταίο και πιθανώς πιο επιδραστικό θεωρητικό υπόβαθρο ως προς τον τρόπο με τον οποίο οι έννοιες οικογενειακό μαθησιακό περιβάλλον και γονεϊκότητα ερμηνεύονται είναι η οικοσυστημική θεωρία (ecological systems theory) (Bronfenbrenner, 1979). Ο Bronfenbrenner θεωρούσε ότι οι υπάρχουσες θεωρίες όπως οι κοινωνικογνωστικές θεωρίες και η θεωρία της προσκόλλησης δεν λαμβάνουν υπόψη επαρκώς τον ρόλο του οικογενειακού πλαισίου και του περιβάλλοντος

στην ανάπτυξη του παιδιού (Bronfenbrenner, 1994· Bronfenbrenner & Morris, 2006). Η οικοσυστημική προσέγγιση θεωρεί ότι η ανάπτυξη του παιδιού συντελείται σε πολλαπλά επίπεδα του ευρύτερου περιβάλλοντος και του κοινωνικού πλαισίου (π.χ. οικογενειακό περιβάλλον, σχολικό περιβάλλον, εκπαιδευτικό σύστημα, κοινω- νικοπολιτισμικό πλαίσιο) τα οποία είναι ιεραρχικά και αλληλεξαρτώμενα συστήμα- τα (Aminirouf κ.ά., 2020· Bronfenbrenner, 1986· Foster κ.ά., 2005). Οι πιο έμμεσοι παράγοντες (distal factors), όπως το πολιτισμικό πλαίσιο ή η ζωή σε ένα σύστημα οικονομικής ένδειας (μακροσύστημα), επηρεάζουν την ποιότητα του οικογενεια- κού μαθησιακού περιβάλλοντος, αλλά οι πιο άμεσοι παράγοντες (proximal factors), όπως οι αλληλεπιδράσεις γονέα–παιδιού, είναι αυτοί που ασκούν τη μεγαλύτερη επίδραση (μικροσύστημα) (Niklas & Schneider, 2017). Οι άμεσες διαδικασίες του οικογενειακού μαθησιακού περιβάλλοντος (π.χ. η ανταπόκριση του γονέα στις ανά- γκες του παιδιού, η συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων από κοινού, η συχνή εκδήλωση τρυφερότητας) είναι αυτές που πρωτίστως ενισχύουν ή εμποδίζουν τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού (Ebert κ.ά., 2013· Klucznik κ.ά., 2013· Klucznik & Mudiappa, 2019). Η πιο σημαντική συνεισφορά της θεωρίας του Bronfenbrenner έγκειται στη διαμόρφωση ενός μοντέλου το οποίο αναγνωρίζει την επίδραση διαφορετικών παραμέτρων του ευρύτερου κοινωνικού πλαισίου στην ανάπτυξη του παιδιού. Ποικίλα ερευνητικά ευρήματα όπως η επιρροή των διαφόρων τύπων εξωτερικού περιβάλλοντος (π.χ. η γειτονιά, το νηπιαγωγείο, φίλοι και συγγενείς της οικογένειας) ενσωματώνονται και ερμηνεύονται με μεγαλύτερη ευκολία σε αυτό το θεωρητικό μοντέλο (Holden, 2020).

Συνοψίζοντας, η βιβλιογραφία διαθέτει μια πληθώρα θεωριών για τη γονεϊκό- τητα, τις σχέσεις γονέα–παιδιού και την ανάπτυξη του παιδιού. Ωστόσο, παρά την προσπάθεια πολλών ερευνητών (Galinsky, 1981· Sameroff & Feil, 1985), δεν υπάρχει ακόμη μία ολοκληρωμένη θεωρία για τη γονεϊκότητα (parenting), η οποία να είναι ευρέως αποδεκτή από την εκπαιδευτική κοινότητα. Αντιθέτως, οι υπάρχουσες θε- ωρίες διαφέρουν στις προσεγγίσεις τους, εξετάζοντας τις σχέσεις γονέα–παιδιού «είτε από μία φυλογενετική οπτική (εξέλιξη των ειδών μέσα στον χρόνο) είτε από μία οντογενετική οπτική (εξέλιξη των ξεχωριστών ατόμων στη διάρκεια του βίου τους)» (Holden, 2020, σ. 33). Οι υπάρχουσες θεωρίες διαφέρουν επίσης σημαντικά ως προς τη σημασία που αποδίδουν στους γονείς ως «περιβαλλοντικές επιρροές»

στην ανάπτυξη των παιδιών.

Η σύγχρονη έρευνα ανέπτυξε πιο πολύπλοκα μοντέλα και επικεντρώνεται κυ- ρίως στις αλληλεπιδραστικές διαδικασίες του οικογενειακού πλαισίου (Bornstein, 2015). Η πρόσφατη βιβλιογραφία προσεγγίζει το οικογενειακό πλαίσιο ως οι-

κογενειακό μαθησιακό περιβάλλον και εστιάζει στο πώς οι διαδικασίες αυτές διαμεσολαβούν στον τρόπο με τον οποίο οι γονεϊκές πρακτικές επηρεάζουν την ανάπτυξη και τη μάθηση του παιδιού. Παρότι δεν είναι ξεκάθαρο ποιος εισήγαγε τον όρο «οικογενειακό μαθησιακό περιβάλλον», καθίσταται σταδιακά ολοένα και πιο σαφές ότι η λεπτομερής κατανόηση του τρόπου με τον οποίο το οικογενειακό περιβάλλον λειτουργεί και επηρεάζει τα παιδιά –και ιδίως τα μικρά παιδιά– είναι ιδιαίτερα σημαντική για γονείς και εκπαιδευτικούς, και για αυτό πρέπει να αποτε- λέσει το επίκεντρο των μελλοντικών ερευνών.