



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και

Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η μη λεκτική επικοινωνία στην προσχολική ηλικία

POST GRADUATE THESIS

Non-verbal communication in children in preschool age

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Παναγιώτα Κυρούση

Panagiota Kyrousi

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Ελένη Μουσένα

Eleni Mousena

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2024



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Inter-department Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

Non-verbal communication in children in preschool age

PANAGIOTA KYROUSI

22047

Write here your email in case that someone wants to communicate with you

FIRST SUPERVISOR

ELENI MOUSENA

SECOND SUPERVISOR

MARETA SIDIROPOULOU

AIGALEO 2024

Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 4/10/2024

	Ονόματα εξεταστών	Υπογραφή
1 ^{ος} Εξεταστής	Ελένη Μουσένα	
2 ^{ος} Εξεταστής	Μαρέτα Σιδηροπούλου	

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Ο/η κάτωθι υπογεγραμμένος/η Παναγιώτα Κυρούση του Ιωάννη, με αριθμό μητρώου 22047 φοιτητής/τρια του Διϊδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Ο/Η Δηλών/ούσα

Περίληψη

Η επικοινωνία είναι θεμελιώδες συστατικό της καθημερινής ανθρώπινης ύπαρξης. Είναι μια γνωστική και συναισθηματική διαδικασία που περιλαμβάνει την έκφραση και την κατανόηση συναισθημάτων και πράξεων, η οποία είναι παρούσα σε όλες τις πτυχές της ανθρώπινης ύπαρξης. Αφορά την ανταλλαγή μηνυμάτων και πληροφοριών που λαμβάνει χώρα σε κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και διαπροσωπικές συναλλαγές, χρησιμοποιώντας τόσο λεκτική όσο και μη λεκτική επικοινωνία. Συνεπάγεται την αλληλεπίδραση μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων που διαθέτουν πολύ ευαίσθητους αισθητήρες που τους επιτρέπουν να ερμηνεύουν αποτελεσματικά τις επικοινωνίες του άλλου, ακόμη και αν δεν υπάρχει άμεση επικοινωνία. Οι επιστήμονες ισχυρίζονται ότι η επικοινωνία είναι μια συνεχής διαδικασία, ακόμη και αν δεν υπάρχει προφορική αλληλεπίδραση.

Στο πλαίσιο της επικοινωνίας, τόσο οι λεκτικές όσο και οι μη λεκτικές μορφές συνδυάζονται και εξευγενίζονται μέσω των καθημερινών συναντήσεων. Η σημασία της μη λεκτικής επικοινωνίας στις ανθρώπινες σχέσεις, ιδιαίτερα στο πλαίσιο των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των παιδιών, βρίσκεται στην πολυεπίπεδη παρουσία της. Η μη λεκτική επικοινωνία εκτείνεται πέρα από την προφορική γλώσσα και διαμορφώνεται και αναπτύσσεται μέσω ενδείξεων συμπεριφοράς κατά τις διαπροσωπικές ανταλλαγές. Οι επιστήμονες τονίζουν τη σημασία αυτού του φαινομένου, υποστηρίζοντας ότι είναι ένα παγκόσμιο φαινόμενο που εμφανίζεται μέσω μη λεκτικών ενδείξεων, ακόμη και όταν τα άτομα μιλούν διαφορετικές γλώσσες. Ως εκ τούτου, δικαίως θεωρείται ως μια σημαντική «διαπολιτισμική ομοιότητα». Τόσο οι λεκτικοί όσο και οι μη λεκτικοί τρόποι επικοινωνίας συμβάλλουν στη δημιουργία διαπροσωπικών συνδέσεων, οι οποίες διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στη ζωή ενός ατόμου διευκολύνοντας και ικανοποιώντας τις συναισθηματικές, κοινωνικές και ψυχολογικές του ανάγκες. Η εκπλήρωση της επιβεβαίωσης, της βοήθειας, της συμπεριφορικής εξάρτησης και της αμοιβαίας ευτυχίας μεταξύ των αλληλεπιδρώντων επιτυγχάνεται μέσω της προώθησης των διαπροσωπικών σχέσεων. Η μη λεκτική συμπεριφορά και η επικοινωνία παίζουν σημαντικό ρόλο σε αυτές τις αλληλεπιδράσεις. Μέσω της χρήσης σημάτων κίνησης, χειρονομιών, εκφράσεων του προσώπου και γλώσσας του σώματος, επηρεάζουν τη συμπεριφορά των ατόμων που εμπλέκονται και έχουν αντίκτυπο σε αυτήν. Τα παιδιά χρησιμοποιούν μη λεκτικές ενδείξεις στις επικοινωνιακές τους ανταλλαγές, εκφράζοντας αποτελεσματικά τα συναισθήματα και τις προτιμήσεις τους, που μπορεί είτε να ενθαρρύνουν είτε να αποθαρρύνουν τη σύνδεση.

Λέξεις κλειδιά: Μη λεκτική επικοινωνία, παιδιά, νηπιαγωγείο, προσχολική ηλικία, μαθησιακές δυσκολίες

Abstract

Communication is a fundamental component of everyday human existence. It is a cognitive and emotional process involving the expression and understanding of feelings and actions, which is present in all aspects of human existence. It refers to the exchange of messages and information that takes place in social interactions and interpersonal transactions, using both verbal and non-verbal communication. It involves the interaction between two or more people who have highly sensitive sensors that allow them to effectively interpret each other's communications, even if there is no direct communication. Scientists claim that communication is a continuous process, even if there is no verbal interaction.

In the context of communication, both verbal and non-verbal forms are combined and refined through everyday encounters. The importance of non-verbal communication in human relationships, especially in the context of interactions between children, lies in its multi-layered presence. Nonverbal communication extends beyond spoken language and is shaped and developed through behavioral cues during interpersonal exchanges. Scientists emphasize the importance of this phenomenon, arguing that it is a universal phenomenon that occurs through nonverbal cues, even when individuals speak different languages. As such, it is rightly regarded as an important 'cross-cultural similarity'. Both verbal and non-verbal modes of communication help create interpersonal connections, which play a critical role in a person's life by facilitating and satisfying their emotional, social and psychological needs. The fulfillment of affirmation, help, behavioral dependence, and mutual happiness among interactants is achieved through the promotion of interpersonal relationships. Nonverbal behavior and communication play an important role in these interactions. Through the use of movement signals, gestures, facial expressions and body language, they influence and have an impact on the behavior of the people involved. Children use nonverbal cues in their communicative exchanges, effectively expressing their feelings and preferences, which can either encourage or discourage attachment.

Key words: Non-verbal communication, children, kindergarten, preschool age, learning disabilities

Περιεχόμενα

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας.....	iv
Περίληψη.....	v
Abstract.....	vii
Περιεχόμενα.....	viii
Πίνακας Σχημάτων.....	x
Πρόλογος.....	1
Η δομή των σελίδων.....	1
Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή.....	2
Κεφάλαιο 2 ^ο : Η έννοια της «επικοινωνίας».....	5
2.1. Επιστημονικές προσεγγίσεις της έννοιας «επικοινωνία».....	5
2.2. Οι αρχές της «επικοινωνίας».....	9
Κεφάλαιο 3 ^ο Η διαδικασία της «επικοινωνίας».....	12
3.1. Τα βασικά στοιχεία ανάπτυξης της «επικοινωνίας».....	14
3.1.1. Η ακρίβεια και η πληρότητα των επικοινωνιών.....	14
3.1.2. Επικοινωνία με προφορικά και άρρητα μέσα.....	14
3.1.3. Το πλαίσιο των εμπειρικών αντιλήψεων.....	15
3.1.4 Η εννοιολογική βάση της «επικοινωνίας».....	16
3.1.5 Η σημασία των συναισθημάτων στην ανθρώπινη ζωή.....	16
3.1.5. "Γλώσσα του σώματος".....	17
3.2. Μορφές Επικοινωνίας.....	18
3.2.1 Λεκτική επικοινωνία.....	20
3.2.2 Μη λεκτική επικοινωνία.....	24
Κεφάλαιο 4 ^ο : Μορφή μη λεκτικής επικοινωνίας.....	27
4.1 Είδη μη λεκτικής επικοινωνίας.....	27
4.2 Ανάπτυξη χειρονομιών κατά την πρώιμη παιδική ηλικία.....	28
Κεφάλαιο 5 ^ο : Μεθοδολογία.....	29
5.1 Σκοπός της εργασίας.....	29
5.2. Ερευνητικός σχεδιασμός.....	30
5.3 Κριτήρια ένταξης και αποκλεισμού των μελετών.....	31
5.4. Πηγή δεδομένων και στρατηγική αναζήτησης.....	32
5.5. Ανάλυση και παρουσίαση των αποτελεσμάτων.....	33
Κεφάλαιο 6 ^ο : Αποτελέσματα.....	34

Κεφάλαιο 7^ο: Συζήτηση	39
Κεφάλαιο 8^ο: Συμπεράσματα	49
Αναφορές	51
<i>Ξενόγλωσσες Αναφορές</i>	51
<i>Ελληνόγλωσσες Αναφορές</i>	61

Πίνακας Σχημάτων

Σχήμα 1: Σχηματική αναπαράσταση της επικοινωνιακής διεργασίας.....	12
Σχήμα 2: Σχηματική αναπαράσταση στην περίπτωση που υπάρχει απόκλιση στη μετάδοση μηνύματος.....	13
Σχήμα 3: Διάγραμμα Prisma αναζήτησης ερευνών.....	33

Πρόλογος

Η επικοινωνία είναι μια περίπλοκη διαδικασία που περιλαμβάνει τη μετάδοση και την ανταλλαγή μηνυμάτων, πληροφοριών, σκέψεων, ιδεών και συναισθημάτων μεταξύ ανθρώπων και οργανισμών. Χρησιμεύει ως το μέσο μέσω του οποίου τα άτομα δημιουργούν συνδέσεις και συμμετέχουν στις κοινωνικές ανταλλαγές. Αυτή η διαδικασία είναι εγγενώς διασυνδεδεμένη με την ουσιαστική ουσία της ανθρωπότητας και διεξάγεται σταθερά και αδιάκοπα, ακόμη και απουσία ακουστικών ερεθισμάτων. Μετά από μια ενδελεχή ανάλυση της βιβλιογραφίας, πολλά σημαντικά ζητήματα γίνονται εμφανή.

Ως εκ τούτου, στόχος της παρούσας εργασίας αποτελεί η διερεύνηση της μη λεκτικής επικοινωνίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας όπου θα διεξαχθεί συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση.

Η δομή των σελίδων

Η εργασία δομείται σε επτά κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η εισαγωγή στο θέμα της επικοινωνίας. Το δεύτερο κεφάλαιο αναλύει την έννοια της επικοινωνίας ως προς τις επιστημονικές προσεγγίσεις ενώ παρουσιάζονται και οι κύριες αρχές της επικοινωνίας. Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύεται η διαδικασία της επικοινωνίας. Ειδικότερα παρουσιάζονται τα βασικά στοιχεία ανάπτυξης της επικοινωνίας, η ακρίβεια και η πληρότητα των επικοινωνιών, η επικοινωνία με προφορικά και άρρητα μέσα, το πλαίσιο των εμπειρικών αντιλήψεων, η σημασία των συναισθημάτων στην ανθρώπινη ζωή με επικέντρωση την πτυχή της επικοινωνίας και τέλος θα αναλυθεί η γλώσσα του σώματος.

Μετάπειτα στο τρίτο κεφάλαιο θα αναλυθούν οι μορφές της επικοινωνίας δηλαδή η λεκτική και η μη λεκτική.

Το τέταρτο κεφάλαιο είναι αφιερωμένο στην ανάλυση των μορφών της μη λεκτικής επικοινωνίας μέσα από το οποίο θα παρουσιαστούν τα είδη της μη λεκτικής επικοινωνίας και η ανάπτυξη χειρονομιών κατά την πρώιμη παιδική ηλικία.

Μετάπειτα θα ακολουθήσει το κεφάλαιο της μεθοδολογίας όπου θα παρουσιαστεί ο σκοπός της εργασίας, ο ερευνητικός σχεδιασμός, τα κριτήρια ένταξης και αποκλεισμού των συμπεριληφθησών μελετών, η πηγή των δεδομένων και η στρατηγική αναζήτησης και ο τρόπος που θα γίνει η ανάλυση και η παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

Στο έκτο κεφάλαιο θα πραγματοποιηθεί η παρουσίαση των αποτελεσμάτων και θα επακολουθήσει η συζήτηση, τα συμπεράσματα των κύριων σημείων της συστηματικής βιβλιογραφικής ανασκόπησης και προτάσεις για μελλοντική έρευνα και η βιβλιογραφία.

Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

Η επικοινωνία είναι μια πολύπλευρη διαδικασία που περιλαμβάνει τη μετάδοση και την ανταλλαγή μηνυμάτων, πληροφοριών, καθώς και σκέψεων, ιδεών και συναισθημάτων μεταξύ των ανθρώπων και των συλλογικοτήτων. Χρησιμεύει ως το μέσο μέσω του οποίου τα άτομα δημιουργούν συνδέσεις και συμμετέχουν σε κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Η εν λόγω διαδικασία είναι εγγενώς συνυφασμένη με την ανθρώπινη κατάσταση και εκτελείται με άναο και αδιάκοπο τρόπο, ακόμη και απουσία ήχου. Η παραγωγή και η αναπαραγωγή της ζωής συμβαίνουν μέσω της συνεχούς ανταλλαγής γνώσης, με την επικοινωνία να χρησιμεύει ως κοινωνικοποιητικό στοιχείο. Αυτό το φαινόμενο είναι καθολικά ορατό και δεν μπορεί να αποφευχθεί από ανθρωπολογική άποψη. Οι Norbert Wiener και Edgar Morin υποστηρίζουν ότι η θεμελιώδης φύση της ζωής είναι περίπλοκα συνδεδεμένη και επηρεάζεται από τη μετάδοση πληροφοριών. Ισχυρίζονται περαιτέρω ότι η επιτυχημένη ζωή απαιτεί την κατοχή ικανότητας επικοινωνίας (Edgar, 2001).

Η επικοινωνία είναι μια πολύπλευρη διαδικασία όπου τα μηνύματα μεταδίδονται μέσω διαφόρων διαύλων, συμπεριλαμβανομένης της λεκτικής επικοινωνίας μέσω της γλώσσας και του γραπτού λόγου, καθώς και της μη λεκτικής επικοινωνίας μέσω αισθητηριακών ερεθισμάτων, εκφράσεων, μορφασμών, κινήσεων, στάση, χωρική κυριαρχία και ένδυση (Βρεττού, 2003). Ορισμένες ανταλλαγές πληροφοριών επηρεάζονται, εν μέρει ή εξ ολοκλήρου, από το ίδιο το άτομο. Ωστόσο, υπάρχουν περισσότερες οντότητες που δεν έχουν τεκμηριωθεί ή κατανοηθεί. Ο λόγος για αυτό είναι επειδή οι άνθρωποι, τόσο ως συνειδητά άτομα όσο και ως ζωντανοί οργανισμοί, συμμετέχουν σε επικοινωνία και ανταλλαγή πληροφοριών, που μπορεί να προέρχονται από αυτούς σκόπιμα ή αυθόρμητα, ανεξάρτητα από τις προθέσεις τους. Ωστόσο, οι θεμελιώδεις πτυχές της κοινωνικής συμβίωσης και ο ευρύτερος κοινωνικός και πολιτιστικός ιστός αποτελούνται από τη λεκτική και τη μη λεκτική συμπεριφορά και επικοινωνία, ανεξάρτητα από τις βουλητικές συνθήκες των ατόμων που εμπλέκονται. Δεν είναι ασυνήθιστο να προκύψουν προβλήματα και δυσλειτουργίες κατά τη διαδικασία επικοινωνίας. Αυτά μπορούν να αποδοθούν σε διάφορους παράγοντες, όπως η επιλογή λανθασμένων και αναποτελεσματικών πρακτικών και μεθόδων εμπλοκής με άτομα που επικοινωνούν, ανεπαρκής συντονισμός και κίνητρα και έλλειψη ισχυρών διαπροσωπικών σχέσεων. Ωστόσο, είναι προφανές ότι η σημασία της επικοινωνίας, καθώς και οι προκλήσεις που προκύπτουν κατά την εφαρμογή της, χρειάζονται την επιλογή κατάλληλων προσεγγίσεων για να διασφαλιστεί η αποτελεσματικότητά της στην καθημερινή πρακτική (Κογκούλη, 2011). Η ιδέα της

πολυσημικής επικοινωνίας, συμπεριλαμβανομένων τόσο των λεκτικών όσο και των μη λεκτικών μορφών, έχει παίξει κεντρικό ρόλο σε αρκετά φαινόμενα και διαδικασίες που επηρεάζουν τη δομή και τη λειτουργία τόσο των προηγμένων όσο και των λιγότερο προηγμένων πολιτισμών (Σακαλάκη, 1994). Στο συγκεκριμένο πλαίσιο, οι διαπροσωπικές συνδέσεις που διαμορφώνουν και συμβάλλουν σε ατομικό επίπεδο στην επίτευξη των γνωστικών, ψυχοσυναισθηματικών και κοινωνικών απαιτήσεων των ατόμων που εμπλέκονται, καθώς και σε κοινωνικό επίπεδο στην εδραίωση της κοινωνικής ενότητας και ομοιομορφίας, αναλαμβάνουν κεντρική και σημαντική θέση. Αυτές οι συνδέσεις, που χαρακτηρίζονται από έντονες συναισθηματικές αλληλεπιδράσεις, παρέχουν κυρίως την ικανοποίηση των συναισθημάτων και την αμοιβαία εξάρτηση από συμπεριφορές μεταξύ των ατόμων που ασχολούνται με την επικοινωνία. Η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων, ιδιαίτερα εντός του οικογενειακού περιβάλλοντος, αποτελεί κρίσιμο παιδαγωγικό συστατικό στην κοινωνική και ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, καθώς και στην προσαρμογή τους στο σχολείο και στα κοινωνικά περιβάλλοντα. Αυτή η εξέλιξη εμφανίζεται από τη γέννηση και συνεχίζεται σε όλη τη σχολική περίοδο. Η δημιουργία αυτών των δεσμών διευκολύνει την επίτευξη κοινωνικής ένταξης και απρόσκοπτης ενσωμάτωσης στον κοινωνικό ιστό, ασκώντας έτσι ουσιαστική επιρροή στη συνολική τους ανάπτυξη. Επιπλέον, η συναισθηματική ευημερία των ατόμων ενισχύεται με την παροχή βοήθειας σε ένα περιβάλλον φροντίδας στο σπίτι. Αυτό προάγει τη βέλτιστη γνωστική και νοητική τους ανάπτυξη, διασφαλίζοντας τελικά την ηθική και ψυχολογική τους ανάπτυξη, η οποία με τη σειρά της προσθέτει στη συνολική νοητική και συναισθηματική τους ισορροπία (Μπεζεβέγκη, 2012).

Η δημιουργία μιας αμφίδρομης συναισθηματικής σύνδεσης, με ενεργό εμπλοκή και από τα δύο μέρη, διευκολύνεται από την ικανότητα επικοινωνίας, η οποία παίζει καθοριστικό ρόλο σε αυτές τις σχέσεις (Bodrova & Leong, 1992).

Η παρουσία ενός καλλιεργητικού δεσμού επικοινωνίας μεταξύ γονέων και παιδιών, που χαρακτηρίζεται από φροντίδα, τρυφερότητα, αποδοχή και αγάπη, παίζει σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση της ποιότητας των αλληλεπιδράσεων και στην ενίσχυση της κοινωνικής ανάπτυξης των παιδιών (Youngblade & Belsky, 1992). Η σημασία των μη λεκτικών συμπεριφορών και ανταλλαγών στο πλαίσιο αυτό είναι υψίστης σημασίας, καθώς καθιερώνουν τον κοινό κώδικα επικοινωνίας που αγκαλιάζουν γονείς και παιδιά, ο οποίος χρησιμεύει ως θεμελιώδες στοιχείο στην επικοινωνία και τη δέσμευση.

Η σημασία της μη λεκτικής επικοινωνίας στις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ παιδιών σχολικής ηλικίας και γονέων είναι εμφανής μέσω της ενδελεχούς εξέτασης πολλών θεωρητικών προοπτικών, με αποτέλεσμα την ανάπτυξη έρευνας σχετικά με αυτό το θέμα. Η προσπάθεια εκτελέστηκε με επιτυχία, περιλαμβάνοντας μια ενδελεχή ανάλυση των συμπεριφορών και των στάσεων που επιδεικνύουν τα παιδιά κατά τις καθημερινές τους αλληλεπιδράσεις με τους γονείς τους. Η ανάλυση αυτή πραγματοποιήθηκε μέσω του σχεδιασμού και της εκτέλεσης σχετικής έρευνας, με στόχο την επικύρωση των ευρημάτων των επιστημόνων καθώς και την επιβεβαίωση της υπάρχουσας έρευνας.

Κεφάλαιο 2^ο: Η έννοια της «επικοινωνίας»

2.1. Επιστημονικές προσεγγίσεις της έννοιας «επικοινωνία»

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, οι επιστήμονες συμμετέχουν ενεργά στην έρευνα και τη διερεύνηση των φαινομένων της επικοινωνίας εδώ και μερικά χρόνια. Από την αρχή, αναγνωρίστηκε ότι η ανθρώπινη επικοινωνία είναι ζωτικής σημασίας για την κοινωνική συμβίωση και παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του πολιτισμού σε όλη την ιστορία.

Οι επιστήμονες υποστηρίζουν ότι η επικοινωνία είναι ζωτικής σημασίας για την ανθρώπινη ύπαρξη λόγω της αδιάλειπτης και αέναης φύσης της. Τα άτομα συμμετέχουν στην ανταλλαγή μηνυμάτων μεταξύ τους ακόμη και αν δεν υπάρχει προφορική επικοινωνία. Ο Dance ισχυρίζεται ότι η επικοινωνία είναι μια θεμελιώδης πτυχή της ανθρώπινης αλληλεπίδρασης, την οποία θεώρησε στη συνέχεια ως θεμελιώδη αρχή στον τομέα της ανθρώπινης επικοινωνίας. Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, οι άνθρωποι είναι εγγενώς κοινωνικά όντα και έχουν μια εγγενή τάση να συμβιώνουν με άλλους. Ως εκ τούτου, ζώντας μαζί τους, ικανοποιεί τη βαθιά του ανάγκη για κοινότητα, συμπεριλαμβανομένης της σημασίας της σύνδεσης πέρα από την απλή συμβίωση (Κογκούλη, 2008). Η επικοινωνία είναι μια συνεχής διαδικασία που τηρεί συγκεκριμένους κανόνες συμπεριφοράς και επιμένει ακόμη και σε περιόδους σιωπής, αντί να αποτελεί περιστασιακό γεγονός. Κατά συνέπεια, αποτελεί ουσιαστικό συστατικό της ανθρώπινης καθημερινής ύπαρξης, αφού περιλαμβάνει την πράξη της άρθρωσης και της κατανόησης πράξεων και συναισθημάτων. Επιπλέον, αυτό το φαινόμενο παρουσιάζει πολυδιάστατο χαρακτήρα, διαδραστικότητα και διακρίνεται από την περίπλοκη φύση της ανθρώπινης ζωής, καθώς και από το ποικίλο φάσμα των λειτουργιών που εκτελεί σε κάθε περίπτωση. Οι δεξιότητες επικοινωνίας παρουσιάζουν μεταβλητότητα και ποικιλομορφία μεταξύ των ατόμων, καθώς διαμορφώνονται και επηρεάζονται από ψυχολογικούς και νευρολογικούς παράγοντες (Rantou, 2014).

Η λέξη «επικοινωνία» περιλαμβάνει τη διαδικασία ανταλλαγής μηνυμάτων και μετάδοσης σημάτων μεταξύ ανθρώπων και οργανισμών στην πιο ολοκληρωμένη ερμηνεία της. Η πράξη της επικοινωνίας περιλαμβάνει τη μετάδοση και λήψη σημείων, γεγονός που καθιστά αναγκαία την ερμηνεία ενός διακριτού και σαφώς καθορισμένου νοήματος σε κάθε περίπτωση, με στόχο τη μετάδοση και λήψη ενός συγκεκριμένου μηνύματος. Κατά συνέπεια, η επικοινωνία οργανώνεται σε ένα πλαίσιο σημαντικών, που καθιερώνεται ως κοινωνικός κανόνας. Ωστόσο, οι έννοιες αυτών των σημάτων δεν επιλέγονται τυχαία ή αυθαίρετα, αλλά από ακριβείς κώδικες επικοινωνίας που ορίζουν κανόνες για την επικοινωνία των ανθρώπων.

Η ανταλλαγή μηνυμάτων μέσα σε ένα πλαίσιο περιλαμβάνει τη δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ των ανθρώπων, συμπεριλαμβανομένης τόσο της διαπροσωπικής επικοινωνίας όσο και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Αυτές οι αλληλεπιδράσεις συμβαίνουν τόσο μέσω λεκτικών όσο και μη λεκτικών καναλιών. Επιπλέον, κάθε τρόπος επικοινωνίας καθορίζεται από την ουσία των πληροφοριών που αποστέλλονται και τον τρόπο με τον οποίο ο αποστολέας τις παρουσιάζει (Στογιαννίδη, 2008).

Τα τελευταία χρόνια, τα φαινόμενα της επικοινωνίας υπόκεινται σε ποικίλες προοπτικές και εξετάσεις σε πολλά επιστημονικά πεδία. Το θετικιστικό επιστημονικό δόγμα υποστηρίζει ότι μια πρόταση ή ένας φυσικός νόμος θεωρείται αληθής μόνο εάν μπορεί να επαληθευτεί λογικά. Σε αυτό το πλαίσιο, η επικοινωνία νοείται ως μια διαδικασία που περιλαμβάνει τη μετάδοση και λήψη μηνυμάτων. Αυτή η διαδικασία περιλαμβάνει κυρίως τον προσδιορισμό της ποσότητας των μηνυμάτων, τη δομή τους για μετάδοση και το επίπεδο κατανόησης κατά τη λήψη. Σύμφωνα με την ερμηνευτική θεωρία, η οποία υποστηρίζει ότι η κοινωνική προέλευση των ζητημάτων εξετάζεται με ρηχό τρόπο και η επίλυσή τους δεν δίνεται ιδιαίτερη προσοχή, η επικοινωνία χρησιμεύει ως μέσο για την απεικόνιση της δυναμικής μεταξύ των ατόμων που ασχολούνται με την επικοινωνία, καθώς και του επιπέδου εξάρτησης που καθορίζει τη σύνδεσή τους. Επιπλέον, η συμβατική προσέγγιση δίνει σημαντική έμφαση στη μεταεπικοινωνία ως ένα είδος επικοινωνίας, όπου η επικοινωνιακή σύνδεση χρησιμεύει ως μέσο εξαγωγής πληροφοριών (Schaefer & Schaller, 2000).

Η Κριτική Θεωρία της Σχολής της Φρανκφούρτης υποστηρίζει ότι τα κοινωνικά γεγονότα εξηγούνται από τις συνθήκες υπό τις οποίες προήλθαν. Υποδηλώνει ότι η επικοινωνία πραγματοποιείται μέσω της γλώσσας και των πολλών επιπέδων κατανόησής της, οδηγώντας στη χρήση ποιοτικών μεθοδολογικών προσεγγίσεων (Lenzen, 2000).

Σύμφωνα με μια μελέτη που διεξήχθη τη δεκαετία του 1990, η επικοινωνία νοείται ως ένα πολύπλοκο σύστημα που περιλαμβάνει πολλά άτομα τα οποία, ακόμη και ελλείψει μετάδοσης μηνυμάτων, διαθέτουν παραλήπτες που λαμβάνουν ή ερμηνεύουν σήματα από άλλα άτομα. Ως εκ τούτου, η επικοινωνία είναι ένα αδυσώπητο κοινωνικό φαινόμενο που περιλαμβάνει και συνδέει πολλές μορφές συμπεριφοράς, όπως η λεκτική έκφραση, η οπτική επαφή, οι σωματικές κινήσεις, οι εκφράσεις του προσώπου και όλα τα στοιχεία μέσα στην προσωπική σφαίρα ενός ατόμου.

Η γρήγορη πρόοδος της επιστήμης και η σημαντική επιρροή της τεχνολογίας των τηλεπικοινωνιών από τη δεκαετία του 1920 έχουν συγκεντρώσει την προσοχή αρκετών εξειδικευμένων τεχνοκρατών. Αυτά τα άτομα έχουν προσπαθήσει να διαχωρίσουν την

επικοινωνία ως ξεχωριστή πτυχή των συγκεκριμένων περιοχών ενδιαφέροντός τους. Οι ψυχολόγοι έχουν αναπτύξει έννοιες επικοινωνίας στις μελέτες τους για τη συμπεριφορά και τη νοημοσύνη, οι οποίες είναι χρήσιμες για την έρευνά τους. Οι κοινωνιολόγοι έχουν επίσης εντοπίσει διαφορετικές μορφές επικοινωνίας μέσω των οποίων οι μύθοι, οι τρόποι ζωής, τα ήθη και τα έθιμα μεταδίδονται από τη μια γενιά στην άλλη ή από το ένα τμήμα της κοινωνίας στο άλλο (Paryrous Larous Britannica, 2007).

Η έννοια της «επικοινωνίας» εισήχθη από τον Nobert Wiener το 1948 στο έργο του «Government». Ο Wiener ορίζει την επικοινωνία ως μια δυναμική σχέση που διευκολύνει την ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ αποστολέα και παραλήπτη. Αυτή η ανταλλαγή πραγματοποιείται τόσο με λεκτικά όσο και με μη λεκτικά μέσα, με αποτέλεσμα την ανταλλαγή και την αλληλεπίδραση μηνυμάτων. Κατά συνέπεια, η επικοινωνία μετατρέπεται σε μια διμερή διαδικασία, όπου η αλληλεπίδραση μεταξύ αποστολέα και παραλήπτη περιλαμβάνει επίσης την πτυχή της ανατροφοδότησης. Τα μέλη του «αόρατου κολεγίου» στο Πάλο Άλτο, που περιλαμβάνουν ειδικούς από διάφορους επιστημονικούς τομείς, ασχολήθηκαν βαθιά με τη μελέτη της επικοινωνίας ως κοινωνικού φαινομένου. Προσδιόρισαν ότι είναι ένα πολύπλοκο δίκτυο διαφορετικών καναλιών, στο οποίο το άτομο που ασκεί κοινωνική συμπεριφορά συμμετέχει ενεργά και ασυνείδητα μέσω των ματιών, των κινήσεων, του σώματος, ακόμη και της σιωπής του (Winkin, 1993).

Κατά τη διάρκεια της ιστορίας, αρκετοί επιστήμονες έχουν κάνει προσπάθειες για να δώσουν έναν ολοκληρωμένο ορισμό της επικοινωνίας. Επομένως, ξεκινώντας από τη δεκαετία του 1950, οι Birdwhistell και Schefflen διεξήγαγαν μια ανάλυση του περιβάλλοντος επικοινωνίας, καθώς ισχυρίζονται ότι οι επικοινωνίες συνδέονται περίπλοκα με την αλληλεπίδραση μεταξύ του πομπού και του δέκτη. Ως εκ τούτου, υποστηρίζουν ότι η έρευνα πρέπει να διερευνήσει την πολυπλοκότητα αυτών των οικοσυστημάτων. Σύμφωνα με τον Osgood, η επικοινωνία περιλαμβάνει την ανάπτυξη εναλλακτικών συμβόλων που σχετίζονται με το περιβάλλον αλληλεπίδρασης. Αυτά τα σύμβολα αποστέλλονται είτε με σωματική κίνηση είτε με οπτική επαφή⁴⁶. Επιπλέον, οι ειδικοί συμφωνούν ότι η ικανότητα επικοινωνίας είναι η θεμελιώδης ουσία της κοινωνικής συμβίωσης μεταξύ των ατόμων και του συνόλου της διαρκούς πολιτιστικής τους κληρονομιάς (Jean, 1991). Η σχέση μεταξύ των εννοιών «κοινωνία» και «επικοινωνία» είναι εύκολα εμφανής. Ως εκ τούτου, ο όρος «επικοινωνία» μπορεί επίσης να κατανοηθεί ως αναφορά σε μια συλλογικότητα, δηλαδή τη συμμετοχή σε μια κοινή δραστηριότητα, η οποία είναι ουσιαστικά η εγγενής ανθρώπινη τάση που οδηγεί στο αποτέλεσμα της επικοινωνίας (Στογιαννίδη, 2003). Η επικοινωνία μπορεί να διεξαχθεί μέσω δύο βασικών τρόπων: λεκτική επικοινωνία, η οποία περιλαμβάνει

τη χρήση φωνής και γραφής, και μη λεκτική επικοινωνία, η οποία περιλαμβάνει τη γλώσσα του σώματος. Ωστόσο, η σημασία της μη λεκτικής επικοινωνίας δεν έχει τονιστεί επαρκώς στη μελέτη. Η λέξη «επικοινωνία» έχει υποστεί διαφορετικές ερμηνείες μεταξύ των επιστημόνων, αν και δεν υποδηλώνει μια καθολικά καθορισμένη ιδέα.

Η βιβλιογραφία έχει αρκετούς ορισμούς, αν και κανένα από αυτούς δεν αποτυπώνει επαρκώς το σύνολο του περιεχομένου του όρου (Pfeffer, 1998). Αυτοί οι ορισμοί μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε δύο γενικές ταξινομήσεις. Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει εκείνους που ορίζουν την επικοινωνία ως την πράξη μετάδοσης ή ανταλλαγής πληροφοριών ή μηνυμάτων μεταξύ ατόμων. Αυτή η προσέγγιση, αν και δεν είναι εγγενώς εσφαλμένη, αποτυγχάνει να αναγνωρίσει τη θεμελιώδη φύση της επικοινωνίας, η οποία περιλαμβάνει τον αντίκτυπο της ανταλλαγής πληροφοριών ή μηνυμάτων στη συμπεριφορά και τις στάσεις όσων ασχολούνται με την επικοινωνία. Η δεύτερη ταξινόμηση των ορισμών αφορά τη συμπεριφορική πτυχή της επικοινωνίας, όπου τα ερεθίσματα αποστέλλονται με μοναδικό στόχο την τροποποίηση της συμπεριφοράς του παραλήπτη. Επομένως, με βάση την προαναφερθείσα ανάλυση, προκύπτουν δύο διακριτοί ορισμοί της επικοινωνίας, οι οποίοι μπορούν να θεωρηθούν ενδεικτικοί αυτών που τεκμηριώνονται σε επιστημονικά έργα. Αυτοί οι ορισμοί υποδηλώνουν ότι η επικοινωνία περιλαμβάνει περισσότερο από την απλή μετάδοση πληροφοριών ή νοήματος. Αντίθετα, συνεπάγεται μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης, κοινής κατανόησης και αμοιβαίου αντίκτυπου μεταξύ ατόμων ή συλλογικοτήτων. Τα ακόλουθα στοιχεία είναι τα εξής:

- Η «επικοινωνία» αναφέρεται στη μετάδοση πληροφοριών και νοήματος μεταξύ ατόμων ή ομάδων.

- Η «επικοινωνία» περιλαμβάνει τη μετάδοση πληροφοριών, σκέψεων, ιδεών, συναισθημάτων και ενέργειας από έναν πομπό σε έναν δέκτη, ο οποίος μπορεί επίσης να είναι άτομο ή ομάδα. Ο σκοπός της επικοινωνίας είναι να ωθήσει τον δέκτη να αναλάβει δράση με βάση τις ιδέες, τις ενέργειες, τα συναισθήματα και την ενέργεια που μεταφέρεται, επηρεάζοντας τελικά την κατάσταση και τη συμπεριφορά του (Μπουραντά, 2002).

Συνοψίζοντας, μπορεί να ειπωθεί ότι η «επικοινωνία» κατέχει κεντρική θέση σε όλες τις σχέσεις και τις συναλλαγές που πραγματοποιούν τα άτομα σε καθημερινή βάση. Έχουμε συνεχή επικοινωνία σε κάθε πτυχή της ζωής μας. Η ποιότητα των επικοινωνιακών μας αλληλεπιδράσεων επηρεάζει άμεσα την προσωπική και κοινωνική μας επιτυχία και τη συνολική μας ύπαρξη. Τελικά, ένα σημαντικό μέρος των προκλήσεων που αντιμετωπίζονται σε καθημερινή βάση μπορεί να αποδοθεί σε δυσλειτουργικές και αναποτελεσματικές σχέσεις και λειτουργίες επικοινωνίας. Ωστόσο, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η ποιότητα

της σχέσης επικοινωνίας παίζει καθοριστικό ρόλο στον καθορισμό της επιτυχίας των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, καθώς και της συνολικής μαθησιακής διαδικασίας. Συχνά, η ανάπτυξη και η ενίσχυση μιας αρνητικής στάσης απέναντι σε ένα γεγονός μπορεί να αποδοθεί στην εμφάνιση έντονης κριτικής ή απόρριψης σε όλη τη διαδικασία επικοινωνίας (Βαϊκούση, 2008).

2.2. Οι αρχές της «επικοινωνίας»

Ο τομέας της επικοινωνίας έχει εξελιχθεί σε έναν ολοκληρωμένο επιστημονικό τομέα, που περιλαμβάνει αρκετές έννοιες που είναι απαραίτητες για τη διατήρηση αποτελεσματικών επικοινωνιακών συνδέσεων και τη διασφάλιση της βέλτιστης ποιότητας. Η πολυπλοκότητα της επικοινωνίας επηρεάζει τη φύση και τον τρόπο των παρεμβάσεων που στοχεύουν στη βελτίωση των ανθρώπινων συνδέσεων. Η απόκτηση ορισμένων θεμελιωδών εννοιών έχει σημαντικό ρόλο στην προώθηση της ανάπτυξης δεξιοτήτων που στοχεύουν στην ενίσχυση της αποτελεσματικότητας της επικοινωνίας (Watzlawick & Jackson, 1967). Είναι σημαντικό να αναγνωρίζονται πολλοί παράγοντες (Πολέμη-Τοδούλου, 2005), όπως:

Τα άτομα διαθέτουν διαφορετικά κριτήρια για να βλέπουν φαινόμενα, παρουσιάζοντας διακριτές προσεγγίσεις και ερμηνείες τόσο εξωτερικών όσο και εσωτερικών περιστατικών. Κατά συνέπεια, οι ερμηνείες τους μπορεί να ποικίλλουν. Στη σύγχρονη κοινωνία, που χαρακτηρίζεται από σημαντικές και διαφορετικές ανισότητες, είναι σύνηθες φαινόμενο τα άτομα να μην διαθέτουν κοινή γλωσσική επάρκεια.

- Σύμφωνα με τον Watzlawick (1988), υπάρχει μια θεμελιώδης διάκριση μεταξύ ενός μηνύματος που αποστέλλεται και ενός μηνύματος που λαμβάνεται. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να διασφαλιστεί ότι ο συνομιλητής κατανοεί το επιδιωκόμενο μήνυμα που μεταφέρεται σε όλη τη διάρκεια της συνομιλίας.

- Η επικοινωνία είναι μια πολύπλευρη διαδικασία όπου τα μηνύματα μεταδίδονται μέσω διαφόρων καναλιών, συμπεριλαμβανομένων λεκτικών και μη λεκτικών μέσων. Αυτά τα κανάλια διευκολύνουν τη μετάδοση μηνυμάτων μέσω συμβολικών, οπτικών, κιναισθητικών, οσφρητικών, τονικών και άλλων φωνητικών χαρακτηριστικών, καθώς και συναισθηματικών και θριαμβευτικών εκφράσεων. • Κάθε μορφή επικοινωνίας ορίζεται και επηρεάζεται από το συγκεκριμένο πλαίσιο στο οποίο βρίσκεται. Ως εκ τούτου, συνδέεται με τη φύση της διαπροσωπικής σύνδεσης από την οποία προκύπτει, η οποία μπορεί να είναι είτε άμεση είτε έμμεση, καθώς και με το σύστημα και το ευρύτερο πλαίσιο στο οποίο υπάρχει αυτή η σύνδεση και το κοινωνικο-πολιτιστικό περιβάλλον στο οποίο εξελίσσεται.

Η φύση της επικοινωνίας εξαρτάται από το χρονικό πλαίσιο στο οποίο εμφανίζεται. Για παράδειγμα, ένα μήνυμα όπως "Χρόνια Πολλά" που αποστέλλεται στα γενέθλια ενός ατόμου έχει συνάφεια και επικαιρότητα, αλλά ένα μήνυμα που παραδίδεται μια εβδομάδα αργότερα γίνεται ανόμοιο και άνευ σημασίας.

Η μετάδοση πληροφοριών γίνεται μέσω της χωρικής διαμόρφωσης. Για παράδειγμα, ένα δωμάτιο νηπιαγωγείου που περιέχει τραπέζια, χαρτιά και μολύβια μεταφέρει ένα ξεχωριστό μήνυμα στον επισκέπτη-γονέα σε σύγκριση με ένα δωμάτιο γεμάτο με μαξιλάρια, χαλιά και παιχνίδια.

- Λόγω της περίπλοκης και πολύπλευρης φύσης της επικοινωνίας, η οποία περιλαμβάνει πολλαπλά κανάλια και είναι συχνά αντιφατική, υπάρχει κίνδυνος μετάδοσης διπλών ή πολλαπλών μηνυμάτων. Συχνά, υπάρχει σύγκλιση σημάτων που προέρχονται από διάφορα κανάλια και επίπεδα. Για παράδειγμα, ένα άτομο εκφράζει το θυμό του με πολύ έντονο τρόπο ενώ ταυτόχρονα τον αρνείται.

- Η επικοινωνία είναι συνεχής και σταθερά παρούσα. Σύμφωνα με τους Watzlawick και Jackson (1967), η έννοια της μη επικοινωνίας είναι ανύπαρκτη. Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια μιας συνομιλίας, όσοι μένουν σιωπηλοί παρόλα αυτά εμπλέκονται σε επικοινωνία, αλλά χωρίς να συμμετέχουν ενεργά, να απέχουν από το να μιλήσουν ή να τους απαγορεύεται να μιλήσουν.

- Η πολυπλοκότητα της επικοινωνίας επιδεινώνεται περαιτέρω από τη λειτουργία και την εξέλιξή της σε δύο διαφορετικά επίπεδα:

Σε επίπεδο περιεχομένου, αναφερόμενος συγκεκριμένα στη μετάδοση πληροφοριών και μηνυμάτων με φωνητικά μέσα. Η προαναφερθείσα πτυχή της επικοινωνίας είναι εύκολα εμφανής (Πολέμη -Τοδούλου, 2005). Η Satir (1995), συγγραφέας και φυσικός, χρησιμοποίησε μια υποβλητική μεταφορά για να κάνει έναν παραλληλισμό μεταξύ της επικοινωνίας και ενός παγόβουνου. Η ορατή όψη της επικοινωνίας βρίσκεται στο πάνω μέρος, που είναι και το μικρότερο συστατικό της.

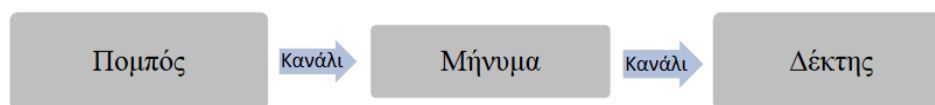
Το επίπεδο της διαπροσωπικής επικοινωνίας αναφέρεται στην πτυχή της επικοινωνίας που δεν είναι εύκολα παρατηρήσιμη ή εμφανής, που μερικές φορές αναφέρεται ως το «υποσυνείδητο» επίπεδο. Για να επεξηγήσουμε περαιτέρω τη δήλωση της Satir (1995), αυτή η πτυχή της επικοινωνίας θα μπορούσε να παρομοιαστεί με το βυθισμένο τμήμα ενός παγόβουνου, το οποίο παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της ερμηνείας του ορατού τμήματος. Τα φαινόμενα της ανθρώπινης επικοινωνίας είναι περίπλοκα και πολύπλευρα, που χαρακτηρίζονται από τη δυναμική του φύση και τήρηση ορισμένων κανόνων. Η κατανόηση αυτών των αρχών είναι ζωτικής σημασίας για τη διασφάλιση της

αποτελεσματικότητάς τους και την ικανοποίηση των συναισθηματικών και κοινωνικών απαιτήσεων όσων ασχολούνται με την επικοινωνία.

Κεφάλαιο 3°. Η διαδικασία της «επικοινωνίας»

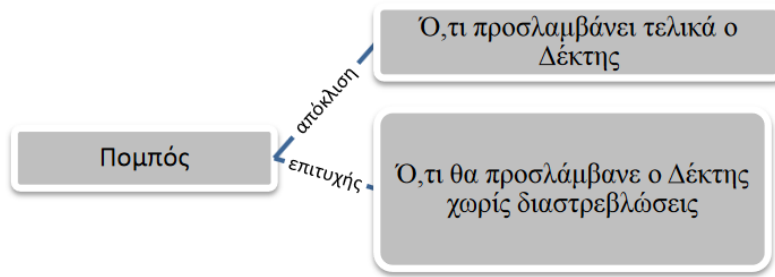
Η επικοινωνία, που είναι ένα διάχυτο φαινόμενο στις ανθρώπινες σχέσεις, λειτουργεί με διακριτό τρόπο και έχει ένα καλά καθορισμένο σύστημα για την επεξεργασία των συναντήσεων. Υπάρχει μια επικρατούσα άποψη για τον τρόπο με τον οποίο πραγματοποιείται η επικοινωνία. Ένα άτομο, που αναφέρεται ως αποστολέας, επιθυμεί να μεταδώσει ένα μήνυμα σε ένα άλλο άτομο, που αναφέρεται ως παραλήπτης. Η έναρξη της επικοινωνίας συμβαίνει όταν ο αποστολέας έχει την πρόθεση να μεταφέρει πληροφορίες.

Στη συνέχεια, ο πομπός κωδικοποιεί τις επιθυμητές πληροφορίες, χρησιμοποιώντας έναν κώδικα που αποτελείται από κατάλληλες λέξεις, φράσεις, χειρονομίες, κινήσεις, σύμβολα, και ούτω καθεξής, κατασκευάζοντας έτσι ένα μήνυμα. Με τη χρήση δικτύων ή εξειδικευμένων καναλιών, διευκολύνει την προώθηση, την επικοινωνία και τη μετάδοση του μηνύματος στον παραλήπτη. Το άτομο λαμβάνει την επικοινωνία, την αποκρυπτογραφεί με βάση τις γνωστικές του ικανότητες και την ερμηνεύει σύμφωνα με τις δικές του απόψεις, αντιλήψεις, προηγούμενες συναντήσεις και «πιστεύω». Μια επιτυχημένη επικοινωνία επιτυγχάνεται όταν όλες οι προαναφερθείσες εργασίες εκτελούνται με ακρίβεια, σαφήνεια και χωρίς λάθη, παραπλανήσεις και παραμορφώσεις. Η επικοινωνία συχνά αποφέρει αποτελέσματα, όπως οι γνωστικές διαδικασίες, η απόκτηση πληροφοριών, τα πρότυπα συμπεριφοράς, οι ιδεολογικοί προσανατολισμοί και οι συναισθηματικές αντιδράσεις του παραλήπτη του μηνύματος. Τελικά, ο μηχανισμός ελέγχου (feedback) παρέχει στον πομπό πληροφορίες και γνώσεις για το αποτέλεσμα και την εξέλιξη του μηνύματος (Βαϊκούση et al, 2008). Η προαναφερθείσα έννοια μπορεί να αναπαρασταθεί οπτικά στο σχήμα 1.



Σχήμα 1: Σχηματική αναπαράσταση της επικοινωνιακής διεργασίας

Τα πράγματα δεν είναι πάντα απλά και απλά. Μπορεί να εμφανιστούν παραμορφώσεις και αποκλίσεις. Για παράδειγμα, ακόμα κι αν ο πομπός προσπαθεί να συμμορφωθεί με όλες τις καθορισμένες απαιτήσεις, ο δέκτης μπορεί να λάβει μια τελική έξοδο που δεν ευθυγραμμίζεται με αυτό που αναμενόταν και επιθυμούσε. Η σχηματική αναπαράσταση αυτής της έννοιας φαίνεται στο σχήμα 2.



Σχήμα 2: Σχηματική αναπαράσταση στην περίπτωση που υπάρχει απόκλιση στη μετάδοση μηνύματος

Ένας από τους κύριους καθοριστικούς παράγοντες στη διαδικασία επικοινωνίας είναι:

- 1) Η πηγή ή ο πομπός αναφέρεται στο πρόσωπο ή την οντότητα που σκοπεύει να μεταφέρει πληροφορίες.
- 2) Ο κωδικός ή η κωδικοποίηση του αποστολέα αναφέρεται στη διαδικασία με την οποία ο αποστολέας μετατρέπει το επιδιωκόμενο μήνυμά του σε μια ουσιαστική μορφή. Αυτή είναι μια γνωστική δράση.
- 3) Το μήνυμα αναφέρεται στην απτή εκδήλωση της σημασίας που μεταφέρουν οι πληροφορίες. Αυτό περιλαμβάνει προφορική ή γραπτή γλώσσα, σωματικές θέσεις ή κινήσεις, σύμβολα ή οπτικές απεικονίσεις πραγμάτων, ακουστικά ερεθίσματα, οπτικές αναπαραστάσεις, αποχρώσεις και ούτω καθεξής.
- 4) Τα κανάλια ή τα δίκτυα μετάδοσης αναφέρονται στις πολλές μεθόδους με τις οποίες αποστέλλεται ένα μήνυμα στον παραλήπτη. Αυτές οι μέθοδοι περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων τη φυσική αφή, τις τηλεπικοινωνίες και τα αντικείμενα (Μπουραντά, 2002).
- 5) Ο παραλήπτης, γνωστός και ως παραλήπτης-ανταποκριτής, περιλαμβάνει πολλές οντότητες όπως άτομα, ομάδες, οργανισμούς ή ακόμα και άτομα που ενεργούν ως εκπρόσωποι μιας ομάδας. Έχει την εξουσία να επιλέξει τη συγκεκριμένη στιγμή κατά την οποία θα αποκρυπτογραφήσει το μήνυμα, τον χρόνο της προσπάθειάς του να το κατανοήσει και αν θα αντιδράσει σε αυτό ή όχι (Moorhead & Griffin, 1995).
- 6) Αποκωδικοποίηση: Ο παραλήπτης, χρησιμοποιώντας τις γνωστικές του διαδικασίες και τον προσωπικό του κώδικα, ερμηνεύει το μήνυμα, μετατρέποντάς το σε σημασία.
- 7) Κατανόηση του μηνύματος - αποτέλεσμα: Μετά την αποκωδικοποίηση του μηνύματος, ο παραλήπτης κατανοεί, αποκτά πληροφορίες, βιώνει συναισθήματα, αποκτά γνώση, συμμετέχει σε ανατροφοδότηση και αναδομεί γεγονότα και προηγούμενες εμπειρίες ως συνέπεια της επικοινωνίας.

8) Έλεγχος (ανάδραση): Η διαδικασία λήψης και αποκωδικοποίησης του μηνύματος στον δέκτη επαναλαμβάνεται επαναληπτικά και οι πληροφορίες που προκύπτουν αποστέλλονται πίσω στον πομπό χρησιμοποιώντας έναν μηχανισμό ελέγχου ανάδρασης. Συμπερασματικά, αυτό ολοκληρώνει τη διαδικασία της επικοινωνίας (Μπουραντά, 2002).

Ο θόρυβος είναι ένας σημαντικός παράγοντας που εμποδίζει την επικοινωνία και δεν μπορεί να ελεγχθεί ούτε από τον πομπό ούτε από τον δέκτη. Έχει ουσιαστικό αντίκτυπο στην αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας είτε μειώνοντας την πιθανότητα λήψης του μηνύματος από τον παραλήπτη είτε τροποποιώντας το ίδιο το μήνυμα.

3.1. Τα βασικά στοιχεία ανάπτυξης της «επικοινωνίας»

Με βάση τις προαναφερθείσες πληροφορίες, μπορεί να συναχθεί ότι η επικοινωνία είναι μια πολύπλευρη και περίπλοκη διαδικασία, συμπεριλαμβανομένων διασυνδεδεμένων πτυχών. Τα ακόλουθα στοιχεία είναι:

3.1.1. Η ακρίβεια και η πληρότητα των επικοινωνιών

Αποτελούν κρίσιμο συστατικό για την επίτευξη αποτελεσματικής επικοινωνίας και έχουν κεντρική λειτουργία. Συνδέονται με το επίπεδο διαύγειας, πληρότητας και πληρότητας που καθορίζει το μήνυμα που στέλνει ο αποστολέας (Satir, 1995). Συχνά, οι επικοινωνίες που αποστέλλονται χρησιμοποιώντας επιγραμματικές φράσεις ή με νοήματα και χειρονομίες μπορεί να υπόκεινται σε πολλές ερμηνείες. Αυτό συμβαίνει επειδή αυτά τα μηνύματα ενδέχεται να μεταδίδουν μόνο ένα μέρος των πληροφοριών, οδηγώντας σε διαφορετικές αντιλήψεις και πιθανές παρερμηνείες.

3.1.2. Επικοινωνία με προφορικά και άρρητα μέσα

Οι λέξεις και οι φράσεις χρησιμεύουν ως τα κύρια μέσα έκφρασης τόσο των ιδεών όσο και των συναισθημάτων μας. Ωστόσο, η επικοινωνία δεν διεξάγεται μόνο μέσω της προφορικής γλώσσας. Η μη λεκτική επικοινωνία περιλαμβάνει διάφορες μορφές έκφρασης, όπως μορφασμούς, χειρονομίες, βλέμμα, τόνος φωνής, στάση, σωματική τοποθέτηση, εκφράσεις προσώπου, νεύματα, ομιλία και αναπνοή⁸⁸. Το φαινόμενο που αναφέρεται ως «γλώσσα του σώματος» περιλαμβάνει διάφορες μορφές επικοινωνίας, συμπεριλαμβανομένης της μετάδοσης σαφών μηνυμάτων μέσω των κινήσεων των χεριών, όπως αποδεικνύεται από τις χειρονομίες ενός τροχονόμου. Επιπλέον, η γλώσσα του σώματος μπορεί να μεταφέρει σιωπηρές και συμβολικές έννοιες, όπως η ένδειξη θρησκευτικού ενθουσιασμού μέσω

σταυρωμένα χέρια κατά τις στάσεις προσευχής. Επιπλέον, η γλώσσα του σώματος μπορεί να εκδηλώσει ψυχικές καταστάσεις, όπως το κοκκίνισμα του προσώπου σε περιπτώσεις ντροπής ή ερεθισμού, ή το ανασήκωμα των φρυδιών σε περιπτώσεις θαυμασμού ή απορίας, μεταξύ άλλων (Κόκκου, 1998).

Μελέτες έχουν δείξει ότι ο κυρίαρχος τρόπος επικοινωνίας συμβαίνει μέσω μη λεκτικών ενδείξεων. Αυτά συχνά συνοδεύουν τα προφορικά και αποτελούν αναπόσπαστη οντότητα μαζί τους. Αυτό σημαίνει ότι οι λέξεις είναι εγγενώς συνυφασμένες με τις οπτικές αναπαραστάσεις που επικοινωνούμε, τα ακουστικά ερεθίσματα που προκαλούμε και τις σωματικές χειρονομίες και θέσεις με τις οποίες εξοικειωνόμαστε κατά τη διάρκεια των διαπροσωπικών ανταλλαγών. Οι μη λεκτικές επικοινωνίες, όντας πιο συχνές, έχουν μεγαλύτερη ικανότητα να επηρεάζουν τον συνομιλητή από τα προφορικά λόγια και τα επιχειρήματα, με την προϋπόθεση ότι ο αποδέκτης είναι πιο παρατηρητικός.

3.1.3. Το πλαίσιο των εμπειρικών αντιλήψεων

Η αντίληψη της πραγματικότητας είναι εγγενώς υποκειμενική, οδηγώντας τα άτομα να την ερμηνεύουν μέσω των δικών τους προσωπικών κωδίκων. Η ερμηνεία των μηνυμάτων και των ερεθισμάτων ποικίλλει μεταξύ των ατόμων, οδηγώντας στην πεποίθηση ότι το νόημα μιας επικοινωνίας καθορίζεται από το άτομο και όχι από την ουσία της. Αυτή είναι επίσης η υποκείμενη αιτία για την εμφάνιση παρανοήσεων, διαφωνιών και παρερμηνειών. Ομοίως, μέσα σε ένα ακροατήριο, φαίνεται ότι μετά την ολοκλήρωση μιας ακρόασης, ένας σημαντικός αριθμός ατόμων έχουν αποκλίνουσες απόψεις και έχουν διαφορετικές ερμηνείες του θέματος. Αυτό υποδηλώνει ότι οι προτάσεις ή οι λέξεις που εμφανίζονται προκάλεσαν διαφορετικές απαντήσεις μεταξύ των ατόμων. Φυσικά, ένα συγκρίσιμο φαινόμενο μπορεί να συμβεί με μια μη λεκτική εισαγωγή, όπου τα άτομα μπορούν να το αντιληφθούν με διαφορετικούς τρόπους και να το αποδώσουν με ξεχωριστό νόημα (Watzlawick et al, 2000).

Με βάση τις πληροφορίες που παρέχονται, είναι προφανές ότι κάθε άτομο έχει ένα σύνολο απόψεων και ερμηνειών που διαμορφώνουν την κατανόησή του για την πραγματικότητα. Αυτή η προσέγγιση βασίζεται στην εξέταση των προηγούμενων εμπειριών, των προοπτικών, του εκπαιδευτικού υποβάθρου, της πολιτιστικής και κοινωνικής κουλτούρας, της κληρονομιάς και των προσδοκιών των ατόμων. Για να προστατευθεί αυτό το σύστημα και να αποφευχθεί η ανάγκη επανεκτίμησης των διαδικασιών ισορροπίας του, καταβάλλονται προσπάθειες για να διατηρηθεί η ακεραιότητά του έναντι οποιασδήποτε αντίθεσης ή απόπειρας ανατροπής του. Ως εκ τούτου, δημιουργείται ένα σύστημα για τη διαφύλαξη βαθιά ριζωμένων απόψεων και αντιλήψεων,

διασφαλίζοντας τη διατήρηση και την εμφάνισή τους ότι έχουν επικυρωθεί. Αυτή η επιβεβαίωση ενισχύεται από τη συμπεριφορά που παρουσιάζεται. Αναμφίβολα, αυτή η ενέργεια ευθυγραμμίζεται με προηγούμενες αντιλήψεις. Αυτή η παρατήρηση χρησιμεύει για να επικυρώσει τη θέση της επιστήμης της επικοινωνίας που θέτει μια αιτιώδη σχέση μεταξύ συμπεριφοράς και συμπεριφοράς (Debray, 1997).

3.1.4 Η εννοιολογική βάση της «επικοινωνίας»

Το περιβάλλον στο οποίο αναπτύσσεται και εξελίσσεται η επικοινωνία είναι ένας άλλος κρίσιμος παράγοντας. Το πλαίσιο του πλαισίου περιλαμβάνει την αναπτυσσόμενη περιοχή. Η διαφοροποίηση της επικοινωνίας μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων συμβαίνει όταν υπάρχει μια μετατόπιση στο χωρικό πλαίσιο. Ο χώρος συχνά συνεπάγεται και επιβάλλει πολλές συμπεριφορές, μία από τις οποίες είναι η χρονική πτυχή της επικοινωνίας. Η ανταπόκριση ενός ατόμου σε ένα ερέθισμα-μήνυμα ποικίλλει ανάλογα με το χρόνο που έχει για να το κατανοήσει, καθώς και το πλαίσιο στο οποίο λαμβάνει χώρα η επικοινωνία; Οι παράγοντες που περιλαμβάνονται σε αυτό το πλαίσιο αποτελούνται από το περιβάλλον, το κλίμα και τις υπάρχουσες συνθήκες, καθώς και τη συμμετοχή τρίτων και του κοινού σε όλη την εξέλιξή του. Η ανταπόκριση κάποιου ποικίλλει σημαντικά στις αλληλεπιδράσεις πρόσωπο με πρόσωπο σε σύγκριση με το πότε υπάρχει κοινό, καθώς και στη σύνδεση μεταξύ αποστολέα και παραλήπτη (Κόκκου, 1998).

3.1.5 Η σημασία των συναισθημάτων στην ανθρώπινη ζωή

Σκέψεις και συναισθήματα διαπερνούν κάθε πτυχή της διαδικασίας επικοινωνίας. Ο σχηματισμός σκέψεων, συμπεριλαμβανομένων απόψεων, ιδεών, αντιλήψεων, σχεδίων και αναμνήσεων, συχνά συμβαίνει μέσω αισθητηριακών διαδικασιών. Τα συναισθήματα είναι οι συναισθηματικές αντιδράσεις του εσωτερικού κόσμου των ατόμων, που συχνά επηρεάζουν τις δικές τους σκέψεις και συμπεριφορές καθώς και αυτές των άλλων. Τα άτομα έχουν μεγαλύτερη ικανότητα να ανταποκρίνονται και να διατυπώνουν τις ιδέες τους με μεγαλύτερη ευκολία σε σύγκριση με τα συναισθήματά τους. Οι σκέψεις διαθέτουν περισσότερη σαφήνεια, ακρίβεια και δυνατότητα χειρισμού, αλλά τα συναισθήματα χαρακτηρίζονται από τη μοναδική τους φύση και την απρόβλεπτη φύση τους. Παρόλα αυτά, τα συναισθήματα κατέχουν σημαντική θέση στην επικοινωνιακή διαδικασία αφού αποτελούν ουσιαστικό συστατικό της ανθρώπινης ψυχής. Η ανταπόκριση των ατόμων στα ερεθίσματα που συναντούν διαμεσολαβείται από τις γνωστικές τους διαδικασίες. Στη συνέχεια, αυτή η κατανόηση προκαλεί μια σειρά συναισθηματικών καταστάσεων,

συμπεριλαμβανομένων, ενδεικτικά, της ευχαρίστησης, της λύπης, του φόβου, της οργής, της αγάπης και του θυμού. Τα συναισθήματα είναι εγγενή και έχουν αντίκτυπο σε κάθε επικοινωνία (Satir, 1995).

3.1.5. "Γλώσσα του σώματος"

Ένα σημαντικό μέρος της επικοινωνίας λαμβάνει χώρα μέσω μη λεκτικών επικοινωνιών, οι οποίες λειτουργούν ανεξάρτητα από το παρατηρήσιμο πεδίο της πληροφορίας και στο εξίσου σημαντικό, υποκείμενο επίπεδο της σύνδεσης που αναδύεται μεταξύ αυτών που εμπλέκονται στην επικοινωνία. Η κατανόηση διαφόρων μορφών και διαστάσεων επικοινωνίας, καθώς και η ικανότητα αποκρυπτογράφησης και κατανόησης αυτών των σημάτων, τα οποία μπορεί να στερούνται σαφήνειας και σαφήνειας, είναι κρίσιμα στοιχεία για τις ανθρώπινες αλληλεπιδράσεις (Μπουραντάς, 2002). Είναι σημαντικό να διεξαχθεί μια ολοκληρωμένη ανάλυση αυτών των χαρακτηριστικών σε συνδυασμό με τη διερεύνηση άλλων μεταβλητών που είναι ζωτικής σημασίας για την αποτελεσματική επικοινωνία. Αυτοί οι παράγοντες περιλαμβάνουν την ίδια την ομιλία, το περιβάλλον στο οποίο εμφανίζεται και τις συναισθηματικές καταστάσεις τόσο του αποστολέα όσο και του παραλήπτη (Κόκκου, 1998). Για να διασφαλιστεί η αποτελεσματική επικοινωνία, είναι ζωτικής σημασίας να διατηρηθεί η συνέπεια και η εναρμόνιση στη μορφή, την ουσία και τις συνοδευτικές δραστηριότητες των επικοινωνιών. Συχνά, όπως ειπώθηκε προηγουμένως, ενώ κάνει μια φωνητική δήλωση, η συμπεριφορά ή οι χειρονομίες κάποιου έρχονται σε αντίθεση με αυτήν. Αντίθετα, η εκδήλωση εναρμονισμένης συμπεριφοράς υποδηλώνει τη γνησιότητα των συναισθημάτων, τη συνοχή μεταξύ μηνυμάτων και πράξεων και παίζει ρόλο στην καλλιέργεια μιας ευνοϊκής ατμόσφαιρας που προάγει την κατανόηση και τη συνεργασία (Hargie, 1995).

Οι συνεχείς συστάσεις, η κριτική συμπεριφορά και οι προσπάθειες επιβολής μπορεί να προκαλέσουν ανεπανόρθωτη ζημιά και να βλάψουν την επικοινωνία σε μια συνεργασία. Η προώθηση της επικοινωνίας και της συνδιαλλαγής διευκολύνεται από διάφορες μεταβλητές, όπως τα κίνητρα, η επικοινωνιακή συμπεριφορά, η δίκαιη μεταχείριση και μια σοβαρή προσπάθεια κατανόησης (Μπουραντάς, 2002). Η έννοια της κατανόησης περιλαμβάνει περισσότερο από την απλή αποδοχή ή ταυτοποίηση χωρίς κριτική εξέταση. Περιλαμβάνει τη διαδικασία μείωσης των προσωπικών προκαταλήψεων, προκαταλήψεων και σταθερών στάσεων, και αντίθετα ενστερνίζεται προοπτικές και αντιλήψεις που ενισχύουν την αμοιβαιότητα, την εμπιστοσύνη και τη δημιουργικότητα στις σχέσεις (Κόκκου, 1998).

3.2. Μορφές Επικοινωνίας

Κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας, η ενέργεια μεταφέρεται μεταξύ των ατόμων που εμπλέκονται, τα οποία συμμετέχουν σε αλληλεπίδραση και, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, θα πρέπει να διαθέτουν ενισχυμένες γνωστικές ικανότητες στην αντίληψη. Μεταφέρουν, σκόπιμα ή ακούσια, πληροφορίες που θα έχουν αντίκτυπο στα άτομα στα οποία απευθύνονται (Μπακιρτζή, 2003). Η επικοινωνία πραγματοποιείται μέσω της χρήσης της «γλώσσας», συμπεριλαμβανομένων τόσο των προφορικών όσο και των γραπτών μορφών. Επιπλέον, η μίμηση, η οποία περιλαμβάνει χειρονομίες, μορφασμούς, συναισθήματα, νεύματα και κινήσεις, χρησιμεύει ως μέσο για την κατανόηση του φαινομένου που είναι γνωστό ως «γλώσσα του σώματος» (Βρεττού, 2003).

Επιπλέον, στη σύγχρονη εποχή, υπάρχει ένα φαινόμενο γνωστό ως μαζική επικοινωνία, το οποίο είναι περίπλοκα συνδεδεμένο με τη σφαίρα των μέσων μαζικής ενημέρωσης. Αυτό αναφέρεται στην ευρεία χρήση των μεθόδων μαζικής δημοσιογραφίας ως μορφής έκφρασης στον τομέα της δημόσιας επικοινωνίας. Το Διαδίκτυο και ένα ευρύ φάσμα εξοπλισμού επικοινωνίας, συμπεριλαμβανομένης της τηλεόρασης, του ραδιοφώνου, των υπολογιστών, των τηλεφώνων και του κινηματογράφου, υφίστανται σημαντικές εξελίξεις και βελτιώσεις με γρήγορο ρυθμό. Αυτές οι εξελίξεις παρέχουν εκτεταμένες ευκαιρίες για διαπροσωπική σύνδεση, μειώνοντας επομένως τόσο τα χρονικά όσο και τα γεωγραφικά εμπόδια. Δεδομένου του τεράστιου εύρους και των σημαντικών δυνατοτήτων τους για διάδοση, αναλαμβάνουν μια κρίσιμη λειτουργία, χρησιμεύοντας όχι μόνο ως πηγές γνώσης μέσα σε μια κοινότητα αλλά και ως καταλύτες για τη συνολική κοινωνικοποίηση και εκπαίδευση (Πιπερόπουλου, 1996). Η έλευση των σύγχρονων μεθόδων μαζικής επικοινωνίας ενισχύει τη συνολική ευημερία των ατόμων, αν και παρουσιάζει επίσης αρκετούς κινδύνους, ιδιαίτερα για τους νέους, εκτός εάν ληφθούν κατάλληλες προφυλάξεις για την προστασία τους.

Οι διακριτές μέθοδοι επικοινωνίας και η ατομικότητα της εκφραστικότητας κάθε ατόμου είναι πολύ σημαντικές στις διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις (Reynold, 1992). Προκειμένου να διευκολυνθεί η αποτελεσματική επικοινωνία, είναι σημαντικό να δημιουργηθεί ένας κοινός κώδικας μεταξύ του πομπού και του δέκτη (Κοντάκου & Σταμάτη, 2002). Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, ο πομπός είναι υπεύθυνος για την κωδικοποίηση του μηνύματος και στη συνέχεια την επιλογή του καταλληλότερου τρόπου επικοινωνίας για τη μεταφορά του στον δέκτη. Το άτομο στη συνέχεια αποκρυπτογραφεί τις πληροφορίες, προσπαθεί να τις κατανοήσει χρησιμοποιώντας το δικό του γνωστικό πλαίσιο

και στη συνέχεια συμμετέχει σε δράση ή αντίδραση σε αυτές. Η διαδικασία κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης σημάτων μπορεί να διεξαχθεί είτε με φωνητικά είτε με μη λεκτικά μέσα. Η χρήση γραπτού ή προφορικού λόγου στην επικοινωνία αφορά τη λεκτική επικοινωνία μέσω λεκτικών καναλιών, ενώ η ενσωμάτωση της γλώσσας του σώματος και της μη λεκτικής επικοινωνίας μέσω μη λεκτικών καναλιών αναφέρεται ως μη λεκτική επικοινωνία. Η ανθρώπινη επικοινωνία είναι μια συνεχής διαδικασία κοινωνικής επαφής που περιλαμβάνει και συνδέει διάφορες μορφές δραστηριότητας, συμπεριλαμβανομένης της φωνής, των σωματικών κινήσεων και των χωρικών αλληλεπιδράσεων (Winkin, 1993). Η επικοινωνία περιλαμβάνει την αμοιβαία ροή πληροφοριών μέσω λεκτικών συμβόλων, όπως λέξεις και φράσεις, καθώς και μη - λεκτικές ενδείξεις, οι οποίες ερμηνεύονται με βάση τη γλώσσα του σώματος, συμπεριλαμβανομένου του τόνου της φωνής, της εμφάνισης, του στυλ και των χειρονομιών. Στον τομέα της αποτελεσματικής επικοινωνίας, τόσο τα λεκτικά όσο και τα μη λεκτικά σύμβολα έχουν την ίδια σημασία (Βρεττού, 2003).

Μια ομάδα ερευνητών-θεωρητικών υποστηρίζει ότι το να βλέπει κανείς τη λεκτική και τη μη λεκτική επικοινωνία ως απλές διαδικασίες κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης σημάτων είναι πολύ ασήμαντο και ανακριβές. Για τα άτομα, η όλη διαδικασία επικοινωνίας βασίζεται τόσο σε λεκτικά όσο και σε μη λεκτικά στοιχεία, τα οποία μεταφέρονται και εκδηλώνονται μέσω περίπλοκων ή λιγότερο περίπλοκων ερμηνειών. Η ταξινόμηση της ανθρώπινης επικοινωνίας σε πέντε διαφορετικά επίπεδα τίθεται από τους Dahnke και Clatterbuck (1990). Τα ακόλουθα στοιχεία είναι:

Η εσωτερική επικοινωνία αναφέρεται στην σιωπηρή και σιωπηλή ανταλλαγή πληροφοριών που τα άτομα δημιουργούν με τον εαυτό τους. Συνδέεται στενά με την καλλιέργεια των δεξιοτήτων κριτικής σκέψης, την ενδοσκόπηση και την εξέταση των πράξεων, των επιλογών και του αυτοστοχασμού κάποιου. Το φαινόμενο εμφανίζεται στα πρώτα στάδια της ανθρώπινης ύπαρξης και χαρακτηρίζεται από τα παρατεταμένα και περίτεχνα σχήματα λόγου που καθορίζουν τα άτομα. Στη συνέχεια, υφίσταται μια μεθοδική εξέλιξη.

Η διαπροσωπική ή δυαδική επικοινωνία αναφέρεται στην ανταλλαγή πληροφοριών και ιδεών μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, εναλλάσσοντας μεταξύ των ρόλων του αποστολέα και του παραλήπτη. Η επικοινωνία πραγματοποιείται μέσω της χρήσης τόσο προφορικών όσο και μη προφορικών συμβόλων.

Η επικοινωνία άτομο με ομάδα παρατηρείται κυρίως μέσα σε εκπαιδευτικά ιδρύματα. Τα άτομα συμμετέχουν σε αλληλεπιδράσεις όχι μόνο με άλλα μέλη της ομάδας, αλλά και με τη συλλογική σύνθεση της ομάδας στο σύνολό της.

Η επικοινωνία από ομάδα σε άτομο αναφέρεται στην πράξη ενός ατόμου μέσα σε μια ομάδα που κινητοποιεί, εμπλέκει και παρακινεί άλλα μέλη της ομάδας, ενώ ταυτόχρονα τα ενθαρρύνει να αναλάβουν δράση και να εμπλακούν σε ενδοσκοπήση. Ο εκπαιδευτής λειτουργεί εντός της ομάδας τάξης με τον ακόλουθο τρόπο. Η επικοινωνία από ομάδα σε ομάδα αναφέρεται στο είδος της επικοινωνίας που εμφανίζεται μέσα σε ένα συνεργατικό περιβάλλον διδασκαλίας σε εκπαιδευτικά ιδρύματα, καθώς και κατά τη διάρκεια ομαδικών παιχνιδιών και αθλητικών δραστηριοτήτων.

Μια άλλη μέθοδος κατηγοριοποίησης της επικοινωνίας βασίζεται στη λεκτική και μη λεκτική εκδήλωσή της (Speer, 1972). Θεωρεί ότι υπάρχουν δύο είδη επικοινωνίας: η λεκτική-γνωστική επικοινωνία και η μη λεκτική επικοινωνία. Η λεκτική επικοινωνία είναι μια απάντηση σε καταστάσεις που επηρεάζουν και επηρεάζουν τα άτομα. Στο μοντέλο διχοτομίας δράσης-αντίδρασης, η επικοινωνία είναι μια μη λεκτική δράση που στοχεύει στην εμπλοκή του γνωστικού τομέα και μπορεί να χρησιμεύσει ως υποκατάστατο της λεκτικής-γνωστικής επικοινωνίας. Από την άλλη πλευρά, η μη λεκτική επικοινωνία είναι μια μορφή έκφρασης που προκύπτει από συναισθήματα όπως ο ενθουσιασμός, η ευαισθησία και οι λογικές αντιδράσεις (Speer, 1972).

Η επικοινωνία είναι μια πολύπλευρη διαδικασία που περιλαμβάνει πτυχές της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και ενσωματώνει διάφορες μορφές συμπεριφοράς, συμπεριλαμβανομένων τόσο των λεκτικών όσο και των μη λεκτικών πτυχών (Winkin, 1993). Τις τελευταίες δεκαετίες, έχει δοθεί σημαντική εστίαση στην επιστημονική έρευνα στην ανάλυση και ερμηνεία διαφόρων αισθητηριακών πτυχών της επικοινωνίας, όπως τα ακτικά, οπτικά και οσφρητικά σημάδια. Η έρευνα αυτή οδήγησε στον εντοπισμό και την αναγνώριση της δυναμικής φύσης των διαπροσωπικών σχέσεων, που συνήθως αναφέρεται ως «μη λεκτική επικοινωνία». Αυτός ο όρος επινοήθηκε αρχικά και αργότερα μετονομάστηκε ως "μη λεκτικός" στα επόμενα χρόνια. Η επικοινωνία είναι μια συνεκτική οντότητα που περιλαμβάνει τόσο λεκτικά όσο και μη λεκτικά στοιχεία. Αυτές οι πτυχές δεν μπορούν να αποσπαστούν και να λειτουργήσουν αυτόνομα. Ωστόσο, για λόγους έρευνας και επιστημονικής έρευνας, διαχωρίζονται και αναλύονται χωριστά.

3.2.1 Λεκτική επικοινωνία

Σύμφωνα με τον Τσόμσκι, η λεκτική επικοινωνία, συμπεριλαμβανομένης της διεθνούς επικοινωνίας, εμφανίζεται μέσα σε έναν γλωσσικό κώδικα που βασίζεται σε έννοιες. Αυτές οι έννοιες προέρχονται από μια συμβατική αποδοχή της ονομασίας αντικειμένων στο περιβάλλον, καταστάσεις, ενέργειες και αφηρημένες έννοιες. Χρησιμοποιούνται για τη δημιουργία ενός συγκεκριμένου έργου και αναπαρίστανται με

λέξεις-σύμβολα. Επιπλέον, η λεκτική επικοινωνία μπορεί να περιγραφεί ως η μετάδοση μηνυμάτων από τον αποστολέα στον παραλήπτη μέσω της χρήσης λέξεων και φράσεων. Αυτό το επιτυγχάνει ο ομιλητής χρησιμοποιώντας το φωνητικό του σύστημα και ο ακροατής χρησιμοποιώντας το ακουστικό του σύστημα. Επιπλέον, οι λέξεις, οι οποίες εγκλωβίζονται μέσα σε γνωστικές δομές που ρυθμίζονται από γραμματικές και συντακτικές αρχές, αλληλοσυνδέονται για να σχηματίσουν φράσεις. Στη συνέχεια, αυτές οι φράσεις αρθρώνονται χρησιμοποιώντας τα φωνητικά όργανα, διευκολύνοντας επομένως τη μετάδοση των μηνυμάτων και μετασχηματίζοντας το περιεχόμενό τους (Manstead, 1991).

Η έννοια της «λεκτικής επικοινωνίας» αφορά τη χρήση και το σκοπό του λόγου, συμπεριλαμβανομένων τόσο των προφορικών όσο και των γραπτών μορφών. Η ομιλία επιτρέπει στα άτομα να εκφράζουν και να μεταφέρουν φωνητικά τα συναισθήματά τους, να συμφωνούν, να προστατεύουν τον εαυτό τους και τους άλλους, να διατυπώνουν τις σκέψεις τους, να εκπαιδεύονται και να λαμβάνουν οδηγίες, να κάνουν ερωτήσεις, να παρέχουν καθοδήγηση και εξηγήσεις. Η λεκτική επικοινωνία, η οποία διευκολύνεται από τη γλώσσα, έχει την ικανότητα να εκφράζει αβίαστα ένα ευρύ φάσμα μηνυμάτων, αλλά η γραπτή επικοινωνία δεν έχει την ίδια ικανότητα για μετάδοση μηνυμάτων. Επιπλέον, είναι ευρέως αποδεκτό στον τομέα της γλωσσικής ανάπτυξης ότι η γλώσσα χρησιμεύει ως θεμελιώδης βάση για την ανθρώπινη νόηση και την κοινωνική αλληλεπίδραση. Ο Chomsky, ένας γλωσσολόγος, υποστηρίζει ότι εξετάζοντας τη γλώσσα, μπορεί κανείς να εξετάσει τη βασική έρευνα για το πώς εξελίσσονται οι περίπλοκες δομές και λειτουργίες της ανθρώπινης νόησης, λαμβάνοντας υπόψη τον ανθρώπινο εγκέφαλο και τις ατομικές εμπειρίες. Η γλώσσα χρησιμεύει ως μέσο για τα άτομα να διατυπώσουν τις ιδέες και τα συναισθήματά τους, καθώς και να εμπλακούν σε επικοινωνία με άλλους, όλα μέσα στα όρια ενός συγκεκριμένου γλωσσικού πλαισίου (Κατή, 2000).

Το 1916, ο Saussure, που θεωρείται ευρέως ως ο γενάρχης της σύγχρονης γλωσσολογίας, εισήγαγε την έννοια της διάκρισης μεταξύ της γλώσσας ως ομιλίας και της γλώσσας ως ομιλίας. Η γλώσσα ως ομιλία αναφέρεται στο κοινό σύστημα ήχων και εννοιών που χρησιμοποιεί κάθε ανθρώπινη κοινότητα για να επικοινωνήσει, ενώ η γλώσσα ως ομιλία αναφέρεται στην ατομική χρήση αυτού του συστήματος επικοινωνίας από κάθε μέλος μιας γλωσσικής κοινότητας (Φιλιππάκη-Warburton, 1992). Στη σύγχρονη γλωσσική και ψυχολογική έρευνα, ο όρος «λόγος» χρησιμοποιείται συχνά ως συνώνυμο του όρου «γλώσσα», συμπεριλαμβανομένης της αγγλικής γλώσσας. Αναφέρεται στο γλωσσικό σύστημα που χρησιμοποιείται από άτομα σε μια γλωσσική κοινότητα. Αντίθετα, ο όρος «λόγος» αντιστοιχεί στη γαλλική αποφυλάκιση υπό όρους και διακρίνεται σταθερά από τον

όρο «γλώσσα», καθώς αντιπροσωπεύει τη γλωσσική συμπεριφορά συγκεκριμένων ατόμων σε μια συγκεκριμένη ώρα και τοποθεσία. Η έννοια της επικοινωνιακής ικανότητας, που επινοήθηκε από τον Hymes το 1972, αφορά την ικανότητα αποτελεσματικής χρήσης της γλώσσας σε αυθεντικά σενάρια επικοινωνίας και σε ευρύτερα επικοινωνιακά πλαίσια. Αυτή η λέξη χρησιμεύει ως διάκριση από τη γλωσσική ικανότητα, η οποία απλώς περιλαμβάνει τη γνώση της ίδιας της γλώσσας¹⁶⁹. Η αποδοχή αυτής της διάκρισης δεν αναγνωρίζεται ευρέως, καθώς ο Halliday (1983) εγείρει αμφιβολίες για την ύπαρξη διαχωρισμού μεταξύ γλώσσας και γλωσσικής επικοινωνίας, καθώς και για την ικανότητα επικοινωνίας και την πρακτική εφαρμογή της.

Η γλώσσα χαρακτηρίζεται από πολλές σημαντικές πτυχές που χρησιμεύουν στο πλαίσιο, την περιγραφή και τον ορισμό της. Αυτά είναι: η γλωσσική ικανότητα και οι γλωσσικές επιδόσεις αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για την κατάκτηση της γλώσσας, καθώς χρειάζονται ένα γνωστικό πλαίσιο και μια γλωσσική βάση για αποτελεσματική ανάπτυξη (Φιλιππάκη-Warburton, 1992). Ο όρος «ικανότητα» αναφέρεται στην ιδανική εσωτερική κατανόηση της γλώσσας ενός ατόμου, ενώ η «γλωσσική απόδοση» αναφέρεται στο αποτέλεσμα της χρήσης αυτής της γνώσης σε πραγματικές καταστάσεις, που επηρεάζονται από πολλές ψυχολογικές πτυχές. Η λεξιλογική επάρκεια αναφέρεται στην αφομοίωση γλωσσικών πληροφοριών, η οποία επηρεάζεται από τη γλωσσική συμπεριφορά (Πόρποδα, 1984). Αυτή η έννοια διαφοροποιεί άμεσα μεταξύ της εξωτερικής όψης της γλώσσας, που είναι η παρατηρήσιμη γλωσσική απόδοση, και της εσωτερικής, υποκειμενικής όψης, που παίρνουμε το σχήμα της από τη γλωσσική απόδοση.

Η γλωσσική ικανότητα μπορεί να οριστεί ως μια συλλογή γραμματικών αρχών που εξουσιοδοτούν τον ομιλητή να επιδείξει δημιουργικότητα και να δημιουργήσει αβίαστα μια τεράστια ποικιλία από πρωτότυπες και μοναδικές φράσεις. Κατά συνέπεια, ο ακροατής είναι σε θέση να αποκρυπτογραφήσει και να ερμηνεύσει αυτές τις προτάσεις. Μια συνέπεια αυτής της διαφοροποίησης είναι η αντίληψη ότι συγκεκριμένα δείγματα ομιλίας που λαμβάνονται από παιδιά δεν υποδεικνύουν άμεσα τις γλωσσικές τους γνώσεις ή ικανότητες, αλλά μάλλον τις συνθήκες που διευκόλυναν την απόκτηση αυτής της γνώσης. Είναι ευρέως αποδεκτό ότι η γνώση γραμματικής και σύνταξης δεν αποτελεί προϋπόθεση για την απόκτηση επάρκειας στην κατανόηση και χρήση της γλώσσας. Η ερμηνεία της γλωσσικής ανάπτυξης από τον Skinner βασίζεται στη χρήση μηχανισμών ενίσχυσης και μίμησης (Chomsky, 1959).

Αντίθετα, ο Chomsky υποστηρίζει ότι κατά τη γέννηση, τα παιδιά διαθέτουν εγγενείς διαδικασίες για την εκμάθηση της γλώσσας, που τους επιτρέπουν να αξιολογούν τις πληροφορίες και να αποκτούν σταδιακά τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους. Με βάση τη

γενετική μετασχηματιστική γλωσσική θεωρία, θεωρείται ότι η κατάκτηση και εκμάθηση της γλώσσας στους ανθρώπους επηρεάζεται από τα γενετικά τους χαρακτηριστικά. Επιπλέον, ο Saussure υποστηρίζει ότι η εμφάνιση, η εξέλιξη και ο μετασχηματισμός της γλώσσας συμβαίνουν μέσω του μέσου της προφορικής επικοινωνίας, η οποία εμφανίζεται μέσα στη γλωσσική κοινότητα (Lyons, 1995).

Οι φθόγγοι είναι οι φωνές που χρησιμοποιούνται για να μεταφέρουν τη γλώσσα. Οι προαναφερθείσες φωνές είναι ακουστικές εκδηλώσεις που χρησιμεύουν ως αναπαραστάσεις και σύμβολα. Οι θόρυβοι που παράγονται από τους ανθρώπους δεν είναι ασυνάρτητες κραυγές, αλλά μάλλον θεμελιώδη στοιχεία της γλώσσας που διευκολύνουν την επικοινωνία (Σακελαρρόπουλου, 1986).

Η θεμελιώδης διαφορά στους μηχανισμούς της γλώσσας μπορεί να οριοθετηθεί ως εξής: η μία αφορά λογικές πτυχές και συνδέεται με την αναφορική λειτουργία της γλώσσας, ενώ η άλλη αφορά συναισθηματικές πτυχές και συνδέεται με την ποιητική λειτουργία της γλώσσας. Ο Ρίτσαρντς εισάγει αυτή τη διαφοροποίηση, την οποία στη συνέχεια προσυπογράφει ο Γ. Σεφέρης στο έργο του «Δοκιμές» (Σετάτου, 1987).

Η διαφοροποίηση του Jakobson είναι πιο ολοκληρωμένη, αφού προσδιορίζει έξι μοναδικούς ρόλους της γλώσσας. Τα συστατικά στοιχεία που εξετάζει ο Jakobson περιλαμβάνουν τον πομπό, τον δέκτη, το μήνυμα, το πλαίσιο αναφοράς και την αλληλεπίδραση με τον δέκτη σε κάθε λειτουργία. Σύμφωνα με τον Jakobson (1998), οι ρόλοι της γλώσσας που συμβάλλουν στη διαμόρφωση της λεξιλογικής επικοινωνίας παρουσιάζονται παρακάτω. Η αναφορική ή δηλωτική λειτουργία αφορά και δημιουργεί μια σύνδεση με το πλαίσιο αναφοράς στην επικοινωνία, διευκολύνοντας έτσι τη μεταφορά πληροφοριών και περιεχομένου μηνυμάτων. Η συναισθηματική ή συναισθηματική λειτουργία αναφέρεται στην άμεση αποκάλυψη του συναισθήματος του πομπού για τα λόγια του, καθιστώντας τον πομπό το κεντρικό επίκεντρο της διαδικασίας επικοινωνίας. Αυτή η λειτουργία διευκολύνει τη μετάδοση και την εκδήλωση συναισθημάτων, συναισθημάτων και εμπειριών. Η βουλητική συνάρτηση αναφέρεται στον σκοπό της επικοινωνίας, όταν το μήνυμα κατευθύνεται προς τον παραλήπτη με σκοπό να τον επηρεάσει μέσω ενεργειών όπως επίκληση, παράκληση, εντολή, αίτημα κ.λπ. Η εν λόγω συνάρτηση εμφανίζει την πιο χαρακτηριστική γραμματική της έκφραση τόσο στην προστακτική όσο και στην υποτακτική πτώση, καθώς και στην κλητική πτώση. Η πολυπλοκότητα αυτής της συνάρτησης είναι ζωτικής σημασίας για τον προσδιορισμό του εάν μεταφέρει μια εντολή, ένα αίτημα ή ένα αίτημα, ανάλογα με τη σύνδεση μεταξύ του αποστολέα και του παραλήπτη.

Η μεταγλωσσική λειτουργία αναφέρεται στην ικανότητα του εαυτού να ρυθμίζει και να χειρίζεται τη γλώσσα, περιλαμβάνοντας τόσο την επιστημονική όσο και την καθημερινή επικοινωνία. Η φατική λειτουργία εξυπηρετεί το σκοπό της δημιουργίας και διατήρησης της ανοιχτής επικοινωνίας μεταξύ του αποστολέα και του παραλήπτη, καθώς και για την ένδειξη της ολοκλήρωσης της διαδικασίας επικοινωνίας. Αυτή η λειτουργία διευκολύνεται από τη χρήση φράσεων όπως «να», «προώθηση» και «λέτε» στην τηλεφωνική συνομιλία, καθώς και «έτσι», «τι άλλο» και «τι νέο υπάρχει» στην καθημερινή λεκτική ενασχόληση. Αυτές οι φράσεις, στην ουσία, δεν παρέχουν καμία πληροφορία ούτε διευκολύνουν την αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων σε ένα επικοινωνιακό σενάριο.

Με βάση αυτή τη λειτουργία, η διαδικασία επικοινωνίας επαληθεύει τη λειτουργικότητα του καναλιού και αξιολογεί επίσης τη συμμετοχή του συνομιλητή, διασφαλίζοντας παράλληλα τη διαρκή εστίασή του (Jacobson, 1986).

3.2.2 Μη λεκτική επικοινωνία

Η διαδικασία της επικοινωνίας πραγματοποιείται μέσω δύο βασικών τρόπων: της λεκτικής επικοινωνίας, η οποία περιλαμβάνει τη χρήση φωνής και της γραφής, και της μη λεκτικής επικοινωνίας, η οποία περιλαμβάνει τη γλώσσα του σώματος και τις εκφράσεις του προσώπου. Η μη λεκτική επικοινωνία, ως συστατικό της επικοινωνίας, έχει συγκριτικά λιγότερη επιστημονική εστίαση. Η μη λεκτική επικοινωνία αφορά την ανταλλαγή πληροφοριών που πραγματοποιείται μέσω των μη λεκτικών ενεργειών όσων συμμετέχουν σε συνομιλία. Μεταφέρεται κυρίως χωρίς συνειδητή επίγνωση και είναι στενά συνυφασμένη με τη λεκτική επικοινωνία.

Η μη λεκτική επικοινωνία περιλαμβάνει ενέργειες, χαρακτηριστικά φωνής, διαπροσωπική απόσταση και δραστηριότητες που συνοδεύουν προφορικά μηνύματα. Περιλαμβάνει σωματικές κινήσεις, χειρονομίες, εκφράσεις προσώπου, φωνή και γενική εμφάνιση. Κατά τη διάρκεια των καθημερινών αλληλεπιδράσεων των ατόμων, εκδηλώνεται ένα ποικίλο φάσμα μη λεκτικών σημάτων επικοινωνίας. Αυτά τα μηνύματα, λόγω της περίπλοκης και πολύπλευρης φύσης τους, κατηγοριοποιούνται σε κώδικες, οι οποίοι είναι δομημένα συστήματα κανόνων και συμβόλων έκφρασης. Αυτοί οι κώδικες συνδέονται μεταξύ τους για την επίτευξη των στόχων της επικοινωνίας, καθώς η έννοια ενός μη λεκτικού μηνύματος μπορεί να παρεξηγηθεί μόνο μέσω του συνδυασμού τους. Ο καθορισμός των μη λεκτικών κωδίκων επικοινωνίας εξαρτάται από τον επιλεγμένο τρόπο έκφρασης. Κάθε άτομο μεταφέρεται μέσω ενός ξεχωριστού και ανεξάρτητου μέσου μη λεκτικής επικοινωνίας. Ως εκ τούτου, ο παραγλωσσικός κώδικας επικοινωνίας αναφέρεται κυρίως στον τρόπο με τον οποίο αρθρώνεται μια δήλωση, παρά στην ουσία της ίδιας της

δήλωσης. Τα μη λεκτικά μηνύματα επικοινωνίας ή εκδηλώσεις μη λεκτικής συμπεριφοράς μπορούν να μεταδοθούν με διάφορα μέσα. Αυτά περιλαμβάνουν:

α) Κινητική, η οποία περιλαμβάνει τις κινήσεις του σώματος, τις στάσεις, τις χειρονομίες και τις κινήσεις του κεφαλιού.

β) επικοινωνιακές λειτουργίες του προσώπου, που περιλαμβάνουν εκφράσεις του προσώπου, μορφασμούς, κινήσεις του στόματος και γενικά ορατές πτυχές της ανθρώπινης συμπεριφοράς. και

γ) Εγγύτητα, που αφορά τον χωρικό προσανατολισμό, τη χωρική απόσταση και την ανάγκη για χώρο και την οργάνωσή του (Πολεμικού Νικήτα & Κοντάκου Αναστασίου, 2002).

Στον τομέα της επικοινωνίας, η μη λεκτική επικοινωνία έχει αναδειχθεί ως ένας ταχέως αναπτυσσόμενος τομέας τα τελευταία χρόνια, παρουσιάζοντας σημαντικές θεωρητικές και μεθοδολογικές εξελίξεις σε διάφορους πρακτικούς τομείς. Πλήθος ακαδημαϊκών πεδίων, συμπεριλαμβανομένης της ανθρωπολογίας, της εκπαίδευσης, της κοινωνιολογίας και της ψυχολογίας, συμμετέχουν σε σχολαστική έρευνα για τη διερεύνηση του τομέα της μη λεκτικής επικοινωνίας. Αυτός ο κλάδος περιλαμβάνει τη μελέτη της μη λεκτικής έκφρασης και την κατανόηση των μη λεκτικών επικοινωνιών. Η ικανότητα των ατόμων να εμπλέκονται σε μη λεκτική επικοινωνία χρησιμεύει ως εκδήλωση των εκφραστικών και αντιληπτικών τους ικανοτήτων. Αυτό τους δίνει τη δυνατότητα να ξεπεράσουν τους περιορισμούς και τις ελλείψεις της γλώσσας, αναλαμβάνοντας έτσι ενεργό ρόλο στη διαδικασία επικοινωνίας. Αυτό επιτυγχάνεται με τη χρήση ενός παγκοσμίως αναγνωρισμένου κώδικα μη λεκτικής επικοινωνίας (Κοντάκου & Πολεμικού, 2000).

Μεταξύ των πολλών τρόπων μη λεκτικής επικοινωνίας, η κινητική, ιδιαίτερα οι στάσεις και οι κινήσεις του σώματος, έχουν συγκεντρώσει σημαντική προσοχή στις μελέτες λόγω της εστίασής τους στη «νατουραλιστική παρατήρηση». Το σκεπτικό είναι επειδή χρησιμεύουν ως πομποί νοήματος στις διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις, διακρίνοντάς τους από άλλους μη λεκτικούς κώδικες ή φωνητική επικοινωνία. Επιπλέον, οι χειρονομίες έχουν σημαντικό ρόλο στην κινητική επικοινωνιακή συμπεριφορά (Πολεμικού & Κοντάκου, 2002).

Μια περαιτέρω κρίσιμη πτυχή των καλών διαπροσωπικών αλληλεπιδράσεων είναι η δυναμική ανταλλαγή συναισθημάτων μεταξύ των εμπλεκόμενων ατόμων. Τα συναισθήματα δεν μεταφέρονται με λέξεις, αλλά με τη δική τους άρρητη και παντοδύναμη γλώσσα. Η μη λεκτική επικοινωνία, που μερικές φορές αναφέρεται ως η σιωπηλή γλώσσα των συναισθημάτων, παίζει σημαντικό ρόλο στη διευκόλυνση της επιτυχίας των διαπροσωπικών

σχέσεων. Συνοψίζοντας, μπορεί να υποστηριχθεί ότι η εξάρτηση μόνο από τη λεκτική επικοινωνία θα είχε ως αποτέλεσμα την έλλειψη εκφραστικής ικανότητας και την ανεπάρκεια της ικανότητας μετάδοσης και κατανόησης μη λεκτικών ενδείξεων και ενεργειών. Κατά συνέπεια, η διαδικασία επικοινωνίας θα κριθεί ελλιπής και αναποτελεσματική (Κοντάκου & Πολεμικού, 2000).

Κεφάλαιο 4^ο. Μορφή μη λεκτικής επικοινωνίας

Η μη λεκτική επικοινωνία είναι ένα είδος επικοινωνίας που βασίζεται σε ενδείξεις και όχι σε προφορική γλώσσα. Η μη λεκτική επικοινωνία περιλαμβάνει διάφορες μορφές έκφρασης, συμπεριλαμβανομένων των χειρονομιών, της γλώσσας του σώματος, των εκφράσεων του προσώπου και της οπτικής επαφής. Περιλαμβάνει επίσης τη χρήση αντικειμένων όπως ρούχα και χτενίσματα, καθώς και σύμβολα. Επιπλέον, η μη λεκτική επικοινωνία καλύπτει πτυχές του λόγου, όπως τον τονισμό, την έμφαση, την ποιότητα του ήχου και το συναισθηματικό στυλ. Το στυλ ομιλίας των Samovar και Porter υποστηρίζει ότι η μη λεκτική επικοινωνία περιλαμβάνει όλα τα ερεθίσματα, εκτός από τα λεκτικά ερεθίσματα, σε επικοινωνιακά πλαίσια. Τα ερεθίσματα αυτά παράγονται από άτομα και χρήστες του περιβάλλοντος και έχουν τη δυνατότητα να μεταφέρουν μηνύματα στον αποστολέα ή τον παραλήπτη. Οι Cartmill, Beilock, & Goldin-Meadow (2012), Lyn, Greenfield, Savage-Rumbaugh, Gillespie-Lynch, & Hopkins (2011), Pika (2008) και Tomasello (2007) υποστήριξαν ότι η χειρονομία είναι μια στοιχειώδης μορφή επικοινωνίας που περιλαμβάνει σωματικές κινήσεις για την έκφραση απόψεων, πεποιθήσεων ή συναισθημάτων.

Η μη λεκτική επικοινωνία αναφέρεται στη μετάδοση μηνυμάτων με άλλα μέσα εκτός από τις προφορικές λέξεις. Εμφανίζεται όταν τα άτομα εκφράζονται χωρίς να χρησιμοποιούν προφορική γλώσσα, αλλά παρ' όλα αυτά μεταφέρουν σημαντικό νόημα. Συνήθως, η μη λεκτική επικοινωνία συνοδεύεται από λεκτική επικοινωνία, η οποία περιλαμβάνει τη χρήση λέξεων, για την παροχή βοήθειας ή ενίσχυσης σε όλη την πράξη της επικοινωνίας.

Το Effendy 11 αναφέρει ότι η επικοινωνία εξυπηρετεί το σκοπό της αλλαγής στάσης, αλλαγής γνώμης, τροποποίησης συμπεριφοράς και κοινωνικής αλλαγής. Ο στόχος της επικοινωνίας, όπως ορίζεται από τον Cangara (2002: 22), είναι να διασφαλίσει ότι το μήνυμα γίνεται κατανοητό, να κατανοήσει τους άλλους, να δώσει ιδέες που μπορεί να γίνουν αποδεκτές και να πείσει τους άλλους να αναλάβουν δράση. Να ασκούμε επιρροή στους άλλους με τρόπο που τους παρακινεί να ενεργούν σύμφωνα με τις επιθυμίες μας.

4.1 Είδη μη λεκτικής επικοινωνίας

Υπάρχουν 12 διακριτές κατηγορίες μη λεκτικών επικοινωνιών, οι οποίες μπορούν να ταξινομηθούν περαιτέρω σε διάφορα είδη.

Οι κινητικές επικοινωνίες αναφέρονται σε επικοινωνίες που μεταφέρουν νόημα μέσω σκόπιμων σωματικών κινήσεων. Τα σήματα Kinesik είναι το πιο σαφές είδος μη λεκτικής επικοινωνίας.

- Έκφραση προσώπου: Αυτό το είδος επικοινωνίας χρησιμοποιεί εκφράσεις προσώπου για να δώσει ένα συγκεκριμένο μήνυμα. Πολλές μελέτες έχουν δείξει ότι οι εκφράσεις του προσώπου μπορούν να επικοινωνούν τουλάχιστον 10 διαφορετικές κατηγορίες συναισθημάτων, όπως ευτυχία, έκπληξη, φόβος, θυμός, λύπη, περιφρόνηση, κριτική, περιέργεια, έκπληξη και αποφασιστικότητα.

Ένα χειρονομικό μήνυμα είναι ένα είδος επικοινωνίας που μεταφέρει πολυάριθμα νοήματα μέσω των κινήσεων των άκρων, όπως τα μάτια και τα χέρια.

Τα μηνύματα στάσης αναφέρονται στη χρήση χειρονομιών κατά την επικοινωνία. Μια επεκτατική στάση που απαιτεί αρκετό χώρο μπορεί να σημαίνει και ευκολία και εξουσία, ενώ ορισμένες στάσεις του σώματος μπορούν να κάνουν ένα άτομο να φαίνεται μικρό και να σηματοδοτεί την υποτέλεια. Κατά την επικοινωνία, μπορεί να σταλούν πολλά μηνύματα με ενέργειες όπως το περπάτημα, η ομιλία, η ορθοστασία και το κάθισμα. Η υιοθέτηση μιας όρθιας στάσης με λίγο κλίση προς τα εμπρός υποδηλώνει προσιτότητα, αποδοχή και φιλικότητα από την πλευρά του ομιλητή. Επιπλέον, η διαπροσωπική σύνδεση δημιουργείται όταν ο ομιλητής και ο συνομιλητής βρίσκονται απευθείας αντιμέτωποι. Οι ορθοστατικές επικοινωνίες περιλαμβάνουν συχνά όλες τις ανατομικές περιοχές του σώματος.

Το Τεχνητό Μήνυμα μεταφέρεται με πολλά μέσα όπως ρούχα, καλλυντικά και άλλα αντικείμενα. Το ρούχο χρησιμοποιείται συχνά ως τεχνική έκφρασης της ατομικότητάς του, μεταφοράς πληροφοριών για την προσωπικότητά μας και για το πώς θέλουμε να μας βλέπουν και να μας αντιμετωπίζουν οι άλλοι.

4.2 Ανάπτυξη χειρονομιών κατά την πρώιμη παιδική ηλικία

Συνήθως, η δομή μιας χειρονομίας McNeill (2013) προσδιορίζει τέσσερα διαφορετικά στυλ χειρονομίας:

Οι εικονικές χειρονομίες είναι φυσικές κινήσεις που απεικονίζουν δημιουργικά τα χαρακτηριστικά, τις συμπεριφορές και τις χωρικές συνδέσεις των αντικειμένων. Αυτή η χειρονομία είναι μια φυσική ενέργεια που αντιπροσωπεύει ή απεικονίζει την εμφάνιση του πράγματος για το οποίο αναφέρεται ή γίνεται λόγος.

Ο δείκτης σε αυτή τη χειρονομία χρησιμοποιείται για τη σύνδεση ορισμένων στοιχείων του λόγου με διάφορες άλλες έννοιες, πράγματα, μέρη ή δραστηριότητες. Είναι ένα είδος χειρονομίας που περιλαμβάνει την υπόδειξη ή την κατεύθυνση της προσοχής προς κάτι συγκεκριμένο.

Μεταφορική χειρονομία που χρησιμοποιείται για να εκφράσει αφηρημένες έννοιες μέσω απτής αναπαράστασης. Οι χειρονομίες beat είναι χειροκίνητες κινήσεις που συγχρονίζονται με το ρυθμό της ομιλίας. Οι κινήσεις αυτές δεν αποδίδονται με κανένα σημασιολογικό νόημα.

Η έρευνα που διεξήχθη από τους Mc Neill (1992) και Goldin-Meadow (2003) διευκρινίζει ότι τα μικρά παιδιά χρησιμοποιούν συχνά χειρονομίες όταν επικοινωνούν στην ηλικία των 14 ετών. ανάπτυξη δεξιοτήτων λεκτικής επικοινωνίας. Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, αυτή η χειρονομία μπορεί να χρησιμεύσει ως φίλος, ενίσχυση ή μέσο για τους νέους να επικοινωνήσουν τη νοητική τους διαδικασία που δεν μπορούν να εκφράσουν μέσω της φωνητικής γλώσσας. Σύμφωνα με τους Butcher & Goldin-Meadow (2000) και Mayberry & Nicoladis (2000), τα παιδιά αναπτύσσουν ολοκληρωμένα συστήματα ομιλίας-κίνησης καθώς αποκτούν γλωσσικές ικανότητες πέραν της ηλικίας των 2 ετών.

Η έρευνα που διεξήχθη από τους Volterra, Caselli, Capirci, & Pizzuto (2005) δείχνει ότι το σύστημα χειρονομιών και το γλωσσικό σύστημα αναπτύσσονται παράλληλα από τα πρώτα στάδια της απόκτησης της γλώσσας. Η ανάπτυξη της κύησης, γνωστή και ως χειρονομία, θεωρείται μια κρίσιμη πτυχή της γλωσσικής κατάκτησης των παιδιών. Η χρήση χειρονομιών υποδηλώνει υψηλότερο επίπεδο γνωστικής λειτουργίας. Αυτή η κατανόηση καταδεικνύει τη στενή σύνδεση μεταξύ χειρονομίας και γλώσσας με τις γνωστικές διαδικασίες.

Οι Gordon, Chernyak και Cordes (5) διευκρίνισαν ότι η χρήση χειρονομιών μπορεί να υποδηλώνει γνωστική πολυπλοκότητα και όχι μόνο φυσικές ικανότητες. Επιπλέον, φάνηκε ότι οι νέοι χρησιμοποιούσαν χειρονομίες αφού είχαν αποκτήσει ολοκληρωμένη γνώση. Η μελέτη διαπίστωσε ότι η γνωστική πρόοδος διευκολύνει το σχηματισμό σωματικών ενεργειών που χρησιμεύουν για την έκφραση στόχων, τη συμπλήρωση εξηγήσεων ή την αποστολή μηνυμάτων που δεν είναι εύκολα κατανοητά με λεκτικά μέσα, αλλά μπορούν να κατανοηθούν στον τομέα των εννοιών.

Κεφάλαιο 5°. Μεθοδολογία

5.1 Σκοπός της εργασίας

Έχοντας υπόψη όλα τα προαναφερόμενα που αφορούν την μελέτη της βιβλιογραφίας συνολικά, ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθεί η μη λεκτική επικοινωνία σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

5.2. Ερευνητικός σχεδιασμός

Μια συστηματική ανασκόπηση υψηλής ποιότητας θεωρείται η πιο αξιόπιστη πηγή δεδομένων για την ενημέρωση της κλινικής πρακτικής. Μια συστηματική ανασκόπηση στοχεύει να παρέχει μια ολοκληρωμένη και λεπτομερή περιγραφή όλης της υπάρχουσας πρωτογενούς έρευνας προκειμένου να αντιμετωπιστεί ένα συγκεκριμένο ερευνητικό θέμα. Μια συστηματική ανασκόπηση είναι μια ολοκληρωμένη ανάλυση που ενσωματώνει όλη τη διαθέσιμη έρευνα και συχνά αναφέρεται ως «δευτερογενής έρευνα» ή «έρευνα στην έρευνα». Οι χρηματοδότες της έρευνας γενικά επιβάλλουν την αξιολόγηση της τρέχουσας γνώσης και αυτή η αξιολόγηση χρησιμοποιείται συχνά για τη δημιουργία κατευθυντήριων γραμμών. Τα ευρήματα συστηματικής ανασκόπησης χρησιμοποιούνται συχνά στον τομέα της υγειονομικής περίθαλψης, αλλά μπορεί επίσης να ισχύουν και σε άλλα πλαίσια. Ένα παράδειγμα αυτού είναι η Συνεργασία Campbell, η οποία προωθεί τη χρήση συστηματικών ανασκοπήσεων στη διαμόρφωση πολιτικών που σχετίζονται με την εκπαίδευση, τη δικαιοσύνη και την κοινωνική εργασία.

Συστηματικές ανασκοπήσεις μπορούν να πραγματοποιηθούν σε κάθε είδους πρωτογενή έρευνα. Η πλειονότητα των αξιολογήσεων είναι τυχαιοποιημένες δοκιμές, μελέτες διατομής ή μελέτες κοόρτης, καθεμία από τις οποίες αντιμετωπίζει συγκεκριμένες ανησυχίες που σχετίζονται με την αποτελεσματικότητα, τον επιπολασμό, τη διαγνωστική ακρίβεια ή την πρόγνωση. Όταν η ποιοτική έρευνα υποβάλλεται σε συστηματική ανασκόπηση, συνήθως αναφέρεται ως συστηματική ανασκόπηση. Ωστόσο, συχνά χρησιμοποιούνται εναλλακτικές λέξεις όπως η μετα-σύνθεση. Η διαδικασία της συστηματικής αναθεώρησης είναι σαφής και ακριβής, με στόχο τη μείωση της μεροληψίας και τη βελτίωση της αξιοπιστίας των επιτευχθέντων αποτελεσμάτων (Antman et al, 1992). Τα βασικά στοιχεία μιας συστηματικής αναθεώρησης είναι τα εξής:

- Σαφώς καθορισμένοι στόχοι με προκαθορισμένα κριτήρια για επιλέγοντας σχετικές μελέτες. - Διαφανείς και αναπαραγώγιμες μέθοδοι.
- Μια διεξοδική στρατηγική αναζήτησης με στόχο τον εντοπισμό όλων των επιλέξιμων μελετών.
- Αξιολόγηση της εγκυρότητας των ευρημάτων από τις συμπεριλαμβανόμενες μελέτες.
- Συστηματική παρουσίαση και σύνθεση των μελετών που περιλαμβάνονται.

Το πρώτο στάδιο μιας συστηματικής ανασκόπησης περιλαμβάνει μια ενδελεχή και προσεκτική εξέταση όλων των διαθέσιμων πηγών πληροφοριών προκειμένου να εντοπιστεί η σχετική έρευνα. Οι βάσεις δεδομένων και τα ευρετήρια παραπομπών που αναζητήθηκαν

προσδιορίζονται στο τμήμα μεθοδολογίας της ανασκόπησης. Στη συνέχεια, πραγματοποιείται η διαδικασία αξιοποίησης καθορισμένων και αναπαραγόμενων κριτηρίων για την αξιολόγηση της καταλληλότητας και της συνάφειας των τίτλων και των περιλήψεων. Στη συνέχεια, κάθε έρευνα αξιολογείται με βάση τη μεθοδολογική της ποιότητα.

Τελικά, τα στοιχεία συγκεντρώνονται. Αυτή η διαδικασία μπορεί να περιλαμβάνει ή όχι μια μετα-ανάλυση. Μια μετα-ανάλυση είναι μια ποσοτική σύνθεση των αποτελεσμάτων από πολλές ξεχωριστές έρευνες. Τέσσερις μετα-αναλύσεις έχουν τη δυνατότητα να παρέχουν ακριβέστερες εκτιμήσεις για τον αντίκτυπο των θεραπειών σε σύγκριση με τα αποτελέσματα που λαμβάνονται μόνο από μεμονωμένες έρευνες. Αυτές οι τακτικές χρησιμοποιούνται για τον μετριάσμό της μεροληψίας και των τυχαίων σφαλμάτων που μπορεί να προκύψουν σε όλη αυτή τη διαδικασία. Ελλείψει αυτών των προφυλάξεων, οι αναθεωρήσεις έχουν τη δυνατότητα να εξαπατήσουν, με αποτέλεσμα μια αναξιόπιστη επισκόπηση των υπαρχουσών πληροφοριών. Η Cochrane Collaboration (2011) βρίσκεται στην πρώτη γραμμή της δημιουργίας συστηματικών κριτικών. Οι κριτικές του Cochrane δημοσιεύονται τακτικά στη Βάση Δεδομένων Συστηματικών Ανασκοπήσεων Cochrane, η οποία αποτελεί μέρος της Βιβλιοθήκης Cochrane. Μπορείτε να βρείτε περισσότερες πληροφορίες στη διεύθυνση <http://www.thecochranelibrary.com>.

5.3 Κριτήρια ένταξης και αποκλεισμού των μελετών

Με στόχο να διεξαχθεί η συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση της παρούσας εργασίας, τέθηκαν συγκεκριμένα κριτήρια ένταξης αλλά και αποκλεισμού των άρθρων - μελετών που θα συμπεριληφθούν. Ως εκ τούτου, οι προϋποθέσεις για ένταξη είναι οι εξής:

- 1) Τα άρθρα πρέπει να έχουν δημοσιευθεί από το 1990 έως και σήμερα.
- 2) Τα άρθρα πρέπει να περιλαμβάνουν έρευνα είτε ποσοτικής είτε ποιοτικής φύσης ακόμα μπορεί να είναι άλλες συστηματικές ανασκοπήσεις ή μετα-αναλύσεις.
- 3) Οι μελέτες μπορούν να είναι είτε στα ελληνικά είτε στα αγγλικά γλώσσες που γνωρίζει η ερευνήτρια.
- 4) Τα άρθρα θα πρέπει να είναι σχετικά με το υπό διερεύνηση θέμα δηλαδή να αφορούν μη λεκτική επικοινωνία σε παιδιά προσχολικής ηλικίας είτε τυπικής ανάπτυξης ή με μαθησιακές δυσκολίες και αναπτυξιακές διαταραχές.

Πέρα από τα κριτήρια ένταξης είναι σημαντικό να τεθούν και κριτήρια αποκλεισμού καθώς το θέμα είναι ευρύ. Ως εκ τούτου παρακάτω παρουσιάζονται τα κριτήρια αποκλεισμού:

- 1) Θα εξαιρεθούν άρθρα που είναι γραμμένα σε άλλες γλώσσες πέρα από την αγγλική και την ελληνική

2) Τα άρθρα θα πρέπει να είναι μόνο για παιδιά προσχολικής ηλικίας και όχι μικρότερα ή μεγαλύτερα παιδιά ή τους γονείς

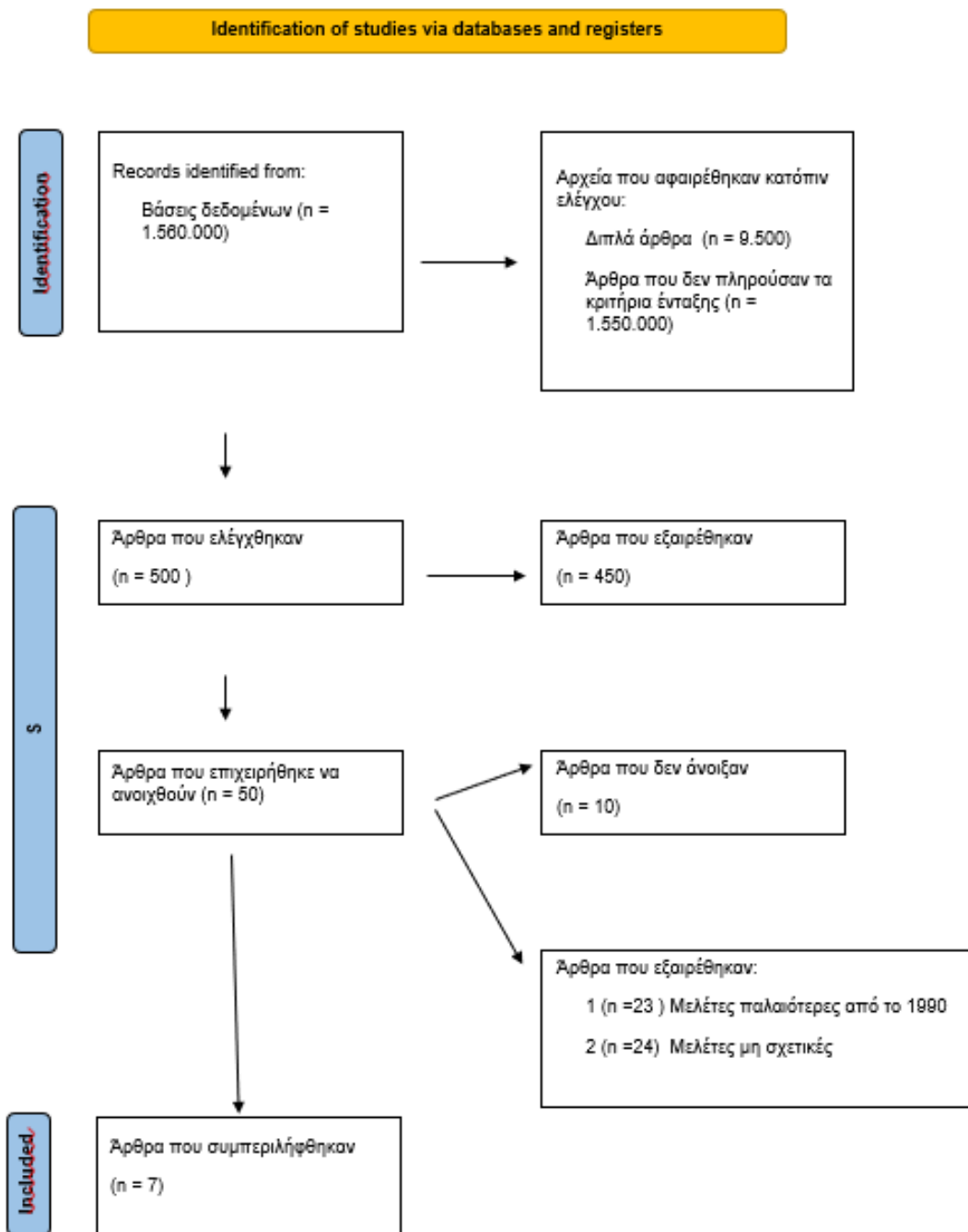
5.4. Πηγή δεδομένων και στρατηγική αναζήτησης

Στη συγκεκριμένη συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση ακολουθήθηκε η μέθοδος Prisma για συστηματικές ανασκοπήσεις και μετα-ανάλυσεις (PRISMA) όπου οι μελέτες που χρησιμοποιήθηκαν επιλέχθηκαν τυχαία και η αναζήτησή τους πραγματοποιήθηκε σε συγκεκριμένες διαδικτυακές βάσεις δεδομένων για τον προσδιορισμό της σχετικής βιβλιογραφίας όπως:

- (i) Research gate και
- (ii) Science Direct.

Για να πραγματοποιηθεί η αναζήτηση στις προαναφερόμενες βάσεις δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν συγκεκριμένες λέξεις κλειδιά όπως: επικοινωνία, μη – λεκτική επικοινωνία, παιδιά, προσχολική ηλικία, ηλικία 4-6 ετών, τυπική ανάπτυξη, μαθησιακές δυσκολίες, αναπτυξιακές διαταραχές.

Καθώς στα κριτήρια ένταξης τέθηκε ότι οι μελέτες μπορεί να είναι και στην αγγλική γλώσσα η παραπάνω λέξεις κλειδιά θα χρησιμοποιηθούν και στα αγγλικά. Έτσι, οι λέξεις κλειδιά είναι: communication, non-verbal communication, children, preschool age, age 4-6 years, typical development, learning difficulties, developmental disorders.



Σχήμα 3: Διάγραμμα Prisma αναζήτησης ερευνών

5.5. Ανάλυση και παρουσίαση των αποτελεσμάτων

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από τη διαδικτυακή αναζήτηση προκειμένου να αναλυθούν και να παρουσιαστούν χρησιμοποιήθηκε η αφηγηματική τεχνική με παρουσίαση των μελετών χρονολογικά από την πιο πρόσφατη μελέτη στην πιο παλιά.

Κεφάλαιο 6^ο: Αποτελέσματα

Στην έρευνά τους οι Al-Keweledy et al (2023) συμμετείχαν δύο ομάδες παιδιών, μία με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) και μία χωρίς, επιλέχθηκαν προσεκτικά για να διασφαλιστεί ότι ήταν παρόμοια ως προς την ηλικία και την κοινωνικοοικονομική κατάσταση. Επιστρατεύτηκε μια ομάδα 50 συμμετεχόντων, αποτελούμενη από 25 ενήλικες που διαγνώστηκαν με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) και 25 τυπικά αναπτυσσόμενους νέους χωρίς προηγούμενο ιστορικό ψυχιατρικών προβλημάτων. Ο γονέας/φροντιστής του παιδιού παρείχε όλα τα δημογραφικά στοιχεία και το ιατρικό ιστορικό. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω μεμονωμένων ταινιών διάρκειας 10 λεπτών, συχνής επικοινωνίας με τα παιδιά και συνεχών συνομιλιών με τους γονείς και τους φροντιστές τους. Οι ερευνητές δημιούργησαν ένα προκαθορισμένο ερωτηματολόγιο συλλογής δεδομένων με βάση τις μη λεκτικές ικανότητες παιδιών μεταξύ 3 και 5 ετών. Αυτό το ερωτηματολόγιο αξιολόγησε πτυχές όπως η γλώσσα του σώματος, η οπτική επαφή και οι εκφράσεις του προσώπου. Ο πρώτος συγγραφέας συμπλήρωσε το ερωτηματολόγιο. Τελικά, τα δεδομένα που συλλέχθηκαν εξετάστηκαν χρησιμοποιώντας το πρόγραμμα SPSS, συγκεκριμένα την έκδοση 25, που αναπτύχθηκε από την IBM Corp στο Armonk της Νέας Υόρκης.

Η ανάλυση των συνολικών βαθμολογιών έδειξε μια στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της ΔΑΦ και της φυσιολογικής ομάδας όσον αφορά τις χειρονομίες ($P \leq 0,001$), τη φωνητική ($P \leq 0,001$), τη γλώσσα του σώματος ($P \leq 0,001$) και τα τεχνουργήματα ($P \leq 0,001$). Οι τυπικά αναπτυσσόμενοι νέοι πέτυχαν πολύ καλύτερες βαθμολογίες από τα παιδιά με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) και στους τέσσερις παράγοντες. Ωστόσο, όσον αφορά τη δυσπροσαρμοστική συμπεριφορά ($P \leq 0,001$), οι βαθμολογίες ήταν σημαντικά υψηλότερες για τα παιδιά με ΔΑΦ σε σύγκριση με τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά.

Τα ευρήματα κατέδειξαν ότι τα παιδιά με ΔΑΦ έχουν προκλήσεις στην ικανότητά τους να εμπλέκονται σε μη λεκτική επικοινωνία. Επιπλέον, παρουσιάζουν δυσπροσαρμοστικές συμπεριφορές. Η κύρια αιτία αυτής της συμπεριφοράς είναι η έλλειψη επάρκειας στη μη λεκτική επικοινωνία.

Ο στόχος της μελέτης του Teodorescu (2023) είναι να προσδιορίσει τα κυρίαρχα μη λεκτικά συστατικά που χρησιμοποιούνται στην εκπαιδευτική επικοινωνία των εκπαιδευτικών. Προκειμένου να εκπληρωθεί ο στόχος της μελέτης, διατυπώνουμε την ακόλουθη υπόθεση: Εάν ο εκπαιδευτής αναγνωρίσει τη σημασία της εκτίμησης ορισμένων

μη λεκτικών παραγόντων κατά τη διάρκεια της διδακτικής επικοινωνίας, θα χρησιμοποιήσει επάρκεια αυτούς τους παράγοντες.

Τα κριτήρια ένταξης για την παρούσα έρευνα αφορούν το εργασιακό καθεστώς του διδακτικού προσωπικού. Οι συμμετέχοντες επιλέχθηκαν από κρατικά προσχολικά εκπαιδευτικά ιδρύματα και το δείγμα επιλέχθηκε με βάση την ευκολία. Το μέγεθος του δείγματος αποτελείται από 64 συμμετέχοντες.

Ως μεθοδολογία μελέτης χρησιμοποιήσαμε την προσέγγιση της έρευνας βάσει ερωτηματολογίου. Χρησιμοποιήσαμε ένα κατασκευασμένο ερωτηματολόγιο για τη συλλογή δεδομένων, το οποίο αξιολογήθηκε από την Επιτροπή Δεοντολογίας του Πανεπιστημίου. Το σύνολο δεδομένων αποτελείται από δύο κατηγορίες δεικτών: διοικητικούς πραγματικούς δείκτες (όπως το μορφωτικό επίπεδο, τον αριθμό και την ηλικία των παιδιών) και τους μη διοικητικούς πραγματικούς δείκτες. Οι μη διοικητικοί δείκτες αφορούν τις προσωπικές εμπειρίες των ατόμων σχετικά με τις μη λεκτικές παραμέτρους που χρησιμοποιούν στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και το επίπεδο συνειδητοποίησής τους για αυτές τις παραμέτρους και την επακόλουθη επίδραση στα παιδιά. Αυτή η έρευνα είχε στόχο να κατηγοριοποιήσει τα κύρια μη λεκτικά χαρακτηριστικά που χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς στην τάξη, αξιολογώντας παράλληλα τις απόψεις τους σχετικά με τη σημασία της μη λεκτικής επικοινωνίας στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η προσέγγιση επιλογής είναι υποκειμενική αφού περιλαμβάνει την επιλογή δειγματοληπτικών μονάδων με βάση τα κριτήρια του να είναι καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί στην προσχολική εκπαίδευση (εκπαιδευτές). Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, οι συμμετέχοντες επιλέχθηκαν από κρατικά προσχολικά εκπαιδευτικά ιδρύματα και το δείγμα επιλέχθηκε με βάση την ευκολία. Τα ευρήματα της μελέτης υποδεικνύουν ότι όταν συμμετέχουμε σε μη λεκτική επικοινωνία με μαθητές και εκφράζουν σημάδια κόπωσης και αδιαφορίας, αναμένεται ότι οι μαθητές δεν θα μας δώσουν προσοχή ή θα δείξουν κανένα ενδιαφέρον. Ωστόσο, αν τους μεταφέρουμε ένα μήνυμα μιμούμενοι ένα αίσθημα δέους, υιοθετώντας μια σοβαρή συμπεριφορά και μιλώντας με γρήγορο ρυθμό, τα παιδιά θα μας βλέπουν επίσης με περιέργεια και προσοχή. Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί ότι οι καθηγητές μπορούν να μεταφέρουν την ψυχική τους κατάσταση στους μαθητές με τα ρούχα, τη στάση, τη μίμηση και τις χειρονομίες τους. Αυτό σημαίνει ότι η μη λεκτική επικοινωνία αποκαλύπτει τις εσωτερικές σκέψεις του καθηγητή.

Η μελέτη των Torrens & Ruiz (2021) εξέτασε τις γλωσσικές και επικοινωνιακές ικανότητες παιδιών προσχολικής ηλικίας που έχουν διαγνωστεί με διαταραχή αυτιστικού

συνδρόμου (ΔΑ) (n = 51) σε σύγκριση με παιδιά με άλλες αναπτυξιακές διαταραχές (ΔΔ) (n = 42). Χρησιμοποιήθηκαν τόσο άμεσα μέτρα όσο και γονικές αναφορές για την αξιολόγηση της προόδου της ανάπτυξης της γλώσσας και της επικοινωνίας. Αυτή η μελέτη εξέτασε μια ομάδα νέων που έχουν περιορισμένες ικανότητες στη γλώσσα και την επικοινωνία ως μια νέα και μοναδική πτυχή. Διαπιστώθηκε ισχυρή σύνδεση μεταξύ των άμεσων μετρήσεων και των γονικών αναφορών και στις δύο ομάδες. Ως εκ τούτου, προτείνουμε ότι η ενσωμάτωση των δεδομένων που λαμβάνονται από άμεσες μετρήσεις με τα δεδομένα που παρέχονται από γονικές αναφορές θα ήταν μια κατάλληλη προσέγγιση για την αξιολόγηση των γλωσσικών δεξιοτήτων σε αυτές τις συγκεκριμένες ομάδες. Επιπλέον, τα ευρήματα δείχνουν ότι τα παιδιά με ΔΑΦ παρουσιάζουν καθυστέρηση στην ικανότητά τους να κατανοούν τη γλώσσα σε σύγκριση με την ικανότητά τους να παράγουν γλώσσα. Αντιμετωπίζουν επίσης αρκετές προκλήσεις στη μη λεκτική επικοινωνία, σε αντίθεση με τα παιδιά με άλλες αναπτυξιακές διαταραχές (ΑΔ). Έχουμε επίσης εντοπίσει αξιοσημείωτες διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων όσον αφορά τις λεξιλογικές κατηγορίες. Οι διαφορές στα χαρακτηριστικά γλώσσας και επικοινωνίας μεταξύ παιδιών με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΑ) και παιδιών με άλλες Αναπτυξιακές Διαταραχές (ΔΔ) μπορεί να έχουν συνέπειες για τη διάγνωση και τις στρατηγικές γλωσσικής παρέμβασης που χρησιμοποιούνται σε αυτές τις ρυθμίσεις.

Ο στόχος της μελέτης των Valentini et al (2019) είναι να εξετάσει τη σημασία, ξεκινώντας από την προσχολική εκπαίδευση, τόσο της λεκτικής όσο και της μη λεκτικής επικοινωνίας, η οποία αναφέρεται στην τυχαία μετάδοση μηνυμάτων μέσω της γλώσσας του σώματος. Αυτό γίνεται για να καλλιεργηθεί ενισχυμένη αυτογνωσία, να καλλιεργηθούν υγιείς και αποτελεσματικές συνδέσεις, να μετριαστούν οι συγκρούσεις και να αναπτυχθεί με ενσυναίσθηση η κατανόηση των δικών του συναισθημάτων και των συναισθημάτων των άλλων. Επιπλέον, οι μαθητές θεωρούνται ψηφιακά ιθαγενείς, που σημαίνει ότι έχουν μεγαλώσει με την τεχνολογία και έτσι χρειάζονται περιβάλλοντα μάθησης που είναι φορτωμένα με ψηφιακά εργαλεία και πόρους που είναι ήδη εξοικειωμένοι. Ωστόσο, οι δάσκαλοι μπορούν να θεωρηθούν ψηφιακοί μετανάστες καθώς έχουν εκτεθεί σε ψηφιακές συσκευές μόνο ως ενήλικες. Ως αποτέλεσμα, αντιμετωπίζουν προκλήσεις λόγω του χάσματος των γενεών που τους χωρίζει από τους ψηφιακούς ιθαγενείς. Οι ψηφιακοί ντόπιοι έχουν μια νοοτροπία που είναι πιο προσαρμοσμένη στο να αγκαλιάζει την αλλαγή και έχουν ισχυρή εξάρτηση από την τεχνολογία στην καθημερινή τους ζωή. Κατά συνέπεια, οι εκπαιδευτές χρειάζονται ολοκληρωμένη εκπαίδευση στη διαχείριση μέσων για τις ρυθμίσεις της τάξης. Η διαδικασία αναθεώρησης εξέτασε 36 ξένες εργασίες, αποτελούμενες από 20

άρθρα και 16 μελέτες, οι οποίες περιελάμβαναν συνολικά 4811 άτομα. Αυτή η ανάλυση επικεντρώθηκε ειδικά στη συμπερίληψη αυτών των άρθρων και ερευνών.

Η τρέχουσα γνώση σχετικά με την κατάσταση της μη λεκτικής επικοινωνίας σε παιδιά με υπανάπτυξη ομιλίας είναι περιορισμένη και αντικρουόμενη στον τομέα της λογοθεραπείας. Από τη μια πλευρά, υπάρχουν στοιχεία που υποδηλώνουν ότι τα παιδιά με υπανάπτυξη ομιλίας αντισταθμίζουν αναπτύσσοντας δεξιότητες μη λεκτικής επικοινωνίας. Από την άλλη πλευρά, σε αυτά τα παιδιά παρατηρούνται ελλείμματα στη μη λεκτική επικοινωνία. Από μεθοδολογική άποψη, οι μέθοδοι μη λεκτικής επικοινωνίας εξετάζονται στον τομέα της λογοθεραπείας για δύο βασικούς λόγους. Πρώτον, χρησιμεύουν ως τρόπος αντιστάθμισης των προκλήσεων της επικοινωνίας όταν υπάρχει περιορισμένο λεξιλόγιο ή γλωσσικές δεξιότητες. Δεύτερον, χρησιμοποιούνται ως μια μορφή προφορικής και προ-επικοινωνιακής εκπαίδευσης για παιδιά που έχουν καθυστερημένη ανάπτυξη του λόγου. Η σύγχρονη ρωσική λογοθεραπεία αναγνωρίζει ότι οι μη λεκτικές μορφές επικοινωνίας μπορεί να έχουν ευεργετικό αντίκτυπο στη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού. Ωστόσο, η έλλειψη συναίνεσης σχετικά με τη μη λεκτική επικοινωνία παιδιών με υπανάπτυξη ομιλίας, σε συνδυασμό με την ανεπαρκή μεθοδολογική διερεύνηση του θέματος, εμποδίζει τον προσδιορισμό του περιεχομένου, την οργάνωση και τη χρήση των μεθόδων μη λεκτικής επικοινωνίας σε διορθωτικές και λογοθεραπευτικές πρακτικές.

Οι Lekhanova & Glukhova (2016) ανέπτυξαν μια διαγνωστική προσέγγιση που περιελάμβανε τη διενέργεια παρατηρήσεων και τη χρήση συγκεκριμένων διαγνωστικών εργασιών για τη διεξαγωγή της έρευνάς τους. Μέσω της παρατήρησης, μπορέσαμε να εντοπίσουμε τα διακριτά χαρακτηριστικά των μη λεκτικών ενδείξεων στην απεριόριστη επικοινωνία και να αξιολογήσουμε την επιρροή των μη λεκτικών στοιχείων της επικοινωνίας από άλλους στη συμπεριφορά ενός παιδιού. Οι διαγνωστικές ασκήσεις σχεδιάστηκαν για να αξιολογήσουν την κατανόηση των μη λεκτικών ενδείξεων από το παιδί και τη χρήση τους σε διάφορα σενάρια επικοινωνίας. Η επιλογή των μη λεκτικών σημασιών κωδικοποίησης βασίστηκε στο υλικό του ερωτηματολογίου για γονείς (προσαρμοσμένο από καθηγητές από το Ρωσικό Κρατικό Παιδαγωγικό Πανεπιστήμιο A.I. Herzen, γνωστό ως «The test of speech and communicative development of children of small age: words and gestures»), ενώ επίσης λαμβάνοντας υπόψη την έρευνα του E.I. Ισενίνα, Σ.Ν. Tseytlin, και το λεξικό ρωσικών χειρονομιών από τον A.A. Ακισίνα. Οι έννοιες των λέξεων κατηγοριοποιήθηκαν σε ομάδες με βάση το επίπεδο απομόνωσης μεταξύ της εξωτερικής μορφής ενός μη λεκτικού σημείου και της σημασίας του. Αυτές οι ομάδες διακρίθηκαν από τα μεγαλύτερα επίπεδα διαχωρισμού (έμβλημα), μέσο όρο (εικονογράφοι) και ελάχιστα

(συντελεστές). Συνολικά 180 παιδιά, ηλικίας 5-6 ετών, συμμετείχαν στην έρευνα σε διάφορες φάσεις. Μεταξύ αυτών, 60 παιδιά είχαν φυσιολογική ανάπτυξη της ομιλίας, ενώ 120 παιδιά είχαν διαταραχή της ομιλίας, ειδικά με κλινική διάγνωση αλαλία, δυσαρθρία ή δυσλαλία.

Η έρευνα του Grebelsky – Lichtman T., (2014) χρησιμοποίησε ένα μικτό πολυπαραγοντικό σχέδιο για να εξετάσει τις αλληλεπιδράσεις γονέα-παιδιού (n = 160) κατά τη διάρκεια οργανωμένων κοινών ακολουθιών παιχνιδιού, οι οποίες καταγράφηκαν στις κατοικίες τους. Τα αποτελέσματα διασαφηνίζουν τα ασυνεπή πρότυπα επικοινωνίας που παρατηρούνται στα παιδιά, γνωστά ως ασυμβίβαστα πρότυπα επικοινωνίας (ICP) και παρέχουν φως στον αντίκτυπο των κοινωνικών και περιβαλλοντικών συνθηκών. Αυτοί οι παράγοντες περιλαμβάνουν το φύλο του παιδιού και του γονέα, την κοινωνικοοικονομική θέση και το επίπεδο δυσκολίας της εργασίας. Αυτή η εργασία συμβάλλει στην πρόοδο των θεωρητικών και μεθοδολογικών μελετών για την ICP. Το προτεινόμενο μοντέλο προσφέρει ένα ολοκληρωμένο θεωρητικό πλαίσιο για την κατανόηση της αλληλεπίδρασης μεταξύ λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας στα παιδιά, εστιάζοντας συγκεκριμένα στη συνάφεια και την ασυμφωνία τους.

Ο στόχος της μελέτης των Mallineni et al (2006) ήταν να διαπιστωθεί η παρουσία μη λεκτικών συμπεριφορών σε παιδιά με οπτικές και πρόσθετες αναπηρίες και να εντοπιστούν οι κοινές συμπεριφορές που παρουσιάζονται. Επιπλέον, η μελέτη είχε ως στόχο να αξιολογήσει το επίπεδο συμφωνίας μεταξύ δύο επαγγελματιών αποκατάστασης στην ερμηνεία αυτών των μη λεκτικών συμπεριφορών, καθώς και τη συμφωνία μεταξύ ενός λογοπαθολόγου και ενός επαγγελματία αποκατάστασης στις ερμηνείες τους. Μια ομάδα δώδεκα παιδιών, ηλικίας από δύο έως οκτώ ετών, που είχαν τόσο προβλήματα όρασης όσο και επιπλέον προβλήματα, καταγράφηκαν στην κάμερα ενώ συμμετείχαν σε δραστηριότητες παιχνιδιού. Σκοπός της ηχογράφησης ήταν να αναλυθεί η μη λεκτική συμπεριφορά τους. Ένας ειδικός στην αποκατάσταση ανέλυσε τις ηχογραφήσεις και ανακάλυψε και αξιολόγησε συνολικά 131 μη λεκτικές συμπεριφορές. Η έρευνα αποκάλυψε ότι τα νεαρά παιδιά είχαν 33 κοινές συμπεριφορές. Οι δύο επαγγελματίες αποκατάστασης είχαν συμφωνία 98,4%, ενώ ο πρώτος επαγγελματίας αποκατάστασης και ο λογοθεραπευτής είχαν συμφωνία 88,5%. Οι συγγραφείς παρέχουν τρόπους για την καλλιέργεια των μη λεκτικών συμπεριφορών των νέων που έχουν οπτικές και άλλες αναπηρίες.

Κεφάλαιο 7^ο. Συζήτηση

Τα αποτελέσματα των μελετών που χρησιμοποιήθηκαν για να πραγματοποιηθεί η παρούσα συστηματική ανασκόπηση μπορούν να συγκριθούν με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών. Έτσι, αρχικά, μετά από ενδελεχή ανάλυση των δεδομένων του δείγματος που περιελάμβανε παιδιά με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΑ) και Αναπτυξιακή Καθυστέρηση (ΑΔ), διαπιστώθηκαν ουσιαστικές συσχετίσεις μεταξύ όλων των μετρήσεων και των βαθμολογιών τόσο στη γλωσσική κατανόηση όσο και στην παραγωγή. Οι ισχυρότερες σχέσεις παρατηρήθηκαν στον τομέα της δημιουργίας γλώσσας. Όταν εξετάσαμε παιδιά με ΔΑΦ και παιδιά με άλλη ΔΔ, είδαμε τις ίδιες συνδέσεις. Η μελέτη αναπαράγει τις σχέσεις που φαίνονται σε προηγούμενες μελέτες (Weismer et al, 2010). Ωστόσο, εισήγαγε μια νέα προσέγγιση εξετάζοντας αυτές τις συσχετίσεις σε ένα δείγμα βρεφών με περιορισμένες γλωσσικές ικανότητες. Τα παιδιά που διαγνώστηκαν με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) είχαν ισχυρές και στατιστικά σημαντικές σχέσεις τόσο σε αντικειμενικές αξιολογήσεις όσο και σε λογαριασμούς που παρείχαν οι γονείς τους. Τα ευρήματα παρέχουν υποστήριξη για τη χρήση αναφορών γονέων στη διερεύνηση της επικοινωνιακής ανάπτυξης παιδιών με ΔΑΦ που έχουν περιορισμένες λεκτικές ικανότητες. Αυτό συμβαίνει επειδή αυτές οι αναφορές καταδεικνύουν σημαντική συσχέτιση με άμεσες μετρήσεις και τυποποιημένες αξιολογήσεις.

Όσον αφορά την ομάδα των παιδιών με άλλες αναπτυξιακές δυσκολίες (ΑΔ), παρατηρήθηκαν σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των γονικών μέτρων και των τεστ γλωσσικής επάρκειας. Ωστόσο, αυτοί οι συσχετισμοί περιορίστηκαν σε όλα τα μέτρα εκτός από τα PLS-4 και VABS-II σε σχέση με την παραγωγή γλώσσας. Επιπλέον, οι συσχετίσεις περιορίστηκαν σε άμεσες μετρήσεις (MSEL και PLS) και γονικές αναφορές (MCDI και VABS-II) σε σχέση με τη γλωσσική κατανόηση. Με βάση αυτά τα ευρήματα, μπορεί να συναχθεί ότι οι άμεσες αξιολογήσεις και οι αναφορές από τους γονείς παρέχουν διακριτές πληροφορίες, οι οποίες ποικίλλουν ανάλογα με το χρόνο μελέτης της γλωσσικής κατανόησης σε παιδιά με διάφορες αναπτυξιακές διαταραχές. Προηγούμενη έρευνα ανακάλυψε ότι η αξιολόγηση της γλωσσικής κατανόησης σε παιδιά με δυσκολίες επικοινωνίας είναι εξαιρετικά δύσκολη λόγω παραγόντων όπως το περιβάλλον στο οποίο λαμβάνει χώρα η αξιολόγηση και τα κίνητρα και τα στοιχεία προσοχής, που εμποδίζουν την παρατήρηση γλωσσικών ικανοτήτων κατανόησης. Πρόσθετες έρευνες δεν βρήκαν καμία μείωση στη συναίνεση κατά την αξιολόγηση της γλωσσικής κατανόησης. Επιπλέον,

αποκάλυψε ότι οι γονικές αξιολογήσεις των γλωσσικών ικανοτήτων ήταν συγκρίσιμες με τα αποτελέσματα που προέκυψαν από άμεσες δοκιμές γλωσσικής κατανόησης (Miller et al, 2017).

Οι Miller et al. (2017) υποστηρίζουν ότι ο λόγος για αυτό μπορεί να είναι η εξάρτησή τους από τη Vineland, μια κάπως δομημένη αξιολόγηση γονέα, παρά μια λίστα ελέγχου αναφοράς γονέων. Αυτό το εύρημα υποδηλώνει ότι οι γονείς είναι γενικά αξιόπιστοι όταν αναφέρουν. Προηγούμενες έρευνες έχουν δείξει ότι οι γονείς τείνουν να υπερεκτιμούν τις γλωσσικές ικανότητες κατανόησης των παιδιών τους, με βάση τις αναφορές που παρέχονται από τους ίδιους τους γονείς. Σύμφωνα με ορισμένους συγγραφείς, οι γονείς συχνά ισχυρίζονται ότι τα παιδιά τους έχουν καλύτερες λεπτές κινητικές δεξιότητες σε σύγκριση με την άμεση αξιολόγηση. Αυτό θα μπορούσε να οφείλεται στο ότι οι γονείς υποθέτουν ότι τα παιδιά τους μπορούν να κάνουν μια κινητική εργασία χωρίς να τα βλέπουν να το κάνουν. Επιπλέον, τα παιδιά μπορεί να μην θέλουν να εκτελέσουν ορισμένες εργασίες κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης επειδή δεν ενδιαφέρονται για τα υλικά που χρησιμοποιούνται για τη δοκιμή ή επειδή δυσκολεύονται να κατανοήσουν τι τους ζητείται (Miller et al, 2017). Ένας άλλος παράγοντας που συμβάλλει στη διαφορά είναι ότι ένας νεαρός μπορεί να μην επιδεικνύει δεξιότητες κατά τη διάρκεια μιας άμεσης αξιολόγησης, αλλά μπορεί να επιδεικνύει την ίδια ικανότητα στο σπίτι. Η διαφορά σε αυτές τις γλωσσικές μετρήσεις μπορεί να αποδοθεί στην απόκλιση μεταξύ των γονικών αξιολογήσεων των παιδιών τους και των αξιολογήσεων που διενεργούνται από επαγγελματίες αξιολογητές. Ωστόσο, θα πρέπει να δίνεται προσοχή λόγω της μεταβλητότητας στο μέγεθος του δείγματος (Charman, 2004).

Όταν συγκρίνονται οι γλωσσικές ικανότητες και των δύο ομάδων, διαπιστώνεται μια σημαντική διαφορά στα επίπεδα γλωσσικής κατανόησης, αν και τα επίπεδα γλωσσικής παραγωγής είναι συγκρίσιμα και στις δύο ομάδες. Όσον αφορά την κατανόηση της γλώσσας, είδαμε σημαντικές διακυμάνσεις σε όλες τις μεταβλητές που μελετήσαμε. Αυτό περιλαμβάνει απόδοση σε άμεσες μετρήσεις κατανόησης της γλώσσας, όπως Mullen και PLS, καθώς και γονικές αναφορές χρησιμοποιώντας VABS-II. Επιπλέον, ανιχνεύθηκαν διαφορές στην κατανόηση προτάσεων και στο μέγεθος του λεξιλογίου όπως μετρήθηκε με το MCDI. Όσον αφορά τις ιδιότητες του λεξιλογίου όπως κατηγοριοποιούνται στο MCDI, τα ευρήματα υποδεικνύουν ότι η γλωσσική κατανόηση είναι πολύ συγκρίσιμη και στις δύο ομάδες. Όταν αναλύθηκαν οι αναλογίες κάθε τύπου λέξης σε σχέση με τον συνολικό αριθμό των λέξεων που κατανοήθηκαν, δεν είδαμε σημαντικές διαφορές, εκτός από τις προθέσεις. Η ομάδα των παιδιών με διάφορες αναπτυξιακές διαταραχές είχε μεγαλύτερες αναλογίες

προτάσεων σε σύγκριση με άλλες κατηγορίες λέξεων. Όσον αφορά τη γλωσσική παραγωγή, η κατανομή των λέξεων στις κατηγορίες είναι συγκρίσιμη και για τις δύο ομάδες, εκτός από το ότι τα παιδιά με άλλες αναπτυξιακές διαταραχές (ΑΔ) είχαν μεγαλύτερο ποσοστό γλωσσικής απόδοσης που σχετίζεται με προθέσεις, αντωνυμίες και λέξεις που σχετίζονται με το χρόνο. Ως εκ τούτου, τα ευρήματα από τη σύγκριση αυτών των δειγμάτων παρέχουν πρόσθετη υποστήριξη για τα αποτελέσματα που αναφέρθηκαν από τους Tager-Flusberg et al. (1990) σχετικά με την κλίση των παιδιών με σύνδρομο Down να χρησιμοποιούν μεγαλύτερο αριθμό κλειστών λέξεων σε σύγκριση με τα παιδιά με ΔΑΦ. Αυτό ενισχύεται από την ανακάλυψή ότι η ομάδα των παιδιών με άλλες αναπτυξιακές διαταραχές εμφάνισε υψηλότερες αναλογίες προτάσεων και θέσεων από την ομάδα παιδιών με ΔΑΦ. Η έρευνα για την παραγωγή γλώσσας αποκάλυψε ότι τα παιδιά με ΔΑΦ χρησιμοποιούν υψηλότερη αναλογία επιθέτων σε σύγκριση με παιδιά με άλλες αναπτυξιακές διαταραχές (ΔΔ). Αυτό το εύρημα υποστηρίζει την ιδέα ότι υπάρχουν διακριτά πρότυπα λεξιλογικών κατηγοριών στη γλωσσική παραγωγή μεταξύ παιδιών με ΔΑΦ, ιδιαίτερα σε σχέση με τη διάκριση μεταξύ ανοιχτών και κλειστών λέξεων. Η διαφοροποίηση στα πρότυπα μπορεί να αποδοθεί σε διαφορετικούς γνωστικούς τύπους μέσα σε αυτές τις ομάδες. Ο Nelson ανακάλυψε ότι τα νήπια που είναι εκφραστικά τείνουν να χρησιμοποιούν αντωνυμίες πιο συχνά από τα παιδιά που είναι αναφορικές, καθώς τα τελευταία ασχολούνται περισσότερο με την απόκτηση ολόκληρων ονοματικών φράσεων και λέξεων. Αυτή η διαφορά είναι ιδιαίτερα εμφανής όταν τα νήπια έχουν μικρό μέσο όρο εκφοράς (MLU), υποδεικνύοντας τις πρώιμες φάσεις της γλωσσικής ανάπτυξης (Nelson, 1981).

Επιπλέον, ανακάλυψε ότι τα παιδιά που χρησιμοποιούν αναφορική γλώσσα τείνουν να δημιουργούν περισσότερα θέματα με τον θεματικό ρόλο του ηθοποιού, ενώ τα παιδιά που χρησιμοποιούν εκφραστική γλώσσα τείνουν να απασχολούν περισσότερα θέματα με τον θεματικό ρόλο του εμπειρογνώμονα. Ο Nelson (1981) ανακάλυψε ότι τα παιδιά που χρησιμοποιούν αναφορική γλώσσα τείνουν να χρησιμοποιούν μεγαλύτερο αριθμό χαρακτηριστικών επιθέτων, ενώ τα παιδιά που χρησιμοποιούν αναφορική γλώσσα τείνουν να χρησιμοποιούν υψηλότερη συχνότητα κτητικών επιθέτων. Ο Nelson προτείνει ότι τα βρέφη που μαθαίνουν αναφορικά πρώτα αποκτούν λεξικά στοιχεία και στη συνέχεια μαθαίνουν τα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τη δομή φράσεων. Από την άλλη πλευρά, οι εκφραστικοί μαθητές εστιάζουν πρώτα σε μοτίβα σειράς λέξεων και σταδιακά επεκτείνουν το λεξιλόγιό τους. Ο Lieven ανακάλυψε ότι τα παιδιά της ομάδας ελέγχου είχαν μικρότερη ποικιλία στη χρήση φράσης σε σύγκριση με τα εκφραστικά παιδιά (Lieven, 1978). Επιπλέον, ανακάλυψε ότι τα παιδιά που είναι αναφορικά στη χρήση της γλώσσας

τείνουν να είναι πιο αναλυτικά στη μαθησιακή τους διαδικασία. Αυτό συμβαίνει γιατί αποκτούν λεξικά στοιχεία με λιγότερα συμπληρώματα και προσδιοριστικά σε σύγκριση με τα εκφραστικά παιδιά. Από την άλλη πλευρά, τα εκφραστικά παιδιά τείνουν να περιλαμβάνουν περισσότερα στοιχεία στις φράσεις τους, αλλά αυτές οι μορφές δεν είναι τόσο καλά μελετημένες. Οι Bates et al. (1998) ανακάλυψαν ότι τα παιδιά που ήταν εκφραστικά είχαν ανώτερες ή κοινωνικές δεξιότητες και βελτιωμένη διατήρηση της μνήμης σε σύγκριση με τα παιδιά που ήταν αναφορικά. Από την άλλη πλευρά, τα παιδιά αναφοράς επέδειξαν υψηλότερο επίπεδο αναλυτικής σκέψης. Προτείνει ότι οι παραλλαγές που παρατηρούνται στη γλωσσική ανάπτυξη μεταξύ των ατόμων επηρεάζονται από τις γνωστικές ικανότητες όπως η αναλυτική σκέψη και οι δεξιότητες μνήμης, καθώς και από την ικανότητα παραγωγής και κατανόησης της γλώσσας. Έτσι, είναι πιθανό τα παιδιά με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΑ) να παρουσιάζουν ένα αναφορικό γνωστικό στυλ, ενώ τα παιδιά με άλλες Αναπτυξιακές Διαταραχές (ΔΔ) μπορεί να έχουν πιο εκφραστικό στυλ. Στη συνέχεια, πραγματοποιήσαμε σύγκριση των σημασιολογικών κατηγοριών των ουσιαστικών από το λεξιλογικό δείγμα και των δύο ομάδων, όπως προσδιορίζονται στις γονικές αναφορές. Ωστόσο, σε αυτήν την περίπτωση, δεν ανακαλύψαμε καμία αξιοσημείωτη διαφορά στις αναλογίες που παρατηρούνται είτε για τη λεξιλογική κατανόηση είτε για τη γλωσσική απόδοση μεταξύ παιδιών με ΔΑΦ και παιδιών με άλλες ΔΔ (Bates et al, 1988). Μετά από διεξοδική ανάλυση, διαπιστώθηκε ότι υπάρχουν αξιοσημείωτες διαφορές στη μη λεκτική επικοινωνία μεταξύ των δύο ομάδων.

Η μειωμένη χρήση χειρονομιών μεταξύ των ατόμων με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) μπορεί να συνδέεται με τις προκλήσεις τους στην επικοινωνία εντός αυτής της συγκεκριμένης ομάδας, ενώ τα άτομα με σύνδρομο Down παρουσιάζουν βελτιωμένες επικοινωνιακές δεξιότητες. Προηγούμενη έρευνα έχει δείξει ότι τα παιδιά με σύνδρομο Down έχουν πιο προηγμένη ανάπτυξη χειρονομιών σε σύγκριση με τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά, ωστόσο αυτό το εύρημα περιορίζεται σε ένα συγκεκριμένο δείγμα παιδιών με αναπτυξιακές δυσκολίες. Οι Caselli et al. (1998) διεξήγαγαν μια μελέτη για την εξέλιξη της γλώσσας και της επικοινωνίας σε παιδιά με διάγνωση συνδρόμου Down. Ο στόχος αυτής της μελέτης ήταν να διερευνήσει τις συσχετίσεις μεταξύ της γλωσσικής κατανόησης, της γλωσσικής παραγωγής και της εξέλιξης των χειρονομιών σε παιδιά με σύνδρομο Down σε σύγκριση με τα φυσιολογικά αναπτυσσόμενα παιδιά. Μια μελέτη αποκάλυψε ότι τα παιδιά με σύνδρομο Down είχαν χειρότερες δεξιότητες γλωσσικής ανάπτυξης σε σύγκριση με τους κανονικά αναπτυσσόμενους νέους. Ανακαλύφθηκε μια συσχέτιση μεταξύ της προαγωγής της λεξιλογικής κατανόησης και της εξέλιξης των

χειρονομιών. Ωστόσο, οι ερευνητές ανακάλυψαν ότι τα παιδιά με σύνδρομο Down είχαν πιο προχωρημένη χειρονομική ανάπτυξη σε σύγκριση με τα φυσιολογικά αναπτυσσόμενα παιδιά. Μια μελέτη αποκάλυψε ότι τα παιδιά με σύνδρομο Down έχουν μεγαλύτερη εμφάνιση συμβολικών χειρονομιών επικοινωνίας, χειρονομιών προσποίησης και δραστηριοτήτων για την πραγματοποίηση συμβολικών μετασχηματισμών. Σύμφωνα με τους Caselli et al. (1998) στην αρχή, τα παιδιά με σύνδρομο Down έχουν παρόμοιες χειρονομιακές και φωνητικές ικανότητες με τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά που καταλαβαίνουν τον ίδιο αριθμό λέξεων. Ωστόσο, καθώς προχωρούν, τα παιδιά με σύνδρομο Down παρουσιάζουν αύξηση στις συμβολικές επικοινωνιακές χειρονομίες και ενέργειες, οι οποίες είναι πιο προχωρημένες σε σύγκριση με το επίπεδο κατανόησης και παραγωγής λέξεων. Αυτή η παρατήρηση μπορεί να παρέχει μια εξήγηση για τα δεδομένα που έχουμε συγκεντρώσει μέχρι στιγμής στην έρευνά μας.

Η εξέταση αντίστοιχων και ασυμβίβαστων προτύπων έδωσε απρόβλεπτες ανακαλύψεις που ενισχύουν τον τομέα της επικοινωνίας των παιδιών. Όπως είχε προβλεφθεί, οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών και των γονιών τους χαρακτηρίζονταν συχνά από λεκτική και μη λεκτική συμφωνία, ιδιαίτερα όσον αφορά την παροχή υποστήριξης. Παραδόξως, οι νέοι επέδειξαν υψηλό επίπεδο μη συνεργασίας προκαλώντας τους γονείς τους τόσο λεκτικά όσο και μη. Μια απροσδόκητη ανακάλυψη σχετικά με το ICP ήταν η παρουσία ενός ουσιαστικού επιπέδου ασυμφωνίας στην επικοινωνία των παιδιών μέχρι την ηλικία των 4 ετών. Αυτή η σημαντική ανακάλυψη παρουσίασε ένα περίπλοκο μοντέλο επικοινωνίας βασισμένο σε μια αναπτυσσόμενη συγχώνευση θεωρητικών απόψεων. Το μοντέλο ενισχύει το θεωρητικό πλαίσιο του ICP και υπογραμμίζει ένα περίπλοκο αίνιγμα σχετικά με τις διασυνδέσεις μεταξύ των διαφόρων τύπων επικοινωνίας (Grebelsky- Lichtamn (2014).

Από αναπτυξιακή θεωρητική σκοπιά, αυτή η ανακάλυψη δείχνει ότι ακόμη και σε μικρή ηλικία, τα παιδιά εμφανίζουν περίπλοκα μοτίβα επικοινωνίας στα οποία τα λεκτικά σήματα έρχονται σε σύγκρουση με μη λεκτικά σημάδια. Αυτή η έρευνα προώθησε την κατανόηση της εξήγησης του ICP αποδεικνύοντας ότι τα παιδιά ηλικίας 4 ετών διαθέτουν την αναπτυξιακή γλωσσική ικανότητα να επικοινωνούν αποτελεσματικά χρησιμοποιώντας τόσο λεκτική όσο και μη λεκτική συμπεριφορά. Οι συγγραφείς, Buck και VanLear (2002), περιγράφουν πώς η συμβολική επικοινωνία περιλαμβάνει προγραμματισμένες λεκτικές δηλώσεις και η αυθόρμητη επικοινωνία περιλαμβάνει μη λεκτική συναισθηματική έκφραση. Αναφέρουν επίσης ότι οι χειριστικές μη λεκτικές δηλώσεις μπορεί μερικές φορές να φαίνονται αυθόρμητες.

Οι κοινωνικές και κοινωνικοοικονομικές μεταβλητές έχουν αντίκτυπο στη συχνότητα της ICP στα παιδιά. Αυτά τα πρόσφατα ανακαλυφθέντα αποτελέσματα τονίζουν τη σημασία αυτών των παραγόντων και τη βασική τους λειτουργία στη διαλεύκανση της επικοινωνίας των παιδιών. Σύμφωνα με την AAT (Greene, 2007), μπορεί να συναχθεί ότι οι μέθοδοι λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία των παιδιών επηρεάζονται από τη συγκεκριμένη περίσταση στην οποία βρίσκονται. να γίνει πιο ακραίο και να επιδείξει προβληματική συμφωνία καθώς η δουλειά γίνεται πιο δύσκολη και περίπλοκη. Η δυναμική του σεναρίου επηρεάζει τις συλλογικές σχέσεις μεταξύ των παιδιών και των γονιών τους. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης παρέχουν στοιχεία που ευθυγραμμίζονται με τη θεωρία μας για το επίπεδο πολυπλοκότητας των εργασιών, καθώς και επιβεβαιώνουν προηγούμενη έρευνα που διεξήχθη από τους Cohen (1977), Ekman και Friesen (1969) και Ginsburg et al. (2006).

Περιπτώσεις που απαιτούσαν από τους νέους να χειριστούν τις αντιζοότητες προκάλεσαν συμπεριφορές που ήταν λιγότερο αισθητές κατά τη διάρκεια του μη δομημένου παιχνιδιού. Από την άποψη της AAT (Applied Behavior Analysis), η περίπλοκη εργασία είχε επίσης ως αποτέλεσμα αυξημένα επίπεδα ICP (συμφωνία μεταξύ παρατηρητών) και προκλήσεις στην εκτέλεση της εργασίας μέσω συλλογικών προσπαθειών. Το τελικό αποτέλεσμα της διαδικασίας συναρμολόγησης, που είναι η αναπαράσταση που προκύπτει, είναι ένα ICP που αναστέλλει τη συνεργασία που περιλαμβάνει ολόκληρη τη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών δράσης. Το ICP μπορεί επίσης να εξηγηθεί από το AAT, το οποίο υποδηλώνει ότι οι συνθήκες πολλαπλών στόχων παίζουν ρόλο. Οι προκλητικές δραστηριότητες χρειάζονται ουσιαστική προσπάθεια από τον νεαρό. Όταν τα παιδιά επικεντρώνονταν περισσότερο στην εργασία, κατέθεταν λιγότερη προσπάθεια για να διατηρήσουν τις σχέσεις συνεργασίας με τους γονείς τους. Σε δύσκολες συνθήκες εργασίας, η μη λεκτική επικοινωνία οδήγησε τελικά σε ασυμφωνία που χαρακτηριζόταν από διαρροή (De-Paulo, 1992; Lunger & Wurf, 1999).

Αντίθετα, η αδόμητη εργασία και το ελεύθερο παιχνίδι ενθάρρυναν πρότυπα επικοινωνίας που προωθούσαν τη συμφωνία και τη συνεργασία. Αυτές οι δραστηριότητες επέτρεψαν επίσης στα παιδιά να αποκτήσουν περισσότερη ανεξαρτησία, κάτι που φάνηκε μέσω υποστηρικτικών και αρμονικών μοτίβων. Τα παιδιά εμφάνισαν προσαρμοστική ασυμφωνία ενώ έκαναν περίπλοκες εργασίες. Εξέφρασαν την άρνησή τους να συνεργαστούν προφορικά, εκφράζοντας τον αγώνα τους με το έργο, την αδυναμία τους να το ολοκληρώσουν ή την παρέμβαση των γονιών τους στο κοινό έργο. Επιπλέον, οι νέοι επέδειξαν μη λεκτική συνεργασία, δείχνοντας την κλίση τους για βοήθεια και μια

συναισθηματική εξάρτηση από τους γονείς τους. Το ICP μπορεί να γίνει κατανοητό λαμβάνοντας υπόψη την έννοια του AAT και το γνωστικό φορτίο που φαίνεται στη συμπεριφορά των παιδιών όταν απαιτείται να κάνουν πιο απαιτητικές δραστηριότητες. Αυτή η ανακάλυψη φωτίζει τη σημασία της μη λεκτικής συμπεριφοράς στη συναισθηματική επικοινωνία των παιδιών. Δείχνει πώς η μη λεκτική δραστηριότητα χρησιμεύει ως μια εξωτερική έκφραση της εσωτερικής τους κατάστασης, η οποία είναι φυσική, μη λεκτική και κυρίως ακούσια (Buck & VanLear, 2002).

Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης, η εμφάνιση ICP (Intergenerational Continuity of Parenting) μεταξύ των παιδιών μπορεί να αποδοθεί στην τάση τους να μιμούνται τους γονείς τους. Αυτή η μελέτη βασίζεται σε παρόμοια πρότυπα που παρατηρήθηκαν σε προηγούμενη έρευνα (Bandura, 1986; Block, 1983). Το ICP των γονέων λειτούργησε ως παράδειγμα προς μίμηση για τα μικρά παιδιά, διδάσκοντάς τους ότι μπορούν να εκφράζουν ένα πράγμα προφορικά αλλά να ενεργούν με αντιθετικό τρόπο. Αυτή η έρευνα παρατήρησε ότι παρά την ανάγκη να κατανοήσουν ένα πολύ περίπλοκο μοντέλο επικοινωνίας, τα μικρά νήπια είναι ήδη ικανά να εκφράσουν ICP. Τα παιδιά σε αυτήν την έρευνα είχαν διακριτά πρότυπα συμπεριφοράς με κάθε έναν από τους γονείς τους. Σε αντίθεση με ό,τι αναμενόταν, τα παιδιά έδειξαν υψηλότερο επίπεδο συμφωνίας και προσαρμογής με τους μπαμπάδες τους. Με απλά λόγια, η αλληλεπίδρασή τους με τους μπαμπάδες τους επικεντρώθηκε κυρίως στη συνεργασία, ιδιαίτερα στη μη λεκτική ανταλλαγή τους. Αυτή η εκπληκτική ανακάλυψη αποκάλυψε ότι τα παιδιά εμφάνιζαν μη συνεργατικές συμπεριφορές πιο συχνά προς τον γονέα που τους παρείχε περισσότερη υποστήριξη και στον οποίο έστρεφαν περισσότερη προσοχή (Baratt, 1995; Grebelsky-Lichtman, 2014; Henderson, 1990; Richards & Gallaway, 1994).

Τα μοτίβα επικοινωνίας των παιδιών, είτε ταιριαστά είτε ασύμβατα, αποδείχθηκαν πιο συνεργάσιμα όταν αλληλεπιδρούν με γονείς του ίδιου φύλου σε σύγκριση με γονείς διαφορετικού φύλου. Αυτό το συμπέρασμα υποστηρίζεται από αναπτυξιακές θεωρίες που τονίζουν τη σημασία της ταύτισης φύλου σε όλη την πρώιμη παιδική ηλικία (Johnson & Roopnarine, 1983; Lamb, 1986; Langlois & Downs, 1980; Lytton & Romney, 1991; Maccoby, 1990; 1981). Αυτή η απόδοση συνδέεται με την επιθυμία του παιδιού να μοιάσει με τον γονέα του ίδιου φύλου και να υιοθετήσει τις συμπεριφορές του που συμμορφώνονται με το φύλο.

Οι κοινωνικοί κανόνες φύλου παρέχουν υποστήριξη για τα διαφορετικά μοτίβα συμφωνίας και ασυμφωνίας που παρατηρούνται μεταξύ αγοριών και κοριτσιών. Οι φεμινιστικές θεωρίες έχουν εξετάσει την επίδραση του φύλου στα πρότυπα επικοινωνίας

των πρώτων παιδιών (Chodorow, 2002· Irby & Brown, 2011). Πρόσφατη έρευνα έχει υποστηρίξει ότι οι διακυμάνσεις στα πρότυπα επικοινωνίας είναι ενδεικτικές των κοινωνικών ανισοτήτων μεταξύ ανδρών και γυναικών (Fox, 2011· Ochs, 1992). Τα νεαρά παιδιά σε αυτήν την έρευνα συμμορφώθηκαν με τις στερεότυπες προσδοκίες του φύλου. Τα αγόρια εμφάνισαν υψηλότερο επίπεδο προκλητικής αντιστοιχίας και ασυμφωνίας τύπου διαρροής σε σύγκριση με τα κορίτσια. Αυτό ευθυγραμμίζεται με το στερεότυπο ότι τα αγόρια είναι πιο πιθανό να έχουν πειθαρχικά ζητήματα. (Chick et al., 2002; Knapp & Hall, 2010; Lytton & Romney, 1991). Από την άλλη πλευρά, τα κορίτσια έδειξαν μεγαλύτερο βαθμό υποστηρικτικής ομοιομορφίας από τα αγόρια.

Έγινε μια σημαντική ανακάλυψη που αποκάλυψε ότι καμία από τις γυναίκες που συμμετείχαν σε καμία από τις ανταλλαγές δεν παραβίασε τις οδηγίες. Τα άτομα που συμπεριφέρθηκαν με μη συνεργατικό τρόπο το έκαναν μέσα στο δεδομένο πλαίσιο. Συμμετείχαν σε διαμαρτυρίες, αντιστάθηκαν και εξέφρασαν τη δυσαρέσκειά τους, αλλά πάντα τηρούσαν τους καθιερωμένους κανονισμούς. Αντίθετα, μερικοί τύποι διέκοψαν τη δέσμευση τροποποιώντας τους καθιερωμένους κανόνες του παιχνιδιού και εισάγοντας νέους κανόνες, ίσως με αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός εντελώς νέου παιχνιδιού. Αυτή η ανακάλυψη υποστηρίζει τις φεμινιστικές πεποιθήσεις ότι οι κανονισμοί θεσπίζονται κυρίως από άνδρες (Chodorow, 2002; De Beauvoir, 1961).

Ωστόσο, η διαφορά μεταξύ αγοριών και κοριτσιών με υψηλό SES ήταν λιγότερο σημαντική σε σύγκριση με τη διαφορά μεταξύ αγοριών και κοριτσιών με χαμηλό SES. Αυτό υποδηλώνει ότι τα θηλυκά με υψηλό SES εμφάνισαν συμπεριφορά πιο κοντά σε εκείνη των αγοριών με υψηλό SES, όσον αφορά την προκλητική συμφωνία και το ICP. Αυτή η παρατήρηση μπορεί να υποδηλώνει μια πιθανή αλλαγή στη δυναμική του φύλου στο μέλλον. Ένας εναλλακτικός λόγος μπορεί να προέρχεται από μια αλλαγή στη συμπεριφορά των μητέρων με υψηλό SES, οι οποίες μπορεί να λειτουργήσουν ως πρότυπα με επιρροή για τις κόρες τους, επηρεάζοντας δυνητικά τη συμπεριφορά των κοριτσιών.

Σε αντίθεση με την αρχική μας υπόθεση, τα παιδιά από υψηλή κοινωνικοοικονομική θέση (SES) είχαν υψηλότερο επίπεδο ICP, ιδιαίτερα όσον αφορά τις συμπεριφορές τύπου διαρροής, όπως η λεκτική συνεργασία και η μη λεκτική μη συνεργασία, σε σύγκριση με τα παιδιά από χαμηλό περιβάλλον SES. Τα παιδιά από υπόβαθρα χαμηλής κοινωνικοοικονομικής κατάστασης (SES) εξέφρασαν πιο ξεκάθαρα και ξεκάθαρα μηνύματα, ειδικά μέσω σταθερών μοτίβων προκλητικής συμφωνίας, που αναφέρεται στη συμπεριφορά τους που εμφανίζει μη συνεργασία τόσο λεκτικά όσο και μη λεκτικά. Αυτό το συμπέρασμα μπορεί να εξηγηθεί από την έννοια της γονικής

μοντελοποίησης που προέρχεται από τις θεωρίες κοινωνικής απόκτησης (Dickinson & Snow, 1987).

Η συναισθηματική άποψη προσφέρει μια εναλλακτική λογική για την ICP (Benziman & Marodes, 1997; Ekman, 1997a). Η ασυμφωνία μεταξύ των συναισθημάτων που βιώνουν τα παιδιά με υψηλό SES και των λεκτικών τους εκφράσεων μπορεί να ευθύνεται για την εμφάνιση ICP. Αυτοί οι νέοι μπορεί να μάθουν κοινωνικούς κανόνες που προάγουν την έννοια της αποχής από τις ωμές δυσμενείς αξιολογήσεις των άλλων. Οι προσπάθειες των παιδιών να κρύψουν πληροφορίες προφορικά μπορούν να γίνουν εμφανείς μέσω της μη λεκτικής επικοινωνίας τους. Σύμφωνα με έρευνα των Ekman (1997b), Grahe and Bernieri (1999), Hale and Stiff (1990), Noller (1985), O'Sullivan et al. (1985) και Walther et al. (2005), η κυριαρχία των μη λεκτικών σημάτων μπορεί να αποδοθεί στην έννοια της μη λεκτικής υπεροχής. Αυτή η συμπεριφορά, γνωστή ως συμπεριφορά τύπου διαρροής, παίζει σημαντικό ρόλο στην έμφαση στη σημασία της μη λεκτικής επικοινωνίας. Η ενδοταξική συσχέτιση (ICP) των παιδιών από υψηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο (SES) μπορεί να υποδηλώνει τη διαφορά μεταξύ των προηγμένων λεκτικών τους δεξιοτήτων και της έλλειψης κατανόησης της μη λεκτικής επικοινωνίας. Έτσι, το κύριο μήνυμα χαρακτηρίζεται από έλλειψη αρμονίας μεταξύ των καναλιών επικοινωνίας.

Η συμπεριφορά των παιδιών από υψηλό και χαμηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο (SES) επηρεάστηκε διαφορετικά από το επίπεδο δυσκολίας εργασίας. Παιδιά από υψηλότερη κοινωνικοοικονομική κατάσταση (SES) επέδειξαν μεγαλύτερη ποικιλία στη συμπεριφορά τους όταν έκαναν την απαιτητική εργασία σε σύγκριση με τη συμπεριφορά τους κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού. Αυτό υποδηλώνει ότι έδωσαν μεγαλύτερη σημασία στις διακρίσεις μεταξύ των σεναρίων, υποδεικνύοντας μεγαλύτερη εστίαση στην ολοκλήρωση εργασιών και μεγαλύτερη επιθυμία για ολοκλήρωση. Οι McClelland et al (1953) αντιλήφθηκαν την απαίτηση για ολοκλήρωση ως την επιδίωξη της επιτυχίας μέσω της επιδίωξης ενός υψηλού επιπέδου αριστείας.

Η επιθυμία για ολοκλήρωση συνδέεται διανοητικά με συναισθηματικές συνθήκες και συχνά μαθαίνεται στην πρώιμη παιδική ηλικία, κυρίως με μη λεκτικά μέσα. Οι γονείς έχουν σημαντική επιρροή στην ανάπτυξη αυτής της ανάγκης στους απογόνους τους (Parsons, Adler, & Kaczala, 1982). Έρευνες έχουν δείξει ότι τα παιδιά που έχουν έντονη επιθυμία για επιτυχία τείνουν να επιδεικνύουν μεγαλύτερη αυτονομία στη σκέψη και τη συμπεριφορά τους. Έχουν επίσης μεγαλύτερη τάση να έχουν κίνητρα για μελέτη, να καταβάλλουν περισσότερη προσπάθεια για να επιτύχουν τους στόχους τους και να επιδεικνύουν υψηλότερα επίπεδα προσωπικής ευθύνης και επιμονής σε σύγκριση με τα

παιδιά που έχουν ασθενέστερο προσανατολισμό προς την επίτευξη (Herman, 1972; Rosenthal & Jacobson, 1968).

Λαμβάνοντας υπόψη την ανάγκη που παρατηρείται σε παιδιά υψηλού SES, η Διανοητική Περιέργεια και το Δυναμικό τους (ICP) μπορεί να αποσαφηνιστεί σε σχέση με την Προηγμένη Ακαδημαϊκή Κατάρτιση (AAT). Η σημασία που δίνουν τα παιδιά από υψηλή κοινωνικοοικονομική θέση (SES) στην επίτευξή τους στην εργασία οδηγεί σε γνωστική υπερφόρτωση και προκλήσεις στην οργάνωση των πληροφοριών, με αποτέλεσμα ένα μήνυμα όπου τα λεκτικά και μη λεκτικά κανάλια βρίσκονται σε σύγκρουση μεταξύ τους.

Τελικά, το μοντέλο που παρουσιάζεται εδώ παρέχει ένα εννοιολογικό πλαίσιο για την κατανόηση των ολοκληρωμένων προτύπων επικοινωνίας που δείχνουν τα παιδιά κατά τις αλληλεπιδράσεις με τους γονείς τους. Το μοντέλο παρουσιάζει μια συστηματική και θεωρητική προσέγγιση για τη δημιουργία ενός ολοκληρωμένου προφίλ του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά επικοινωνούν προφορικά και μη. Προσφέρει επίσης πληροφορίες για τα διαφορετικά μοτίβα συμφωνίας και διαφωνίας στην επικοινωνία των παιδιών και πώς αυτά τα πρότυπα μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την αξιολόγηση της συνεργασίας στις αλληλεπιδράσεις γονέα-παιδιού.

Με βάση τους Wu et. al. (2014), αναφορικά με τη μη λεκτική επικοινωνία λόγω χρήσης των ψηφιακών μέσων μπορεί να συναχθεί το συμπέρασμα ότι τα ψηφιακά μέσα είναι εύκολα προσβάσιμα στις οικογένειες και τα παιδιά προσχολικής ηλικίας τους και ενσωματώνονται πλήρως στην καθημερινότητά τους. Οι γονείς πρέπει να παρακολουθούν στενά τα παιδιά τους για να μεγιστοποιήσουν την υγεία και την ανάπτυξή τους. Η υπερβολική χρήση των μέσων ενημέρωσης μπορεί να αλλάξει τη συναισθηματική, ψυχολογική και κοινωνική ευημερία ενός παιδιού, καθώς και να επηρεάσει την οικογενειακή και ακαδημαϊκή του ζωή. Οι γονείς διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην προώθηση της σωστής και ασφαλούς χρήσης της τεχνολογίας αξιολογώντας τις γνωστικές και λειτουργικές ικανότητες των παιδιών τους κατά την πρώιμη ανάπτυξη. Τα στοιχεία δείχνουν ότι η πιο αποτελεσματική προσέγγιση ανατροφής των παιδιών δεν είναι αποκλειστικά περιοριστική, διδακτική ή συνεργατική, αλλά μάλλον ένας συνδυασμός και των τριών προσεγγίσεων. Ωστόσο, η τοποθέτηση περιορισμών στα παιδιά σε αυτό το στάδιο μπορεί να έχει ακούσιες συνέπειες, αναγκάζοντάς τους να επιθυμούν περισσότερη ανεξαρτησία και να οδηγήσουν σε κλιμάκωση της αρνητικής συμπεριφοράς. Επιπλέον, η επανειλημμένη έκθεση των παιδιών σε ανεπιθύμητες συμπεριφορές μπορεί να διαμορφώσει τις προσδοκίες, τις αντιλήψεις και τις σκέψεις τους σχετικά με τέτοιες συμπεριφορές. (Wu et al., 2014, σελίδα 7). Ωστόσο, η χρήση μιας εκπαιδευτικής μεθόδου έχει δει ότι ενισχύει

την καλλιέργεια των ικανοτήτων κριτικής σκέψης και ενθαρρύνει τους νέους να υιοθετήσουν μια πιο διακριτική στάση απέναντι στο υλικό των μέσων ενημέρωσης. Είναι σημαντικό τα παιδιά, που θεωρούνται ψηφιακά ιθαγενείς, να έχουν πρόσβαση και να χρησιμοποιούν την ψηφιακή τεχνολογία. Λόγω της αδυναμίας τους να διαχειριστούν αποτελεσματικά το χρόνο και να κάνουν σωστές επιλογές, είναι απαραίτητο οι ενήλικες όπως οι γονείς, οι δάσκαλοι και οι εκπαιδευτές να παρέχουν καθοδήγηση και επίβλεψη. Σύμφωνα με αυτή τη μελέτη, είναι σημαντικό για τους γονείς, οι οποίοι είναι ενήλικες σε αυτό το πλαίσιο, να αποτρέψουν τα παιδιά ηλικίας 3 έως 5 ετών από το να αναπτύξουν προβλήματα συμπεριφοράς που προκύπτουν από την έκθεση σε συγκεκριμένες εικόνες ή τον υπερβολικό χρόνο οθόνης. Ο πρωταρχικός ρόλος των γονέων είναι να χρησιμεύουν ως οδηγοί για τα παιδιά τους στην εξερεύνηση διαφόρων οργάνων, ιδιαίτερα κατά την προσχολική ηλικία. Μέσα από σύντομες συζητήσεις, οι γονείς βοηθούν τα παιδιά τους να κατανοήσουν την κατάλληλη συμπεριφορά και τις πιθανές αρνητικές συνέπειες της κακής χρήσης της τεχνολογίας. Η βέλτιστη στρατηγική για τους γονείς είναι να βρουν μια μέση λύση μεταξύ του να είναι πολύ επιεικείς και υπερβολικά αυστηροί. Συνδυάζοντας πολλές τεχνικές και επιτυγχάνοντας μια δίκαιη ισορροπία, οι γονείς μπορούν να ακολουθήσουν μια διαδρομή που είναι τόσο ολοκληρωμένη όσο και επιτυχημένη. (Wu et al., 2014, σελίδα 8).

Κεφάλαιο 8°. Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας, η επικοινωνία είναι μια πολύπλοκη διαδικασία που περιλαμβάνει τη μετάδοση και την ανταλλαγή μηνυμάτων, πληροφοριών, σκέψεων, ιδεών και συναισθημάτων μεταξύ ατόμων και ομάδων. Λειτουργεί ως ο αγωγός μέσω του οποίου οι άνθρωποι δημιουργούν σχέσεις και συμμετέχουν στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Αυτή η διαδικασία είναι εγγενώς αλληλένδετη με τη θεμελιώδη φύση του ανθρώπου και εκτελείται συνεχώς και ασταμάτητα, ακόμη και απουσία ήχου. Έχοντας αναλύσει τη βιβλιογραφία προκύπτουν τα παρακάτω σημαντικά σημεία.

Με βάση τα ευρήματα αυτής της έρευνας, μπορεί να συναχθεί ότι μια αποτελεσματική προσέγγιση για την αξιολόγηση της γλώσσας θα περιλαμβάνει την ενοποίηση των δεδομένων που λαμβάνονται από άμεσες μετρήσεις με τα δεδομένα που λαμβάνονται από γονικές αναφορές (Charman, 2004).

Τα ευρήματά υποστηρίζουν σθεναρά την αντίληψη ότι τα παιδιά αναπτύσσουν τη μη λεκτική επικοινωνία ίσως σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι τη λεκτική ενώ τα παιδιά με αναπτυξιακές δυσκολίες (ΑΔ) υπερτερούν των παιδιών με διαταραχή του φάσματος του

αυτισμού (ΔΑΑ) από αυτή την άποψη. Αυτό το συμπέρασμα βασίζεται σε σημαντικές διαφορές στη χρήση των χειρονομιών, όπως αναφέρουν οι γονείς.

Από αναπτυξιακή θεωρητική σκοπιά, τα παιδιά εμφανίζουν περίπλοκα μοτίβα επικοινωνίας στα οποία τα λεκτικά σήματα έρχονται σε σύγκρουση με μη λεκτικά σημάδια ενώ η αδόμητη εργασία και το ελεύθερο παιχνίδι ενθαρρύνουν πρότυπα επικοινωνίας που προωθούν τη συμφωνία και τη συνεργασία. Αυτές οι δραστηριότητες επέτρεψαν επίσης στα παιδιά να αποκτήσουν περισσότερη ανεξαρτησία, κάτι που φάνηκε μέσω υποστηρικτικών και αρμονικών μοτίβων.

Σημαντικό είναι να τονιστεί και το γεγονός ότι η χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας αλλάζει σε μεγάλο βαθμό το πλαίσιο της επικοινωνίας, ιδίως σε παιδιά προσχολικής ηλικίας τυπικής ανάπτυξης ή με αναπτυξιακές δυσκολίες.

Στα πλαίσια της επικοινωνίας, σημαντική είναι και η γονική συμβολή καθώς η γονική επικοινωνία παρέχει υποστήριξη, οδηγεί στη συνεργασία των παιδιών και το αντίστροφο. Καθώς το θέμα της μη λεκτικής επικοινωνίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι ελλιπές σε έρευνες συστήνεται η διενέργεια νέων ερευνών με το συγκεκριμένο θέμα. Στις έρευνες μπορούν να λάβουν μέρος παιδιά προσχολικής ηλικίας είτε τυπικής ανάπτυξης είτε με αναπτυξιακές διαταραχές, γονείς αλλά και εκπαιδευτικοί. Ωστόσο ίσως η έμφαση θα πρέπει να δοθεί σε γονείς καθώς είναι σημαντικό να διαπιστωθεί η σύνδεση μεταξύ της γονικής συμπεριφοράς και της συμπεριφοράς των παιδιών συγκεκριμένα τον βαθμό στον οποίο η σχέση μεταξύ του τρόπου επικοινωνίας των γονέων και των αποτελεσμάτων επικοινωνίας των παιδιών επηρεάζεται από τη γενετική. Αυτό τονίζει τη θεμελιώδη ιδέα της φύσης έναντι της ανατροφής στις σχέσεις μεταξύ γονέων και παιδιών (Bakermans-Kranenburg & Van Ijzendoorn, 2011; Belsky & Beaver, 2011; Gove & Carpenter, 1982).

Επιπρόσθετα, έρευνες μπορούν να διενεργηθούν και σε σχέση με τη χρήση ψηφιακών μέσων και κατά πόσο αυτά ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της μη λεκτικής επικοινωνίας όταν η λεκτική δεν είναι εφικτή.

Αναφορές

Ξενόγλωσσες Αναφορές

- Al- Keweledy A. M. H., Soleymani Z., Alhaideri A., Labbaf Z. F., (2023) Investigating the Non-verbal Communication in Iraqi Preschool Children with Normal Development and Autism Spectrum Disorder. *Journal of Modern Rehabilitation* DOI:[10.18502/jmr.v17i4.13893](https://doi.org/10.18502/jmr.v17i4.13893)
- Antman EM, Lau J, Kupelnick B, et al. (1992) A comparison of results of meta-analyses of randomized control trials and recommendations of clinical experts. Treatments for myocardial infarction. *JAMA* 1992;268:240–8.
- Adams, S., Kuebly, J., Boyle, P., & Fivush, R. (1995). Gender differences in parent–child conversations about past emotions: A longitudinal investigation. *Sex Roles*,33, 309–323.
- Afifi, W. A. (2007). *Nonverbal communication*. In B. B. Whaley & W. Samter (Eds.), *Explaining communication: Contemporary theories and exemplars* (pp. 39–59). Mahwah,
- NJ: Lawrence Erlbaum
- Argyle, M., Alkema, F., & Gilmour, R. (1972). The communication of friendly and hostile attitudes by verbal and non-verbal signals. *European Journal of Social Psychology*, 1, 385–400.
- Babad, E., Bernieri, F., & Rosenthal, R. (1989). Nonverbal communication and leakage in the behavior of biased and unbiased teachers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(1), 89–94.
- Bakermans-Kranenburg, M. J., & Van Ijzendoorn, M. H. (2011). Differential susceptibility to rearing environment depending on dopamine-related genes: New evidence and a meta-analysis. *Development and Psychopathology*, 23(1), 39– 52. doi:10.1017/S09545794100000635.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Barratt, M. S. (1995). *Communication in infancy*. In M. A. Fitzpatrick & A. L. Vangelisti (Eds.), *Explaining family interactions* (pp.5–34). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Barton, M. E., & Tomasello, M. (1994). *The rest of the family: The role of fathers and siblings In early language development*. In C. Gallaway & B. J. Richards (Eds.), *Input and interaction in language acquisition* (pp. 15–37). England: Cambridge University Press.
- Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind: Collected essays in anthropology, psychiatry, evolution, and epistemology*. San Francisco, CA: Chandler.
- Bavelas, J. B. (1994). Gestures as part of speech: Methodological implications. *Research on Language and Social Interaction*, 27(3), 201– 223.
- Belsky, J., & Beaver, K. M. (2011). Cumulative-genetic plasticity, parenting and adolescent self-regulation. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(5), 619– 626.

doi:10.0000/j.1469-7610.2010.2010.02327.x.

- Benziman, H., & Marodes, S. (1997). Indicators of feminine gender identity in latency-aged boys in the Draw a Person and the Rorschach tests. *Journal of Clinical Psychology*, 53(2), 143–157.
- Berglund, E., Eriksson, M., & Westerlund, M. (2005). Communicative skills in relation to gender, birth order, childcare and socioeconomic status in 18-month-old children. *Scandinavian Journal of Psychology*, 46, 485–491.
- Berry, D. S., Pennebaker, J. W., Mueller, J. S., & Hiller, W. S. (1997). Linguistic based of social perceptions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 526–537.
- Block, J. H. (1983). Differential premises arising from differential socialization of the sexes: Some conjectures. *Child Development*, 54, 1335–1354.
- Blum-Kulka, S. (1997). *Dinner talk: Cultural patterns of sociability and socialization in family discourse*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Blum-Kulka, S. (2003). *Rethinking genre: Discourse genres as a social interaction phenomenon*. In K. Fitch & B. Sanders (Eds.), *Handbook of language and social interaction* (pp. 93–126). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Boone, R. T., & Buck, R. (2003). Emotional expressivity and trustworthiness: The role of nonverbal behavior in the evolution of cooperation. *Journal of Nonverbal Behavior*, 27(3), 163–182. doi:10.1023/A%3A1025341931128.
- Bornstein, M. C., & Bradley, R. H. (Eds.) (2003). *Socioeconomic status, parenting and child development*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Brown, P., & Levinson, S. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. England: Cambridge University Press.
- Bublitz, W. (1988). *Supportive fellow-speakers and cooperative conversations: Discourse topics and topical actions, participant roles and “recipient action” in a particular type of everyday conversation*. Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
- Buck, R. (1975). Nonverbal communication of affect in children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31(4), 644–653. doi:10.1037/h0077071.
- Buck, R., & VanLear, C. A. (2002). Verbal and nonverbal communication: Distinguishing symbolic, spontaneous and pseudo-spontaneous nonverbal behavior. *Journal of Communication*, 52(3), 522–541.
- Bugental, D. E., Kaswan, J. W., & Love, L. R. (1970). Perception of contradictory meanings conveyed by verbal and nonverbal channels. *Journal of Personality and Social Psychology*, 16(4), 647–655. doi:10.1037/h0030254.
- Bugental, D. E., Kaswan, J. W., Love, L. R., & April, C. (1971). Verbal-nonverbal conflict in parental messages to normal and disturbed children. *Journal of Abnormal Psychology*, 77(1), 6–10. doi:10.1037/h0030497.
- Burgoon, J. K. (2006). *Nonverbal signals*. In M. L. Knapp & G. R. Miller (Eds.), *Handbook of interpersonal communication* (pp. 344–390). Belmont, CA: Thomson/Wadsworth.
- Burgoon, J. K., & White, C. A. (1997). *Researching nonverbal message production: A view from interaction adaptation theory*. In J. O. Greene (Ed.), *Message production: Advances in communication theory* (pp. 279–312). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Burgoon, J. K., Bonito, J. A., Ramirez, A., Dunbar, N. E., Kam, K., & Fischer, J. (2002). Testing the interactivity principle: Effects of mediation, propinquity, and verbal and nonverbal modalities in interpersonal interaction. *Journal of Communication*, 52(3), 657–677. doi:10.1111/j.1460-2466.2002.tb02567.x.
- Bublitz, W. (1988). *Supportive fellow-speakers and cooperative conversations: Discourse topics and topical actions, participant roles and “recipient action” in a particular type of everyday conversation*. Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
- Buck, R. (1975). Nonverbal communication of affect in children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31(4), 644–653. doi:10.1037/h0077071.
- Buck, R., & VanLear, C. A. (2002). Verbal and nonverbal communication: Distinguishing symbolic, spontaneous and pseudo-spontaneous nonverbal behavior. *Journal of Communication*, 52(3), 522–541.
- Bugental, D. E., Kaswan, J. W., & Love, L. R. (1970). Perception of contradictory meanings conveyed by verbal and nonverbal channels. *Journal of Personality and Social Psychology*, 16(4), 647–655. doi:10.1037/h0030254.
- Bugental, D. E., Kaswan, J. W., Love, L. R., & April, C. (1971). Verbal-nonverbal conflict in parental messages to normal and disturbed children. *Journal of Abnormal Psychology*, 77(1), 6–10. doi:10.1037/h0030497.
- Bodrova E., & Leong, D.G., (1996) *Tools of the mind. The Vygotskian approach to early childhood education*, Prentice Hall, Upper Saddle River: NJ 1996, p. 52.
- Bates, E.; Bretherton, I.; Snyder, L. (1988) *From First Words to Grammar*; Cambridge University Press: Cambridge, UK, 1988.
- Broader, et al. (2007), Making Children Gesture Brings Out Implicit Knowledge and Leads to Learning. *Journal of experimental Psychology: General*. Vol 136 no 4 p. 539-550. [Google Scholar]
- Chee Soo, Demir & Goldin-Meadow, (2010) When Speech Is Ambiguous, Gesture Steps In: Sensitivity To Discourse-Pragmatic Principles In Early Childhood., *Applied Psycholinguistics* 31 (2010), 209–224 doi: 10.1017/S0142716409990221., Cambridge University Press.
- Caselli, M.; Vicari, S.; Longobardi, E.; Lami, L.; Pizzoli, C.; Stella, G. (1998) Gestures and words in early development of children with Down syndrome. *J. Speech Lang. Hear. Res.* 1998,41, 1125–1135
- Charman, T. (2004) Matching preschool children with autism spectrum disorders and comparison children for language ability: Methodological challenges. *J. Autism Dev. Disord.* 2004,34, 59–64.
- Crystal D., (2003) *Λεξικό γλωσσολογίας και φωνητική*, μτφ. Γ. Ξυδόπουλος, εκδ. Πατάκη , Αθήνα 2003.
- Chomsky Noam (1959) Review of Verbal Behavior by B.F. Skinner, *Language* 1959, 35, 26-58.
- Chick, K. A., Heilman-Houser, R. A., & Hunter, M. W. (2002). The impact of child care and gender role development and gender stereotypes. *Early Childhood Education Journal*, 29, 149–154.
- Chodorow, N. (2002). Response and afterward. *Feminism & Psychology*, 12, 49–53.

- Cohen, A. A. (1977). The communicative functions of hand illustrators. *Journal of Communication*, 27, 54–63.
- Couper-Kuhlen, E. (1999). *Coherent voicing: On prosody in conversational reported speech*. In W. Bublitz, U. Lenk & E. Vetola (Eds.), *Coherence in spoken and written discourse: How to create it and how to describe it* (pp. 11–34). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
- Craig, R. T. (1981). Generalization of Scott's index of intercoder agreement. *Public Opinion Quarterly*, 45, 260–264. doi:10.1086/268657.
- Chick, K. A., Heilman-Houser, R. A., & Hunter, M. W. (2002). The impact of child care and gender role development and gender stereotypes. *Early Childhood Education Journal*, 29, 149–154.
- Davidson, R., & Snow, C. E. (1996). Five-year-olds' interactions with fathers versus mothers. *First Language*, 16, 223–242.
- Dahnke Gordon & Clatterbuck Glen (1990), *Human communication: Theory and research*, Wadsworth Pub. Company, Belmont, 1990, p. 112.
- De Beauvoir, S. (1961). *A history of sex*. London, England: Foursquare.
- Debray Regis (1997) *Η Επιστήμη της Επικοινωνίας*, εκδ. Λιβάνη, Αθήνα 1997, σ.234.
- DePaulo, B. M. (1992). Nonverbal behavior and self-presentation. *Psychological Bulletin*, 111(2), 203–243. doi:10.1037/0033-2909.111.2.203.
- DePaulo, B. M., & Bell, K. L. (1996). Truth and investment: Lies are told to those who care. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(4), 703–716. doi:10.1037/0022-3514.71.4.703.
- DePaulo, B. M., & Rosenthal, R. (1979). *Ambivalence, discrepancy and deception in nonverbal communication*. In R. Rosenthal (Ed.), *Skills in nonverbal communication* (pp.51–86). Cambridge, MA: Oelgeschlager, Gunn & Hain.
- Dickinson, D. K., & Snow, C. E. (1987). Interrelationships among pre-reading language skill kindergartners from two social classes. *Early Childhood Research Quarterly*, 1, 1–25
- Dhillon N., (2021) *The Effect of Students' Nonverbal Communication on their Group Performance: Case Study from Engineering Institute* Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/362733035_The_Effect_of_Students%27_Nonverbal_Communication_on_their_Group_Performance_Case_Study_from_Engineering_Institute
- Dermina & Thea, (2013), *Embodying Cognition: Gestures and Their Role in the Development of Thinking, Cognition, Brain, Behavior*. *An Interdisciplinary Journal*, Volume XVII, No. 2 (June), 149-169.
- Djiwandono, S.E. Wuryani. (2005) *Konseling dan Terapi dengan Anak dan Orang Tua*. Jakarta: P.T. Grasindo.
- Effendy O.U., (2003) *Ilmu Komunikasi: Teori dan Praktek*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya
- Edgar M., (2001) *Η Μέθοδος: 3. Η Γνώση της Γνώσης*, μτφ.Θ. Τσαπακίδης, εκδ. Εικοστού Πρώτου, Αθήνα 2001, σ. 70.
- Eisenberg, N., Wolchik, S. A., Hernandez, R., & Pasternack, J. F. (1985). Parental socialization of young children's play. *Child Development*, 56, 1506–1513.

- Ekman, P. (1997a). *Expression or communication about emotion?* In N. Segal, G. E. Weisfeld & C. C. Wiesfeld (Eds.), *Uniting psychology and biology: Integrative perspectives on human development* (pp. 315–338). Washington, DC: APA.
- Ekman, P. (1997b). *Lying and deception*. In N. L. Stein, P. A. Ornstein, B. Tversky & C. Brained (Eds.), *Memory for everyday and emotional events* (pp. 333–347). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Ekman, P., & Friesen, W. V. (1969). The repertoire of nonverbal behavior: Categories, origins, usage and coding. *Semiotica*,1, 49–98.
- Ekman, P., & Friesen, W. V. (1974). Detecting deception from the body or face. *Journal of Personality and Social Psychology*,29(3), 288–298. doi:10.1037/h0036006.
- Fasulo, A., Liberti, V., & Pontecorvo, C. (2002). *Language games in the strict sense of the term: Children's poetics and conversation*. In S. Blum-Kulka & C. Snow (Eds.), *Talking to adults* (pp. 101–146). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Fox, R. (2011). *May I still call you honey-man: One child, vacillating gender, and the experiences of home, school, and community*. In B. J. Irby & G. H. Brown (Eds.), *Gender and early learning environments* (pp. 67–83). Charlotte, NC: Information Age.
- Ginsburg, G. S., Grover, R. L., Cord, J. J., & Ialongo, N. (2006). Observational measures of parenting in anxious and nonanxious mothers: Does type of task matter? *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*,35(2), 323–328. doi:10.1207/ s15374424 jccp3502_16.
- Gordon, Chernyak and Cordes. (2019). Get To The Point: Preschoolers' Spontaneous Gesture Use During A Cardinality Task., *Cognitive Development* 52 (2019) 100818
- Go□man, E. (1979). *Gender advertisements*. London, England: Macmillan.
- Gottman, J. M., & Katz, L. F. (1997). *Meta emotion: How families communicate emotionally*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Gove, W. R., & Carpenter, G. R. (1982). *The fundamental connection between nature and nurture*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Grahe, J. E., & Bernieri, F. J. (1999). The importance of nonverbal cues in judging rapport. *Journal of Nonverbal Behavior*,23(4), 253–269.
- Graves, J. R., & Robinson, J. D. (1976). Proxemic behavior as a function of inconsistent verbal and nonverbal messages. *Journal of Counseling Psychology*,23, 333–338.
- Grebelsky-Lichtman, T. (2010). The relationship of verbal and nonverbal behavior to political stature: The political interviews of Israel's Prime Minister Ariel Sharon. *Journal of Political Marketing*,9(4), 229–253.
- Grebelsky-Lichtman, T. (2014). Parental patterns of cooperation in parent-child interactions: The relationship between nonverbal and verbal communication. *Human Communication Research*,40, 1–29.
- Greene, J. O. (2007). *Formulating and producing verbal and nonverbal messages: An action assembly theory*. In B.B. Whaley & W. Samter (Eds.), *Explaining communication: Contemporary theories and exemplars* (pp. 165–180). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Grice, H. (1975). *Logic and conversation*. In P. Cole & J. Morgan (Eds.), *Syntax and semantics 3: Speech acts* (pp. 41–58). New York, NY: Academic Press.

- Guetzkow, H. (1950). Unitizing and categorizing problems in coding qualitative data. *Journal of Clinical Psychology*,6, 47– 58. doi:10.1002/1097-4679.
- Grebelsky – Lichtman T., (2014) Children's Verbal and Nonverbal Congruent and Incongruent Communication During Parent–Child Interactions. *Human Communication Research* 40(4) DOI:[10.1111/hcre.12035](https://doi.org/10.1111/hcre.12035)
- Hale, J. L., & Stith, J. B. (1990). Nonverbal primacy in veracity judgments. *Communication Reports*,3(2), 75–83. doi:10.1080/08934219009367507
- Hargie Owen (1995) *Δεξιότητες Επικοινωνίας*, τομ. Α', εκδ.Sextant, Αθήνα 1995, σ. 12.
- Hasan, R. (1992). *Meaning in sociolinguistic theory*. In K. Bolton & H. Kwok (Eds.), *Sociolinguistics today* (pp. 81 –119). London, England: Routledge.
- Henderson, B. B. (1990). *Describing parent-child interaction during exploration: Situation definitions and negotiations*. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*,117(1), 79.
- Herman, H. J. (1972). Achievement motivation and fear of failure in family and school. *Development Psychology*,6, 520–528.
- Huston, A. C. (1983). *Sex typing*. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology* (pp. 387–467). New York, NY: Wiley.
- Irby, B. J., & Brown, G. H. (2011). *Gender and early learning environments*. Charlotte, NC: Information Age.
- Jacobson Roman (1998), *Γλωσσολογία και ποιητική*. Στο: Δοκίμια για τη Γλώσσα της Λογοτεχνίας, εισαγωγή - μετάφραση Α. Μπερλής, εκδ. Εστία, Αθήνα 1998, σ. 55-67.
- Jean G. (1991) *Γραφή: Η Μνήμη των Ανθρώπων*, (μτφ.) Θωμά Γκόρπα, εκδ. Α. Δεληθανάσης, Αθήνα 1991, σσ. 33-33.
- Johnson, J. E., & Roopnarine, J. L. (1983). *The preschool classroom and sex differences in children's play*. In M.B. Liss (Ed.) *Social and cognitive skills: Sex role and children's play* (pp. 193– 218). New York, NY: Academic Press.
- Jones, S. E., & LeBaron, C. D. (2002). Research on the relationship between verbal and nonverbal communication: Emerging integrations. *Journal of Communication*,52(3), 499–521. doi:10.1111/j.1460-2466.2002.tb02559.x.
- Jussim, L., Sothin, S., Brown, R., Ley, J., & Kohlepp, K. (1992). Understanding reactions to feedback by integrating ideas from symbolic interactionism and cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*,62, 402–421.
- Kestenberg, J. A., Loman, S., Lewis, P., & Sossin, A. M. (1996). *The meaning of movement: Developmental and clinical perspectives of the Kestenberg Movement Profile*. Amsterdam, Netherlands: Gordon and Breach.
- Knapp, M. L., & Hall, J. A. (2010). *Nonverbal communication in human interaction*. Boston, MA: Wadsworth Cengage Learning.
- Labov, W., & Fanshel, D. (1977). *Therapeutic discourse*. London, England: Academic Press.
- Lamb, M. E. (1986). *The changing role of fathers*. In M. E. Lamb (Ed.), *The father's role: Applied perspectives*. New York, NY: Wiley.
- Lamy, D., Salti, M., & Bar-Haim, Y. (2009). Neural correlates of subjective awareness and unconscious processing: An ERP study. *Journal of Neuroscience*,21(7), 1435 –1446.

- Langlois, J. H., & Downs, A. C. (1980). Mothers, fathers, and peers as socialization agents of sex-typed play behaviors in young children. *Child Development*, 51, 1217–1247.
- Lee, D., Brooks-Gunn, J., McLanahan, S. S., Notterman, D., & Garthkel, I. (2013). The Great Recession, genetic sensitivity, and maternal harsh parenting. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110(34), 13780–13784. doi:10.1073/pnas.1312398110.
- Lessin, S., & Jacob, T. (1984). Multi-channel communication in normal and delinquent families. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 12(3), 369–384. doi:10.1007/BF00910653.
- Lieven, E. V. M. (1994). *Cross-linguistic and cross-cultural aspects of language addressed to children*. In C. Gallaway & B. J. Richards (Eds.), *Input and interaction in language acquisition* (pp. 13–46). England: Cambridge University Press.
- Lenzen Dieter (2000) *Didaktik und Kommunikation*. Fischer Athenaum. Στο: Hedi Friedrich, Επικοινωνία στο Νηπιαγωγείο, τα παιδιά ως ακροατές και ομιλητές, (επιμ.) Χρυσσαφίδη Κ., (μτφ.) Νούσια Ελ., εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα 2000, σ. 15.
- Lunger, S. L., & Wurf, E. (1999). The effects of channel-consistent and channel-inconsistent interpersonal feedback on the formation of meta-perceptions. *Journal of Nonverbal Behavior*, 23, 43–65. doi:10.1023/A:1021335209354.
- Lyons John (1995) *Εισαγωγή στη Γλωσσολογία*, μτφ. Μ. Αραποπούλου κ.ά., επιμ. Γ. Καρανάσιος, εκδ. Πατάκη, Αθήνα 1995, σ. 34-38.
- Lytton, H., & Romney, D. M. (1991). Parents' differential socialization of boys and girls: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 109(2), 267–296. doi:10.1037/0033-2909.109.2.267.
- Lekhanova, O. L., & Glukhova, O. A. (2016). Nonverbal Encoding and Decoding of Nonverbal Communication Means as a Condition of Reflection Development in Communication in Children with Speech Underdevelopment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 233, 504–507. doi:10.1016/j.sbspro.2016.10.205
- Lieven, E. (1978) *Conversations between mothers and young children: Individual differences and their possible implications for the study of language learning*. In *The Development of Communication: Social and Pragmatic Factors in Language Acquisition*;
- Miller, L.E.; Perkins, K.A.; Dai, Y.G.; Fein, D.A. (2017) Comparison of Parent Report and Direct Assessment of Child Skills in Toddlers. *Res. Autism Spectr. Disord.* 2017,41, 57–65.
- Manstead A., (1991) *Individual differences in expressiveness*. In: R.S. Feldman & B. Rime, *Nonverbal Behavior, Studies in emotion and social interaction*, Cambridge University Press, New York 1991, pp.64-68.
- Moorhead Gregory & Griffin Ricky (1995) *Organizational behavior: Managing people and organization*, Houghton Mifflin, Boston 1995, p.187.
- Masita, dkk., (2016) Gesture Menunjuk Dan Representasional Siswa Sesuai Dengan Tahapan Berpikir Van Hiele., *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan* Volume: 1 Nomor: 2 Bulan Februari Tahun 2016 Halaman: 271—280.,
- McNeill, (1992) *Gesture and Thought, The Summer Institute on Verbal and Non-verbal Communication and the Biometrical Principle*.
- Mulyana, D., (2010), *Ilmu Komunikasi suatu pengantar*, Bandung: Remaja Rosdakarya.

- Prawitasari, J.E., Martani,W., Adiyanti, M.G. (1995) *Konsep emosi orang Indonesia: Pengungkapan dan pengartikan emosi melalui komunikasi nonverbal di antara masyarakat dengan latar budaya berbeda*. Laporan Penelitian. Yogyakarta: Fakultas Psikoologi UGM.
- Mallineni, S., Nutheti, R., Thangadurai, S., & Thangadurai, P. (2006). Non-verbal communication in children with visual impairment. *British Journal of Visual Impairment*, 24(1), 30–33. doi:10.1177/0264619606060033
- Maccoby, E. E. (1990). Gender and relationships. *American Psychologist*,45, 513– 520
- Madrid, S., & Katz, L. (2011). *Young children gendered positioning and emotional scenarios in play narratives*. In B. J. Irby & G. H. Brown (Eds.), *Gender and early learning environments* (pp. 48–67). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Marks, G. N. (2010). Issues in the conceptualization and measurement of socioeconomic background: Do different measures generate different conclusions? *Social Indicators Research*,104, 225– 251. doi:10.1007/s11205-010-9741-1.
- McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A., & Lowell, E. L. (1953). *The achievement motive. The Century Psychology Series*. New York, NY: Appleton, Century Crofts.
- McNeill, D., Cassell, J., & McCullough, K. E. (1994). Communicative effects of speech-mismatched gestures. *Research on Language and Social Interaction*,27(3), 223–239.
- Mehrabian, A. (1981). *Silent messages: Implicit communication of emotions and attitudes*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Michner, H. A., DeLamater, J. D., & Schwartz, S. H. (1986). *Social psychology*. San Diego, CA: Harcourt Brace Jovanovich.
- Mischel, W. (1968). *Personality and assessment*. New York, NY: Wiley.
- Neill, S. R. (1991). *Classroom nonverbal communication*. London, England: Routledge.
- Neill, S. R., & Caswell, C. (1996). *Body language for competent teachers*. London, England: Routledge.
- Nicholas, S. (2011). *Girls and boys, work and play: Gendered meanings and participation in early childhood education*. In B. J. Irby & G. H. Brown (Eds.), *Gender and early learning environments* (pp. 29–47). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Noller, P. (1985). Video primacy – A further look. *Journal of Nonverbal Behavior*,9(1), 28–48. doi:10.1007/BF00987557.
- Nelson, K. (1981) Individual differences in language development: Implications for development and language. *Dev. Psychol.*, 17, 170–187
- O’Sullivan, M., Ekman, P., Friesen, W., & Scherer, K. (1985). What you say and how you say it: The contribution of speech content and voice quality to judgments of others. *Journal of Personality and Social Psychology*,48(1), 54–62.
- Ochs, E. (1992). *Indexing gender*. In A. Duranti & C. Goodwin (Eds.), *Rethinking context: Language as an interactive phenomenon* (pp. 335– 359). England: Cambridge University Press.
- Parsons, J. E., Adler, T. F., & Kaczala, C. M. (1982). Socialization of achievement attitudes and beliefs: Parental influences. *Child Development*, 53(2), 310 –321. doi:10.2037/1128973.

- Pomerantz, A. (1984). *Agreeing and disagreeing with assessments: Some features of preferred dispreferred turn shapes*. In J. M. Atkinson & J. Heritage (Eds.), *Structures of social action* (pp. 57– 101). England: Cambridge University Press.
- Power, G. T. (1981). Sex-typing in infancy: The role of mother and father. *Infant Mental Health Journal*, 2, 226–241.
- Psathas, G., & Anderson, T. (1990). The ‘practices’ of transcription in conversation analysis. *Semiotica*, 78, 75 –99. doi:10.1515/semi.1990.78.1-2.75.
- Papyrous Larous Britannica (2007) *Εγκυκλοπαιδικό Λεξικό*, τόμος 20, εκδ. Πάπυρος, Αθήνα 2007, σ. 140.
- Pfeffer J., (1998) *Competitive advantage through people*, Harvard Business School Press, Harvard University Cambridge USA, 1998.
- Quay, L. C., & Blaney, R. L. (1992). Verbal communication, and nonverbal communication, and private speech in lower and middle socioeconomic status preschool children. *Journal of Genetic Psychology*, 153, 129– 138.
- Richards, B. J., & Gallaway, C. (Eds.) (1994). *Input and interaction in language acquisition*. England: Cambridge University Press.
- Rogers, C. S., & Sawyers, J. K. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. New York, NY: Oxford University Press.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom*. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Rowe, M. L., & Goldin-Meadow, S. (2009). Differences in early gesture explain SES disparities in child vocabulary size at school entry. *Science*, 323, 951 – 953.
- Rowe and Meadow, (2009). Differences In Early Gesture Explain SES Disparities In Child Vocabulary Size at School Entry. *Science*. 2009 Feb 13;323(5916):951-3. doi: 10.1126/science.1167025. PMID: 19213922; PMCID: PMC2692106.
- Rantzou Marias (2014) Physical (Bodily) Contact Among Parents and Children in the Context of Family Upbringing. Religious Education Approach-Case Study, *Sociology Study* 4(4) (2014), pp. 298-299.
- Reynold B., (1992) *Individuality, Self-Expression and Other keys to Creativity, Using the four conditions of Self-Esteem in elementary and middle schools*, Santa Cruz, California 1992.
- Satir Virginia (1995) *Πλάθοντας Ανθρώπους*, εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1995, σσ. 47-48.
- Schaefer Karl-Hermann & Schaller Klaus (2000) *Kritische Erziehungswissenschaft und kommunikative Didaktik*. Στο: Friedrich Hedi, *Επικοινωνία στο Νηπιαγωγείο, τα παιδιά ως ακροατές και ομιλητές*, (επιμ.) Χρυσσαφίδη Κ., (μτφρ.) Νούσια Ελ., εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα 2000, σ.13.
- Samovar, LE.dan Porter. RE., (1991). *Communication Between Culture*, Belmont California: Wadsworth, h. 179.
- Sekardjati. A., (2014), *Dia Jujur Nggak Sih?*, Yogyakarta: Pinang Merah Publisher, h. 47-50A

- Speer David, (1972) Nonverbal communication of affective information: some laboratory findings pertaining to an interactional process, *Comparative Group Studies* 3 (1972), pp. 409-423.
- Speer D., (1972) *Nonverbal communication*, ed. Beverly Hills, Sage Publications, London 1972, pp.68- 72.
- Saarni, C. (1979). Children's understanding of display rules for expressive behavior. *Developmental Psychology*,15(4), 424 –429.
- Schultz, A., Tulviste, T., & Konstabel, K. (2012). Early vocabulary and gestures in Estonian children. *Journal of Child Language*,39, 664 –686.
- Scott, W. A. (1955). Reliability of content analysis: The case of nominal scale coding. *Public Opinion Quarterly*,19(3), 321– 325.
- Searle, J. (1979). The classification of illocutionary acts. *Language in Society*, 5, 1–24.
- Snow, C. E. (1994). The development of conversations between mothers and babies. *Journal of Child Language*,4, 1–22.
- Snow, C. E., & Dickinson, D. K. (1990). Social sources of narrative skills at home and at school. *First Language*,10(29), 87 –104. doi:10.1177/014272379001002901.
- Stiles, W. B. (1992). *Describing talk: A taxonomy of verbal response modes*. Newbury Park, CA: Sage.
- Stivers, T., & Sidnell, J. (2012). *Handbook of conversation analysis*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Streeck, J., & Knapp, M. L. (1992). *The interaction of visual and verbal features in human communication*. In F. Poyatos (Ed.), *Advances in nonverbal communication* (pp. 3 –23). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
- Suitor, J., & Pillemer, K. (2007). Mothers' favoritism in later life: The role of children's birth order. *Research on Aging*,29(1), 32–55. doi:10.1177/0164027506291750 2007.
- Swann, W. B., Stein-Seroussi, A., & McNulty, S. E. (1992). Outcasts in a white-lie society: the enigmatic worlds of people with negative self-conceptions. *Journal of Personality and Social Psychology*,62, 618–624.
- Taylor, L.C., Clayton, J.D., & Rowley, S.J. 2004. Academic socialization: Understanding parental influences on children's school-related development in the early years. *Review of General Psychology*.
- Thorndike, R. L. (1962). *International comparison of the achievement of 13-year-olds*. In A. W. Foshav (Ed.), *Educational achievements of thirteen-years-olds in twelve countries* (pp. 21–41). Hamburg, Germany: UNESCO Institute for Education.
- Torrens V., Ruiz C., (2021) Language and Communication in Preschool Children with Autism and Other Developmental Disorders. *Children* 8(3) DOI:[10.3390/children8030192](https://doi.org/10.3390/children8030192)
- Teodorescu M. M., (2023) Nonverbal Parameters in Preschool Education. *Research and Education* DOI:[10.56177/red.7.2022.art.6](https://doi.org/10.56177/red.7.2022.art.6)
- [https://www.researchgate.net/publication/369893814 Nonverbal Parameters in Preschool Education](https://www.researchgate.net/publication/369893814_Nonverbal_Parameters_in_Preschool_Education)

- Tager-Flusberg, H.; Calkins, S.; Nolin, T.; Baumberger, T.; Anderson, M.; Chadwick-Dias, A. (1990) A longitudinal study of language acquisition in autistic and Down syndrome children. *J. Autism Dev. Disord.* 1990,20, 1–21
- Valentini M., Mancini M., Raiola G., Federici A. (2019) Digital and non-verbal communication in preschool: A systematic review Conference: *Journal of Human Sport and Exercise* - 2019 - Spring Conferences of Sports Science DOI:[10.14198/jhse.2019.14.Proc4.62](https://doi.org/10.14198/jhse.2019.14.Proc4.62)
- Weismer, S.E.; Lord, C.; Esler, A. (2010) Early Language Patterns of Toddlers on the Autism Spectrum Compared to Toddlers with Developmental Delay. *J. Autism Dev. Disord.* 2010,40, 1259–1273
- Walker, M. B. (1997). The relative importance of verbal and non-verbal cues in the expression of confidence. *Australian Journal of Psychology*,29, 45 –57.
- Walther, J. B., Loh, T., & Granka, L. (2005). Let me count the ways: The interchange of verbal and nonverbal cues in computer-mediated and face-to-face affinity. *Journal of Language and Social Psychology*,24(1), 36 –65. doi:10.1177/0261927X04273036.
- Weizman, E. (2008). *Positioning in media dialogue: Negotiating roles in the news interview*. Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
- Wilson, S., Roberts, F., Rack, J. J., & Delaney, J. E. (2009). Mothers' trait verbal aggressiveness as a predictor of maternal and child behavior during playtime interactions. *Human Communication Research*,34(3), 392–422. doi:10.1111/j.1468-2958.2008.00326.x.
- Wu, C.S.T., Fowler, C., Lam, W.Y.Y. *et al.* (2014)Parenting approaches and digital technology use of preschool age children in a Chinese community. *Ital J Pediatr* 40, 44 (2014). <https://doi.org/10.1186/1824-7288-40-44><https://doi.org/10.1186/1824-7288-40-44>
- Watzlawick Paul, Bavelas Janet Beavin & Jackson Don (2000) *Ανθρώπινη Επικοινωνία και οι επιδράσεις της στη συμπεριφορά*, (επιμ.) Χαραλαμπάκη Κάτιας, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2005, σ. 51.
- Winkin Y (1993) *Επικοινωνία*, (μτφ.) Διάφα Μ. & Παπαδάκη Γ., εκδ. Μάγια, Θεσσαλονίκη
- Watzlawick Paul & Jackson Don (1967), *Pragmatics of Human Communication*, ed. W.W. Norton and company, New York 1967, pp.28-30.
- Watzlawick P., (1988) *Η γλώσσα της αλλαγής*, εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1988, σ. 64.
- Watzlawick Paul & Jackson Don (1967), *Pragmatics of Human Communication*, ed. W.W. Norton and company, New York 1967, pp.162.
- Youngblade L.M., & Belsky, J., (1992) Parent-child antecedents of 5-year olds' close friendships: A longitudinal analysis, *Developmental Psychology* 28, p.702.
- Zuckerman, M., DePaulo, B. M., & Rosenthal, R. (1981). Verbal and nonverbal communication of deception. *Advances in Experimental Social Psychology*,14, 1–59

Ελληνόγλωσσες Αναφορές

- Βαϊκούση Δ., (2008) *Αρχές Επικοινωνίας*. Στο: Δανάης Βαϊκούση, Ιωάννη Βαλάκου, Ιωάννη Γκιάστα Α., Κόκκου Α. Τσιμπουκλή, (2008) *Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, Εκπαιδευτικές Μέθοδοι-Ομάδα Εκπαιδευομένων*, τομ. Δ', Πάτρα 2008, σ. 202.

- Βαϊκούση Δ., Βαλάκου Ι., Γκιάστα Ι., Κόκκου Α., Τσιμπουκλή Α., (2008) *Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, Εκπαιδευτικές Μέθοδοι-Ομάδα Εκπαιδευομένων*, τομ. Δ΄, Πάτρα 2008, σ. 202
- Βρεττού Ι. (2003) *Μη Λεκτική Συμπεριφορά Εκπαιδευτικού-Μαθητή, άσκηση με μικροδιδασκαλία*, εκδ. Ατραπός, Αθήνα 2003, σ. 20.
- Κατή, Δ. (2000). *Γλώσσα και Επικοινωνία στο Παιδί*. Αθήνα: εκδ. Οδυσσέας
- Κόκκου Αλέξη (1998), *Στοιχεία Επικοινωνίας. Στο: Αλέξη Κόκκου, Αντώνιου Λιοναράκη, Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Σχέσεις διδασκόντων-διδασκομένων*, τομ. Β΄, εκδ. ΕΑΠ, Πάτρα 1998, σ.76.
- Κογκούλη Ι. (2011) *Η Σχολική Τάξη ως κοινωνική ομάδα και η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*, εκδ. Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 2011, σ. 69.
- Κογκούλη Ι. (2008), *Κατηγορητική και Χριστιανική Παιδαγωγική*, εκδ. Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, σ. 367.
- Κοντάκου Α. & Σταμάτη Π., (2002) *Η απτική μη λεκτική επικοινωνία μεταξύ των νηπίων: μελέτη περίπτωσης*. Στο: Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου, Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, (επιμ.) Ζούκη Ν. & Μητάκου Θ., Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος, Αθήνα 7-9 Νοεμβρίου 2002, εκδ. Ατραπός, Αθήνα 2002, σ. 14.
- Κοντάκου, Α., & Πολεμικού, Ν. (2000). *Η μη Λεκτική Επικοινωνία στο Νηπιαγωγείο*, Αθήνα: εκδ. Ελληνικά Γράμματα
- Μπακιριτζή Κ., (2003) *Η δυναμική της αλληλεπίδρασης στην επικοινωνία*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2003, σ. 34.
- Μπουραντά Δ., (2002) *Μάνατζμεντ, Θεωρητικό υπόβαθρο, Σύγχρονες Πρακτικές*, εκδ. Μένου, Αθήνα 2002, σ. 428.
- Μπεζεβέγκη Η. (2012), *Οικογένεια και Παιδί. Στο: Χρ. Χατζηχρήστου & Ηλ. Μπεζεβέγκη, Θέματα ανάπτυξης και προσαρμογής των παιδιών στην οικογένεια και στο σχολείο*, εκδ. Πεδίο, Αθήνα 2012, σσ.53-54.
- Πολέμη-Τοδούλου Μ. (2005), *Η Επικοινωνία*. Στο: Μ. Πολέμη-Τοδούλου: Η Αξιοποίηση της Ομάδας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, τομ. Γ΄, ΕΑΠ, Πάτρα 2005, σ. 113.
- Πιπερόπουλου Γ., (1996) *Επικοινωνών άρα Υπάρχω, Δημόσιες Σχέσεις και Επικοινωνία*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996, σσ. 56-58.
- Πόρποδα, Κ. (1984). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία της Γλώσσας: Ρόλος και Μάθηση της Γλώσσας*. Αθήνα: χωρίς όνομα εκδότη.
- Πολεμικού Νικήτα & Κοντάκου Αναστασίου (2002), *Μη Λεκτική Επικοινωνία, Σύγχρονες θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις στην Ελλάδα*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2002, σ. 13.
- Σακελλαρόπουλου Παναγιώτη (1986) *Εξέλιξη του λόγου και της επικοινωνίας, Λογοθεραπεία 4 (5) (1986), σ. 57-72.*
- Σετάτου Μιχάλη (1987) *Η λειτουργική διαμόρφωση του λόγου και η διδασκαλία της, Φιλολόγος 47 (1987), σ.20.*
- Σακαλάκη Μ. (1994) *Ψυχολογία της Επικοινωνίας, Θεωρητικά ρεύματα και προοπτικές της έρευνας*, Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1994, σ. 7.

- Στογιαννίδη Α. (2008), *Η Διδασκαλία των Συμβόλων της Ορθόδοξης Καθολικής Εκκλησίας στο μάθημα των Θρησκευτικών, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Διδακτορική Διατριβή Θεολογική Σχολή ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη 2008, σσ.182-183.
- Στογιαννίδη Α, (2003) *Μεταμοντέρνο και Ορθόδοξη Χριστιανική Αγωγή. Ένας διάλογος με τους Jean-Francoise Lyotard, Wolfgang Welsch και Gianni Vattimo*, εκδ. Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 2003, σ. 25.
- Φιλιππάκη-Warburton Ειρήνης (1992) *Εισαγωγή στη Θεωρητική Γλωσσολογία*, Σειρά Γλωσσολογία 8, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα 1992, σ.31.