

**« ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΚΑΙ Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΩΝ ΕΝΗΛΙΚΩΝ
(ΓΟΝΕΩΝ, ΔΑΣΚΑΛΩΝ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΩΝ)
ΓΙΑ ΝΑ ΞΕΠΕΡΑΣΕΙ ΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΤΥΧΙΑ »**

Σπουδάστρια

Τουλούρα Κατερίνα

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

Παπαδημητρίου Θάνος



Πτυχιακή για τη λήψη του Πτυχίου στη Κοινωνική Εργασία
από το Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του
Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος
(Τ.Ε.Ι.) Πάτρας.

ΠΑΤΡΑ, ΙΟΥΝΙΟΣ 1997

ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ	2405
----------------------	------

ΤΡΙΤΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

Κεφ. 1	Παιδεία και Εκπαίδευση στην Ελλάδα	σελ. 51-52
Κεφ. 2	Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης	σελ. 53
Κεφ. 3	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και ο σκοπός της	σελ. 54-56
Κεφ. 4	Ρόλος του δασκάλου	σελ. 57
Κεφ. 5	Ο φόβος	σελ. 58-61
Κεφ. 6	Σχολική φοβία	σελ. 62
Κεφ. 7	Σχολική αποτυχία	σελ. 63-66
Κεφ. 8	Αποτυχίες - αίσθημα ενοχής και η στάση των ενηλίκων απέναντι στα παιδιά	σελ. 67-68.
Κεφ. 9	Σχολική επίδοση	σελ. 69
Κεφ. 10	Κίνητρα επιτυχίας	σελ. 70-71
Κεφ. 11	Ενθάρρυνση και ο ρόλος της	σελ. 72-74
Κεφ. 12	Αποθάρρυνση και η αρνητική της επίδραση στο παιδί	σελ. 75-76
Κεφ. 13	Διαχωρισμός ενθάρρυνσης και επαίνου	σελ. 77-79
Κεφ. 14	Ειδική διάλεκτος για ενθάρρυνση	σελ. 80-81

ΤΕΤΑΡΤΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

Ο ρόλος του σχολικού κοινωνικού λειτουργού και ο σκοπός της Κοινωνικής Εργασίας στην Εκπαίδευση	σελ. 83-86
Συμπεράσματα	σελ. 87
Προτάσεις	σελ. 88
Βιβλιογραφία	σελ. 89-91

ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ

*Για την ολοκλήρωση της παρούσας μελέτης
θα ήθελα να ευχαριστήσω
τον υπεύθυνο καθηγητή κ. Παπαδημητρίου Θάνο
για τις κατευθύνσεις που μου έδωσε
και για την ηθική υποστήριξη*

ΣΚΟΠΟΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Η μελέτη έχει ως σκοπό της να παρουσιάσει :

- α) τα χαρακτηριστικά της σχολικής ηλικίας,
- β) την επίδραση (θετική ή αρνητική) της οικογένειας στο παιδί,
- γ) τη συμπεριφορά που έχει το παιδί με σχολικές αποτυχίες.
- δ) τους τρόπους ψυχολογικής στήριξης των παιδιών με σχολική αποτυχία.

Έχω επιλέξει το συγκεκριμένο θέμα λόγω του ότι μ' ενδιαφέρει , εν γένει, το παιδί και ειδικότερα η σχολική ηλικία και η σχολική αποτυχία του.

Επίσης μ' ενδιαφέρει ο χώρος του σχολείου σαν πλαίσιο εργασίας του κοινωνικού λειτουργού.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΕΛΕΤΗΣ

Η μελέτη στο σύνολο της θ' ασχοληθεί με το παιδί κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας, την αρνητική συμπεριφορά του και τη συμβολή των ενηλίκων (γονέων, δασκάλων, κοινωνικών λειτουργών) στο να το οδηγήσουν ν' απομακρύνει τον εαυτό του από το λαβύρινθο των προβλημάτων.

1. Στην πρώτη ενότητα, περιγράφεται η σχολική ηλικία

Στο πρώτο κεφάλαιο αναφέρονται τα ιδιαίτερα της χαρακτηριστικά όπως : ο σωματικός και κινητικός τομέας, ο νοητικός τομέας, ο τομέας της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης, ο τομέας της ανάπτυξης της προσωπικότητας, ο τομέας της ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης και ο τομέας της ηθικότητας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο καταγράφονται, η σχέση μεταξύ σωματικής και νοητικής ανάπτυξης, η σχέση μεταξύ ψυχοκινητικής ανάπτυξης και κινητικού ελέγχου του σώματος και η σχέση υγείας και ανάπτυξης του παιδιού.

Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται περιγραφή των λογικών νοητικών πράξεων κατά τον Piaget.

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στον τρόπο με τον οποίο το παιδί της σχολικής ηλικίας λύνει τα γνωστικά προβλήματα, όπως: α) ταξινόμηση β) σειροθέτηση γ) διατήρηση δ) αναρίθμηση.

Στο πέμπτο κεφάλαιο καταγράφονται και αναλύονται : α) το λεξιλόγιο β) η σύνταξη γ) η ανάγνωση και η γραφή δ) ο επικοινωνιακός λόγος ε) η διαταραχή του λόγου στ) η μνήμη ζ) η μεταμνήμη και η) η δημιουργική σκέψη.

Στο έκτο κεφάλαιο περιγράφεται η ψυχοκοινωνική συμπεριφορά του παιδιού κατά τη Σχολική ηλικία, η σχέση παιδιού-ενηλίκων και η σχέση παιδιού-συνομιλήκων.

Στο έβδομο κεφάλαιο γίνεται μια περιγραφή γύρω από την ανάπτυξη της ηθικότητας του παιδιού τη γνωστική, τη συναισθηματική, τη πραξιακή πλευρά της ηθικότητας και τη συμπεριφορά των γονέων πάνω στο θέμα της ηθικής του παιδιού.

2. Η δεύτερη ενότητα καταγράφει το θεσμό, τη λειτουργία και το ρόλο της οικογένειας.

Στο πρώτο κεφάλαιο μας δίνεται ο ορισμός της οικογένειας και ο σκοπός της ύπαρξης της.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά του παιδιού σύμφωνα με τη σειρά γέννησης του.

Το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στη συμπεριφορά της οικογένειας η οποία ασκεί ρυθμιστικό ρόλο στη συμπεριφορά του παιδιού.

Το τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζει τις ψυχοκοινωνικές σχέσεις των γονέων οι οποίες επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά τη διαμόρφωση του παιδιού και γενικότερα την ψυχολογική του ανάπτυξη .

Επίσης περιγράφεται η πιθανή αντίδραση των γονέων μετά από ένα σφάλμα του παιδιού. Αναλύονται ακόμη διάφορες συμπεριφορές των γονέων ως προς την κοινωνικότητα του παιδιού όπως: αγάπη, θετικό συναίσθημα, ευκαιρίες για παιχνίδι και η αλληλεπίδραση λόγων και έργων από τους ενήλικες.

Στο πέμπτο κεφάλαιο περιγράφονται οι τέσσερις τύποι οικογενειών :

- α) τελειοκρατική οικογένεια, β) ανεπαρκής οικογένεια, γ) εγωκεντρική οικογένεια,
- δ) δυσπροσάρμοστη οικογένεια ή μη κοινωνική.

Αναφέρονται τα χαρακτηριστικά του κάθε τύπου της οικογένειας και η πιθανή θεραπεία της.

Στο έκτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στη χρησιμότητα των σχέσεων των γονέων και του δασκάλου ή και γενικότερα στις σχέσεις ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο.

3. Στην τρίτη και κύρια ενότητα της μελέτης γίνονται αναφορές στην Παιδεία και Εκπαίδευση της Ελλάδας, στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, στα χαρακτηριστικά της αρνητικής συμπεριφοράς του μαθητή και στα σημεία που θα πρέπει να σταθούν οι ενήλικες για να οδηγήσουν τα παιδιά στο ξεπέρασμα των δυσκολιών τους.

Στο πρώτο κεφάλαιο αναγράφεται ο σκοπός της Παιδείας, ο ορισμός και ο σκοπός της Εκπαίδευσης.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται μια σύντομη αναφορά στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται ο σκοπός του Δημοτικού σχολείου, ο ορισμός του σχολείου, τι είναι σχολική τάξη και ποια τα μειονεκτήματα και μειονεκτήματα της άμιλλας.

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στο ρόλο του δασκάλου.

Το πέμπτο κεφάλαιο αναφέρεται στο φόβο και στις τρεις μορφές του όπως :

α) ο φόβος ως φυσιολογική μορφή, β) η αγωνία, γ) ο νοσηρός φόβος.

Επίσης αναφέρεται στις καταστάσεις που δημιουργούν φόβους και στην κατάλληλη αντίδραση των ενηλίκων για να βοηθήσουν το παιδί να ξεφύγει από τους φόβους που είχε μέχρι τώρα.

Στο έκτο κεφάλαιο δίνονται τα χαρακτηριστικά της σχολικής φοβίας.

Στο έβδομο κεφάλαιο παρουσιάζεται η σχολική αποτυχία και τα χαρακτηριστικά της. Αναλύει ποιά παιδιά έχουν πιθανότητες να έχουν σχολικές αποτυχίες όπως : α) τα παιδιά με κινητικές δυσκολίες και β) τα παιδιά με ευσυγκίνητο χαρακτήρα. Τα χαρακτηριστικά τα οποία εμφανίζονται σε παιδιά που έχουν αποτυχίες στο σχολείο αλλά και γενικά στη ζωή τους είναι : α) αφηρημάδα β) διάσπαση της προσοχής γ) αδιαφορία και δ) οκνηρία.

Στο όγδοο κεφάλαιο περιγράφεται ο φόβος που έχουν κάποια παιδιά ότι θ' αποτύχουν ο φόβος ότι θα τ' απορρίψουν και ο ρόλος των ενηλίκων στο να τα βοηθήσουν να ξεπεράσουν τις ενοχές τους.

Στο ένατο κεφάλαιο εν συντομία περιγράφεται η σχολική επίδοση.

Στο δέκατο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις προϋποθέσεις για δημιουργία κινήτρων επιτυχίας και στην περιγραφή του “καλού” μαθητή.

Στο ενδέκατο κεφάλαιο αναφέρεται ο ρόλος της ενθάρρυνσης και η χρησιμότητα της στην ψυχοπνευματική εξέλιξη του παιδιού.

Στο δωδέκατο κεφάλαιο περιγράφεται η αποθάρρυνση και οι τρόποι αποφυγής της.

Στο δέκατο τρίτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στον τρόπο διαχωρισμού της ενθάρρυνσης από τον έπαινο.

Στο δέκατο τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο αυτής της ενότητας δίνονται φράσεις οι οποίες υποβοηθούν στο να ενθαρρυνθεί ένα άτομο.

4. Η τέταρτη ενότητα με την οποία κλείνει και η πτυχιακή εργασία αναφέρεται στο ρόλο του σχολικού κοινωνικού λειτουργού και της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας. Ο κοινωνικός λειτουργός οφείλει να έχει το “γνώθι σ' αυτόν” και συνεχώς να ανανεούται στους τομείς που είναι ελλειπής ή δρα λανθασμένα.

Ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός δίνει έμφαση στον κύκλο της ζωής του μαθητή με σκοπό να εξασφαλίσει και να αξιοποιήσει τις ευκαιρίες μάθησης που προσφέρει το σχολείο καθώς και **στο** ν' αποκτηθούν ικανότητες κι επιμέρους δεξιότητες. Η Σχολική Κοινωνική Εργασία στοχεύει στη χειραφέτηση των μαθητών και στον εκδημοκρατισμό του σχολείου.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΜΕΛΕΤΗΣ

Σχολική Ηλικία

Η Σχολική ηλικία διαρκεί από το 6ο έτος έως το 12ο περίπου (για τα κορίτσια μέχρι το 11ο και για τα αγόρια μέχρι το 13ο, δηλαδή μέχρι την έναρξη της ήβης).

Η σχολική ηλικία χαρακτηρίζεται ως περίοδος της βιοσωματικής σταθερότητας και υγείας, της γνώσης και της λογικής, της ομάδας των συνομηλίκων, της δράσης, της φιλοπονίας και της παραγωγικότητας.

Στην περίοδο αυτή, το σχολείο βοηθά το παιδί να ενταχθεί στην κοινότητά του με απώτερο σκοπό την κοινωνικοποίησή του. Το σχολείο συμβάλλει στο να ξεφύγει το παιδί από τη μονοκρατία της οικογένειας και πιθανό από υπερπροστατευτικούς ή αδιάφορους γονείς.

Παύει να έχει την επιταχυνόμενη σωματική ανάπτυξη που είχε στην προσχολική ηλικία και οι κινήσεις του γίνονται με χάρη και αρμονία.

Στον τομέα της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης πραγματοποιούνται σημαντικές μεταβολές, δηλαδή στην προηγούμενη περίοδο, τα ενδιαφέροντα του παιδιού είχαν επίκεντρο τον ίδιο του τον εαυτό και τους γονείς του ενώ τώρα στρέφονται προς τους άλλους, προς τους συνομήλικούς του. Συνειδητοποιεί την έννοια του καθήκοντος και την ανάγκη για επιτεύγματα.

Στο νοητικό τομέα πραγματοποιείται μεγάλη πρόοδος όπου από τον εγωκεντρισμό και τη διαισθητική λογική της νηπιακής ηλικίας κατευθύνεται στην αποκέντρωση της αντίληψης και στις αναστρέψιμες νοητικές πράξεις.

Η γλωσσική ανάπτυξη στις κύριες μορφές της έχει ήδη ολοκληρωθεί με την είσοδο του παιδιού στο δημοτικό σχολείο. Κατά την σχολική ηλικία παρατηρείται σημαντική βελτίωση στον τομέα του λεξιλογίου και στο εννοιολογικό περιεχόμενο των λέξεων, στον τομέα της σύνταξης και μορφολογίας, στον τομέα της αξιοποίησης της γλώσσας σε σημαντικές ψυχοκοινωνικές δραστηριότητες του παιδιού, όπως π.χ. στη μάθηση, στη μνήμη, στην επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας.

Το παιδί τέλος, για ν' αποκτήσει ισχυρή και ώριμη ηθικότητα θα πρέπει οι γονείς του να τηρούν τα πύ κάτω:

- α) να είναι στοργικοί, να διατηρούν μια στενή και ζεστή, σχέση με το παιδί και να εκδηλώνουν γενικά θετική στάση προς τους συνανθρώπους τους.
- β) ν' αναλύουν και να εξηγούν στο παιδί τις αρνητικές συνέπειες που έχουν οι πράξεις του για τα συναισθήματα των άλλων.
- γ) και να εφαρμόζουν στην πράξη με το παράδειγμά τους, τις πράξεις που διακηρύσσουν και τις οποίες απαιτούν από τους άλλους να σέβονται.

Οικογένεια

Η οικογένεια είναι μία μικρή κοινωνία ενταγμένη μέσα στην ευρύτερη κοινωνία και επίσης είναι ο πρωταρχικός φορέας κοινωνικοποίησης του παιδιού.

Παρέχει τη βιολογική αναπαραγωγή της κοινωνίας, την ανατροφή των απογόνων, την εκπαίδευση και την αγωγή τους, την αμοιβαία προστασία των ατόμων που συνδέονται μεταξύ τους με συγγενικούς δεσμούς.

Για να εκπληρώσει η οικογένεια την ύψιστη αποστολή της απαιτούνται ορισμένες βασικές προϋποθέσεις όπως η ενότητα και η συνεργασία των γονέων και των άλλων μελών της οικογένειας, αλλά και η δημιουργία μορφωτικής και εξυψωτικής οικογενειακής ατμόσφαιρας.

Μέσα στη λειτουργικότητα της οικογένειας θα πρέπει να γίνονται προσπάθειες ώστε να κατευθύνεται προς την επίτευξη ή προς τη διατήρηση του αισθήματος ασφάλειας, του αισθήματος της συμφωνίας με την ομάδα και της βεβαιότητας ότι οι δυσχέρειες της ζωής θα υπερνικηθούν έτσι που το παιδί θ' ανακηρυχθεί νικητής και ασφαλής.

Η σειρά γέννησης του παιδιού ενδέχεται να το χαρακτηρίσει με συγκεκριμένα στοιχεία.

Η συμπεριφορά των γονέων χαρακτηρίζεται από τέσσερεις συνδιασμούς αντιδράσεων: α) αγάπη - έλεγχος β) αγάπη - αυτονομία γ) εχθρότητα - έλεγχος δ) εχθρότητα - αυτονομία, οι οποίες ψυχοκοινωνικές σχέσεις των γονέων δύνανται να επηρεάσουν θετικά ή αρνητικά τη ψυχολογική ανάπτυξη του παιδιού.

Ο γονέας, μετά από μιά αρνητική συμπεριφορά του παιδιού έχει δύο πιθανές αντιδράσεις : α) τη χρήση της λογικής ανάλυσης των συνεπειών των πράξεων ή β) την επιβαλλόμενη ποινή.

Για την ομαλή κοινωνικοποίηση, την ηθική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού προαπαιτούνται τα πιο κάτω :

- α) η αγάπη των γονέων προς το παιδί
- β) η καλλιέργεια θετικού αυτοσυναισθήματος στο παιδί για να αποκτήσει αυτοπεποίθηση
- γ) να δίνουμε ευκαιρίες στο παιδί για παιχνίδι ώστε να καλλιεργήσει ικανότητες και δεξιότητες με τις οποίες θα αντιμετωπίσει τις συνθήκες της κατοπινης του ζωής σε ατμόσφαιρα αυθόρμητης δραστηριότητας
- δ) οι γονείς θα πρέπει να προσέξουν ιδιαίτερα να υπάρχει αλληλεπίδραση στη δραστηριότητα και τη βιωματική σχέση δηλαδή κάθε διδασκαλία να συνοδεύεται με ταυτόχρονη πράξη ώστε να μην αποβαίνει άκαρπη και στείρα ή με πιθανότητα να προκαλέσει σύγχυση στο παιδί.

Οι προβληματικές οικογένειες διαχωρίζονται σε τέσσερις τύπους :

- α) την τελειοκρατική, όπου ο ένας ή και οι δύο γονείς έχουν υπερβολικές απαιτήσεις από τα παιδιά τους και από τους ίδιους τους εαυτούς τους.
- β) την ανεπαρκή, όπου ο ένας ή και οι δύο γονείς είναι εξαρτώμενα άτομα, έχουν μεγάλη ανάγκη για ενθάρρυνση, συνεχή υποστήριξη και συμβουλευτική για την επίλυση των προβλημάτων τους.
- γ) την εγωκεντρική, όπου πρόκειται για άτομα ναρκισσιστικά τα οποία δίνουν μεγάλη σημασία στην προσωπική τους ικανοποίηση και η τελευταία κατηγορία
- δ) τη δυσπροσαρμοστική ή μη - κοινωνική, όπου πρόκειται για άτομα τα οποία υπολείπονται στην επικοινωνία τους με το κοινωνικό περιβάλλον, παρουσιάζουν αντικοινωνική συμπεριφορά και σοβαρά προβλήματα ψυχικής και σωματικής υγείας.

Η οικογένεια όπως έχει αναφερθεί προηγούμενα έχει τη βασική ευθύνη για την ψυχοπνευματική ανάπτυξη του παιδιού. Με την είσοδο όμως του παιδιού στο Δημοτικό Σχολείο αναλαμβάνει και αυτό μέρος της ευθύνης. Η συνεργασία των γονέων μαζί με το δάσκαλο δύναται να συμβάλλει θετικά στη διαμόρφωση του χαρακτήρα του παιδιού.

Η τρίτη ενότητα περιλαμβάνει το σκοπό της Εκπαίδευσης που έχει να κάνει με τη γέννηση της συνείδησης στην προσπάθεια.

Η Εκπαίδευση ορίζεται ως μια μορφή κοινωνικοποίησης που ασκείται κατά κανόνα από φορείς που βρίσκονται έξω από την οικογένεια και έχει ως σκοπό τη μετάδοση γνώσεων, δεξιοτήτων και μορφών ενέργειας και συμπεριφοράς.

Η κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης έχει ως αντικείμενο τον πολυσύνθετο ρόλο του σχολείου, μελετά το κοινωνικό σύστημα ως κοινωνικό θεσμό.

Το Δημοτικό σχολείο έχει ως σκοπό την πολύπλευρη πνευματική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών. Στο σχολείο, το παιδί θα διαπιστώσει ότι τα δικαιώματα του σταματούν εκεί που αρχίζουν τ' αντίστοιχα δικαιώματα των άλλων και έτσι βοηθείται να εξουδετερώσει την τυχόν επίδραση κάποιων υπερανεκτικών γονέων.

Η σχολική τάξη, η μικρο-κοινωνία η οποία εντάσσεται στην ευρύτερη κοινότητα του σχολείου είναι ένα συλλογικό πρόσωπο όπου παρατηρείται η άμιλλα μεταξύ των μαθητών.

Ο ρόλος του δασκάλου είναι πολύ σημαντικός στη σχολική ζωή του μαθητή και απαιτείται να έχει δύο αρετές : α) την ικανότητα να διατηρεί την πειθαρχία και β) το χάρισμα να οδηγεί το μαθητή στην επιτυχία.

Ο φόβος είναι μία έκφραση αδυναμίας, εμφανίζεται κάθε φορά που το παιδί δέχεται αποδοκιμασία από τα κυριότερα πρόσωπα του περιβάλλοντος του, όταν αντιμετωπίζει κάποια ζώα, όταν έχουμε συνεχιζόμενη κατάσταση ανησυχίας και όταν το παιδί έχει το συναίσθημα ότι θα συμβεί κάτι κακό π.χ. σε αγαπημένα του πρόσωπα.

Η σχολική φοβία χαρακτηρίζεται από : α) την άρνηση του παιδιού να πάει στο σχολείο για να μην αποχωριστεί από τη μητέρα του και β) από τη δειλία (όπως την έλλειψη ενδιαφέροντος για τα ομαδικά παιχνίδια).

Η σχολική αποτυχία υποδηλώνει τη δυσκολία του μαθητή ν' ανταποκριθεί στα αναμενόμενα επίπεδα, μάθησης και συμπεριφοράς όπως ορίζονται αυτά για μια ορισμένη ηλικία παιδιών και για μια ορισμένη σχολική τάξη από το εκπαιδευτικό σύστημα. Τα παιδιά με ευσυγκίνητο χαρακτήρα είναι επιρρεπή σε όλες τις καταστάσεις που λαμβάνουν χώρα γύρω απ' αυτά και θα πρέπει να βοηθηθούν από ειδικό ν' αποκτήσουν αυτοπεποίθηση για να μην επηρεάζονται αλλά και να μάθουν ν' αυτοσυγκεντρώνονται. Τα παιδιά με σχολική

αποτυχία έχουν κάποια χαρακτηριστικά όπως : α) την αφηρημάδα, δηλαδή το παιδί ζει στο δικό του κόσμο με τις ανησυχίες και τα προβλήματά του, β) τη διάσπαση της προσοχής, το παιδί παρακολουθεί το μάθημα στη τάξη, αλλά συχνά βυθίζεται στις σκέψεις του για να επανέλθει σε λίγο γ) την αδιαφορία, το παιδί αδιαφορεί ως προς το να μάθει ή να επιτύχει, πιθανό να μην έχει κίνητρα για να ενεργοποιηθεί το ενδιαφέρον του δ) την οκνηρία, υπάρχουν παιδιά τα οποία χαρακτηρίζονται οκνηρά διότι τους λείπει ο ζήλος η χαρά της ζωής, δεν έχουν στόχους. Αυτά τα παιδιά έχουν ανάγκη τρυφερότητας, καλοσύνης και κατανόησης.

Τα παιδιά που δεν μπορούν ν' ανταποκριθούν στις προσδοκίες που τα ίδια θέτουν για τους εαυτούς τους ή που θέτουν οι γονείς τους, πιθανό να καλλιεργήσουν μέσα τους το αίσθημα της ενοχής. Χρειάζεται να κυριαρχούν συναισθήματα τα οποία θα αφυπνίζουν στο παιδί τη χαρά της μελέτης και της εργασίας και οι ενήλικες πρέπει να το συγχαίρουν και ν' αναγνωρίζουν την ελάχιστη προσπάθεια και επιτυχία του.

Η σχολική επίδοση ορίζεται ως η ταξινόμηση των μαθητών στη βαθμολογική κλίμακα, η βαθμολογία αντιστοιχεί στους χαρακτηρισμούς «άριστος», «καλός», «μέτριος», «κακός». Οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση έχουν και χαμηλή αυτοεκτίμηση. Τα κίνητρα για την επιτυχία είναι μία εσωτερική δύναμη που ωθεί το παιδί σε ψηλές επιδόσεις. Το ισχυρό «εγώ» συμβάλλει στο να έχει επιτυχίες ο μαθητής γι' αυτό και οι «καλοί» μαθητές είναι άτομα επιβεβαιωμένα που καταφεύγουν στην ανταγωνιστικότητα με σκοπό την προσωπική τους ανέλιξη.

Η ενθάρρυνση είναι διαδικασία κατά την οποία συγκεντρώνουμε την προσοχή μας στα θετικά σημεία των παιδιών για να καλλιεργηθεί η αυτοπεποίθηση και η αυτοεκτίμησή τους. Το παιδί που ενθαρρύνεται απολαμβάνει την αίσθηση της πραγματικότητας και αργότερα στην ενήλικη ζωή του όταν θα παραγκωνίζεται δεν θα κάμπτεται ψυχικά από το βάρος της αδικίας διότι θα έχει την επιβράβευση της συνείδησής του. Η απουσία ή ο περιορισμός του θάρρους, δηλαδή η αποθάρρυνση αρχίζει να διαστρεβλώνει την προσωπικότητα του παιδιού, επηρεάζει την αυτοεκτίμησή του, ελαττώνει τον αυτοσεβασμό του, το καθιστά ευάλωτο, το κάνει δειλό και φοβισμένο. Η ενθάρρυνση μοιάζει κατά πολύ με τον έπαινο. Πολλοί ενήλικες ασυνείδητα επαινούν το αποθαρρημένο παιδί το οποίο έχει ανάγκη γι' αναγνώριση και μ' αυτό είναι δυνατό ν' αποθαρρυνθεί περισσότερο. Ο έπαινος είναι ένα είδος ανταμοιβής, δίνεται όταν το παιδί είναι το καλύτερο ενώ η ενθάρρυνση δίνεται στις προσπάθειες που έχει

καταβάλλει ή για τη βελτίωση όσο μικρή κι αν είναι. Η ενθάρρυνση βοηθάει το παιδί να μάθει να κινητοποιείται να δρα με εσωτερική παρόρμηση.

Η ενθάρρυνση θα πρέπει να προσφέρεται στ' αποθαρρημένα παιδιά χωρίς φειδώ και μαζί με προσοχή, ώστε οι εκφράσεις μας να μην περιλαμβάνουν αξιολόγηση όπως «είσαι έξυπνος», «είσαι καλός», «είσαι θαυμάσιος» κ.λ.π.

Η τέταρτη ενότητα περιλαμβάνει το ρόλο του σχολικού κοινωνικού λειτουργού και της κοινωνικής εργασίας στην Εκπαίδευση.

Ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός δίνει έμφαση στον κύκλο της ζωής του μαθητή με σκοπό να εξασφαλίσει και να αξιοποιήσει τις ευκαιρίες μάθησης που προσφέρει το σχολείο καθώς και τη δυνατότητα να αποκτηθούν ικανότητες και επιμέρους δεξιότητες.

ΠΡΩΤΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

Σχολική ηλικία

Η σχολική ηλικία συμπεριλαμβάνει τη Δεύτερη και Τρίτη παιδική ηλικία. Η Β' παιδική ηλικία είναι μεταξύ έξι και εννέα (6-9) χρόνων και η Γ' παιδική ηλικία από εννέα ως έντεκα (9-11) χρονών. (Κοσμόπουλος, 1994, σελ.28).

Ο Ι. Παρασκευόπουλος μας αναφέρει πως η σχολική ηλικία εκτείνεται από το 6^ο έτος μέχρι την ηλικία που το άτομο γίνεται σεξουαλικά ώριμο (ως το 11^ο έτος για τα κορίτσια και το 13^ο έτος για τα αγόρια). Αρχίζει με την εμφάνιση των πρώτων μόνιμων δοντιών και την είσοδο του παιδιού στο σχολείο και τελειώνει με την έναρξη της ενήβωσης» (Ι. Παρασκευόπουλος, χ.χ., σελ.11).

Με την έναρξη της Β' παιδικής ηλικίας αρχίζει η σχολική φοίτηση, το παιδί των έξι(6) χρόνων είναι σε θέση τώρα πια να καταλαβαίνει τα νοήματα μιας συστηματοποιημένης μάθησης και να καταβάλει προσπάθεια γι' αυτή.

Η σχολική ηλικία από άποψη αναπτυξιακή, χαρακτηρίζεται ως περίοδος της βιοσωματικής σταθερότητας και υγείας, της γνώσης και της λογικής, της ομάδας των συνομηλικών της δράσης και της φιλοπονίας.

Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της περιόδου αυτής κατά τομέα ανάπτυξης, είναι δυνατό να συνοψιστούν ως εξής: Στο σωματικό και κινητικό τομέα πραγματοποιείται περισσότερο ποιοτική μεταβολή αντί για ποσοτική αύξηση. Παρατηρείται μια αισθητή προτεραιότητα στην περαιτέρω λειτουργική επεξεργασία και τελειοποίηση της ραγδαίας αύξησης που πραγματοποιήθηκε στη περίοδο προσχολικής ηλικίας. Μειώνεται ο ρυθμός της σωματικής αύξησης για να πραγματοποιηθεί μεγαλύτερος έλεγχος και σκόπιμος προσδιορισμός στις παντός είδους βιοσωματικές και ψυχοκινητικές διαταραχές. Με αποτέλεσμα οι ψυχοκινητικές δεξιότητες στη περίοδο αυτή αποκτούν σταθερότητα, ισχύ και χάρη.

Μεγάλη πρόοδος πραγματοποιείται στο νοητικό τομέα, όπου από τον εγωκεντρισμό και τη διαισθητική λογική της νηπιακής ηλικίας κατευθύνεται στην αποκέντρωση της αντίληψης και στις αναστρέψιμες νοητικές πράξεις. Από τα επτά (7) του χρόνια το παιδί αρχίζει να παρουσιάζει για πρώτη φορά συνεπή και σταθερή λογική. Κατακτά πολλά γνωστικά σχήματα, όπως της ιεραρχικής οργάνωσης των τάξεων, της σειροθέτησης των ποικίλων σχέσεων ανισότητας, της έννοιας του αριθμού, της έννοιας της διατήρησης των διαφόρων χαρακτηριστικών του φυσικού κόσμου (βάρους, ποσότητας, όγκου) κ.α. Η

σκέψη του παιδιού παρουσιάζει ακόμη λειτουργικές αδυναμίες, αδυνατεί να χειριστεί αφηρημένες έννοιες και να εννοήσει τα τυπικά λογικά σχήματα. Οι εποπτικές πράξεις γίνονται ακόμη μόνο βάσει εποπτικού υλικού. Σ' αυτή τη περίοδο γίνονται πιο αισθητές οι ατομικές διαφορές στη νοημοσύνη και αντανακλώνονται στη πρόοδο του παιδιού στα σχολικά μαθήματα. Ήδη από την περίοδο αυτή γίνεται φανερή η ανάγκη για διαφοροποίηση του διδακτικού προγράμματος με βάση τη βαθμίδα της νοητικής ικανότητας (ευφυείς, εκπαιδευσιμοι, ασκήσιμοι.).

Στον τομέα της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης πραγματοποιούνται σημαντικές μεταβολές. Στη προσχολική ηλικία, τα ενδιαφέροντα του παιδιού είχαν επίκεντρο τον εαυτό του και τους γονείς του, ενώ τώρα στρέφονται προς τους συνομήλικούς του. Τα παιδιά σ' αυτή την ηλικία σχηματίζουν ομόφυλες ομάδες όπου έχουν τη δική τους κρυφή γλώσσα και το δικό της κώδικα συμπεριφοράς.

Το παιδί επιδιώκει να ενταχθεί και να γίνει αποδεκτό από την ομάδα.

Οι γονείς, ο δάσκαλος και οι άλλοι ενήλικες είναι ακόμη σημαντικά πρόσωπα για το παιδί αλλά σε χωροχρονικά περιορισμένο πλαίσιο. Επίσης αυτή τη περίοδο παύει η μονοκρατορία της οικογένειας.

Το σχολείο γίνεται σημαντικός παράγοντας κοινωνικοποίησης του παιδιού, εκεί θ' αντιμετωπίσει μια αντικειμενικότερη μεταχείριση και όχι όπως πριν, τη μεροληπτική αντιμετώπιση των γονέων. Μπροστά του προβάλλει ένα κοινό (για όλους τους μαθητές) σχολικό πρόγραμμα, το οποίο θ' αποτελέσει και κοινό μέτρο σύγκρισης με τους συμμαθητές του. Έτσι το παιδί αποκτά καλύτερη αυτογνωσία.

Το σχολείο θα επενεργήσει ως παράγοντας ομαλοποίησης της μονόπλευρης μεταχείρισης των γονέων. Το υπερπροστατευμένο παιδί θα νιώσει ότι παράλληλα προς το «Εγώ», υπάρχει και το «Εμείς». Και ότι δεν έχουμε μόνο απαιτήσεις που οι άλλοι θα πρέπει να μας ικανοποιούν, αλλά και υποχρεώσεις προς τους άλλους, τις οποίες πρέπει εμείς να εκπληρώνουμε.

Επίσης το παιδί που οι γονείς του είναι αδιάφοροι και απορριπτικοί θα βρει μέσα στη σχολική κοινότητα πρόσφορο έδαφος για κοινωνική αποδοχή και αναγνώριση.

Στο τομέα της ανάπτυξης της προσωπικότητας το ψυχικά υγιές παιδί έχει μέχρι στιγμής επιτύχει ικανοποιητική βασική εμπιστοσύνη, αυτονομία και πρωτοβουλία και τώρα είναι έτοιμο να επιδοθεί στη φιλοπονία και στη παραγωγικότητα. Στη περίοδο αυτή αρχίζει

να συνειδητοποιεί την έννοια του καθήκοντος και την ανάγκη για επιτεύγματα. Στη προηγούμενη περίοδο ένιωθε χαρά όταν μπορούσε με δική του πρωτοβουλία να επιλέγει τις δραστηριότητες του και ν' αρχίζει να τις εκτελεί, χωρίς όμως να ενδιαφέρεται και για την ολοκλήρωση τους.

Τώρα νιώθει χαρά και ικανοποίηση μόνο όταν τις ολοκληρώνει. Αρχίζει να βιώνει την ευχαρίστηση που συνεπάγεται η απόκτηση μιας δεξιότητας και χαίρεται όταν είναι παραγωγικό. Αν όμως δεν κατορθώσει να ικανοποιήσει την ανάγκη του αυτή για φιλοπονία και παραγωγικότητα θα του δημιουργηθούν συναισθήματα κατωτερότητας και ανεπάρκειας.

Στον τομέα της ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης το παιδί της σχολικής ηλικίας διέρχεται το στάδιο της λανθάνουσας σεξουαλικότητας μια περίοδο ηρεμίας και γαλήνης πριν από την καταιγίδα της ήβης.

Στον τομέα της ηθικότητας το παιδί τώρα εγκαταλείπει τον ηθικό ρεαλισμό των προηγούμενων ηλικιών όπου οι ηθικοί κανόνες θεωρούνται αμετάβλητοι και μόνιμοι, όπως οι φυσικοί νόμοι και εισέρχεται στο στάδιο της ηθικής σχετικότητας, όπου δίνεται έμφαση στη πρόθεση της πράξης και όχι στα αποτελέσματα της.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Σχέση μεταξύ σωματικής και νοητικής ανάπτυξης.

Πιο κάτω θα καταγραφεί κατά πόσο επηρεάζει ο ένας τομέας τον άλλο στην ανάπτυξη του παιδιού όπως παρατηρεί ο Ι. Παρασκευόπουλος.

Έρευνες έχουν δείξει ότι η σωματική ανάπτυξη του παιδιού επηρεάζει σημαντικά τη νοητική του ικανότητα. Ακόμα και απλοί σωματομετρικοί δείκτες, όπως είναι το ανάστημα του παιδιού, βρίσκονται σε θετική συστοιχία προς το νοητικό πηλίκο. Έτσι ανάμεσα στα συνομήλικα παιδιά τα ψηλότερα παιδιά τείνουν να είναι και πιο έξυπνα.

Επίσης έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά των ολιγομελών οικογενειών είναι σε σύγκριση με τα παιδιά πολυμελών οικογενειών, τόσο σωματικά, όσο και νοητικά πιο αναπτυγμένα. Έχει διαπιστωθεί ότι είναι ένας έγκυρος δείκτης του βαθμού της σχολικής του ωριμότητας στην επίδοση. Συγκεκριμένα έχει διαπιστωθεί ότι είναι μεγαλύτερη η ωριμότητα όσο πιο μικρή είναι η αναλογία: α) της περιμέτρου της κεφαλής και του αναστήματος β) της περιμέτρου της μέσης και του αναστήματος γ) της περιμέτρου της κεφαλής και του μήκους των κάτω άκρων και του αναστήματος. Ανάμεσα σε συνομήλικα παιδιά του ίδιου αναστήματος, μεγαλύτερη σχολική ωριμότητα παρουσιάζουν συνήθως όσα έχουν μικρότερη περίμετρο κεφαλής, στενότερη μέση, μακρύτερα κάτω άκρα.

Σχέση μεταξύ ψυχοκινητικής ανάπτυξης και κινητικού ελέγχου του σώματος.

Ο βαθμός της ψυχοκινητικής ανάπτυξης που παρουσιάζει το παιδί σε μια δεδομένη ηλικία βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με τη νευρολογική του ωριμότητα. Αποτελέσματα ερευνών έχουν δείξει ότι διάφορες μορφές μαθησιακών δυσκολιών (δυσκολίες στηγ ανάγνωση, στη γραφή, στην ορθογραφία, στην ομιλία) συνοδεύονται από ανεπάρκειες στο ψυχοκινητικό τομέα. Υπάρχουν ειδικές κλίμακες, όπως η κλίμακα οπτικο-κινητικής αντίληψης του ΚΕΡHΑRΤ, οι οποίες βοηθούν στην έγκαιρη διάγνωση και θεραπεία των ανεπαρκειών αυτών.

Ο κινητικός έλεγχος του σώματος και η ψυχοκινητική ανάπτυξη ακολουθεί τρεις βασικές κατευθύνσεις.

α) από αντανακλαστική γίνεται σκόπιμη β) από μαζική και γενικευμένη γίνεται μερική και εξειδικευμένη και γ) από αμφίπλευρη γίνεται ετερόπλευρη.

Το παιδί της σχολικής ηλικίας έχοντας το κέντρο βάρους του σώματος χαμηλότερα, τα άνω και κάτω άκρα μακρύτερα και τις αναλογίες συμμετρικότερες, παρουσιάζει στις κινήσεις του, σε σύγκριση με το νήπιο, σταθερότητα ισχύ και χάρη.

Το παιδί με την είσοδο του στο σχολείο έχει αποκτήσει, με την σύμπραξη ενδογενών και περιβαλλοντικών παραγόντων, ένα πλούσιο ρεπερτόριο κινητικών δεξιοτήτων, όπως τρέξιμο, αναρρίχηση, συγχρονισμό στο βάδισμα, πέταγμα-κτύπημα-πιάσιμο της μπάλας και πολλά άλλα τα οποία θα τα χρησιμοποιήσει στα σχολικά (και εκτός σχολείου) ομαδικά παιχνίδια. Άλλες λεπτότερες κινήσεις καθώς και κινήσεις συντονισμού χεριού-ματιού θα τις αξιοποιήσει στη γραφή, τη χειροτεχνία, τη ζωγραφική, την εκμάθηση μουσικού οργάνου, την εκμάθηση χορού κ.ά.

Τόσο η ορθή αξιοποίηση όσο και η περαιτέρω ενίσχυση των ψυχοκινητικών επιτευγμάτων του παιδιού έχουν τεράστια σημασία για την αρμονική του ένταξη στη σχολική ζωή. Στην περίοδο αυτή το παιδί αρχίζει να συνειδητοποιεί περισσότερο την έννοια του «Εγώ» και του συνοδευόντος του συναισθήματος της προσωπικής αξίας, με την οποία σχετίζονται άμεσα οι κινητικές ικανότητες του ατόμου.

Η έλλειψη επαρκούς σωματικής αντοχής ταχύτητας και συντονισμού στους κινήσεις μπορεί να εξαναγκάσει το παιδί να απέχει από τα ομαδικά-ανταγωνιστικά παιχνίδια ή ακόμη μπορεί ν'αποτελέσει λόγο για παντελή απόρριψη του παιδιού από την ομάδα των συνομηλίκων

Από τα πρώτα χρόνια ζωής του παιδιού θα έπρεπε να είχαν εξασφαλιστεί οι προϋποθέσεις -φυσικές και ψυχολογικές- για την άσκηση των κινητικών ικανοτήτων του, όπως κατάλληλος χώρος όπου θα μπορεί να κινηθεί ελεύθερα, να του παρέχονται τα κατάλληλα αθλητικά όργανα, τα κατάλληλα ενδύματα και παπούτσια. Προπάντων όμως χρειάζεται ενθάρρυνση προς το παιδί να νιώθει άνετα να χρησιμοποιεί το σώμα του και οι γονείς να περιορίσουν το άγχος τους ως προς τα ατυχήματα.

Η σχέση της υγείας και της ανάπτυξης του παιδιού

Η σχολική ηλικία θεωρείται η υγιέστερη περίοδος της ανάπτυξης. Οι ασθένειες μειώνονται αριθμητικά και γίνονται λιγότερο απειλητικές. Στην αρχή της σχολικής ηλικίας, με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο, το ποσοστό των ασθενειών είναι σχετικά

μεγαλύτερο. Μετά το 10ο έτος οι ασθένειες μειώνονται σε χαμηλό ποσοστό. Τα 2/3 των ασθενειών κατά την περίοδο αυτή είναι ασήμαντες, ενώ οι ψυχολογικές τους συνέπειες είναι σοβαρότερες (αναγκάζουν το παιδί να χάνει μαθήματα διαταράσσονται οι σχέσεις γονέων-παιδιού γιατί η ασθένεια αποδίδεται σε αμέλεια του παιδιού να τηρήσει τις συμβουλές των γονέων και μπορεί η ασθένεια να εξελιχθεί σε νευρικό σύμπτωμα το οποίο χρησιμοποιεί το παιδί για να απουσιάζει από το σχολείο όταν εκείνο θέλει ή για να εξασφαλίσει χαλαρότερη πειθαρχία εκ μέρους των γονέων κ.ά.)

Κύριο προληπτικό μέσο για την αντιμετώπιση των ασθενειών είναι οι εμβολιασμοί και η τακτική ιατρική εξέταση του παιδιού, καθώς και η απόκτηση εκ μέρους του παιδιού δεξιοτήτων αυτοπροστασίας (να μάθει να φροντίζει για την καθαριότητα του σώματός του, να ντύνεται ανάλογα με τις καιρικές συνθήκες, να αποκτήσει καλές συνθήκες διατροφής).

Τα κυριότερα προβλήματα υγείας κατά την σχολική ηλικία είναι τα τερηδονισμένα δόντια και οι ανωμαλίες στην όραση. Από στατιστικές μελέτες φαίνεται ότι στην πρώτη τάξη του Δημοτικού σχολείου τα 2/3 των παιδιών παρουσιάζουν ένα ή και περισσότερα τερηδονισμένα δόντια. Ανωμαλίες στην όραση παρουσιάζουν το 13% των παιδιών με αποτέλεσμα να μειώνεται σημαντικά η σχολική τους επίδοση.

Με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο, είναι χρήσιμο να γίνεται οφθαλμολογική και ακοομετρική εξέταση του παιδιού. Σ' αυτή την περίοδο τα ατυχήματα είναι πολυάριθμα και απειλητικά. Έρευνες έχουν δείξει ότι το 1/3 των παιδιών ηλικίας 6-10 χρόνων θα υποστούν κάποιο τραύμα που θα χρειαστεί ιατρική βοήθεια και τα περισσότερα τραύματα (58%) τα δέχεται το κεφάλι.

Οι γονείς είναι υπεύθυνοι όπως και το σχολείο να βοηθήσουν το παιδί να συνειδητοποιήσει τους κινδύνους από τα ατυχήματα, εφαρμόζοντας έναν λογικό αριθμό ενθάρρυνσης για αυτονομία και καθορισμού «ορίων» για την άσκηση της αυτονομίας αυτής. Η υπερπροστατευτική στάση δεν βοηθάει το παιδί να αποκτήσει την ικανότητα για αυτοπροστασία.

Επίσης, επειδή τα περισσότερα ατυχήματα συμβαίνουν στον δρόμο και στην θάλασσα, χρειάζεται το σχολείο να διδάσκει συστηματικά οδική κυκλοφορία και κολύμβηση. (Ι. Παρασκευόπουλος, χ.χ. σελ. 21-38).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Νοητική ανάπτυξη κατά την σχολική ηλικία

Γύρω στο 7^ο έτος της ζωής του παιδιού αρχίζουν να πραγματοποιούνται οι πρώτες λογικές πράξεις. Οι νοητικές αυτές πράξεις είναι πραγματοποιήσιμες μόνο επί συγκεκριμένου παραστατικού υλικού γι' αυτό και ονομάζονται συγκεκριμένες λογικές νοητικές πράξεις. Το είδος αυτό των νοητικών πράξεων αποτελεί το χαρακτηριστικό γνώρισμα της νοημοσύνης του παιδιού της ηλικίας των 7 έως 11 ετών.

Οι λογικές νοητικές πράξεις ορίζονται, κατά τον Piaget, «ως αναστρέψιμες και εσωτερικευμένες στη σκέψη δράσεως, οργανωμένες σε συστήματα συνόλου» (Piaget, 1958, σελ. 36).

Από τον ορισμό του Piaget προκύπτει ότι:

α) οι λογικές νοητικές πράξεις είναι δράσεις, δηλαδή μετασχηματισμοί των δεδομένων. Τέτοιος σχηματισμός είναι η λογική πρόσθεση παράλληλων τάξεων για τον σχηματισμό μιας τάξης ανωτέρου βαθμού.

β) Οι δράσεις γίνονται εσωτερικά, στο νου, στην σκέψη. Οι δράσεις αυτές είναι εσωτερικευμένες, προέρχονται δηλαδή από εξωτερικές δράσεις οι οποίες στην συνέχεια αναπαρίστανται πνευματικά. Σύμφωνα με την άποψη αυτή, κάθε νοητική πράξη - και επομένως όλη η νοημοσύνη του ανθρώπου- έχει την αφετηρία της την εσωτερική δράση. Πρώτα σχηματίζεται το αισθησιοκινητικό σχήμα της δράσης και στην συνέχεια το σχήμα αυτό εσωτερικοποιείται και γίνεται εσωτερικευμένη συμβολική αναπαράσταση. Για να χαρακτηριστεί μια δράση ως λογική πράξη πρέπει συγχρόνως με την εσωτερικευση, να έχει και άλλα χαρακτηριστικά, όπως είναι η αναστρεψιμότητα, τα οποία συνυπάρχουν για πρώτη φορά γύρω στον έβδομο χρόνο.

γ) Οι λογικές πράξεις γίνονται με βάση κάποιους λογικούς κανόνες. Από τους κανόνες αυτούς σημαντικότεροι είναι οι δύο κανόνες της αναστρεψιμότητας: η αναίρεση και η αντιστάθμιση. Σύμφωνα με τον κανόνα της αναίρεσης μια λογική πράξη μπορεί σε οποιαδήποτε στιγμή να διεκπεραιωθεί. Σύμφωνα με τον κανόνα της αντιστάθμισης μηδενίζει ή ισοσταθμίζει το αποτέλεσμα της πρώτης.

Από το 7^ο έτος το παιδί μπορεί να συνεξετάζει κάθε φορά περισσότερα του ενός χαρακτηριστικά συγχρόνως, -να αποκεντρώνει την προσοχή του- και να κατανοεί ότι σε κάθε πράξη πάνω σ' ένα χαρακτηριστικό μπορεί να γίνει συγχρόνως η αντίστροφη πράξη πάνω σε

ένα άλλο χαρακτηριστικό η οποία αντισταθμίζει την πρώτη και εκμηδενίζει το αποτέλεσμα της.

δ) Γνώρισμα των λογικών πράξεων είναι ότι είναι οργανωμένες σε συστήματα συνόλου, Μία πραγματική λογική πράξη ποτέ δεν συμβαίνει μεμονωμένα και ανεξάρτητα από άλλες, αλλά είναι μία περίπτωση σε ένα οργανωμένο σύνολο συναφών δράσεων. Η πραγματική πράξη προϋποθέτει την συνύπαρξη και συλλειτουργία και των τεσσάρων πιο πάνω γνωρισμάτων ταυτόχρονα. Αυτή η προϋπόθεση εξασφαλίζεται για πρώτη φορά γύρω στο 7^ο έτος του παιδιού. (Ι. Παρασκευόπουλος, χ.χ., σελ. 42-45)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Γνωστικά επιτεύγματα του παιδιού της σχολικής ηλικίας.

Το παιδί της σχολικής ηλικίας έχει να επιδείξει στον νοητικό τομέα πρόοδο σε σχέση με την προηγούμενη ηλικία του, με κορυφαία κατάκτηση την ικανότητα να χρησιμοποιεί αληθείς νοητικές λογικές πράξεις κατά τρόπο με τον οποίο λύνει ορισμένα χαρακτηριστικά γνωστικά προβλήματα.

Παρακάτω θα γίνει αναφορά του τρόπου με τον οποίο το παιδί της Σχολικής ηλικίας λύνει τέσσερα (4) είδη γνωστικών προβλημάτων 1) Ταξινόμηση 2) Σειροθέτηση 3) Διατήρηση 4) Αναρίθμηση.

1) Ταξινόμηση

Το παιδί της Σχολικής ηλικίας ξεπερνά τους περιορισμούς της προσχολικής ηλικίας που είχε επάνω στις συγκεκριμένες νοητικές πράξεις και τώρα μπορεί να σχηματίζει λογικές έννοιες τις οποίες εντάσσει σε ευρύτερα ιεραρχικά συστήματα. Το παιδί από τον έβδομο (7ο) ακόμη χρόνο μπορεί να απομονώνει κάθε φορά ένα ή περισσότερα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά των αντικειμένων και να σχηματίζει έννοιες με σαφή όρια. Συγχρόνως όμως, ενώ ταξινομεί ένα αντικείμενο σε μια ορισμένη έννοια, δεν παύει να γνωρίζει ότι το αντικείμενο αυτό μπορεί να ταξινομηθεί, παράλληλα, και σε μια δεύτερη ή σε μια τρίτη έννοια. Επίσης μπορεί να συνενώσει διάφορες παράλληλες έννοιες για να σχηματίσει μια υπερκείμενη έννοια. Ταυτόχρονα όμως, ενώ σχηματίζει την υπερκείμενη αυτή τάξη - το ΟΛΟ - δεν παύει να γνωρίζει ότι παράλληλα, μπορεί να σχηματίζει, από τη συμπεριληπτική αυτή έννοια, τις επιμέρους πρωτογενείς έννοιες, τα ΜΕΡΗ.

Τυπικό παράδειγμα πειράματος για τη διερεύνηση του γνωστικού σχήματος της ιεραρχικής των τάξεων είναι το εξής πείραμα του Piaget : Ο ερευνητής παρουσίαζε στα παιδιά εικόνες με λουλούδια και με άλλα αντικείμενα. Το παιδί έπρεπε «να βάζει μαζί σε ομάδες όλα τα πράγματα που είναι παρόμοια». Από την ηλικία των επτά (7) χρόνων το παιδί αρχίζει όχι μόνο να ομαδοποιεί τις εικόνες χωρίς λουλούδια από τις εικόνες με λουλούδια αλλά και να δημιουργεί υποκατηγορίες σε ένα πλήρες ιεραρχικό σύστημα και να κατανοεί τις σχέσεις μεταξύ των διαφόρων βαθμίδων στην ταξινόμηση. Έτσι μπορεί να δηλώσει με βεβαιότητα π.χ. ότι τα λουλούδια είναι περισσότερα από τα τριαντάφυλλα ή ότι αν από τα λουλούδια βγάλουμε τα τριαντάφυλλα, θα μας μείνουν τα γαρύφαλλα ή ότι τα κίτρινα τριαντάφυλλα είναι λιγότερα και από όλα τα τριαντάφυλλα και από όλα τα λουλούδια.

Η ικανότητα για λογική ταξινόμηση το νέο αυτό γνωστικό επίτευγμα της ηλικίας των επτά (7) χρόνων, αντανakλάται και στην τάση που εκδηλώνουν τα παιδιά της ηλικίας αυτής να κάνουν διάφορες συλλογές. Μια προσφιλή δραστηριότητα των παιδιών της σχολικής ηλικίας είναι να συλλέγουν και να ταξινομούν ποικίλα αντικείμενα : γραμματόσημα, κέρματα, κάρτες, φύλλα και καρπούς δέντρων, πεταλούδες, πετρώματα κ.ά. Αφετηρία και κίνητρο αυτής της συλλεκτικής διάθεσης είναι η αναπτυσσόμενη ικανότητα για κατηγοριοποίηση. Αρχικά η κατηγοριοποίηση των συλλεγομένων είναι χονδροειδής, με τη πάροδο όμως του χρόνου γίνεται πιο εξειδικευμένη.

Επίσης, αρχικά η κατηγοριοποίηση βασίζεται σε εξωτερικά αντιληπτά χαρακτηριστικά, σε φυσικές ιδιότητες (χρώμα, σχήμα, μέγεθος, υλικό κατασκευής) και σε λειτουργικές ιδιότητες. Με την πάροδο όμως του χρόνου οι κατηγοριοποιήσεις γίνονται λεπτότερες και βασίζονται ακόμη και αφηρημένες ιδιότητες.

2)Σειροθέτηση

Η Σειροθέτηση συνίσταται στη τοποθέτηση αντικειμένων σε μια λογική σειρά που αναπαριστά σχέσεις ανισότητας μεταξύ των αντικειμένων όπως $A > B > \Gamma > \Delta$ ή $A < B < \Gamma < \Delta$.

Βασική προϋπόθεση για επιτυχή σειροθέτηση είναι η ικανότητα να αναπαριστά εσωτερικά την όλη σειρά όπως αναμένεται να διαμορφωθεί όταν σειροθετηθούν όλα τα αντικείμενα, καθώς επίσης και η ικανότητα να κατανοεί ότι κάθε στοιχείο της ακολουθίας βρίσκεται συγχρόνως σε σχέση «ανωτερότητας» προς το αμέσως προηγούμενο του στοιχείο και σε σχέση «κατώτερότητας» προς το αμέσως επόμενο στοιχείο.

Ο Piaget διακρίνει δύο είδη σειροθέτησεων : την απλή σειροθέτηση, όπου η διευθέτηση των διαφορών γίνεται σε ανιούσα ή κατιούσα σειρά ως προς μία μόνο διάσταση, και την πολλαπλή σειροθέτηση, όπου η διευθέτηση των διαφορών σε ανιούσα ή κατιούσα σειρά, γίνεται ως προς δύο διαστάσεις συγχρόνως. Π.χ. όταν δίνουμε στο παιδί μερικά όμοια ξυλάκια διαφορετικού μήκους και του ζητάμε να τα διευθετήσει στην «κανονική» τους θέση, απ' το μικρότερο έως το μεγαλύτερο (ή το αντίστροφο) ή όταν του δίνουμε μερικούς όμοιους κύβους διαφόρων μεγεθών και του ζητάμε να φτιάξει έναν «κανονικό» πύργο ή όταν του δίνουμε όμοια κύπελλα διαφορετικού διαμετρήματος και ζητάμε να τα βάλει το ένα μέσα στο άλλο και όλα να χωρέσουν στο μεγαλύτερο κύπελλο.

Η ικανότητα της σειροθέτησης, τόσο της απλής όσο και της πολλαπλής, κατακτάται, όπως και η ικανότητα της ταξινόμησης που έχει περιγραφεί πιο πάνω, σε τρία στάδια: Το α)

πρώτο στάδιο, το προεγνωστικό συναντάται στις ηλικίες τριών (3) και τεσσάρων (4) χρόνων του παιδιού. Σ' αυτό το στάδιο η σειροθέτηση συνίσταται σε μια ασυντόνιστη και ασυστηματοποίητη τοποθέτηση των αντικειμένων σε ακολουθίες των δύο (2) έως τριών(3) αντικειμένων, με συχνή παρεμβολή και μεμονωμένων αδιάτακτων στοιχείων. Το νήπιο δεν διαθέτει ακόμα την ορθόδοξη μέθοδο της σειροθέτησης δηλαδή πρώτα να επιλέξει απ' όλα τα αντικείμενα το μικρότερο ή το μεγαλύτερο. β) Στο δεύτερο στάδιο το διαισθητικό (5ος και 6ος χρόνος της ζωής του παιδιού) υπάρχει κάποια εσωτερική αναπαράσταση της αναμενόμενης τελικής ακολουθίας. Τα αντικείμενα σειροθετούνται με επιτυχία μερικές φορές αλλά το παιδί καταλήγει στο σωστό αυτό αποτέλεσμα μετά από πολλές δοκιμές και αποτυχίες. Η έλλειψη σαφούς εσωτερικής αναπαράστασης της όλης σειράς γίνεται φανερό αν σε μια σειρά που μόλις κατασκεύασε σωστά το παιδί της ηλικίας αυτής, παρεμβάλλουμε αντικανονικά ένα στοιχείο, το παιδί συναντά δυσκολία ν' αντικαταστήσει την κανονικότητα της σειράς. Δεν εντοπίζει την προσοχή του μόνο στο αδιάτακτο στοιχείο για να το τοποθετήσει στην κατάλληλη θέση αλλά καταστρέφει ολόκληρη τη σειρά και προσπαθεί να την ανασυνθέσει απ' ο την αρχή. γ) Στο τρίτο στάδιο της συγκεκριμένης σκέψης (7ο μέχρι και 11ο χρόνο της ηλικίας του παιδιού) το παιδί,κατέχοντας τις λογικές πράξεις και τις συναγωγές τους,μπορεί πια σταθερά να προβαίνει σε πετυχημένες σειροθετήσεις χωρίς δοκιμές και αποτυχίες. Στη σκέψη του παιδιού της ηλικίας αυτής υπάρχει σαφής αναπαράσταση της αναμενόμενης τελικής μορφής της ακολουθίας και η έννοια της μεταβατικότητας των διαφορών.

Η πολλαπλή σειροθέτηση σε σύγκριση με την απλή προϋποθέτει πολυπλοκότερη διαδικασία. Κατά την προσχολική ηλικία δεν είναι δυνατή η πολλαπλή ταξινόμηση ή σειροθέτηση, γιατί το νήπιο δεν μπορεί να συνεξετάσει περισσότερα του ενός χαρακτηριστικά κάθε φορά. Η δυνατότητα πολλαπλής σειροθέτησης αρχίζει να εμφανίζεται μετά το έβδομο (7ο) έτος όταν πια η αντίληψη του παιδιού αποκεντρώνεται. Στην ηλικία αυτή το παιδί μπορεί να συνεξετάζει περισσότερα του ενός χαρακτηριστικά συγχρόνως. Κατέχει δηλαδή το γνωστικό σχήμα της συναγωγής του πολλαπλασιασμού ασυμμετρικών σχέσεων.

3) Διατήρηση

Γνωστική διατήρηση σημαίνει σταθεροποίηση στη σκέψη ενός διανοητικού στοιχείου, μιας μόνιμης πνευματικής εικόνας, με την οποία γίνεται δυνατή η αναγνώριση του αναπαριστώμενου αντικειμένου, ανεξάρτητα από τις οποιεσδήποτε επιφανειακές εξωτερικές

αλλοιώσεις που υφίσταται το αντικείμενο αυτό. Η ικανότητα αυτή είναι απαραίτητη προϋπόθεση για τη στενή οργάνωση του γνωσιολογικού μας συστήματος και την κατανόηση του κόσμου, δεν είναι παρούσα κατά τη γέννηση του παιδιού. Θα αναπτυχθεί σε επάλληλα στάδια, καθώς το παιδί προχωρεί στις διάφορες βαθμίδες οργάνωσης των διανοητικών του μηχανισμών.

Το παιδί της σχολικής ηλικίας, που έχει στη διάθεση του το λογικό κανόνα της ανατρεψιμότητας, κατανοεί για πρώτη φορά την έννοια της αντιστάθμισης. Η ικανότητα για γνωστική διατήρηση δεν κατακτάται ταυτόχρονα για όλες τις ιδιότητες των φυσικών αντικειμένων, αλλά σε διαφορετικές χρονικές περιόδους από τον έβδομο (7ο) έως και τον ενδέκατο χρόνο (11ο). Πρώτη κατακτάται η διατήρηση της ποσότητας (όπως και η συναφή προς την κατάκτηση αυτή έννοια του αριθμού) στον έβδομο (7ο) ή όγδοο (8ο) χρόνο, κατόπι η διατήρηση του βάρους στον ένατο (9ο) χρόνο και τελευταία η διατήρηση του όγκου στον ενδέκατο (11ο) χρόνο.

4) Αναρίθμηση

Η εξέλιξη της έννοιας του αριθμού είναι στενά συνδεδεμένη με την εξέλιξη των τριών προηγούμενων συστημάτων. Και όπως υποστηρίζει ο Piaget οικοδομείται σε συνάφεια με την κατάσταση της ικανότητας για ταξινόμηση, για σειροθέτηση και για διατήρηση της ποσότητας. Αναφορικά με τη σχέση ανάμεσα στην έννοια του αριθμού και στην έννοια της ταξινόμησης και της σειροθέτησης, κάθε στοιχείο του αριθμητικού συστήματος υποδουλώνει συγχρόνως μια τάξη κατηγορία ομοειδών μονάδων και μια θέση σε κάποια σειρά.

Η κατάκτηση της έννοιας του αριθμού, εκ μέρους του παιδιού, διέρχεται τρία εξελικτικά στάδια: α) στάδιο. Μέχρι την ηλικία των τεσσάρων (4) χρόνων δεν υπάρχει πραγματική έννοια του αριθμού. Μπορεί να εκτιμήσει σωστά μόνο μικρές ποσότητες δύο (2) έως τρία (3) αντικείμενα. β) στάδιο. Το παιδί κατά τον πέμπτο (5ο) και έκτο (6ο) χρόνο αρχίζει την πλήρη κατανόηση του αριθμού όπως την πραγματοποιούν τα μεγαλύτερα παιδιά. Το παιδί στο στάδιο αυτό έχει να επιδείξει επιτυχίες, αλλά οι επιτυχίες αυτές δεν είναι μόνιμες ούτε συστηματικές, γιατί δεν είναι ακόμη απόρροια λογικής σκέψης. γ) στάδιο. Από τον έβδομο (7ο) χρόνο και ύστερα το παιδί εμπεδώνει και τελειοποιεί τα γνωστικά λογικά του επιτεύγματα. (Ι. Παρασκευόπουλος, χ.χ, σελ.52-62)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Γλωσσική ανάπτυξη κατά τη σχολική ηλικία.

Ήδη πριν ακόμη το παιδί φοιτήσει στο Δημοτικό σχολείο οι “μεγάλες” κατακτήσεις στη γλώσσα έχουν πραγματοποιηθεί όπως: η άρθρωση έχει πάρει την ώριμη μορφή (στον έκτο χρόνο το 90% των παιδιών έχουν βασικά τέλεια άρθρωση), το λεξιλόγιο έχει φθάσει στις 2.500 λέξεις (η ετήσια αύξηση είναι 600 λέξεις) και η συντακτική μορφή παίρνει όλες τις κύριες παραλλαγές της απλής πρότασης.

Παρατηρείται σημαντική βελτίωση κατά τη σχολική ηλικία στον τομέα του λεξιλογίου και στο εννοιολογικό περιεχόμενο των λέξεων, στον τομέα της σύνταξης και της μορφολογίας, στον τομέα της αξιοποίησης της γλώσσας σε σημαντικές ψυχοκοινωνικές δραστηριότητες του παιδιού όπως π.χ στη μάθηση, στη μνήμη, στην επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας κ.ά.

Πιο κάτω καταγράφονται και αναλύονται σύμφωνα με τον Ι.Παρασκευόπουλο α) το λεξιλόγιο, β) η σύνταξη γ) η ανάγνωση και η γραφή, δ) ο επικοινωνιακός λόγος, ε) η διαταραχή του λόγου, στ) η μνήμη, ζ) η μεταμνήμη και η) η δημιουργική σκέψη.

α) *Λεξιλόγιο.* Η βελτίωση στην ακρίβεια της χρήσης των λέξεων είναι καταφανής στον τρόπο με τον οποίο ορίζουν τις λέξεις τα παιδιά διαφόρων ηλικιών. Σταδιακά το παιδί μαθαίνει να χρησιμοποιεί τις κατάλληλες λέξεις στις ανάλογες περιπτώσεις.

β) *Σύνταξη.* Το παιδί παράλληλα προς τον ακριβέστερο ορισμό του εννοιολογικού περιεχομένου των λέξεων δείχνει αυξανόμενη πρόοδο και συνοργανώνει τις λέξεις σε προτάσεις.

γ) *Ανάγνωση και γραφή.* Το σημαντικότερο άλμα της γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού της σχολικής ηλικίας είναι η εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής.

δ) *Επικοινωνιακός λόγος.* Γύρω στον έκτο (6) χρόνο της ηλικίας επισυμβαίνει μια σημαντική αλλαγή, ότι από εγωκεντρικός γίνεται κοινωνικοποιημένος. Ο λόγος από μονόλογος χωρίς αποδέκτη που ήταν κατά την προσχολική ηλικία, τώρα γίνεται διάλογος και χρησιμοποιείται ως μέσο επικοινωνίας με τους άλλους. Τώρα το παιδί χρησιμοποιεί το λόγο για να ανταλλάξει μηνύματα με άλλα πρόσωπα, να διατυπώνει σχόλια στα όσα λέει κάποιος άλλος, να δίνει πληροφορίες για ένα θέμα, να υποβάλλει ερωτήσεις, να ζητά διευκρινίσεις γι'απορίες κ.ά. Η ικανότητα του παιδιού να λαμβάνει υπόψη του τον ακροατή και να προσαρμόζει τη γλώσσα του στο αναπτυξιακό επίπεδο του ακροατή αναπτύσσεται

ραγδαία κατά τη σχολική ηλικία. Ασφαλώς πρόκειται όχι μόνο για γνώση της γλώσσας, αλλά επιπλέον και για γνώση του πώς να χρησιμοποιεί τη γλώσσα.

ε) *Διαταραχές του λόγου* Υπάρχει ένας αριθμός παιδιών που παρουσιάζουν διαταραχές στο λόγο, αποκλίσεις δηλαδή που ξεπερνούν τα φυσιολογικά όρια των διατομικών παραλλαγών. Συναντιούνται τεράστιες ατομικές διαφορές στις γλωσσικές ικανότητες. Οι διαφορές αυτές σχετίζονται με κοινωνικούς παράγοντες όπως: το φύλο, τη νοημοσύνη, το μέγεθος της οικογένειας, τη σειρά γέννησης, το μορφωτικό-οικονομικό επίπεδο της οικογένειας, τη στάση των γονέων απέναντι στη λεκτική συμπεριφορά του παιδιού κ.λπ. Οι διαταραχές αυτές παρεμποδίζουν τη σχολική επίδοση και προσαρμογή. Απαιτούν ειδική συστηματική θεραπευτική αγωγή.

στ) *Μνήμη* Είναι η ικανότητα για εντύπωση, διατήρηση και ανάπλαση των προηγούμενων εμπειριών.

ζ) *Μεταμνήμη* Είναι μια πλευρά του γνωστικού φαινομένου της μετάγνωσης και αναφέρεται στη διαισθητική γνώση και κατανόηση εκ μέρους του παιδιού και διαφόρων μνημονικών διεργασιών.

η) *Δημιουργική σκέψη*. Αναφορικά με τη δημιουργική σκέψη ο Guilford υποστηρίζει ότι η νόηση περιλαμβάνει πέντε τουλάχιστο διαφορετικές διεργασίες : την κατανόηση, τη μνήμη τη συγκλίνουσα νόηση, την αποκλίνουσα νόηση και την αξιολόγηση. Η αποκλίνουσα νόηση η οποία αποτελεί τον πυρήνα της δημιουργικής παραγωγής αντιπροσωπεύει έναν ελεύθερο τύπο παραγωγικής σκέψης της οποίας κύριο χαρακτηριστικό είναι η παραγωγή ενός μεγάλου αριθμού πιθανών λύσεων. Ενώ σε αντίθεση η συγκλίνουσα νόηση αντιπροσωπεύει την ικανότητα του ατόμου να βρίσκει μία λύση, την κοινή λύση. (Ι. Παρασκευόπουλος, χ.χ. σελ.87-125)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη σχολική ηλικία.

Κατά τη σχολική ηλικία πραγματοποιούνται σημαντικές μεταβολές στη ψυχοκοινωνική συμπεριφορά του παιδιού γιατί αλλάζουν δραστικά τόσο το ψυχοκοινωνικό πλαίσιο στο οποίο δρα και αλληλεπιδρά το παιδί όσο και οι αναπτυξιακές επιδιώξεις του. Το παιδί εγκαταλείπει το στενό περιβάλλον της οικογένειας και το ανέμελο παιγνίδι και εισέρχεται στο χώρο των ευρύτερων κοινωνικών σχέσεων και της οργανωμένης εργασίας.

Στο σχολείο το παιδί έχει τη διπλή ιδιότητα του μαθητή και του συμμαθητή. Ως μαθητής αντιμετωπίζει ένα κοινό για όλους πρόγραμμα ποικίλων μαθήσεων το οποίο αποτελεί αφετηρία για νέα επιτεύγματα και ικανοποιήσεις αλλά συγχρόνως συχνά γίνεται πηγή δυσκολιών και ψυχικών εντάσεων. Ως συμμαθητής έχει να αντιμετωπίσει και τις περισσότερες φορές να επιλύσει μόνος του κάποιες διαφορές με τους συνομήλικους του και νέες μορφές διαπροσωπικής συμπεριφοράς. Οι νέες εργασιακές σχέσεις και διαπροσωπικές εμπειρίες επενεργούν ως παράγοντες ομαλοποίησης τυχόν μονομερειών στη συμπεριφορά των γονέων. Επιπλέον η ύπαρξη κοινού προγράμματος επιτρέπει την κοινωνική σύγκριση, στοιχείο απαραίτητο για μια καλύτερη αυτογνωσία

Στη ψυχοδυναμική του παιδιού της σχολικής ηλικίας κυριαρχούν δύο βασικά στοιχεία, α) η επιθυμία για συμμετοχή στις ομάδες των συνομηλίκων και για κοινωνική αναγνώριση. Το παιδί ζει ταυτόχρονα σε δύο κόσμους στον κόσμο των ενηλίκων και στον κόσμο των συνομηλίκων. Με την πάροδο της ηλικίας το ενδιαφέρον και η προσκόλληση αυξάνεται προς τους συνομήλικους ενώ προς τους ενηλίκους μειώνεται. Οι σχέσεις “παιδιού-ενηλίκων” και “παιδιού-συνομηλίκων” είναι διαφορετικές και η μία δεν μπορεί να αντικαταστήσει την άλλη. Το παιδί που δεν δείχνει ενδιαφέρον ή/και δεν κατορθώνει να διαμορφώσει θετικές σκέψεις στα πρώτα χρόνια της ζωής του με τους ενηλίκους και στη συνέχεια με τους συνομήλικους, εισέρχεται στην ενήλικη ζωή συναισθηματικά και κοινωνικά ελλειμματικό.

Τα παιδιά διαφέρουν μεταξύ τους ως προς τη δημοτικότητα και την κοινωνική αποδοχή. Ορισμένα παιδιά λόγω ιδιοσυγκρασίας ή/και προηγούμενων αρνητικών εμπειριών δεν μπορούν να διαμορφώσουν ευέλικτους τρόπους διαπροσωπικής διαλλαγής με τους συνομήλικους και να εξασφαλίσουν μια ομαλή ένταξη στην ομάδα. Τα παιδιά αυτά για να αποφύγουν και να αναπληρώσουν αναμενόμενη απόρριψη ή εχθρική διάθεση, υιοθετούν ορισμένους αρνητικούς κοινωνικούς ρόλους με δεδομένη την αποτυχία. Οι ρόλοι που

συναντούμε πιο συχνά είναι του ψευτοπαλληκαρά, του κόλακα, και του μικρομεγάλου. Οι ρόλοι αυτοί ενώ αρχικά είναι τρόποι για επίλυση κάποιας τρέχουσας δυσκολίας, τελικά παγιώνονται και αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της προσωπικότητας του ατόμου.

Το σχολείο έχει τη δυνατότητα να βοηθήσει το παιδί να βελτιώσει τη θέση του στην ομάδα και να εξασφαλίσει την κοινωνική παραδοχή με ποικίλους τρόπους, όπως είναι π.χ εξασφαλιστούν στο παιδί ευκαιρίες να γνωριστεί με τα άλλα παιδιά και να έχει μαζί τους φιλικές επαφές, η βελτίωση των διαπροσωπικών-κοινωνικών του δεξιοτήτων, η ενίσχυση του αυτοσυναισθήματος κ.ά.

β) η τάση για φιλοπονία και αναγνώριση.

Κυρίαρχο ψυχοκοινωνικό στοιχείο στην ανάπτυξη της προσωπικότητας κατά τη σχολική ηλικία είναι η τάση για φιλοπονία και παραγωγικότητα. Ο Erikson υποστηρίζει ότι το παιδί της σχολικής ηλικίας εξοπλισμένο με τις νέες κατακτήσεις στο ψυχοκοινωνικό και γνωστικό τομέα, διαθέτει όλες τις απαιτούμενες ικανότητες να αναλαμβάνει και να εκτελεί δραστηριότητες που απαιτούν κινητική δεξιότητα, αυτοέλεγχο, συνεργασία με άλλους προγραμματισμό, επιμονή και διατήρηση αμείωτου ενδιαφέροντος ως την ολοκλήρωση του έργου κ.λπ. Αν η οικογένεια και το σχολείο ενθαρρύνουν και ενισχύουν τις παραγωγικές προσπάθειες του παιδιού τελικά το παιδί θα νιώθει προσωπική αυτάρκεια και ότι είναι ικανό να ασκεί έλεγχο στο περιβάλλον του. Ενώ εάν οι γονείς και το σχολείο αποθαρρύνουν την αναπτυξιακή αυτή τάση, θα εγκαθιδρυθεί στην προσωπικότητα του παιδιού, ως κύριο δομικό στοιχείο, το συναίσθημα της ανεπάρκειας και της μειονεξίας. (Ι. Παρασκευόπουλος, χ.χ, σελ.132-163).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

Ανάπτυξη της ηθικότητας του παιδιού στη σχολική ηλικία.

Πιο κάτω θα γίνει μια σύντομη περιγραφή της ηθικότητας. Η ηθικότητα περικλύεται στον όρο κοινωνικοποίηση δηλαδή την ικανότητα του ατόμου να διακρίνει τι είναι «καλό» ή «κακό» τόσο στη δική του συμπεριφορά, όσο και των άλλων, να τηρεί τους ηθικούς κανόνες που έχει θεσπίσει το κοινωνικό σύνολο και που το ίδιο έχει ενστερνιστεί, να αποκτήσει εσωτερικευμένους κανόνες συμπεριφοράς, τους οποίους θα εφαρμόζει σε ποικίλες καταστάσεις κ.λ.π.

Η ηθικότητα χωρίζεται σε τρία στοιχεία:

α) ο όρος «σύστημα» δηλώνει ότι στην ηθικότητα υπάρχει ένα σύνολο κανόνων, με τους οποίους κρίνουμε κατά πόσο μια μορφή συμπεριφοράς είναι «ηθική» ή «ανήθικη». Το σχολείο αυτό αποτελεί τη γνωστική πλευρά της ηθικότητας.

β) Ο όρος «αξιολόγηση» υποδηλώνει ότι στην ηθικότητα υπάρχει και μια συναισθηματική πλευρά, νιώθουμε εσωτερική ικανοποίηση και αγαλλίαση όταν διαπράττεται το «ηθικό» και ενοχή ή/και ντροπή όταν διαπράττεται το ανήθικο.

γ) Ο όρος «πράξεις» υποδηλώνει ότι στην ηθικότητα, εκτός του γνωστικού και του θυμικού στοιχείου υπάρχει και το εκτελεστικό μέρος, η έκδηλη συμπεριφορά του ατόμου, η πράξη. Το στοιχείο αυτό είναι και το σπουδαιότερο, γιατί αυτό που κυρίως ενδιαφέρει στη διαπροσωπική συμπεριφορά και στη κοινωνική ζωή δεν είναι να γνωρίζει το άτομο τους ηθικούς κανόνες ή να νιώθει ενοχή και άγχος όταν τους παραβαίνει, αλλά κυρίως να συμπεριφέρεται σύμφωνα με τους ηθικούς κανόνες που έχει ενστερνιστεί.

Οι συμπεριφοριστές ερμηνεύουν το γεγονός ότι το παιδί νιώθει αρνητικά συναισθήματα όταν πράττει το «μη ηθικό» μέσω της συνηθισμένης διαδικασίας της μάθησης:

παραπτώμα → τιμωρία → άγχος .

Οι γονείς χρησιμοποιούν σαν τρόπους πειθάρχησης τις πιο κάτω:

α) Τη σωματική βία, η οποία έχει μόνο προσωρινά και περιορισμένα αποτελέσματα.

β) Τη ψυχολογική βία η οποία συχνά προκαλεί σύγχυση και επιφέρει τα αντίθετα αποτελέσματα («φύγε, δεν σε θέλω»- «δεν σ' αγαπάω») και,

γ) η λογική ανάλυση και επισήμανση των συνεπειών που έχουν οι πράξεις των παιδιών ως προς τα συναισθήματα των άλλων θεωρείται ο καταλληλότερος τρόπος ηθικής

διαπαιδαγώγησης όταν συνοδεύεται από μια ζεστή σχέση γονέων-παιδιού γιατί βοηθάει το παιδί ν' αποκτήσει εσωτερικό έλεγχο, με μόνιμα αποτελέσματα.

Σχετικά με το χρόνο επιβολής της ποινής, έχει διαπιστωθεί ότι στις περιπτώσεις που η τιμωρία επιβάλλεται λίγο πριν ή αμέσως με την έναρξη της πράξης (άμεση τιμωρία), το άτομο μαθαίνει να νιώθει άγχος πριν εκτελέσει την πράξη και την αποφεύγει.

Στις περιπτώσεις που η τιμωρία επιβάλλεται καθυστερημένα το άτομο συνήθως προβαίνει στην απαγορευμένη πράξη χωρίς σχεδόν κανένα δισταγμό αλλά εκ των υστέρων νιώθει άγχος και επιζητεί την εξιλέωση.

Το παιδί που έχει μεγαλύτερη πιθανότητα ν' αποκτήσει μια ισχυρή και ώριμη ηθικότητα έχει γονείς οι οποίοι παρουσιάζουν συγχρόνως τα πιο κάτω χαρακτηριστικά: α) Είναι στοργικοί, διατηρούν μια στενή και ζεστή σχέση μεταξύ τους, με το παιδί και εκδηλώνουν μια γενική θετική στάση προς τους συνανθρώπους τους. β) Αναλύουν και εξηγούν στο παιδί τις αρνητικές συνέπειες που έχουν οι πράξεις του για τα συναισθήματα των άλλων. γ) Εφαρμόζουν στην πράξη, με το παράδειγμα τους, τις ηθικές αρχές που διακηρύσσουν και τις οποίες απαιτούν από τους άλλους να σέβονται (Ι. Παρασκευόπουλος, χ.χ, σελ.172-191).

ΔΕΥΤΕΡΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Οικογένεια

Ο Ρόλος και ο θεσμός της οικογένειας

Η "οικογένεια παρέχει την βιολογική αναπαραγωγή της κοινωνίας, την ανατροφή των απογόνων, την εκπαίδευση και την αγωγή τους, την αμοιβαία προστασία των ατόμων που συνδέονται μεταξύ τους με συγγενικούς δεσμούς" (Τσαούσης, 1987, σελ. 344).

Η οικογένεια είναι ένας από τους θεσμοποιημένους φορείς κοινωνικοποίησης, είναι η ομάδα από την οποία τα άτομα διδάσκονται για πρώτη φορά τους κοινωνικούς τους ρόλους. Αποτελεί έτσι ένα πρωτογενή φορέα κοινωνικοποίησης, ειδικά στις κοινωνίες όπου η οικογενειακή μονάδα είναι ουσιαστικός πυρήνας της οικονομικής και κοινωνικής ζωής και η κοινωνική θέση εξαρτάται από την καταγωγή αποκλειστικά και όχι από προσωπικά επιτεύγματα.

Σύμφωνα με τη Λουκία Μουσούρου η οικογένεια ως κοινωνικός θεσμός έχει κοινωνικά σημαντικούς σκοπούς που συνοψίζονται στην εξασφάλιση της συνέχειας της κοινωνίας και αναλύονται στη μεταβίβαση από τη μια γενιά στην άλλη του πολιτισμού ως τρόπου ύπαρξης των πραγμάτων και των κοινωνικών θεσμών. Ως θεσμός έχει αφ'ενός ένα χαρακτήρα δημόσιο καθώς αφορά την οργάνωση του βίου και συνδέεται με την εν γένει θέσπιση του βίου αυτού με την υλική του διάσταση, αφ'ετέρου η οικογένεια έχει ένα χαρακτήρα ιδιωτικό, καθώς αφορά την οργάνωση του ιδιωτικού βίου (Λ. Μουσούρου, 1989, σελ. 49-51)

Όπως αναφέρει ο Γερ. Μαρίνος για να εκπληρώσει η οικογένεια την ύψιστη αποστολή της απαιτούνται ορισμένες βασικές προϋποθέσεις: Πρώτα - πρώτα η ενότητα, η συνεργασία και η αρμονία των γονέων και των άλλων μελών της οικογένειας είναι η κυριώτερη προϋπόθεση και χωρίς αυτή αδυνατεί να υπάρξει οικογενειακή ζωή, γιατί το βασικό χαρακτηριστικό της οικογένειας είναι: η αρμονική ενότητα. Στην δημιουργία της οικογενειακής ατμόσφαιρας προσφέρουν όλα τα μέλη της οικογένειας το ένα πολλά και το άλλο λιγότερα ανάλογα με την ιδιαιτερότητα της προσωπικότητάς του. Η οικογενειακή ατμόσφαιρα, την οποία αποπνέουν τα παιδιά, ασκεί σταθερή επίδραση και προσδιορίζει όλη την ψυχική και πνευματική εξέλιξη του παιδιού. Γι' αυτό οφείλουν οι γονείς να δημιουργούν μορφωτική και εξυψωτική οικογενειακή ατμόσφαιρα. (Γερ. Μαρίνος, 1984, σελ. 49).

Κατά τον Dreikurs, «κάθε παιδί, στις πρώτες σχέσεις του με τα άλλα μέλη της οικογένειας καθορίζει τις προσωπικές του προσεγγίσεις προς τους άλλους στην προσπάθειά του να κατακτήσει μια θέση στην ομάδα. Όλες οι προσπάθειες αυτές κατευθύνονται προς την επίτευξη ή προς τη διατήρηση του αισθήματος ασφάλειας, του αισθήματος της συμφωνίας με την ομάδα και της βεβαιότητας ότι οι δυσχέρειες της ζωής θα υπερνικηθούν και θα αναδειχθεί νικητής και ασφαλής. Καλλιεργούνται έτσι οι ικανότητες εκείνες με τις οποίες ελπίζει το παιδί ότι θ' αποκτήσει αξία για τους άλλους ή ακόμα και κάποιο βαθμό δύναμης και ανωτερότητας μέσα στον οικογενειακό χώρο». (R. Dreikurs, 1979, σελ. 89 - 90).

Σε όλη τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας οι γονείς ασυνείδητα αμοίβουν και ενισχύουν τη συμπεριφορά που ανταποκρίνεται στις προσδοκίες τους και αποθαρρύνουν την ανεπιθύμητη συμπεριφορά. Γνωστοί είναι οι χαρακτηρισμοί που απονέμονται στο παιδί «καλό», «κακό», όπου ασκούν ενισχυτική ή αποθαρρυντική επίδραση. Μέσα από τη διαδικασία αυτή το παιδί μαθαίνει να δρα σύμφωνα με τις προσδοκίες της ομάδας και αρχίζει αργότερα να σχηματίζει προσδοκίες για τους άλλους και για τον εαυτό του. Όπως είναι φυσικό ο ρόλος του παιδιού δεν είναι ανεξάρτητος και αποκομμένος από τους ρόλους των μελών της οικογένειας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Χαρακτηριστικά του παιδιού ανάλογα με τη σειρά γέννησής του.

Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν τα χαρακτηριστικά του παιδιού ανάλογα με τη σειρά γέννησής του, σύμφωνα με τον Dreikurs. Το περιβάλλον κάθε παιδιού μέσα στην οικογένεια μπορεί να είναι διαφορετικό για πολλούς λόγους, σε συνάρτηση με τη σειρά γέννησής του.

Το μοναχοπαίδι για παράδειγμα έχει δύσκολο ξεκίνημα στη ζωή, δεδομένου ότι περνά ολόκληρη την παιδική ηλικία του ανάμεσα σε ενήλικες, πιο ικανούς από εκείνο. Πιθανόν να προσπαθήσει ν' αναπτύξει ικανότητες που θα εξασφαλίσουν την επιδοκιμασία και τον έπαινο των ενηλίκων ή να επιδιώξει να εξασφαλίσει τη συμπάθειά τους με το να είναι δειλό, ντροπαλό ή ακόμα και ανίκανο. Πρόκειται συνήθως για ένα παιδί παραχαϊδευμένο.

Το πρώτο σε σειρά παιδί έχει επισφαλή θέση στη ζωή. Δεδομένου ότι είναι το μεγαλύτερο, δικαιούται να κατέχει τη θέση του ευνοούμενου, πράγμα που συμβαίνει συχνά. Η γέννηση όμως του δεύτερου παιδιού, μπορεί να το αποθαρρύνει και ν' αρνηθεί να δεχθεί την ανάληψη της ευθύνης. Το πρώτο παιδί υπήρξε για ένα χρονικό διάστημα μοναχοπαίδι, και αποτέλεσε επομένως το επίκεντρο του ενδιαφέροντος. Με τη γέννηση του δεύτερου παιδιού μπορεί σαν παιδί «εκθρονισμένο» να νιώθει πως δεν το αγαπούν και πως παραμελείται. Στην αρχή αγωνίζεται συνήθως να διατηρήσει ή να κερδίσει την προσοχή της μητέρας του με θετικές πράξεις. Όταν αυτή η τακτική αποτύχει, πάρα πολύ συχνά στρέφεται προς την άχρηστη πλευρά και μπορεί να γίνει αντιπαθητικό. Αν η μητέρα του αντεπιτεθεί, μπορεί να γίνει ένα προβληματικό παιδί. Αν το παιδί δεν κατορθώσει να αναπτύξει ένα καλό και αξιόπιστο πρότυπο συμπεριφοράς μπορεί ν' αποθαρρυνθεί εξαιρετικά. Αγωνίζεται μερικές φορές να προστατεύσει και να βοηθήσει το μικρότερό του αδελφάκι στην προσπάθειά του να διατηρήσει την επιβολή του.

Το δεύτερο στη σειρά παιδί βρίσκεται σε κάπως δυσμενή θέση στη ζωή και συνήθως ακολουθεί «στάση ατμομηχανής» προσπαθώντας να φθάσει το παιδί που προηγείται και νιώθει ότι βρίσκεται υπό συνεχή πίεση. Ποτέ δεν χάρηκε ακέραιο το ενδιαφέρον των γονέων του. Υπάρχει πάντα μπροστά του ένα άλλο παιδί περισσότερο προηγμένο. Μπορεί να αισθάνεται ότι το πρώτο παιδί είναι ακατανίκητο, γι' αυτό εγκαταλείπει τον αγώνα για ανισότητα. Όπου το ένα παιδί επιτυγχάνει, το άλλο εγκαταλείπει τον αγώνα και εκεί όπου το ένα έχει κάποια αδυναμία, το άλλο μπορεί ν' αναπτύξει δύναμη.

Το δεύτερο παιδί γίνεται μεσαίο όταν γεννηθεί τρίτο παιδί. Έτσι το μεσαίο παιδί από τα τρία έχει αβέβαιη θέση στην οικογενειακή ομάδα και μπορεί να αισθάνεται παραμελημένο.

Διαπιστώνει ότι δεν έχει τα προνόμια του νεώτερου ούτε τα δικαιώματα του μεγαλύτερου παιδιού. Μπορεί επομένως να θεωρηθεί πως δεν το αγαπούν και ότι το κακομεταχειρίζονται. Τότε γίνεται καταπιεζόμενο παιδί και πιστεύει πως ο κόσμος είναι άδικος απέναντί του. Μπορεί να γίνει εξαιρετικά αποθαρρημένο και εύκολα μετατρέπεται σε προβληματικό παιδί ή μπορεί να καταπιέσει τ' άλλα παιδιά και ν' ανυψωθεί πάνω απ' αυτά.

Το μικρότερο παιδί κατέχει εντελώς ειδική θέση στον οικογενειακό χώρο. Μπορεί να γίνει το πιο επιτυχημένο ή το πιο αποθαρρημένο από τ' άλλα παιδιά και να νιώθει κατώτερο. Συνήθως οι άλλοι κάνουν διάφορα πράγματα για λογαριασμό του, παίρνουν αποφάσεις και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες. Διαπιστώνει ότι βρίσκεται σε ειδική θέση γιατί είναι το πιο μικρό, το πιο αδύνατο ή εκείνο που θαυμάζεται περισσότερο. Μπορεί ακόμη να μεταβληθεί και σε αφεντικό της οικογένειας. Προσπαθεί να ξεπεράσει τ' αδέρφια του ή αποφεύγει τον άμεσο αγώνα για την ανωτερότητα.

Στις οικογένειες όπου υπάρχουν περισσότερα από τρία παιδιά βρίσκουμε ομάδες από τα μεγαλύτερα, τα μεσαία ή τα μικρότερα παιδιά σε χαρακτηριστικές σχέσεις μεταξύ τους. Καθώς κάθε μέλος της οικογένειας αγωνίζεται για τη θέση του μέσα στην ομάδα, οι αντιμαχόμενοι αντίπαλοι παρακολουθούν προσεκτικά ο ένας τον άλλο για να δουν τους τρόπους και τα μέσα με τα οποία επιτυγχάνει ή αποτυγχάνει ο άλλος. Ο ανταγωνισμός μεταξύ δύο μελών της οικογένειας εκφράζεται πάντα με διαφορές στο χαρακτήρα, τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες. Μερικές φορές οι δύο ισχυρότεροι ανταγωνιστές δεν δείχνουν κανένα σημάδι για ανοικτή αντιζηλία, αλλά μάλλον παρουσιάζουν ένα στενά συνδεδεμένο ζευγάρι. Παρ' όλα αυτά ο ανταγωνιστικός αγώνας εκφράζεται με τις διαφορές προσωπικότητάς τους. Μπορεί το ένα παιδί να είναι ο αρχηγός, ο δραστήριος και ισχυρός προστάτης, ενώ το άλλο μπορεί να λυγίζει και να δέχεται ενίσχυση μέσω της αδυναμίας και της ευπάθειας. Υπάρχουν περιπτώσεις που ο έντονος ανταγωνισμός δεν εμποδίζει την αμοιβαία συμφωνία, αλλά μάλλον επιτρέπει στον κάθε ανταγωνιστή να αισθάνεται ασφαλής μέσα στην προσωπική του μέθοδο αντισταθμιστικής πάλης.

Αν παρατηρήσουμε τις κοινωνικές μας σχέσεις θα δούμε ότι η αντιζηλία και ο ανταγωνισμός είναι τόσο ασυγκράτητοι και αναγνωρίζουμε ότι οι άνθρωποι επιδιώκουν παντού το ρόλο του κατακτητού, του ανώτερου και αγωνίζονται να υπερβαίνουν τους άλλους. Οι αντιζηλίες και ο αγώνας ανταγωνισμού εμφανίζονται στην αρχή της παιδικής ηλικίας ενώ τα παιδιά προσπαθούν να νιώσουν ότι αποτελούν ίσο μέρος της όλης οικογένειας. (R.Dreikurs, 1979, σελ. 90 - 94).

Σχέσεις γονέων και παιδιών

Ο Πυργιωτάκης αναφέρει ότι η συμπεριφορά της οικογένειας ασκεί ρυθμιστικό ρόλο στη συμπεριφορά του παιδιού, που αρχίζει να σχηματίζει τους πρώτους κοινωνικούς κανόνες και να διαμορφώνει τη δική του ηθική αντιστοιχία με την ηθική της οικογένειας. Αυτό εξάλλου μας λέει και η θεωρία του Mead που διδάσκει ότι: «ο εαυτός δεν υπάρχει αλλά διαμορφώνεται μέσα από την κοινωνική επικοινωνία και την αλληλεπίδραση» (Πυργιωτάκης, 1989, σελ. 50).

Η Παπαδοπούλου, αναφέρει σχετικά ότι «το παιδί στη διάρκεια της ανάπτυξής του αναζητά «πρότυπα» της συμπεριφοράς των ρόλων που θα οικειοποιηθεί προκειμένου να πετύχει την αυτομόρφωσή του και η κοινωνική ισχυροποίηση του εαυτού του». (Παπαδοπούλου, 1981, σελ. 21).

Πέρα από τη συνειδητή ταύτιση των παιδιών με τους γονείς και πέρα από τη ρύθμιση της συμπεριφοράς που οι τελευταίοι ασκούν με τις συγκεκριμένες προσδοκίες και την αρνητική ή θετική ενίσχυση της συμπεριφοράς τους, θα προσδιοριστούν πιο κάτω τα βασικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν τις ψυχοκοινωνικές σχέσεις γονέων - παιδιών και θα γίνει προσπάθεια να προσδιοριστεί η σχέση που πλησιάζει περισσότερο στο χαρακτήρα της σημερινής οικογένειας.

Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν σε συντομία οι αρχές που θεωρούνται ότι είναι σημαντικές για τη φυσιολογική εξέλιξη του παιδιού. Ο Πυργιωτάκης αναφέρει ότι οι περισσότεροι ερευνητές παραδέχονται σήμερα πως η ψυχοκοινωνική σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ γονέων και παιδιών, καθορίζεται κυρίως από δύο βασικές διαστάσεις, ανεξάρτητες η μία από την άλλη.

α) Η πρώτη διάσταση υποδηλώνει το συναισθηματικό τόνο της σχέσης, το θυμικό της πρόβλημα που μπορεί να διακυμανθεί από αγάπη έως εχθρότητα. Ο Παρασκευόπουλος αποφαίνεται ότι: «οι γονείς με τη στάση τους μπορεί ν' αποδέχονται το παιδί, να το περιβάλλουν με πλήρη αγάπη, στοργή και συμπάθεια ή (άγνωστο για ποιους λόγους) να τηρήσουν αρνητική, ψυχρή και απορριπτική στάση». (Παρασκευόπουλος, χ.χ., σελ. 62).

β) Η άλλη διάσταση καθορίζει το βαθμό στον οποίο οι γονείς επηρεάζουν, κατευθύνουν ή ελέγχουν ή υπαγορεύουν στο παιδί τους, τη συμπεριφορά που θα πρέπει να δείξει. Οι διακυμάνσεις είναι και εδώ μεγάλες και εκτείνονται από τον απόλυτο έλεγχο ως την αυτόνομη συμπεριφορά του παιδιού.

Από το συνδιασμό των δύο διαστάσεων καθορίζεται η συμπεριφορά των γονέων και διαμορφώνεται η ιδιαίτερη σύσταση της ψυχοκοινωνικής σχέσης που αναπτύσσεται μεταξύ γονέων και παιδιών.

Οι συνδιασμοί των δύο αυτών διαστάσεων είναι τέσσερις:

- Αγάπη - Έλεγχος
- Αγάπη - Αυτονομία
- Εχθρότητα - Έλεγχος
- Εχθρότητα - Αυτονομία

(Παρασκευόπουλος, 1982, σελ. 57).

Ο Πυργιωτάκης αναλύει τις ψυχοκοινωνικές σχέσεις ως εξής:

Αγάπη - Έλεγχος (υπερπροστατευτικοί γονείς).

Αυτή η σχέση καθορίζεται από αποδοχή του παιδιού, στοργική διάθεση και από περιορισμούς που θέτουν οι γονείς στη συμπεριφορά τους. Οι γονείς αυτής της ψυχοκοινωνικής σχέσης, χαρακτηρίζονται από θετική τοποθέτηση προς το παιδί, ταυτόχρονα όμως θέτουν περιορισμούς για κάθε πρωτοβουλία, δραστηριότητα και αυτενέργεια. Έτσι ελέγχουν πλήρως τη συμπεριφορά του παιδιού τους, δηλαδή κάθε ενέργεια και κάθε μορφή της συμπεριφοράς του. Μ' αυτό τον τρόπο ασχολούνται υπερβολικά μαζί του και καλλιεργούν ένα υπερπροστατευτικό κλίμα.

Αγάπη - Αυτονομία (Δημοκρατικοί γονείς).

Σ' αυτή την ψυχοκοινωνική σχέση, είναι χαρακτηριστική η συμπεριφορά των γονέων η οποία συνδιάζει θετικά στοιχεία όπως την αγάπη και την ελευθερία. Οι γονείς παραχωρούν στα παιδιά τους την απαιτούμενη ελευθερία και τα υποβοηθούν ώστε να ικανοποιούν από μόνα τους τις ανάγκες τους και να οδηγούνται τελικά στην αυτοτέλεια την αυτάρκεια και την αυτονομία. Οι γονείς εδώ φανερώνουν δημοκρατική διάθεση, συνεργασία με τα παιδιά τους, προσφυγή στο διάλογο και στην ενθάρρυνση. Επαινούν το παιδί στην επιτυχία του και το ενθαρρύνουν στην αποτυχία του.

Εχθρότητα - Έλεγχος (αυταρχικοί γονείς).

Οι γονείς αυτοί διατηρούν μια αρνητική στάση απέναντι στο παιδί τους. Είναι απορριπτικοί, του συμπεριφέρονται με ψυχρότητα και με απουσία στοργής. Δεν επιτρέπουν στο παιδί τους να πάρει πρωτοβουλίες ή να αυτοενεργήσει. Αυτοί οι γονείς, δηλαδή οι αυταρχικοί όπως και υπερπροστατευτικοί παρουσιάζουν έντονη την τάση να ασκούν έλεγχο. Οι υπερπροστατευτικοί γονείς ελέγχουν τα παιδιά τους από υπερβολική αγάπη και φροντίδα, ενώ οι αυταρχικοί από ψυχρότητα και επιβολή. Οι γονείς αυτοί (οι αυταρχικοί) κατανοούν σκληροί και βάνουσοι και προκαλούν συχνά συναισθημα πικρίας και απογοήτευσης στα παιδιά τους.

Εχθρότητα - Αυτονομία (φλεγματικοί γονείς).

Οι γονείς αυτοί έχουν κοινό με τους αυταρχικούς γονείς, το στοιχείο της άρνησης και της απόρριψης του παιδιού. Η απορριπτική αυτή στάση τους χαρακτηρίζεται από ψυχρότητα, απραξία και αδιαφορία. Οι αυταρχικοί γονείς παρουσιάζουν την τάση να ενεργούν αυτοί για λογαριασμό των παιδιών τους ενώ οι γονείς αυτής της κατηγορίας είναι απαθείς και αδιάφοροι. (Πυργιωτάκης, 1989, σελ. 56 - 59).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Οικογένεια και κοινωνικότητα του παιδιού

Πιο πάνω έχουν παρουσιαστεί οι ψυχοκοινωνικές σχέσεις των γονέων οι οποίες επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά τη διαμόρφωση του παιδιού και γενικά τη ψυχολογική του ανάπτυξη. Ακολουθεί η καταγραφή κάποιων χαρακτηριστικών της συμπεριφοράς των γονέων που έχουν άμεση επίδραση στην ηθική ανάπτυξη του παιδιού όπως μας αναφέρουν ο Freud και ο Erikson .

Το «υπερεγώ» των γονέων όταν είναι ώριμο και πλήρες τόσο ισχυρότερη ηθική συνείδηση και εντονότερο συναίσθημα ενοχής θα διαθέτει το παιδί. Ενώ αντίθετα όσο πιο ελλειμματικό ή υπερβολικά αυστηρό περιοριστικό και ανελαστικό είναι το «υπερεγώ» των γονέων τόσο χαλαρότερος θα είναι ο ηθικός εξοπλισμός του παιδιού.

Για τη θετική ανάπτυξη του παιδιού, σημαντικό στοιχείο είναι η στενή και ζεστή σχέση μεταξύ του παιδιού και των γονέων.

Τιμωρία του παιδιού μετά τη λανθασμένη συμπεριφορά :

Μετά από ένα σφάλμα του παιδιού, δύο είναι οι πιθανές αντιδράσεις των γονέων: α) η χρήση της λογικής ανάλυσης των συνεπειών των πράξεων ή β) οι επιβαλλόμενες ποινές.

α) Η χρήση της λογικής ανάλυσης των συνεπειών των πράξεων.

Ο γονέας που βοηθά το παιδί του ν' αποκτήσει επίγνωση των συνεπειών των πράξεών του, εξοπλίζει το παιδί με μεγαλύτερη αντίσταση στις προκλήσεις για λανθασμένη συμπεριφορά. Παράλληλα προς τη λογική ανάλυση των συνεπειών των πράξεων ο γονέας πρέπει να διατηρεί με το παιδί μια ζεστή και στενή σχέση και να δείχνει γενικώς και προς τους άλλους συναισθήματα φιλανθρωπίας.

β) Οι επιβαλλόμενες ποινές.

Οι ποινές μετά από ένα σφάλμα του παιδιού πρέπει να είναι εξειδικευμένες, συνεπείς, άμεσες και ανάλογες προς το παράπτωμα. Σε περίπτωση που ο γονέας αποφασίζει να επιβάλει στο παιδί κάποια τιμωρία πρέπει να φροντίσει ώστε να απευθύνεται στη συγκεκριμένη ενέργεια και ποτέ αόριστα.

Οι γονείς θα πρέπει να κάνουν σαφή διάκριση ανάμεσα στο παιδί σαν πρόσωπο, το οποίο πάντοτε αγαπούν και αποδέχονται και τις πράξεις του παιδιού, τις οποίες μπορεί άλλες ν' αποδέχονται και άλλες να μην αποδέχονται.

Τιμωρία που επιβάλλεται από γονείς σε κατάσταση οργής και που απευθύνεται σε ολόκληρη την προσωπικότητα του παιδιού αδιακρίτως προκαλεί σύγχυση και μειώνει το αυτοσυναίσθημα του παιδιού. Ο σαφής καθορισμός της συγκεκριμένης ενέργειας είναι αναγκαίος, γιατί έτσι θα είναι αποτελεσματικότερη η επιθυμητή εξάρτηση ανάμεσα στην ανεπίτρεπτη πράξη και στο άγχος της τιμωρίας.

Κατά τον Παρασκευόπουλο, ο γονέας που έχει μεγαλύτερη πιθανότητα το παιδί του ν' αποκτήσει μια ισχυρή και ώριμη ηθικότητα χρειάζεται να έχει συγχρόνως τα εξής χαρακτηριστικά:

- α) να είναι στοργικός, να διατηρεί μια στενή και ζεστή σχέση με το παιδί του
- β) να αναλύει και να εξηγεί στο παιδί τις αρνητικές συνέπειες που έχουν οι πράξεις για τα συναισθήματα των άλλων (Ι. Παρασκευόπουλος, σελ. 181 - 184).

Ο γονέας, χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή και συνεχή άσκηση για να μπορέσει να θέσει τη συμπεριφορά του κάτω από έλεγχο και επίσης να επιλέγει την ανάλογη.

Για την ομαλή κοινωνικοποίηση την ηθική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού, ο Πυργιωτάκης μας παραθέτει τις ακόλουθες βασικές προϋποθέσεις:

Πνεύμα Αγάπης

Είναι αξιοσημείωτο ότι η αγάπη δεν πρέπει να περιοριστεί μόνο ανάμεσα στους γονείς και το παιδί.

Πρωταρχικό χρέος των γονέων είναι ν' αναπτύξουν πνεύμα αγάπης και κατανόησης, να καλλιεργήσουν σωστό ψυχικό δεσμό μεταξύ τους και να ευνοήσουν έτσι την κοινωνικοποίηση των παιδιών τους. Όταν το παιδί απολαμβάνει την πατρική και μητρική αγάπη και τη στοργή των υπόλοιπων μελών της οικογένειας, όταν ζει σε ένα «φυσιολογικό» περιβάλλον που διακρίνεται από ομαλές σχέσεις και αισιοδοξία, τότε θα έχει όλες τις δυνατότητες ν' αναπτυχθεί ομαλά και χωρίς προβλήματα. Ενώ αντίθετα, το παιδί όταν βιώνει συνεχώς έντονες ψυχοσυναισθηματικές και συγκινησιακές καταστάσεις, διαπληκτισμούς και φιλονικίες των γονέων του, τότε υπάρχει πιθανότητα να καταλήξει σε ψυχονευρωτικό άτομο, προβληματικό για τον εαυτό του και το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.

Κάθε παιδί για να νιώσει ασφάλεια, πρέπει να έχει τουλάχιστο ένα σημαντικό πρόσωπο προς το οποίο θα δείχνει την αγάπη του και ν' αγαπιέται απ' αυτό.

Είναι πολύ σημαντικό να λέμε στα παιδιά ότι τ'αγαπούμε, κυρίως όταν δεν το αναμένουν και να δίνουμε μηνύματα της αγάπης μας στο μη λεκτικό επίπεδο. Τέτοια μηνύματα μπορεί να είναι ένα χάδι, ένα αγκάλιασμα, ένα φιλί, ένα ζεστό χαμόγελο.

Ο R.Campell υποστηρίζει πως η αγάπη μπορεί ν'αποτρέψει προβλήματα, όπως την αντίδραση, τον φόβο, την ενοχή, ή την αίσθηση ότι δεν είναι επιθυμητό άτομο. Συγκεκριμένα η αγάπη άνευ όρων σημαίνει ν'αγαπάμε το παιδί ότι και να συμβαίνει, άσχετα από τα χαρίσματα, τα ελαττώματα και τα προβλήματα του, άσχετα από το πως συμπεριφέρεται γενικά. Η αγάπη άνευ όρων σημαίνει ότι δεχόμαστε τα παιδιά ακόμη και αν δεν ανεχόμαστε τα μειονεκτήματά τους.

α) Εάν τ'αγαπάμε μόνο όταν μας ευχαριστούν (αγάπη με όρους) και μεταδίδουμε την αγάπη σ'αυτά μόνο σ'αυτές τις περιπτώσεις, δεν θα αισθάνονται πως τ'αγαπάμε πραγματικά. Αυτό θα έχει ως συνέπεια να νιώθουν ανασφαλής, να μη μπορούν ν'αναπτύξουν περισσότερο και να καταστρέφουν την ιδέα που έχουν για τον εαυτό τους.

β) Εάν τ'αγαπάμε χωρίς όρους θα αισθάνονται καλά με τον εαυτό τους και θα είναι αναπαυμένα. Θα έχουν τη δυνατότητα να ελέγξουν περισσότερο την αβεβαιότητα τους και συνεπώς τη συμπεριφορά τους και θα προχωρήσουν στην ωριμότητα.

γ) Εάν τ'αγαπάμε όταν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις μας ή τις προσδοκίες μας, τότε θα αισθάνονται ανίκανα. Θα πιστεύουν ότι είναι μάταιο να προσπαθήσουν το καλύτερο που μπορούν, γιατί αυτό δεν είναι αρκετό. Θα τα βασανίζουν συνεχώς η ανασφάλεια, το άγχος και η χαμηλή αυτοεκτίμηση. Και θα υπάρχουν πάντοτε εμπόδια στην ανάπτυξη του συναισθήματος και της συμπεριφοράς.

Είναι ανάγκη να συνειδητοποιήσουμε ότι δίνουμε το μήνυμα της αγάπης μας με το να επικοινωνούμε μαζί με τα παιδιά, με την ένδειξη αμοιβαίου σεβασμού και με το να τ'αφήνουμε ν'αναπτύσσουν υπευθυνότητα και ανεξαρτησία. (R.Campell, 1980, σελ. 37-39 . Dinkmeyer-Mckay, 1980, σελ.19-20).

Θετικό συναίσθημα

Το αυτοσυναίσθημα είναι ο πηρύνας γύρω από τον οποίο διαμορφώνονται όλες οι αντιλήψεις, είναι αυτό που παρέχει συνοχή και συνέπεια στην προσωπικότητα του ατόμου.

Όμως με εξασθενημένο αυτοσυναίσθημα είναι συνεπώς δύσκολο να καλλιεργηθεί κοινωνικά το παιδί και να ενταχθεί ομαλά στο κοινωνικό σύνολο. Με ειδικές έρευνες διαπιστώνεται η ιδιαίτερη σημασία του παράγοντα αυτού όχι μόνο μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον, αλλά και σε άλλους παράγοντες αγωγής, όπως είναι το σχολείο. Καθήκον για

όλους τους ενήλικες είναι να τηρούμε θετική στάση προς το παιδί,ώστε να τονώνουμε την αυτοπεποίθηση του και να ενισχύουμε το αυτοσυναίσθημα του. Η αρχή αυτή, έχει ιδιαίτερη σημασία για τους γονείς που μαζί με το δάκαλο αποτελούν τους “ουσιώδεις άλλους”τα καθοριστικά δηλαδή πρόσωπα για την ανάπτυξη του αυτοσυναισθήματος του παιδιού. Κάθε υποτίμηση και προσβολή που προέρχεται από τα πρόσωπα αυτά οδηγεί μοιραία στην εξασθένιση του αυτοσυναισθήματος. Αν μάλιστα αυτό επαναλαμβάνεται συχνά είναι πολύ πιθανό να προκαλέσουμε συναισθήματα κατωτερότητας.

Ευκαιρίες για παιγνίδι.

Το παδί μέσα από το παιγνίδι καλλιεργείται και προετοιμάζει ικανότητες και δεξιότητες με τις οποίες θα αντιμετωπίσει τις συνθήκες της κατοπινής του ζωής σε ατμόσφαιρα αυθόρμητης δραστηριότητας.

Στα παιγνίδια που απαιτούν τήρηση ρόλων, όπως παίζοντας π.χ τον επισκέπτη, τον ταξιδιώτη, τον πατέρα ή την μητέρα εσωτερικεύει τους ρόλους αυτούς και προετοιμάζεται για τη ζωή.

Ιδιαίτερη σημασία έχουν τα ομαδικά παιγνίδια, τα παιγνίδια αυτά εξελίσσονται ομαλά μόνο αν τηρηθούν από όλους τους συμπαικτες οι κανόνες που ρυθμίζουν τη διαδικασία τους. Από τα “παράλληλα” αυτά παιγνίδια,το παιδί με τη βαθμιαία ανάπτυξη και την κοινωνική του καλλιέργεια μεταβαίνει στα “ομαδικά”παιγνίδια που και αυτά με τη σειρά τους καλλιεργούν την κοινωνικότητα και βοηθούν στη σφαιρική και σύμμετρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του .

Συνέπεια λόγων και έργων.

Οι γονείς πρέπει να προσέξουν ιδιαίτερα,τη ύπαρξη της αλληλεπίδρασης στη δραστηριότητα και τη βιωματική σχέση. Κάθε διδασκαλία που δεν συνοδεύεται με ταυτόχρονη πράξη αποβαίνει άκαρπη και στείρα και πολύ συχνά επιφέρει σύγχυση στο παιδί.

Κατά παρόμοιο τρόπο,όλα τα αλληπάλληλα “μη” των γονέων ή οποιουδήποτε ενήλικα από το στενό του περιβάλλον και ολόκληρος ο κλοιός των απαγορευτικών διατάξεων που συνθέτουν συνήθως την αγωγή του παιδιού στην οικογένεια,αποβαίνουν χωρίς νόημα, αν δεν συνοδεύονται με ταυτόχρονη εφαρμογή από τους ίδιους τους ενήλικες. (Πυργιωτάκης, 1985, σελ.61-65)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Επικοινωνία μέσα στην οικογένεια.

Η οικογένεια αποτελεί μια μικρή κοινωνία η οποία εντάσσεται μέσα στην ευρύτερη κοινωνική μάζα. Σ' αυτή την μικρή κοινωνία παρατηρούνται ποικίλες συμπεριφορές και αντιδράσεις μεταξύ των μελών της.

Παρακάτω θα περιγραφούν τέσσερις (4) τύποι προβληματικών οικογενειών οι οποίοι έχουν διαχωριστεί μετά από κοινωνιολογικές έρευνες : α) τελειοκρατική οικογένεια, β) ανεπαρκής οικογένεια, γ) εγωκεντρική οικογένεια , δ) δυσπροσαρμοστική ή μη -κοινωνική οικογένεια.

α) Στην τελειοκρατική οικογένεια ,ο ένας ή και οι δύο γονείς έχουν υπερβολικές απαιτήσεις για “καλή σωστή” κοινωνική συμπεριφορά από τα παιδιά τους και από τους ίδιους τους εαυτούς τους. Η παθολογία δημιουργείται από την υπερβολική έμφαση στην τελειότητα. Εμφανίζεται άγχος στην αλληλεπίδραση των μελών και τα παιδιά όπως και οι γονείς παρουσιάζουν νευρωτικά συμπτώματα. Η πρόγνωση είναι καλή γι'αυτή την οικογένεια εφόσον διαγνωσθεί σωστά η δυναμική της και ακολουθήσει η κατάλληλη θεραπευτική οικογενειακή αντιμετώπιση.

β) Στην ανεπαρκή οικογένεια ο ένας ή και οι δύο γονείς συνήθως είναι εξαρτώμενα άτομα. Έχουν μεγάλη ανάγκη για ενθάρρυνση, συνεχή υποστήριξη και συμβουλευτική για την επίλυση των προβλημάτων τους. Η προβληματική κατάσταση σ'αυτή την οικογένεια έγκειται στην προσπάθεια της να μπορεί να διατηρήσει μια σταθερότητα στη λειτουργικότητα της χωρίς όμως να διακρίνει τις συναισθηματικές αποχρώσεις στα μέλη της και τη δυνατότητα τους να μπορέσουν να διατηρήσουν αυτή τη σταθερότητα. Η πρόγνωση είναι σχετικά καλή, με την προϋπόθεση ότι η βοήθεια παρέχεται με την κατάλληλη συμβουλευτική εργασία μαζί τους σε θέματα όπως ανατροφή παιδιών, διαχείριση χρημάτων, αντιμετώπιση προβλημάτων υγείας κ.λπ. Τα μέλη των οικογενειών αυτών εμφανίζουν ένα σχετικά οργανωμένο “εγώ”, με θετικές δυνατότητες για χρησιμοποίηση συμβουλευτικής εργασίας.

γ) Στην εγωκεντρική οικογένεια τα μέλη της και οι σχέσεις τους χαρακτηρίζονται από κίνητρα εγωκεντρισμού. Συνήθως οι γονείς είναι πετυχημένοι οικονομικά και αυτάρκεις, με κοινωνική αναγνώριση και έμφαση στην προσωπική τους ικανοποίηση. Με αποτέλεσμα, οι συναισθηματικές τους συναλλαγές να κυριαρχούνται από κίνητρα εγωκεντρισμού, “ δίνω αγάπη, στοργή, προσοχή, χρήματα ώστε να λάβω και εγώ”. Πρόκειται για άτομα

ναρκισσιστικά, καθηλωμένα σε πρώιμα στάδια ανάπτυξης. Οι συζυγικές εντάσεις παίρνουν το χαρακτήρα του εχθρικού-ελεγκτικού τύπου επικοινωνίας. Οι σύζυγοι μπορεί να ζητήσουν βοήθεια, έχουν όμως την τάση να ελέγχουν το θεραπευτή και με δυσκολία εμπλέκονται συναισθηματικά σε θεραπευτική σχέση

δ) Στη δυσπροσαρμοστική ή μη-κοινωνική οικογένεια ο ένας ή και οι δύο γονείς υπολείπονται στην επικοινωνία τους με το κοινωνικό περιβάλλον. Συνήθως παρουσιάζουν αντικοινωνική συμπεριφορά, σοβαρά προβλήματα ψυχικής και σωματικής υγείας. Το "εγώ" των ατόμων αυτών είναι αδύνατο, η ικανότητα τους για δημιουργία ανθρωπίνων σχέσεων είναι μειωμένη, το "υπερεγώ" είναι χαλαρό. Οι μειονεξίες αυτές επηρεάζουν αρνητικά τους ρόλους τους σαν συζύγους, σαν γονείς, τις σχέσεις τους με την κοινότητα, τις συνήθειες εργασίας και νοικοκυριού. Αυτές οι οικογένειες διακρίνονται από πολυπλοκότητα προβλημάτων με σοβαρή ψυχοπαθολογία. Οι γονείς και σύζυγοι, συχνά παρουσιάζουν παρορμητική και ενστικτώδη συμπεριφορά προς τα παιδιά τους, είναι ανώριμοι για το γονεϊκό ρόλο, τα παραμελούν ή τα κακοποιούν. Οι άνδρες-σύζυγοι συνήθως έχουν δυσκολία να διατηρήσουν μια μόνιμη εργασία και το οικονομικό εισόδημα της οικογένειας είναι χαμηλό. Συνήθως οι οικογένειες αυτές ζητούν οικονομική βοήθεια από τις Κοινωνικές Υπηρεσίες ή βοήθεια για να βρει εργασία ο σύζυγος. Τα παιδιά που μεγαλώνουν σε τέτοιου είδους οικογένειες εμφανίζουν συχνά τάσεις φυγής από το σπίτι ή το σχολείο και τείνουν να συμπεριφέρονται αντικοινωνικά. (ΕΚΛΟΓΗ, 1983, σελ.118)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

Σχέσεις γονέων (οικογένειας) - δασκάλου (σχολείου).

Όπως έχει προαναφερθεί οι γονείς και κατ' επέκταση η οικογένεια έχουν την αρχική ευθύνη για τη ψυχοπνευματική ανάπτυξη του παιδιού.

Κατά τον Παπάζογλου "η οικογένεια αποτελεί βασικό παράγοντα αγωγής, συντελεί στη διαμόρφωση της προσωπικότητας θεμελιώνοντας μάλιστα τα κύρια χαρακτηριστικά της κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας" (Παπάζογλου,1987,σελ.11). Με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο, δηλαδή γύρω στα έξι (6) του χρόνια, μέρος της ευθύνης ως προς τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του αναλαμβάνει το σχολείο. "Οι δάσκαλοι" όπως αναφέρει ο Μ.Παπάζογλου "πέρα από τις ώρες διδασκαλίας είναι υποχρεωμένοι να προσφέρουν και άλλες υπηρεσίες,οι οποίες συνδέονται με το εκπαιδευτικό τους έργο και τις δραστηριότητες γενικά του σχολείου (μορφωτικές και παιδαγωγικές επισκέψεις, εκδρομές, εκκλησιασμός, συγκεντρώσεις κηδεμόνων-γονέων συνεδριάσεις κ.λπ (Μ.Παπάζογλου, 1987, σελ.8).

Πιο κάτω θα επισημανθεί εν συντομία η σημαντικότητα της συνεργασίας των γονέων με το δάσκαλο και γενικότερα το σχολείο.

Κατά τον Παπάζογλου "οι δύο αυτές κοινωνικοποιούσες δυνάμεις (οικογένεια και σχολείο) λειτουργούν συμπληρωματικά, στο βαθμό που υπάρχει σύνεση στα μέσα και ταυτότητα στους σκοπούς της εκπαίδευσης και αντιθετικά δηλαδή σε επίπεδο σύγκρουσης, όταν δεν υπάρχουν τα στοιχεία της αποδοχής και της ταυτότητας" (Μ.Παπάζογλου, 1987, σελ.13).

Οι γονείς πολλές φορές έχουν άγνοια για τη χρησιμότητα της συνεργασίας τους με το δάσκαλο του παιδιού τους. Πιθανό να έχουν κάποιες ανασφάλειες και να μην τολμούν να προσεγγίσουν το δάσκαλο. Γι'αυτό και "οι δάσκαλοι"όπως αναφέρει η Υπουργική Απόφαση "χρειάζεται να μεριμνούν για τη δημιουργία κλίματος αρμονικής συνεργασίας με τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών και αφού ενημερώσουν το διευθυντή μπορούν να τους καλούν και να τους ενημερώνουν σε θέματα που αφορούν τη φοίτηση,τη διαγωγή και την επίδοση των μαθητών" (Απόφαση του Υπουργού Παιδείας 52091, 6-5-1978).

Και "η οικογένεια" όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Γερ.Μαρίνος "για να επιτύχει τους υψίστους σκοπούς της οφείλει να εξασφαλίσει μια επικοδομητική συνεργασία με το σχολείο. Τα αποτελέσματα αυτής της συνεργασίας θα είναι ευεργετικά για το παιδί" (Γερ.Μαρίνος, 1984. σελ.49). Οι γονείς σε συνεργασία με το δάσκαλο και το σχολείο

υποχρεούνται να βοηθήσουν το παιδί της σχολικής ηλικίας ν'αποκτήσει τα πιο κάτω επιτεύγματα : ν'αποκτήσει τις βασικές δεξιότητες και γνώσεις, να διευρύνει και να ενισχύσει τις κινητικές δεξιότητες που απαιτούνται για την ενεργό συμμετοχή του στα συνήθη οργανωμένα παιχνίδια και αγωνίσματα, ν'αποκτήσει δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης και συνήθειες της καθημερινής ζωής και να επιδεικνύει ένα βαθμό αυτάρκειας και ανεξαρτησίας από την οικογένεια, να μπορεί να δημιουργεί και να διατηρεί φιλικές σχέσεις με τους ενήλικες έξω από την οικογένεια, να δείχνει ενδιαφέρον για τους συνομήλικους του, να επιδικνύει ενδιαφέρον για την ηθική τάξη της κοινότητας στην οποία ζει και να διαθέτει κανόνες ηθικής ζωής, να γνωρίσει τους διάφορους κοινωνικούς θεσμούς και να πάρει στάση έναντι του εαυτού του ως αναπτυσσόμενου οργανισμού, να ενδιαφέρεται για την περαιτέρω ενίσχυση και προαγωγή των γνωστικών του λειτουργιών και να είναι παραγωγικό και δημιουργικό. (Ι.Παρασκευόπουλος, χ.χ, σελ.14)

Γονείς και σχολείο αλληλοσυμπληρώνονται και μαζί ενισχύουν το παιδί ν'αναπτύξει τις πιο πάνω δεξιότητες με σκοπό την προσωπική του ευτυχία και την προετοιμασία του για ένα ομαλό πέρασμα στην επόμενη εξελικτική περίοδο, την εφηβεία, αλλά και την υπόλοιπή του ζωή.

TPITH ENOTHTA

Παιδεία και εκπαίδευση στην Ελλάδα

Σκοπός της Παιδείας είναι ν'αφυπνίσει στο παιδί τη συνείδηση της προσωπικής προσπάθειας. Ο μαθητής πρέπει να βρίσκεται σε συνεχή ανταγωνισμό όχι μόνο με τους συμμαθητές του, αλλά και με τον ίδιο τον εαυτό του (Ασπιώτης, 1964, σελ. 12). Κατα τον Reimer, "παιδεία είναι η διεργασία μέσα από την οποία τα άτομα αποκτούν τις δεξιότητες, τη γνώση και τις αξίες που χρειάζονται για να συντηρηθούν και βελτιωθούν τα ίδια αλλά και η κοινωνία της οποίας αποτελούν κομμάτι" (Reimer, 1976, σελ.43).

Η εκπαίδευση σύμφωνα με τον Τσαούση "ορίζεται σαν μια μορφή κοινωνικοποίησης που ασκείται κατα κανόνα από φορείς που βρίσκονται έξω από την οικογένεια και έχει ως σκοπό της τη μετάδοση γνώσεων, δεξιοτήτων και μορφών ενέργειας και συμπεριφοράς"(Τσαούσης, 1985, σελ .14).

Ο Θ. Γέρος αναφέρει ότι η "εκπαίδευση είναι φαινόμενο κοινωνικό, που στοχεύει στη δημιουργία του κοινωνικού ατόμου μεταδίδοντας στα παιδιά κοινωνικές αξίες και καλλιεργώντας σ'αυτά διάφορες δεξιότητες" (Θ. Γέρος, χ.χ, σελ.42).

Ο E.Derkeim ορίζει την εκπαίδευση ως τη δράση που κατευθύνεται από τις γενιές των ενηλίκων στις γενιές εκείνες που δεν είναι ακόμα ώριμες για την κοινωνική ζωή. Η δράση αυτή έχει ως σκοπό να προκαλέσει και να αναπτύξει στο παιδί ορισμένες φυσικές, πνευματικές και ηθικές καταστάσεις που απαιτούν από αυτό τόσο η πολιτική κοινωνία στο σύνολό της όσο και το ιδιαίτερο κοινωνικό περιβάλλον για το οποίο προορίζεται το παιδί (Τσαούσης, 1987, σελ 78).

Ο γενικός σκοπός της εκπαίδευσης αναγράφεται παρακάτω όπως συναντάται στο νόμο 1566/85.

Σκοπός της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε ανεξάρτητα από φύλο να ζήσουν δημιουργικά .

Ειδικότερα υποβοηθεί τους μαθητές:

1) να γίνονται ελεύθεροι, υπεύθυνοι, δημοκρατικοί πολίτες, να υπερασπίζονται την εθνική ανεξαρτησία, την εδαφική ακεραιότητα της χώρας και τη δημοκρατία, να εμπνέονται από αγάπη από πίστη προς την πατρίδα και τα γνήσια στοιχεία της ορθόδοξης

χριστιανικής παράδοσης. Η ελευθερία της θρησκευτικής τους συνείδησης είναι απαραβίαστη.

2) να καλλιεργούν και να αναπτύσσουν αρμονικά το πνεύμα και το σώμα τους, τις κλίσεις, τα ενδιαφέροντα και τις δεξιότητες τους. Ν'αποκτούν μέσα από τη σχολική τους αγωγή, κοινωνική ταυτότητα και συνείδηση, ν'αντιλαμβάνονται και να συνειδητοποιούν την κοινωνική αξία και ισοτιμία της πνευματικής και χειρονακτικής εργασίας. Να ενημερώνονται και ν'ασκούνται πάνω στη σωστή και ωφέλιμη για το ανθρώπινο γένος χρήση και αξιοποίηση των αγαθών του σύγχρονου πολιτισμού, καθώς και των αξιών της λαϊκής μας παράδοσης.

3) ν'αναπτύσσουν δημιουργική και κριτική σκέψη, αντίληψη συλλογικής προσπάθειας και συνεργασίας, ώστε ν'αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και με υπεύθυνη συμμετοχή τους να συντελούν αποφασιστικά στην πρόοδο του κοινωνικού συνόλου και στην ανάπτυξη της πατρίδας μας.

4) να κατανοούν τη σημασία της τέχνης, της επιστήμης και τεχνολογίας, να σέβονται τις ανθρώπινες αξίες και να διαφυλάσσουν και προάγουν τον πολιτισμό.

5) να αναπτύσσουν πνεύμα φιλίας και συνεργασίας με όλους τους λαούς της γης, προσβλέποντας σε ένα κόσμο καλύτερο, δίκαιο και ειρηνικό (Αθανάσιος Παπάς, 1988, σελ. 19).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2**Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης**

Η κοινωνιολογία ασχολήθηκε από νωρίς με την εκπαίδευση. Ο E.Derkeim υπήρξε ένας από τους πρώτους μελετητές στον τομέα αυτό της ανάπτυξης της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης η οποία είναι σχετικά πρόσφατη και οφείλεται στο μεγάλο ενδιαφέρον που έδειξε ο μεταπολεμικός κόσμος για την Παιδεία ως μέσον ατομικής προόδου και κοινωνικής ανάπτυξης (Τσαούσης, 1991, σελ.556).

Σύμφωνα με την Α.Φραγκουδάκη η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης είναι κλάδος των κοινωνικών επιστημών.

Αντικείμενο της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης είναι προφανώς η εκπαίδευση. Μελετά το κοινωνικό σύστημα ως κοινωνικό θεσμό. Αντικείμενο της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης είναι ο πολυσύνθετος ρόλος του σχολείου. Είναι η κοινωνική ενσωμάτωση, η επιλογή παιδείας (κουλτούρα) και η γλώσσα που το σχολείο μεταδίδει καθώς και το σύνολο αρχών και ιδεών που συνθέτουν την ιδεολογία του (Άννα Φραγκουδάκη, 1985, σελ.15-17).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Ο σκοπός του Δημοτικού σχολείου είναι η πολύπλευρη πνευματική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών μέσα στο πλαίσιο που ορίζει ο ευρύτερος σκοπός της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ειδικότερα το Δημοτικό σχολείο παρέχει στους μαθητες τις εξής δυνατότητες:

- 1) να διευρύνουν και να αναδιατάσσουν τις σχέσεις της δημιουργικής δραστηριότητας με τα πράγματα, τις καταστάσεις και τα φαινόμενα που μελετούν.
- 2) να οικοδομούν τους μηχανισμούς που συμβάλλουν στην αφομοίωση της γνώσης, ν'αναπτύσσονται σωματικά, να βελτιώνουν τη σωματική και τη ψυχική τους υγεία και να καλλιεργούν τις κινητικές τους ικανότητες.
- 3) να κατακτούν το περιεχόμενο των βασικότερων εννοιών και ν'αποκτούν βαθμιαία την ικανότητα να ανάγονται από τα δεδομένα των αισθήσεων στη περιοχή της αφηρημένης σκέψης.
- 4) να αποκτούν την ικανότητα ορθής χρήσης του προφορικού και του γραπτού λόγου.
- 5) να εξοικειώνονται βαθμιαία με τις ηθικές, τις θρησκευτικές, τις εθνικές, τις ανθρωπιστικές και τις άλλες αξίες για να τις οργανώνουν σε σύστημα αξιών.
- 6) να καλλιεργούν το αισθητικό τους κριτήριο, ώστε να εκφράζονται ανάλογα μεσα από τα δικά τους καλλιτεχνικά δημιουργήματα, (Χρονοπούλου, Τσουντας, 1996, σελ.128).

Για την πραγματοποίηση των σκοπών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι απαραίτητη η συμμετοχή των μαθητων στη σχολική ζωή. Οι διάφορες μορφές οργάνωσης της σχολικής ζωής,σκοπό έχουν να βοηθήσουν τους μαθητές έτσι ώστε :

- α) ν'αποκτήσουν υπευθυνότητα και ν'αντιληφθούν τη σημασία του διαλόγου,για να διαμορφώσουν σταδιακά συνείδηση δημοκρατικού πολίτη.
- β) να συμβάλουν στην ομαλή και γόνιμη λειτουργία της εκπαιδευτικής διαδικασίας,με την οποία θα μεταδοθεί συστηματικά η απαραίτητη και ουσιαστική γνώση.
- γ) να διαμορφώσουν δική τους αντίληψη για τη ζωή και ν'αποκτήσουν τ'απαραίτητα εφόδια για την παραπέρα πορεία και εξέλιξη τους”(Χρονοπούλου, Τσουντας, 1996, σελ.139)

Τι είναι σχολείο:

Σύμφωνα με την Α.Φραγκουδάκη, σχολείο είναι, «ο κοινωνικός θεσμός ο επίσημα και αποκλειστικά επιφορισμένος με τη μετάδοση (αναπαραγωγή) της γνώσης,ο μόνος θεσμός που

έχει το δικαίωμα να πιστοποιεί την κατοχή γνώσεων, άρα ο μόνος που η σφραγίδα του επισημοποιεί αλλά και νομιμοποιεί τις γνώσεις σε μια κοινωνία» (Άννα Φραγκουδάκη, 1985, σελ.15).

Κατά το Θ. Γέρο, «σχολείο είναι μία ειδική κοινωνία που βοηθά τα παιδιά να γευθούν τις συγκινήσεις της 'ανακάλυψης' με τη χρήση της νόησης τους, α) που αφήνει περιθώρια για κάτι πολύ ανώτερο από την απλή προσαρμογή του μαθητή στην κοινωνία του ενηλίκου, β) που δίνει τη δυνατότητα του ανοίγματος νέων προοπτικών αφού προηγηθεί μία κριτική ανάλυση της πραγματικότητας. Η κριτική ανάλυση της πραγματικότητας οδηγεί στο μετασχηματισμό της». Και συνεχίζει ο ίδιος, «Αυτές είναι οι αισιόδοξες όψεις του σχολείου. Το σχολείο είναι η πραγματικότητα» (Θ. Γέρος, χ.χ, σελ.25).

Το σχολείο αποτελεί την πρώτη και κύρια κοινωνική απασχόληση του παιδιού κατά τρόπο σημαντικό στη διανοητική και ψυχική του ανάπτυξη(Αρ. Ασπιώτης, 1965, σελ.65).

Σύμφωνα με τον Α. Ζωγράφου, «το σχολείο είναι ένας από τους σπουδαιότερους τομείς της δευτερογενούς κοινωνικοποίησης. Πρέπει να δίνει στο παιδί από τη μια μεριά τη δυνατότητα ν'αποκτήσει αυτονομία,κοινωνικότητα,πνεύμα συνεργασίας και αλληλεγγύης, ανεκτικότητα, κριτική σκέψη και την ικανότητα διεκδίκησης δικαιωμάτων του με χρήση όλων των δημοκρατικών μέσων. Ταυτόχρονα όμως και να βοηθήσει το παιδί να κατανοήσει την αναγκαιότητα της μάθησης και επίδοσης και ν'αποκτήσει γνώσεις, οι οποίες είναι απαραίτητες για την κοινωνικο-οικονομική του ένταξη σε μια ταχέως αναπτυσσόμενη κοινωνία με σκοπό την ποιοτική βελτίωση της ζωής» (Ανδρέας Ζωγράφου, 1993, σελ.11).

«Το σχολείο εμφανίζεται ως διαφορετικό περιβάλλον από το οικογενειακό, ως προς την άποψη της σύνθεσης και της λειτουργίας του. Όμως η σπουδαιότητα του στη διαμόρφωση και εξέλιξη του παιδιού δεν είναι λιγότερο σημαντική. Στο σχολείο καλλιεργείται η κατανόηση, η ευθυκρισία, αναπτύσσεται η συλλογική συνείδηση, η καλύτερη κατανόηση και σε ευρύτερο πεδίο της αντίληψης: «υπάρχω, άρα συνυπάρχω» και της αντιστοιχίας, υποχρέωση-δικαίωμα, που σημαίνει καλλιέργεια της «αίσθησης δικαίου». Στο σχολείο, θα διαπιστώσει το παιδί ότι τα δικαιώματα του σταματούν εκεί που αρχίζουν τ'αντίστοιχα δικαιώματα των άλλων και έτσι είναι δυνατό να εξουδετερωθεί η τυχόν επίδραση κάποιων ανεκτικών γονέων» (Μαρία Τζάνη, 1986, σελ.20).

Σχολική τάξη

Πιο κάτω θα καταγραφούν λίγα λόγια για τη σχολική τάξη, γι'αυτή την μικρο-κοινωνία η οποία βρίσκεται μέσα στην ευρύτερη κοινότητα του σχολείου. Η σχολική ομάδα αποτελεί μια πραγματικότητα. Η τάξη δημιουργεί μια εύνοια στη ψυχή του παιδιού. Είναι μια

μικρή κοινωνία, τα παιδιά μέσα σ' αυτή σκέφτονται και δρουν διαφορετικά. Η καλή ή η κακή προσαρμογή του παιδιού στη σχολική ομάδα έχει αποφασιστική συνέπεια για το μέλλον του παιδιού. Η τάξη λοιπόν είναι ένα συλλογικό πρόσωπο το οποίο έχει δική του υπαρξιακή, δική του αντανακλάσεις και αντιδράσεις. Μέσα στην σχολική ομάδα υπάρχει ένας εσωτερικός δυναμισμός. Οι παράγοντες οι οποίοι ενωποιούν τη σχολική ομάδα είναι: η ηλικία, το ίδιο σχεδόν κοινωνικό επίπεδο και οι ίδιες περίπου ανάγκες και ενδιαφέροντα. Μόνο τ' ατομικά δεδομένα κάνουν τα παιδιά να διαφέρουν.

Μέσα στη τάξη παρατηρείται η άμιλλα μεταξύ των παιδιών. Ο **Buisson** όπως αναφέρει ο Αρ. Ασπιώτης ορίζει την άμιλλα ως « ένα συναίσθημα το οποίο μας ωθεί στο να θέλουμε να κάνουμε εξίσου καλά ή καλύτερα εκείνο το οποίο κάνουν οι όμοιοι μας » (Αρ. Ασπιώτης, 1964, σελ.15). Έχει διπλό χαρακτήρα συνασθηματικό και κοινωνικό.

Υπάρχουν δύο είδη άμιλλας: α) το ένα είδος είναι προσωπικό, ωθεί το άτομο στο να ξεπεράσει τον εαυτό του και να πετύχει καλύτερα αποτελέσματα. Είναι ψυχολογικής φύσεως, λιγότερο συχνή στα παιδιά διότι προϋποθέτει ανεπτυγμένη συνείδηση, ισχυρή θέληση και ακριβή αντίληψη του σκοπού. β) Το άλλο είδος είναι κοινωνικό, διότι περιλαμβάνει μια σύγκριση του εαυτού προς τα άλλα άτομα της ομάδας, προκαλεί τη γέννηση ανταγωνιστικού πνεύματος. Αναζητεί το δημόσιο έπαινο, φοβάται την κατηγορία, αναζητεί την ανταμοιβή, φοβάται την τιμωρία, θαυμάζει ή περιφρονεί το συμμαθητή του και αναζητά συνεχώς εξαιρετικά σημεία ανωτερότητας.

Η άμιλλα παρουσιάζει πλεονεκτήματα με το να ωθεί το παιδί σε προσπάθειες και παίζει το ρόλο του συνεχόμενου ερεθίσματος. Έχει όμως και μειονεκτήματα, δηλαδή το παιδί κάνει προσπάθειες χωρίς ν' αποβλέπει στη προσωπική του τελειοποίηση, αλλά στο θρίαμβο του σε σχέση με τους άλλους (Αρ. Ασπιώτης, 1964, σελ.15-18).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Ο Ρόλος του δασκάλου

Η προσωπικότητα του δασκάλου είναι αποφασιστική για την επιτυχία του μαθητή στο σχολείο και είναι απαραίτητες οι δύο πιο κάτω αρετές: α) η ικανότητα να διατηρεί την πειθαρχία, η οποία είναι βασικός όρος κάθε σχολικής δραστηριότητας. β) το δώρο της παιδαγωγικής, το οποίο οδηγεί το μαθητή όσο είναι δυνατό ταχύτερο και ασφαλέστερο στην επιτυχία. Το δώρο της παιδαγωγικής προσφέρει σε όποιον το κατέχει γνώσεις και ικανότητες οι οποίες δεν θα μπορούσαν να κατακτηθούν παρά χάρη σε μεγάλες προσπάθειες (Αρ. Ασπιώτης, 1965, σελ.90).

Είναι γνωστό ότι η παιδαγωγική απόδοση του δασκάλου δεν εξαρτάται μόνο από τις διδακτικές αλλά και τις παιδαγωγικές του ικανότητες. Αποφασιστικής σημασίας είναι η ικανότητα του δασκάλου να δημιουργήσει ικανοποιητικές σχέσεις με όλη την τάξη. Η σπουδαιότητα της προσωπικότητας του δασκάλου είναι βασική προϋπόθεση για μια θετική σχέση με τους μαθητές (Α. Ζωγράφου, 1993, σελ.227).

Ο εκπαιδευτικός ως δημόσιος υπάλληλος, διατελεί σε ιδιαίτερη σχέση με το κράτος, δηλαδή εντάσσεται στην εξουσιαστική δομή του, εκτελεί τις επιταγές του και υπηρετεί το λαό. Κατά συνέπεια έχει συγκεκριμένες υποχρεώσεις, οι οποίες είναι: 1) νομιμοφροσύνη 2) πολιτική ουδετερότητα 3) αμεροληψία 4) υπακοή 5) εχεμύθεια 6) νομιμότητα των υπηρεσιακών ενεργειών 7) αξιοπρεπής και σωστή συμπεριφορά 8) εκτέλεση της υπηρεσίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Ο Φόβος

Όπως κάθε ενήλικας έτσι και το παιδί ζει το αίσθημα αυτό που λέγεται φόβος. Ο φόβος είναι μια έκφραση αδυναμίας. Το παιδί νιώθει την αδυναμία του και το συναίσθημα αυτό παίρνει μορφή μέσα στην τάση του για φόβο ενόσω εμείς οι ενήλικες συμπαθούμε την αδυναμία του και ανταποκρινόμαστε στο φόβο του. Το παιδί μαθαίνει να χρησιμοποιεί το βαθύτερο φόβο του, για να πετυχαίνει τους προσωπικούς του σκοπούς. Όσο πιο πολύ εντυπωσιάζονται οι γονείς από την αγωνία του παιδιού τους (από έκφραση αγάπης ή συμπάθειας ή επειδή υποφέρουν κι' αυτοί από δικούς τους φόβους) τόσο πιο πρόθυμα υποκύπτουν σ' αυτό το σχέδιο που ζει πέρα από τα όρια κάθε νόμου και συστήματος.

Για να ξεπεραστεί ο φόβος σ' ένα παιδί πρέπει οι γονείς και ο περίγυρος του ν' αγνοήσουν την αγωνία του προσφέροντας του όμως την τρυφερότητα, την αγάπη και το ενδιαφέρον που χρειάζεται αλλά όχι τη στιγμή που χρησιμοποιεί το φόβο του. Η αδυναμία του παιδιού συνήθως προκύπτει από την αίσθηση του ότι είναι εξαρτώμενο των μεγάλων. Θα πρέπει να του προσφερθεί η ευκαιρία να αποκτήσει μεγαλύτερο βαθμό αυτοσιγουριάς (R. Dreikurs, 1979, σελ.230).

Ο εξωτερικός κόσμος φοβίζει τα παιδιά και ιδιαίτερα τα μικρότερα σε ηλικία. Ορισμένα γεγονότα όμως που προκαλούν κάτι περισσότερο από φόβο, αληθινό τρόμο, τραυματίζουν σοβαρά το ψυχικό τους κόσμο. Το παιδί αισθάνεται τύψεις στη συνείδηση του και τρέμει γιατί φοβάται τις συνέπειες μιας κακής του πράξης. Το αίσθημα του φόβου μπορεί να "συνδέεται" με κάθε πρόσωπο ή πράγμα χωρίς διάκριση.

Όπως τα συμπτώματα του φόβου είναι πολλά έτσι και τα αίτια είναι διαφορετικά. Συχνά φταίει η αβεβαιότητα που υπάρχει μεταξύ γονέων και παιδιών. Άλλοτε επιδρά στο παιδί και το φοβίζει η οικογενειακή κατάσταση.

Υπάρχουν παιδιά που ζουν διαρκώς με το αόριστο συναίσθημα ότι κάτι έχουν κάνει. Τέτοια παιδιά φοβούνται να μην αποκαλυφθούν και για ν' αντιδράσουν στο φόβο κάνουν διαρκώς αταξίες μέχρι να τα πληρώσουν όλα με μία τιμωρία. Ποτέ δεν πρέπει να γελιοποιούμε το φόβο των παιδιών. Ο φόβος είναι κάτι για το οποίο δεν πρέπει να ντρέπεται αυτός που τον διακατέχει, γιατί είναι ένα συναίσθημα που έχουν όλοι οι άνθρωποι και που

πρέπει όλοι να το αντιμετωπίσουμε δείχνοντας ανάλογο θάρρος (Π. Αμπλιανίτη, 1958, σελ.68-71).

Ο φόβος κατά το J. Rattner «εμφανίζεται κάθε φορά όταν το παιδί δέχεται αποδοκιμασία από τα κυριότερα πρόσωπα του περιβάλλοντός του» (J. Rattner, 1967, σελ.39).

Ο φόβος διακόπει την ενέργεια της ζωής και το πολύ-πολύ οδηγεί σε χειρονομίες αδυναμίας. Όπου εμφανίζεται ο φόβος, έχει ένα τέτοιο παραλυτικό αποτέλεσμα, ώστε να θέτει τη ψυχική ενέργεια “εκτός λειτουργίας”.

Το φοβισμένο παιδί έχει ένα ανισόρροπο νευρικό χαρακτήρα. Εξ' αιτίας της δυσμένειας των συνθηκών δεν έχει μάθει ν' αναπτύσσει αυτοπεποίθηση, πάντα βλέπει τον εαυτό του αδύναμο, μικρό αβοήθητο, περιτριγυρισμένο από ένα περιβάλλον των δυνατών και των μεγάλων, με το οποίο δεν μπορεί να τα βγάλει πέρα (J. Rattner, 1967, σελ.70-72).

Συναντούμε το φόβο σε τρεις μορφές:

α) *Ο φόβος* ως φυσιολογική κίνηση. Ο φόβος κατ' αρχή είναι κάτι το φυσικό, ως κίνηση της ψυχής στην υπηρεσία της ζωής. Είναι γνωστοί οι φόβοι των παιδιών για το σκοτάδι, για πρόσωπα τα οποία προκαλούν φόβο, για κάποια ζώα, φόβος για τις συνέπειες δυσάρεστων αναμνήσεων ή γεγονότων, ο φόβος για το άγνωστο το οποίο δεν γνωρίζει το παιδί εάν θα του είναι φιλικό ή εχθρικό. Οι φόβοι αυτού του είδους είναι φυσιολογικοί και δεν πρέπει να προκαλούν ανησυχία, εκτός αν λάβουν έντονη μορφή.

β) *Αγωνία*. Είναι η κατάσταση της συνεχόμενης ανησυχίας και ετοιμότητας για το φόβο. Είναι επικίνδυνη κατάσταση γιατί εμποδίζει το παιδί στην εξέλιξη του και δεν το αφήνει να παίρνει ενώ μεγαλώνει, σημαντικές και σπουδαιές αποφάσεις για τη ζωή του. Σ' αυτή την κατάσταση φθάνει το παιδί το οποίο βρίσκεται συνήθως ή συνεχώς κάτω από επιδράσεις οι οποίες προκαλούν φόβο. Η υπερβολική προστασία και φύλαξη των παιδιών από τους γονείς, η ανυπαρξία εμπιστοσύνης και αυτονομίας φέρνουν τα παιδιά σε κατάσταση αβεβαιότητας και συχνά γίνονται αβέβαια, φοβισμένα και δειλά.

γ) *Νοσηρός φόβος*. Εδώ το παιδί έχει την τάση να φαντάζεται πάντοτε καταστάσεις φόβου. Το παιδί έχει συνήθως, σ' αυτή την περίπτωση, το συναίσθημα ότι θα συμβεί κάτι κακό, π.χ οι γονείς του ή άλλα αγαπημένα του πρόσωπα θ' αρρωστήσουν ή θα πεθάνουν ή θα συμβεί κάποιο άλλο ατύχημα (Α. Ασπιώτης, 1965, σελ.11).

Καταστάσεις οι οποίες προκαλούν φόβους.

Αισθήματα αδυναμίας ή αδεξιότητας προκαλούν φόβους. Κάθετι το οποίο μειώνει την εμπιστοσύνη του παιδιού στον εαυτό του ή το φέρνει σε καταστάσεις όπου αισθάνεται αβέβαιο ή το απειλεί μια αποτυχία ή μια αβεβαιότητα, τύψεις, ενοχή, το καθιστά περισσότερο εκτεθειμένο στο φόβο.

Η τακτική της μείωσης η οποία κάνει το παιδί να μην έχει εμπιστοσύνη στον εαυτό του όπως το να του υποδεικνύουν τα λάθη του, του προκαλεί φόβους και πιθανή υποτίμηση των επιτευγμάτων του. Είναι δυνατό να επιτυγχάνει μια περίοδο πυρετώδους ενεργητικότητας, η οποία οδηγεί σε προσωρινό κέρδος, αλλά το μόνιμο αποτέλεσμα είναι συνήθως ένα συνεχόμενο άγχος για τις δραστηριότητες μέσω των οποίων γίνεται αισθητή η ανικανότητα. Ο φόβος δεν είναι δημιουργικό συναίσθημα. Επίσης οι τρομακτικές ιστορίες προκαλούν πάντοτε φόβους, ιδιαίτερα όταν συνδέονται με απειλές.

Εκτός από τον αναγκαστικό χαρακτήρα των φαντασιώσεων του παθολογικού φόβου είναι και τα αισθήματα ηθικής ανεπάρκειας. Οτιδήποτε γίνεται αισθητό ως ενοχή, απαιτεί κάθαρση, θυσία μέσω της οποίας θα εξιλεωθεί η κακή πράξη. Έτσι εξηγείται η τάση αυτοτιμωρίας πολλών παιδιών. Το αίσθημα ενοχής, η βεβαρυμένη συνείδηση δημιουργεί στο άτομο το συναίσθημα ότι αξίζει την τιμωρία. Δημιουργείται έτσι μια κατάσταση για την οποία κάθε στιγμή αναμένει από κάπου τη “δίκαιη τιμωρία”. Η κατάσταση αναμονής της τιμωρίας είναι ήδη κατάσταση φόβου. Εδώ έχει τις ρίζες του ο νοσηρός φόβος, ο «φόβος της ενοχής» όπως τον αποκαλεί ο **Haberlin**. Σ’ αυτή την κατηγορία των νοσηρών φόβων ανήκουν οι φοβίες. Είναι οι φόβοι οι οποίοι επαναλαμβάνονται συστηματικά για ορισμένα αντικείμενα πάντοτε τα ίδια π.χ φοβία των σπέρτων, των κοφτερών αντικειμένων, των ασθενειών κ.λπ. Δεν πρέπει να συγχέουμε το παιδί το οποίο αισθάνεται κάποιο φόβο μ’ εκείνο το οποίο ζει σε συνεχή αγωνία.. Η αγωνία είναι δυνατό να οφείλεται σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο, όσο και σε κάποιο ακαθόριστο. Ενώ ο φόβος είναι πάντοτε καθορισμένος (Αρ. Ασπιώτης, 1965, σελ.25-27). Στενά συνδεδεμένα με το φόβο είναι τα συναίσθημα κατωτεροτητας. Γ’ αυτό είναι ανάγκη το παιδί να λαμβάνει συνείδηση των ικανοτήτων του και να έχει το συναίσθημα της αξίας του. Ανακαλύπτει τότε ορισμένα καθήκοντα για τα οποία αισθάνεται φόβο (όπως η σχολική εργασία) είναι περισσότερο εύκολο απ’ ότι νόμιζε. Τα αισθήματα κατωτερότητας δημιουργούνται ειδικά όταν ένα άτομο δεν έχει την ικανότητα να ισορροπήσει μια αποτυχία σε ένα τομέα με μια επιτυχία σε ένα άλλο τομέα.

Οι φόβοι είναι δυνατό να αντιγράφονται από τους γονείς ,τους δασκάλους ή άτομα του στενού περιβάλλοντος του παιδιού. Από πολύ νωρίς τα μικρά παιδιά διακρίνουν τις συγκινήσεις των μεγάλων και τις δέχονται κατ'αντανάκλαση. Μέσω των εκδηλώσεων των φόβων τους οι μεγάλοι όχι μόνο υποβάλλουν στο παιδί την παρουσία του κινδύνου αλλά και εξασθενίζουν την εμπιστοσύνη τους ως προς την προστασία τους. Και επόμενο είναι να μην καταφέρνουν να τα καθησυχάζουν μόνο με τα λόγια τους.

Οι ενήλικες που βρίσκονται δίπλα στο παιδί θα το επηρεάζουν θετικά εάν έχουν ισορροπία και αρμονία με τον εαυτό τους.

Η ενθάρρυνση του παιδιού με μια εργασία π.χ την οποία γνωρίζουμε ότι είναι σε θέση να εκτελέσει και την οποία του αναθέτουμε, είναι θεραπευτική μέθοδος για το φόβο και πολύ πιο ισχυρή παρά να του λέμε: «γιατί φοβάσαι;».

Πολλοί γονείς και παιδαγωγοί πιστεύουν ότι θα δώσουν θάρρος στο παιδί όταν μιλούν συνεχώς για το φόβο του και προσπαθούν να του εμπνεύσουν ότι δεν πρέπει να φοβάται κ.λ.π. Η σιωπή των ενηλίκων, η χαρούμενη συμπεριφορά, το παράδειγμα της γενναιότητας από τη μια και η ενθάρρυνση προς το παιδί από την άλλη, είναι πολύ περισσότερο κατάλληλα να του δώσουν το αίσθημα της ασφάλειας. Υπερβολική ενασχόληση μαζί του έχει ως αποτέλεσμα να αισθάνεται περισσότερο την αδυναμία του (Αρ.Ασπιώτης, 1965, σελ.27-33).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

Σχολική φοβία

Η σχολική φοβία χαρακτηρίζεται από:

1) την άρνηση του παιδιού να πάει σχολείο που συνήθως οφείλεται σε άγχος αποχωρισμού από τη μητέρα του και όχι σε πραγματικό φόβο για το σχολείο.

2) τη δειλία, την έλλειψη ενδιαφέροντος για τα ομαδικά παιχνίδια. Το παιδί που υποφέρει από τη σχολική φοβία είναι συνήθως μοναχοπαιδί ή παιδί με υπερπροστατευτικούς γονείς και δεν έχει αποχωριστεί ποτέ από τους γονείς του, συνήθως έχει φυσιολογική ή ανώτερη νοημοσύνη (Α.Τσιλιγκίρογλου-Φαχαντίδου, 1986, σελ.112-113).

Κατά τον Ασπιώτη η πρώτη σύγκρουση του παιδιού με το σχολείο είναι καθαρά σύγκρουση αλλαγής περιβάλλοντος. Το παιδί φεύγει από ένα ζεστό περιβάλλον, το οικογενειακό για να πάει σ' ένα άγνωστο τόπο, το σχολείο.

Οι γονείς βοηθούν το παιδί τους, όταν δείχνουν ότι θεωρούν το σχολείο προέκταση της οικογενειακής ζωής, ότι θα είναι σημαντικό μέρος της προσωπικής ζωής του. Το παιδί όταν βλέπει το σχολείο ως βοήθημα στη ζωή του ως σύμμαχο ως παράγοντα ο οποίος το βοηθά να αναπτυχθεί και να ωριμάσει τότε είναι προσαρμοσμένο, αγαπά το σχολείο, απελευθερωμένο από αρνητικά συναισθήματα. Είναι απαραίτητο να βλέπει το παιδί την οικογένεια του να συνεργάζεται με το σχολείο ομαλά για να σχηματίσει την εντύπωση και την πεποίθηση ότι οι γονείς του συζητούν μαζί με το δάσκαλο με σκοπό να το στηρίξουν (Αρ.Ασπιώτης, 1965, σελ.88).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

Σχολική αποτυχία

Σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο, «ο όρος σχολική αποτυχία υποδηλώνει τη δυσκολία του μαθητή ν' ανταποκριθεί στα αναμενόμενα επίπεδα μάθησης και συμπεριφοράς όπως ορίζονται αυτά για μια ορισμένη ηλικία παιδιών και για μια ορισμένη τάξη από το εκπαιδευτικό σύστημα» (Παπαδόπουλος, 1990, σελ.38).

Σχολική αποτυχία έχουμε όταν ένα παιδί:

- 1) δεν εντάσσεται στην ομάδα
- 2) δεν συμμετέχει στο πρόγραμμα της τάξης
- 3) έχει μειωμένη επίδοση

(Α.Τσιλιγκίρογλου-Φαχαντίδου, 1986, σελ.24).

Οι σχολικές αποτυχίες βασικά μπορούν να χωριστούν σε τρεις μεγάλους τομείς : Ο πρώτος είναι ο σωματικός, ο δεύτερος ο πνευματικός και ο τρίτος ο χαρακτηρισμολογικός ή τομέας της συμπεριφοράς.

Ο πρώτος τομέας ο σωματικός αφορά το κάθετι που έχει σχέση με την υγεία του παιδιού.

Ο δεύτερος τομέας ο πνευματικός, όπως φαίνεται και από την ονομασία του, αναφέρεται στις διανοητικές ικανότητες του παιδιού.

Ο τρίτος τομέας είναι αυτός της νευρολογίας και της συμπεριφοράς. Ο τομέας αυτός αναφέρεται στις περισσότερες περιπτώσεις των παιδιών που δεν αποδίδουν στο σχολείο και που η χαμηλή απόδοση τους έχει διάφορες αιτίες. Πιο κάτω αναγράφονται οι εξής δύο: α) οι κινητικές δυσκολίες και β) ο ευσυγκίνητος χαρακτήρας του παιδιού.

α) Οι κινητικές δυσκολίες του παιδιού είναι δυνατό να υπάρχουν ακόμα από τη νηπιακή ηλικία, αλλά πολλές φορές περνούν απαρατήρητες. Σ' αυτές ανήκουν π.χ η αριστεροχειρία ή κάποια ιδιαιτερότητα στην κινητική ανάπτυξη του παιδιού.

β) Ο ευσυγκίνητος χαρακτήρας επίσης είναι κάτι που μπορεί να επηρεάσει και να δυσκολέψει τη σχολική επίδοση. Αυτός ο χαρακτήρας επηρεάζεται από την παρουσία του δασκάλου ή ακόμη και των συμμαθητών του. Όταν σηκωθεί να πει μάθημα και περισσότερο όταν έχει γραπτές ή προφορικές εξετάσεις τα χάνει, ξεχνάει και συχνά δεν μπορεί ν' αρθρώσει λέξη, ενώ είχε καλά μελετήσει το μάθημα του. Κάθε αποτυχία δυσκολεύει περισσότερο την κατάσταση

γιατί το παιδί γνωρίζοντας ότι θα τα χάσει και απογοητευμένο απ'αυτό τα χάνει ακόμη περισσότερο την επόμενη φορά. Έτσι δημιουργείται ένας φαύλος κύκλος από τον οποίο δεν είναι εύκολο να γλιτώσει αν δεν βοηθηθεί. Θα πρέπει δηλαδή να βοηθηθεί από ειδικό επαγγελματία (κοινωνικό λειτουργό ή ψυχολόγο) ν'αποκτήσει αυτοπεποίθηση στον εαυτό του και στις γνώσεις του, για να μην επηρεάζεται τόσο πολύ κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Ο δάσκαλος έχει τρόπους να βοηθήσει ένα τέτοιο παιδί. Μπορεί να μην περιμένει να του πει ολόκληρο το μάθημα αλλά να του αρχίσει εκείνος την απάντηση. Να το ενθαρρύνει λέγοντας του πως ξέρει το μάθημα του, πως φαίνεται ότι έχει μελετήσει και σιγά-σιγά η κατάσταση του θα βελτιωθεί.

Αυτός ο τομέας της συμπεριφοράς αναφέρεται ακόμη στα παιδιά που ενώ από την άποψη της υγείας και της πνευματικής ικανότητας είναι καλά παρ' όλα αυτά υστερούν στη σχολική τους απόδοση, από ψυχολογικές διαταραχές. Τέτοια είναι τα παιδιά τα οποία χαρακτηρίζουν ως: άτακτα, επιθετικά, αδιάφορα, νωθρά, οκνηρά, αφηρημένα κ.λ.π. Από τα επίθετα που δόθηκαν στα παιδιά με τέτοιες διαταραχές καταλαβαίνουμε πως τα χαρακτηρίζουν, οι πιο κάτω ιδιότητες:

α) Η αφηρημάδα.

Το παιδί ακολουθεί τη διδασκαλία, ζει όμως στο δικό του κόσμο με τις ανησυχίες του και τα προβλήματα του με αποτέλεσμα να μη μαθαίνει. Η απουσία προσοχής συναντάται συχνά σε παιδιά τα οποία υποφέρουν από σφάλματα του περιβάλλοντος, της αγωγής τους, από εσωτερικές συγκρούσεις. Για να βοηθηθεί το παιδί πρέπει ν'απομακρυνθεί ότι δυσάρεστο και αποθαρρυντικό. Να κάνουμε το παιδί να αισθανθεί τη χαρά της δράσης, να του αφυπνίσουμε το ενδιαφέρον. Τα παιδιά έχουν περισσότερο ανάγκη μιας απλής ζωής και του να μάθουν να έχουν εσωτερική ενότητα, ηρεμία και καλή διάθεση.

β) Η διάσπαση της προσοχής.

Είναι παρόμοια ιδιότητα με την αφηρημάδα μα ελαφρότερης μορφής. Το παιδί παρακολουθεί αλλά συχνά διασπάται, βυθίζεται στις σκέψεις του για να επανέλθει σε λίγο στη σχολική εργασία. Και έτσι η παρακολούθηση του μαθήματος είναι περιορισμένη και η απόδοση μειωμένη.

γ) Η αδιαφορία.

Το παιδί δεν δείχνει ενδιαφέρον για να μάθει ή για να επιτύχει. Καμιά φορά την αδιαφορία την χαρακτηρίζει και η βιασύνη. Το παιδί τελειώνει γρήγορα, βιαστικά χωρίς να καταλάβει ή να μάθει καλά το μάθημα. Υπάρχει και η αντίθετη πλευρά από τη βιασύνη, όταν

η αδιαφορία εκδηλώνεται με κωθρότητα. Στην περίπτωση αυτή το παιδί αργεί πολύ να τελεώσει, ταλαιπωρείται γιατί στην πραγματικότητα δεν ενδιαφέρεται δεν παρακολουθεί αυτό που κάνει. Η αδιαφορία είναι δυνατό να οφείλεται στην απουσία κινήτρων, μπορεί να είναι το αρνητικό αποτέλεσμα των προτύπων που αποδεικνύονται ή ακόμα μία αντίδραση στην έλλειψη φανερώς σχέσης ανάμεσα στα κοινωνικά πρότυπα και στο περιεχόμενο των μαθημάτων του σχολείου. Η αδιαφορία γίνεται πρόξενος ανίας που εκδηλώνεται κάτω από διάφορες μορφές, σαν τέλεια αδράνεια, θλίψη ή και απελπισία όταν στην αδιαφορία υπάρχει και λίγη απείθεια.

δ) Η οκνηρία.

Υπάρχουν παιδιά τα οποία φαίνονται συνεχώς κουρασμένα, χωρίς καθόλου ζήλο για τα μαθήματα τους, δεν μπορούν να συγκεντρωθούν στην εργασία τους και πολύ γρήγορα τα χαρακτηρίζουν οκνηρά. Δεν είναι φυσικό ν'αρέσκειται το παιδί στην οκνηρία αντίθετα φυσικό είναι να είναι δημιουργικό, να παράγει κάτι χρήσιμο και ν'αποδίδει. Δίνοντας στα παιδιά χαρακτηρισμούς τα στιγματίζουμε και αυτό το κουβαλούν σ' όλη τους τη ζωή.

Η οκνηρία είναι δυνατό ν'αποτελέσει μέσο άμυνας του παιδιού κατά των μεγάλων. Πολύ συχνά δεν έχει μέσα να προστατεύσει τον εαυτό του από τα παιδαγωγικά σφάλματα των μεγάλων και το ακατάλληλο κλίμα το οποίο παραλύει τη ψυχική του ανάπτυξη.

Η ψυχική μόνωση, η έλλειψη ζεστασιάς και τρυφερότητας στο περιβάλλον του παιδιού είναι εμπόδια στην ανάπτυξη του. Του λείπει τότε ο ζήλος, η χαρά της ζωής, δεν έχει στόχους. Δεν έχει εμπιστοσύνη στην επιτυχία η οποία γεννάται από τη χαρά της επιτυχίας. Του λείπει η προσοχή, δεν συγκεντρώνεται, είναι αργό και κουράζεται γρήγορα. Αυτά τα παιδιά έχουν ανάγκη από τρυφερότητα, καλοσύνη και κατανόηση. Να μην καλλιεργούμε μέσα μας την πίστη ότι το παιδί δεν θέλει ν' αλλάξει ή ότι του λείπει η θέληση (Αρ. Ασπιώτης, 1965, σελ.66-67. Μ. Χουρδάκη, 1994, σελ.59-62. L.Lyrga, 1981, σελ.66-67).

Σε πολλές περιπτώσεις η αποτυχία σύμφωνα με τη βιβλιογραφία του Ασπιώτη οδηγεί σε αρνητικές λύσεις όπως :

α) επιθετικές στάσεις : θυμός, επιθετικότητα με κινήσεις(κτυπήματα)ή με λόγια (ύβρεις), εχθρότητα, ανυπομονησία, κακή διάθεση, ζηλοτυπία, προκλητική ή επαναστατική στάση, κακή συμπεριφορά κ.λ.π.

β) στάσεις υπεκφυγής:είναι οι στάσεις της ευκολίας και της φυγής. Ο κακός μαθητής μπορεί να προβεί σε καυχησιολογίες επειδή δεν επιτυγχάνει και θέλει να επιβληθεί με τα παιδιάρωδη μέσα που διαθέτει ή με την επιδιξιμανία. Οι δικαιολογίες, τα προσχήματα, η υπερευαισθησία, η καχυποψία, η απομόνωση, η σκλήρυνση, η στάση υποταγής, η παθητικότητα, η ονειροπόληση, οι φαντασιώσεις, η φυγή στην ασθένεια και οι μανίες είναι μέσα με τα οποία το άτομο με αποτυχίες προστατεύεται και αμύνεται.

Πολύ συχνά συναντάμε παιδιά τα οποία είχαν βιώσει μία ή περισσότερες αποτυχίες στη ζωή τους, να έχουν στη συμπεριφορά τους ένα ή περισσότερα από τα προαναφερόμενα στοιχεία.

Όταν το παιδί αρχίζει να φοιτά στο σχολείο, αρχίζει συνειδητά πια το θέμα της εργατικότητας του ν'απασχολεί τους γονείς του. Αν συμβεί όμως το παιδί να μη μπορεί ν'ανταποκριθεί στις προσδοκίες των γονέων και των δασκάλων του το αποκαλούν «τεμπέλη». Αν οι προσδοκίες του σχολείου ή/και της οικογένειας για τις επιδόσεις που πρέπει να επιδείξει το παιδί είναι εξωπραγματικές τότε δεν θ'αργήσει να δείξει ανησυχία για τη διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στη δική του επίδοση και στις προσδοκίες των ενηλίκων. Άλλωστε αυτοί υποτίθεται ξέρουν καλύτερα από το ίδιο το παιδί. Για να καλύψει λοιπόν τις αποτυχίες του το παιδί αναγκάζεται να δηλώνει «τεμπέλης», «αδιάφορος» ακόμη και «βλάκας». Υψώνει αυτή τη μάσκα για να κρύβεται και να δικαιολογεί τις αποτυχίες του (Μ. Χουρδάκη, 1994, σελ.63-64 . Αρ.Ασπιώτης, 1965, σελ49-50).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8

Αποτυχίες- Αίσθημα ενοχής και η στάση των ενηλίκων απέναντι στα παιδιά.

“Υπάρχουν παιδιά που δεν μπορούν ν’ανταποκριθούν στις προσδοκίες που τα ίδια θέτουν για τους εαυτούς τους ή που θέτουν γι’αυτά οι γονείς τους γιατί είναι κυριευμένα από το φόβο της αποτυχίας και έτσι αποφεύγουν με κάθε θυσία τις καταστάσεις που απαιτούν προσπάθεια για υψηλή επίδοση” (M.Herbert, 1989, σελ.200).

Η συναίσθηση αποτυχίας, αναφέρει ο Ι. Ιωαννίδης, προέρχεται κυρίως από την έλλειψη αυτοπεποίθησης, από την πίστη -έστω κι’αν αντικειμενικά είναι λανθασμένη- ότι δεν μπορούμε ν’αντιμετωπίσουμε μια κατάσταση. Το άτομο νιώθει ότι δεν μπορεί ν’αντιμετωπίσει μια κατάσταση, νιώθει ότι βρίσκεται σε μια ματαιώση όταν κάποιο εμπόδιο απειλεί α) την πραγματοποίηση του σκοπού β) την ικανοποίηση μιας ανάγκης ή επιθυμίας. Ματαιώση μπορεί να υπάρξει ακόμα όχι μόνο από την παρουσίαση εμποδίου στην πραγματοποίηση κάποιου σκοπού, αλλά και από την έλλειψη σκοπού (Ι. Ιωαννίδης 1982, σελ.66).

Πολύ συχνά οι γονείς εύχονται να έχει το δικό τους παιδί επιτυχίες. Υπάρχει κάποια ανησυχία, κάποιο άγχος που σχετίζεται κατά ένα μέρος μ’αυτό που έζησαν ήδη οι ίδιοι όταν είχαν ν’αντιμετωπίσουν το δικό τους σχολικό πρόβλημα και κατά ένα άλλο μέρος μ’αυτό που εύχονται να δουν να πραγματοποιείται από το παιδί τους, που πρέπει να είναι “καλύτερο από τους ίδιους”. Γι’αυτό σε περίπτωση αποτυχίας του παιδιού τους νιώθουν κάποιο φόβο. Στην επιτυχία του παιδιού συχνά αποδίδεται μικρότερη σημασία κατά ένα ορισμένο βαθμό και του συμπεριφέρονται μεταδίδοντας του το μήνυμα πως “δεν έκανε παρά μόνο εκείνο που όφειλε να κάνει”. Μια επιτυχία προκαλεί μικρότερη χαρούμενη συγκίνηση μέσα στην οικογένεια απ’ όση ταραχή προκαλεί μια αποτυχία του. Το παιδί το αισθάνεται και κάποτε το εκμεταλλεύεται. Είναι γνωστά αρκετά παραδείγματα παιδιών που επιθυμώντας να επισύρουν την προσοχή των γονέων τους, χρησιμοποιούν κατά κάποιο τρόπο την αποτυχία και τη τιμωρία, το ένα σαν συνέπεια του άλλου, καθώς γίνεται σύντομα συνήθεια. Οι τιμωρίες, οι μομφές, οι λύπες που προκαλούν ή αισθάνονται οι γονείς γίνονται πραγματικό μέσο συναισθηματικής ανταλλαγής με το παιδί.

Το αίσθημα ενοχής του παιδιού όταν σφάλει γίνεται τόσο περισσότερο οξύ όσο περισσότερο έχει συνηθίσει να συγκρίνει την περίπτωση του με ορισμένες προκαθορισμένες

ηθικές αξίες, είτε εκδηλώνει αυτό το αίσθημα κατηγορώντας τον εαυτό του ή το αισθάνεται μέσα του. Το να αυξάνουμε το αίσθημα ενοχής ενός παιδιού όταν αποτυγχάνει εξουθενώνοντας το ή κάνοντας το θέαμα μπροστά στους άλλους είναι ένας αντιπαιδαγωγικός τρόπος αγωγής.

Μέχρι πριν λίγο καιρό τα παιδιά αυτά χαρακτηρίζονταν σαν αδιόρθωτα κι' έτσι οι γονείς ήταν απαλλαγμένοι από την ευθύνη για τη βελτίωση τους, με συνέπεια να μένουν εντελώς αβοήθητα. Με την πάροδο όμως της Ψυχολογίας είναι τώρα δυνατό να εντοπιστεί η περίπτωση του παιδιού, να βρεθεί η αιτία που την προκαλεί και να ξεπεραστεί.

Η αποτυχία και η απογοήτευση του παιδιού από το σχολείο μπορεί να έχει αρνητικές συνέπειες για όλη του τη ζωή γι' αυτό πρέπει να εξετάζονται όλες οι δυνατότητες στήριξης. Είναι σαν το μικρό δεντράκι που χρειάζεται οπωσδήποτε στήριγμα για ν' αναπτυχθεί σωστά.

Οι συνέπειες της αποτυχίας εξαρτώνται από τις προσωπικές προσδοκίες του παιδιού. Το παιδί που έχει ήδη δοκιμάσει πολλές αποτυχίες μπορεί να επενεργήσουν αποθαρρυντικά και επιβαρυντικά. Το παιδί που συστηματικά αποτυγχάνει αναμένει την αποτυχία και την κριτική. Για το παιδί αυτό η βίωση ενός επαίνου ή μιας αμοιβής είναι πολύ εντυπωσιακή και βοηθητική για τη ψυχοσύνθεση του. Εκείνο που χρειάζεται είναι να κυριαρχουν συναισθήματα τα οποία πρέπει ν' αφυπνίζουν στο παιδί τη χαρά της μελέτης και της εργασίας και οι ενήλικες να το συγχαίρουν και ν' αναγνωρίζουν την ελάχιστη προσπάθεια και επιτυχία του (Α.Τσιλιγκίρογλου-Φαχαντίδου, 1986, σελ.7, Μ.Χουρδάκη, 1994, σελ.64 .A.Isambert, 1957, σελ.124-127).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9

Σχολική επίδοση

Σύμφωνα με την Ά.Φραγκουδάκη η σχολική επίδοση ορίζεται ως η ταξινόμηση των μαθητών στη βαθμολογική κλίμακα. Η βαθμολογία αντιστοιχεί στους χαρακτηρισμούς : “άριστος”, “καλός”, “μέτριος” και “κακός”. (Α. Φραγκουδάκη, 1985, σελ.41, 60)

“Η σχολική επίδοση” κατά τον Β. Αλεξόπουλο “είναι αποτέλεσμα τόσο της αλληλεπίδρασης εξωτερικών παραγόντων, όσο και της προσωπικότητας του μαθητή” (Βασίλειος Αλεξόπουλος, 1973, σελ.6).

Ο Παπαδόπουλος μας πληροφορεί ότι η χαμηλή επίδοση όπως και η σχολική αποτυχία διαμορφώνουν χαμηλή αυτοεκτίμηση ιδιαίτερα όταν αυτή έρχεται σε αντίθεση με τους στόχους και τις επιδιώξεις του μαθητή. Η αίσθηση ότι δεν τα καταφέρνει καθώς και η κρίση των δασκάλων και των συμμαθητών για την κακή σχολική του απόδοση οδηγούν το συγκεκριμένο μαθητή σε δυσμενή αυτοεικόνα και χαμηλή αυτοεκτίμηση.

“Η σύγκριση των μαθητών μέσα στην ίδια την τάξη με βάση την ικανότητα τους ν’ ανταποκρίνονται στις εκπαιδευτικές απαιτήσεις είναι αναπόφευκτη” υποστηρίζουν οι Kulik και Kulik (1982) οι οποίοι μέσα από την έρευνα τους καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση έχουν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση από τους μαθητές με υψηλή επίδοση (Παπαδόπουλος, 1990, σελ.43).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10

Τα κίνητρα για επιτυχίες.

Το κίνητρο για επιτυχία κατά τη Μ.Χουρδάκη είναι μια εσωτερική δύναμη που ωθεί το παιδί σε ψηλές επιδόσεις. Πρόκειται για ένα κίνητρο που δεν είναι καθόλου έμφυτο στο παιδί αλλά που διαμορφώνεται μέσα από τις συγκεκριμένες εμπειρίες (Μ.Χουρδάκη, 1994, σελ.60).

Η επιτυχία του παιδιού στο σχολείο εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη θέση την οποία λαμβάνουν οι γονείς για τη διανοητική του εξέλιξη.

Ο Ι. Ιωαννίδης υποστηρίζει ότι η επιτυχία και η αποτυχία είναι δύο καταστάσεις που χαρακτηρίζουν τη ζωή του σχολείου. Αποτελούν ένα μέτρο κρίσεως, συγκρίσεως, μια κινητήρια δύναμη η οποία έχει αντίκτυπο στο ψυχοπνευματικό πεδίο των μαθητών. Έτσι η δημιουργία κινήτρων ώστε να εξασφαλιστεί μια πετυχημένη μάθηση είναι συνεχές μέλημα (Ι. Ιωαννίδης, 1982, σελ.53).

Ισχυρές προϋποθέσεις που δημιουργούν κίνητρα επιτυχίας είναι :

α) Η εκ των προτέρων πεποίθηση του παιδιού ότι είναι ικανό να επιτύχει. Για τη δημιουργία αυτής της πεποίθησης, παίζει ρόλο ο δάσκαλος με τις παρεχόμενες ενισχύσεις και ενθαρρύνσεις.

β) Η πίστη ότι αυτό που επιδιώκει είναι πραγματοποιήσιμο. Στην πίστη αυτή ενδυναμώνεται το παιδί από επιτυχίες άλλων συνομηθών του.

γ) Η επίτευξη επιμέρους επιτυχιών κατά την εκτέλεση ενός έργου. Στη διαδικασία αυτή παίζει σημαντικό ρόλο η κλιμάκωση του έργου από το δάσκαλο, ώστε ο μαθητής να καταλαβαίνει τις επιμέρους επιτυχίες του και να ενισχύεται απ' αυτές.

δ) Η αναγνώριση του επιτυγχανόμενου έργου από τους συμμαθητές του, από το δάσκαλο του και από τους γονείς του. Χωρίς αυτή τη συγκατάνευση των άλλων προσώπων σπάνια το παιδί του Δημοτικού Σχολείου αναλαμβάνει δικές του πρωτοβουλίες.

ε) Η αναγνώριση ότι το αναλαμβανόμενο έργο εξυπηρετεί μια "αξία" την οποία ήδη έχει βιώσει ο μαθητής.

στ) Η προσφορά ενθάρρυνσης και θερμότητας από άλλα πρόσωπα κατά την εκτέλεση του έργου.

ζ) Η ανάπτυξη του πνεύματος της ανταγωνιστικότητας, η επιδίωξη δηλαδή να “ξεπεράσει” κάποιο συμμαθητή του ή να διακριθεί μέσα στη τάξη. Υπονοείται βέβαια ότι η συναγωνιστικότητα πρέπει να βρίσκεται μέσα στα όρια της δυνατότητας του και να διεξάγεται με θετικά μέσα και να μη φθάνει σε ανταγωνισμό (Χρίστος Φράγκου, 1983, σελ. 244-245).

Το παιδί μαθαίνει από νωρίς στη ζωή του ότι η επιμέλεια, η εργατικότητα και η προσπάθεια είναι αρετές, αξίες οι οποίες αμοίβονται.

Οι “καλοί” μαθητές δίνουν ενδείξεις για καλή αυτοαντίληψη, διαθέτουν ισχυρό “εγώ” (κοινωνικοποιημένο εγώ), δομή που εξασφαλίζει σταθερότητα, διάκριση ανάμεσα στην αντικειμενική αλήθεια και την υποκειμενικότητα της φαντασίωσης, ικανοποιητική εικόνα του εαυτού τους (αποζητούν ικανοποίηση στο χώρο της πραγματικότητας). Οι “καλοί” μαθητές ελλογικεύουν, ενδοβάλλουν και μετουσιώνουν χρησιμοποιώντας τους φυσιολογικότερους μηχανισμούς του εγώ με μεγάλες κοινωνικές προεκτάσεις. Με άλλα λόγια οι “καλοί μαθητές κάνουν την ανάγκη φιλότιμο”, έχουν ικανοποιητικά ενσωματώσει τις ιδιότητες του “αντικειμένου” αγάπης, έχουν εντάξει μέσα τους τις στάσεις των γονέων τους ως τοποτηρητών των πράξεων τους (δημιουργία ηθικής συνείδησης) Οι “καλοί” μαθητές εκδηλώνουν στάσεις αυτονομίας και ανεξαρτησίας. Η αυτονομία βιώνεται ως δυναμική λύση για άτομα που έχουν ξεπεράσει το στάδιο της εξάρτησης και είναι έτοιμα να δοκιμάσουν χειραφέτηση. Πρόκειται γι’ άτομα επιβεβαιωμένα και καταφεύγουν στην ανταγωνιστικότητα ως μορφή κοινωνικοποιημένης επιθετικότητας, με υψηλή “στάθμη βλέψεων”, φιλοδοξίες με τάσεις ηγετικές, διάκρισης, κυριαρχίας-επιβολής πάνω στους άλλους (Μαρία Καίλα, 1995, σελ 41).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 11

Η ενθάρρυνση σαν βοηθητικό μέσο στην ψυχοπνευματική ανάπτυξη του παιδιού.

Ο ρόλος της ενθάρρυνσης ή ενίσχυσης είναι κεφαλαιώδης για την ανάπτυξη της ικανότητας του παιδιού στη μάθηση. Η ενθάρρυνση αποτελεί μια πολύπλοκη υπόθεση και όχι μόνο ένα μεμονωμένο γεγονός. Έτσι η ανάπτυξη της εξαρτάται από πολυάριθμες γενικές και ειδικές συνθήκες που αλλάζουν συνεχώς κατεύθυνση.

Πρόκειται για μια πράξη που μεταβιβάζει στο παιδί το μήνυμα ότι ο δάσκαλος το σέβεται το εμπιστεύεται και πιστεύει σ' αυτό, και η παρούσα έλλειψη ικανότητας του δεν ελαττώνει με κανένα τρόπο την αξία του σαν άτομο. Ενθάρρυνση είναι η διαδικασία κατά την οποία συγκεντρώνουμε την προσοχή μας στα θετικά σημεία των παιδιών για να καλλιεργηθεί η αυτοεκτίμηση και η αυτοπεποίθηση τους.

Η ενθάρρυνση σημαίνει πίστη στο παιδί. Του μεταδίδουμε την πίστη μας στη δύναμη και την ικανότητα του και όχι στο "δυναμικό" του. Αν δεν έχουμε εμπιστοσύνη στο παιδί όπως αυτό είναι, δεν μπορούμε να το ενθαρρύνουμε. Στόχος της ενθάρρυνσης είναι να επιτρέψει στο παιδί ν' αναπτύξει θάρρος υπευθυνότητα κι' εργατικότητα. Δεν αρκεί όμως κάποιος να δείχνει πίστη στο παιδί, αλλά πιο χρήσιμο είναι να είναι αρκετά πειστικός για ν' αναπτύξει την πίστη μέσα στο παιδί. Πρέπει ο γονέας ο δάσκαλος και ο κοινωνικός λειτουργός να φανερώνουν σταθερά τη στάση τους : "ξέρω ότι μπορείς να το κάνεις" (Dreikurs-Dinkmeyer, 1979, σελ.70 και 73, R.Dreikurs, 1979, σελ.122, R.Dreikurs, 1980, σελ.41).

Η ενθάρρυνση του μαθητή είναι αποδοτική όταν αρχίζει από τις πρώτες μέρες του σχολικού έτους. Είναι μια μέθοδος χρήσιμη και κατάλληλη όταν το παιδί αποτυγχάνει. Η ενθάρρυνση του παιδιού κατά την εκτέλεση της εργασίας ή για την προσπάθεια να είναι εξίσου σημαντική όσο και η παροχή αναγνώρισης για τη συμπλήρωση της εργασίας του. Όλα τα παιδιά έχουν ανάγκη από επιδοκιμασία και όλα επιδιώκουν την έγκριση άσχετα από τη θέση που κατέχουν στην ομάδα. Η έλλειψη αναγνώρισης μπορεί ν' αποθαρρύνει ακόμα και το πολύ προικισμένο παιδί και να το κάνει ν' αποτραβηχτεί και να πάψει να συμμετέχει. Από την άλλη όμως, αν το παιδί βοηθηθεί και αποκτήσει το θάρρος ν' αντιμετωπίσει ακόμα και μια αποτυχία είναι πιθανό ότι θα τα βγάλει πέρα καλύτερα απ' όσο περίμενε κανείς.

Για το αποθαρρημένο παιδί ακόμα και η μικρότερη ένδειξη επιτυχίας αποτελεί μεγάλο κίνητρο γιατί δεν έχει δοκιμάσει την επιτυχία και είναι πεπεισμένο ότι δεν θα τη χαρεί ποτέ. Η ενθάρρυνση για την ανάπτυξη του παιδιού, υποστηρίζει ο Dreikurs “είναι το νερό για το φυτό, ούτε το παδί μπορεί να ωριμάσει χωρίς ενθάρρυνση, ούτε το φυτό χωρίς νερό” (R. Dreikurs, 1979, σελ.87).

Εάν εμείς σαν ενήλικες θέλουμε να πιστέψουν τα παιδιά στον εαυτό τους, πρέπει πρώτα να πιστέψουμε εμείς σ’ αυτά. Με την ενθάρρυνση βοηθούνται τα παιδιά να πιστέψουν στον εαυτό τους και τις ικανότητες τους. Η ενθάρρυνση και η παραδοχή είναι το κατάλληλο έδαφος μέσα στο οποίο καλλιεργείται και καρποφορεί η αυτοπεποίθηση η οποία είναι, ίσως, η βασικότερη προϋπόθεση που άμα υπάρχει όχι καταπιάνεται κανείς με την οποιαδήποτε προσπάθεια αλλά συχνά λειτουργεί με τέτοια διάθεση και άνεση ώστε να κάνει πιο πιθανή την επιτυχία του παιδιού (και σε αντίθετη περίπτωση την αποτυχία του).

Τα παιδιά ζουν καθημερινά σ’ ένα κλίμα όπου πάνω απ’ όλα μετράει η καλή ή άριστη απόδοση. Ο περίγυρος των ενηλίκων απαιτεί πολλά από τα παιδιά. Έχουν την ανάγκη να αισθανθούν ελεύθερα από το τρομερό βάρος της απαίτησης. Τα παιδιά χρειάζονται συχνά ενθάρρυνση για να νιώσουν ότι επαρκούν ότι έχουν ικανότητες. Να τους δείξουμε ότι δεν είναι τόσο αδύναμα και ανίκανα όσο πιστεύουν. Χρειάζεται να τα ενθαρρύνουμε παρόλη η ακριβώς γι’ αυτή την υπάρχουσα έλλειψη της τελειότητας του.

Οι ενήλικες που ενθαρρύνουν τα παιδιά, τα βοηθάνε να μάθουν να δέχονται τα λάθη τους και να μαθαίνουν απ’ αυτά, τα βοηθάνε να καλλιεργούν το θάρρος ώστε να μὴν είναι τελειομανείς.

Η ενθάρρυνση προσφέρει στους νέους, την αίσθηση της πραγματικότητας διότι αργότερα στην κοινωνική, επαγγελματική και οικογενειακή τους ζωή όταν θα παραγκωνίζονται δεν θα κάμπτονται ψυχικά από το βάρος της αδικίας διότι θα έχουν την επιβράβευση της συνείδησης τους η οποία θα έχει καλλιεργηθεί από προηγούμενη ενδοσκόπηση και αυτοκριτική μέσω της οικογένειας και του σχολείου (B. Αλεξόπουλος, 1973, σελ. 8, Dinkmeyer-Mckay, 1980, σελ.19-20. Τατιάνα Αβέρωφ-Ιωάννου, 1985, σελ.175, 177).

Ο ενήλικας πρέπει να γνωρίζει τα όρια των ικανοτήτων του παιδιού και να προσέχει ν’ αξιοποιούνται οι ικανότητες του. Πολλά παιδιά τα οποία προσδεύουν οφείλουν την πρόοδο τους στο ότι κάποιος ενήλικας ανεγνώρισε σ’ αυτά την αξία. Όπως επίσης και πολλά παιδιά τα οποία αποτυγχάνουν, κάποιος ενήλικας είχε αμφισβητήσει την αξία τους. Ένα

προτέρημα, μια ικανότητα του παιδιού που δεν προσέχουμε επόμενο είναι ν' ατονήσει και να χαθεί. Για ν' αποκτήσει το παιδί συναίσθηση της αξίας του πρέπει να αποφεύγεται κάθε τι που είναι εξουθενωτικό και περιφρονητικό για το ίδιο.

Η αποδοτική διαδικασία της ενθάρρυνσης από μέρους των ενηλίκων απαιτεί συνεχή επαγρύπνηση για τη χρησιμοποίηση της την κατάλληλη στιγμή, με τον κατάλληλο τόνο φωνής και με την εκλογή των κατάλληλων λέξεων. Η ενθάρρυνση αποτελεί μια από τις σημαντικές πλευρές κάθε διορθωτικής προσπάθειας. Καμιά σχεδόν άλλη μορφή επανορθωτικής επίδρασης δεν έχει γίνει τόσο αποδεκτή και δεν συνίσταται τόσο πολύ.

Όλοι όσοι εργάζονται με παιδιά έχουν αντίληψη της μεγάλης ανάγκης του να ενθαρρύνουν και προσπαθούν τακτικά να εφαρμόζουν αυτή τη μέθοδο.

Η διαδικασία της ενθάρρυνσης είναι πολύπλοκη. Δεν αρκεί να θέλει κάποιος γονέα ή δάσκαλος ή κοινωνικός λειτουργός να ενθαρρύνει το παιδί, χρειάζεται και να μάθει πολλά για τη μέθοδο και ακόμη περισσότερο για τις προϋποθέσεις που απαιτούνται για την επίτευξη της ενθάρρυνσης, πρώτη προϋπόθεση, να έχει την ικανότητα να κατανοεί την αντίληψη του παιδιού, δεύτερη προϋπόθεση, να έχει τη δυνατότητα ν' αναγνωρίζει το καλό που βρίσκεται μέσα σε κάθε παιδί, τρίτη προϋπόθεση, να έχει εμπιστοσύνη στην ατομική του ικανότητα ώστε να επηρεάσει το παιδί θετικά.

Η ειλικρινής επιθυμία να βοηθήσει κάποιος, δηλαδή η έκφραση πρόθεσης αποτελεί ζωτικό θεμέλιο της ενθάρρυνσης. Η βαθιά αληθινή ενθάρρυνση δεν εξαρτάται από μια ομάδα πράξεων, παρόλο ότι οι κατάλληλες πράξεις είναι σημαντικές και μπορούν να διδαχθούν αλλά από μια ιδιότητα που εκτιμάται ιδιαίτερα από τα παιδιά και που δυστυχώς λείπει από τους πιο πολλούς ενήλικες. Το παιδί διαισθάνεται κατά πόσο πιστεύουμε αληθινά σ' αυτό ή προσποιούμαστε, κατά πόσο του δίνουμε θάρρος γιατί πιστεύουμε ότι αυτό που κάνει είναι το σωστό ή γιατί συμεριζόμαστε την αποθάρρυνση και την απελπισία του και επιθυμούμε να το βοηθήσουμε (Dreikurs-Dinkmeyer, 1979, σελ. 7-15 και 157).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 12

Η αποθάρρυνση και η αρνητική της επίδραση στο παιδί.

Η αποθάρρυνση είναι η απουσία ή ο περιορισμός του θάρρους. Είναι αναμφισβήτητο ότι η αποθάρρυνση αποτελεί βασικό παράγοντα κάθε παρεκτροπής, ανεπάρκειας και αποτυχίας. Κανένας δεν αποτυγχάνει με όλες τις επακόλουθες στερήσεις αν δεν έχει πρώτα χάσει την εμπιστοσύνη στην ικανότητα του να επιτύχει με κοινωνικά αποδεκτά μέσα.

Από τη στιγμή που θα εγκατασταθεί η αποθάρρυνση, η προσωπικότητα του ατόμου αρχίζει να διαστρεβλώνεται. Επηρεάζει την αυτοεκτίμηση του προσώπου, ελαττώνει τον αυτοσεβασμό του, το καθιστά ευάλωτο και το κάνει δειλό και φοβισμένο. Υπάρχει πάντα κάποια περιοχή, κάποια εμπειρία-ανάμνηση, κάποια υποχρέωση που προκαλεί άγχος.

Χρειαζόμαστε θάρρος για ν' αντιμετωπίσουμε τα καθήκοντα της ζωής και για να πραγματώσουμε το δυναμικό μας. Κάθε τομέας αποθάρρυνσης υπονομεύει το θάρρος και τη δύναμη του ατόμου. Μπορεί το άτομο ν' αποφεύγει με επιτυχία τον τομέα αυτό, να συμπεριφέρεται σαν να μην υπάρχει, αλλά δεν θα είναι ελεύθερο να αποδώσει όσο καλύτερα μπορεί και να έχει εμπιστοσύνη στην ικανότητα του ν' αντιμετωπίσει οτιδήποτε του συμβεί.

Η αποθάρρυνση υπονομεύει την αυτοεκτίμηση και την ακεραιότητα. Οδηγεί προς παρεκτροπές και δικαιολογίες, προς το άγχος και το φόβο.

Το παιδί μπορεί ν' αποθαρρύνεται όταν παραμερίζεται συστηματικά κάθε εμπόδιο από το δρόμο του, έτσι ώστε να του αφαιρείται η ευκαιρία να δείξει την προσωπική του δύναμη και την ανάπτυξη των ικανοτήτων του. Η αποφυγή ενός δύσκολου καθήκοντος δεν ικανοποιεί το αποθαρρημένο άτομο. Το από καθήκον μπορεί ν' αποφευχθεί, αλλά το αίσθημα κατωτερότητας παραμένει κι' εξακολουθεί να πιέζει το άτομο για αντιστάθμιση.

Ίδιο είναι το αποτέλεσμα εάν παρεμβληθούν στο δρόμο του πάρα πολλά και μεγάλα εμπόδια, έτσι ώστε οι δυνάμεις του ν' αποδεικνύονται ανεπαρκείς οπότε χάνει την αυτοπεποίθησή του.

Η υπερπροστασία, η παραμέληση, η επιείκεια και η καταπίεση, παρά τη θεμελιώδη διαφορά στο είδος τους καταλήγουν στην ίδια καταράκωση της αυτοπεποίθησης και του θάρρους του παιδιού.

Το αποθαρρημένο παιδί βέβαιο για τις πεποιθήσεις του, όσο εσφαλμένες κι' αν είναι αυτές, είναι καλά εξοπλισμένο, ώστε ν' αποθαρρύνει τις προσπάθειες εκείνων που

προσπαθούν να το ενθαρρύνουν και να το βοηθήσουν να διορθώσει την εσφαλμένη εικόνα του εαυτού του.

Η διαδικασία της αμοιβαίας αποθαρρύνσεως μας καθιστά όλους εξαιρετικά έτοιμους να εγκαταλείψουμε τον αγώνα όταν τα εμπόδια δεν υποχωρούν αμέσως στις προσπάθειες μας. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα για τους εκπαιδευτικούς μας ή και πιο σπάνια για τους γονείς που έχουν την τάση ν' απογοητεύονται εύκολα σχετικά με τις ανεπάρκειες των παιδιών, εν μέρει γιατί τα παιδιά είναι εξαιρετικά ικανά να τους πείσουν για την ανικανότητά τους

Οι ενήλικες δεν γνωρίζουν τις αποδοτικές μεθόδους και τις δεξιότητες μέσα στο δημοκρατικό πλαίσιο για να διορθώνουν τις αδυναμίες των παιδιών και να τα παρακινούν σε προσπάθειες και επιτεύγματα, τα οποία είναι έτοιμα να εγκαταλείψουν. Αποτέλεσμα, η ουσιαστική ικανότητα της ενθάρρυνσης προς το αποθαρρημένο παιδί αποτελεί μια σπάνια δεξιότητα, που εφαρμόζεται μόνο από εκείνους οι οποίοι την αποκτούν συνήθως επειδή έχουν αποφασίσει να μην αποθαρρυνθούν οι ίδιοι.

Το αποθαρρημένο άτομο δεν μπορεί ν' αντιληφθεί τη δυνατότητα του να κερδίσει μια μάχη ή να κατορθώσει να λύσει τα προβλήματα του, ν' ανακαλύψει λύσεις ή να κινηθεί απλώς προς την εξεύρεση πιθανών λύσεων. Δεν έχει εμπιστοσύνη ούτε στη προσωπική του ικανότητα ούτε στη ζωή. Έχει καταλήξει στο συμπέρασμα ότι δεν έχει καμιά πιθανότητα επιτυχίας. Πιο δύσκολο απ' όλα είναι ν' ανεχθεί την υπόθεση ότι είναι ασήμαντο, ανίκανο, πραγματικά αποτυχημένο.

Η ανησυχία για την κατάσταση και το γόητρο του ατόμου και η πρόβλεψη της απώλειας ή τουλάχιστο της φθοράς και των δύο αποτελεί το πιο συχνό χαρακτηριστικό της αποθάρρυνσης.

Το θάρρος αποτελεί προϋπόθεση της επιτυχημένης ζωής και η αποθάρρυνση όπως και το συναίσθημα κατωτερότητας οδηγούν στην ελλειψη πρασαρμογής και στην αποτυχία

(Dreikurs-Dinkmeyer, 1979, σελ.50-51, 61-63, 157.

R.Dreikurs, 1979, σελ.48-49. R.Dreikurs1979, σελ.47-48).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 13

Διαχωρισμός ενθάρρυνσης και επαίνου.

Πολλοί ενήλικες πιστεύουν ότι όταν επαινούν τα παιδιά, τα ενθαρρύνουν. Δεν συνειδητοποιούν ότι ο έπαινος και η ενθάρρυνση μοιάζουν κατά κάποιο τρόπο. Αυτό συμβαίνει γιατί, τόσο ο έπαινος όσο και η ενθάρρυνση συγκεντρώνουν την προσοχή στη θετική συμπεριφορά.

Οι διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στον έπαινο και το αποτέλεσμα του επαίνου, βρίσκονται σε αντίθεση με το σκοπό και το αποτέλεσμα της ενθάρρυνσης.

Ο έπαινος είναι ένα είδος ανταμοιβής. Καλλιεργεί ένα αίσθημα ανταγωνισμού. Δίνεται όταν κερδίζουμε, όταν είμαστε οι καλύτεροι. Στην πραγματικότητα ο κάθε ενήλικας που επαινεί το παιδί λέει: “αν κάνεις κάτι που εγώ θεωρώ καλό, θα έχεις την ανταμοιβή σου. Θα πάρεις από μένα αναγνώριση και εκτίμηση”. Ο έπαινος είναι μια προσπάθεια να κινητοποιήσουμε τα παιδιά με την εξωτερική ανταμοιβή.

Από την άλλη πλευρά η ενθάρρυνση δίνεται για την προσπάθεια ή για τη βελτίωση, όσο μικρή και ελάχιστη κι’ αν είναι. Συγκεντρώνει την προσοχή στα θετικά σημεία του παιδιού σαν μέσο που διαθέτει το παιδί για να συνεισφέρει στο σύνολο. Ο γονιός που ενθαρρύνει, δεν ενδιαφέρεται να συγκρίνει το παιδί του με άλλα παιδιά. Αντίθετα ενδιαφέρεται ώστε το παιδί να δεχθεί τον εαυτό του και αποβλεπεί στο να το βοηθήσει να νιώσει ότι αξίζει. Έτσι λοιπόν προσπαθεί να κινητοποιήσει το παιδί να δρα με εσωτερική παρόρμηση. Επίσης σε αντίθεση με τον έπαινο, η ενθάρρυνση μπορεί να δοθεί κι’ όταν τα παιδιά “έχουν πεσμένο το ηθικό” ή όταν αντιμετωπίζουν μια αποτυχία π.χ σχολική αποτυχία.

Ο έπαινος όπως και η τιμωρία είναι μια μέθοδος κοινωνικού ελέγχου. Η υπερβολική εξάρτηση από τον έπαινο, μπορεί να έχει ανασταλτικά αποτελέσματα. Τα παιδιά ίσως πιστέψουν ότι η αξία τους εξαρτάται από τη γνώμη των άλλων. Το παιδί που συμβιβάζεται και έχει αυτή την πεποίθηση, συνήθως πετυχαίνει να εξασφαλίσει τον έπαινο. Με τη σειρά του ο έπαινος ίσως αποθαρρύνει το παιδί που συμβιβάζεται. Ίσως το κάνει να θέλει να συνεργαστεί μόνο όταν το επαινούν. Αν δεν το επαινούν, το παιδί αυτό ίσως πάψει να συνεισφέρει. Επίσης όταν πιστεύει ότι “αξίζω μόνο όταν ευχαριστώ τους άλλους” ίσως πάρει αποφάσεις καταστρεπτικές για τον εαυτό του.

Τα αποθαρρημένα παιδιά που έχουν αυτή την πεποίθηση, αραιά και που κάνουν κάτι που να ικανοποιεί τις απαιτήσεις των ενηλίκων. Γι’ αυτό και σπάνια παίρνουν τον έπαινο.

Όταν όμως έρχεται η ανταμοιβή (σε ελάχιστες περιπτώσεις) τότε η συμπεριφορά τους μπορεί να χειροτερέψει ξαφνικά για μια απο τις ακόλουθες αιτίες: :

1) δεν πιστεύουν ότι αξίζουν τον έπαινο και νιώθουν την ανάγκη ν' αποδείξουν πόσο λίγο αξίζουν.

2) φοβούνται ότι ποτέ ξανά δεν θα μπορέσουν να κερδίσουν τον έπαινο. Αναρωτιούνται: "θα τα καταφέρω άραγε να ξαναπάρω έπαινο; Καλύτερα να σώσω τα προσχήματα, αποφεύγοντας ακόμα και να προσπαθήσω".

Έτσι ο έπαινος για το αποθαρρημένο παιδί, που έχει απόλυτη ανάγκη για αναγνώριση, ίσως έχει σαν αποτέλεσμα να το αποθαρρύνει περισσότερο.

Μερικά παιδιά νιώθουν εχθρότητα απέναντι στα άτομα που εκπροσωπούν την εξουσία. Όταν οι γονείς επιχειρούν να ελέγξουν με τον έπαινο παιδιά αυτού του τύπου, τα παιδιά αρνούνται να επαναλάβουν την επιθυμητή συμπεριφορά. Νιώθουν ότι τα "υποχρεώνουν να υπακούσουν" και αρνούνται να συνεργαστούν θεωρώντας κάθε μορφή συνεργασίας σαν υποχώρηση.

Μερικά παιδιά φέρονται αρνητικά, αμέσως μετά τον έπαινο, επιχειρώντας, για μια ακόμη φορά να νικήσουν το γονιό που τα ελέγχει. Μέσα όμως στη σύγκριση του ο γονιός που επαινεί, συχνά χρησιμοποιεί την τιμωρία σε μια προσπάθεια να ξανακερδίσει τον έλεγχο.

Πολλές μελέτες που έχουν γίνει δείχνουν ότι τ' αποτελέσματα της ανταμοιβής είναι απρόβλεπτα και έχουν συχνά επιβλαβείς παρενέργειες.

Ο έπαινος αποτελεί την απλούστερη μορφή ενθαρρύνσεως και έτσι δεν πρέπει ν' απορρίπτεται εντελώς. Το να βασιστούμε όμως σ' αυτόν σαν το μόνο τρόπο ενθαρρύνσεως, μπορεί ν' αποδειχθεί ότι αποτελεί σημαντικό εμπόδιο απέναντι στην πραγματική ενθάρρυνση, η οποία πρέπει ν' αυξάνει την αυτοπεποίθηση του παιδιού.

Η ενθάρρυνση δεν πρέπει να συγγέεται με τον έπαινο. Θα πρέπει να είναι απρόσωπη και αντικειμενική. Θα πρέπει να σχολιάσουμε στο παιδί αυτό που έκανε και όχι αυτό που είναι.

Αν θέλουμε το παιδί ν' αναπτυχθεί σωστά θα πρέπει να του δίνουμε κουράγιο.

Οι γονείς, χρειάζεται ν' αποφευχουν το κάθετι που μπορεί να του περιορίσει την εμπιστοσύνη στον εαυτό του.

Στην χορήγηση επαίνων, σύμφωνα με τον Β. Αλεξόπουλο, απαιτείται μεγάλη προσοχή ώστε να μην εθίζονται τα παιδιά και επιδιώκουν το αγαθό αναμένοντας την ανταμοιβή του

επαίνου. Επίσης υπάρχει κίνδυνος, ο επαινούμενος μαθητής να οδηγηθεί σε έπαρση και αλαζονεία.

Ένα αξιοπρόσεκτο σημείο είναι ότι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί πρέπει ν'απονέμουν τους επαίνους με δικαιοσύνη και μόνο προς όφελος των ιδίων των παιδιών και όχι για να εξασφαλίσουν αυτοί αγάπη και συμπάθεια.

Ο δίκαιος έπαινος ανταποκρίνεται στην έφεση της ανθρώπινης ψυχής , δημιουργεί, επίσης πληροφορεί ότι ενέργησε σωστά (Β. Αλεξόπουλος, 1973, σελ11 . Dinkmeyer-Mckay, 1980, σελ.45-46 .Dreikurs-Dinkmeyer, 1979, σελ.156-157).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 14

Ειδική διάλεκτος για ενθάρρυνση.

Όταν κάνουμε παρατηρήσεις για τις προσπάθειες των παιδιών, εμείς οι ενήλικες πρέπει να προσέχουμε πολύ ώστε ν' αποφεύγουμε την αξιολόγηση του έργου τους. Πολύ συχνά κάνουμε παρατηρήσεις με τη μορφή επαίνου. Αυτές οι παρατηρήσεις εκφράζουν τις δικές μας αξίες κατά τη γνώμη μας, αντί να βοηθήσουν τα παιδιά να πιστέψουν στον εαυτό τους.

Οι Dinkmeyer και Mckay μας προτείνουν να παραμερίσουμε όλοι οι ενήλικες (γονείς, δάσκαλοι, κοινωνικοί λειτουργοί και όλος ο περίγυρος του παιδιού) από το λεξιλόγιο μας τις λέξεις που είναι γεμάτες αξιολόγηση (π.χ καλός, σπουδαίος, θαυμάσιος κ.λ.π) και να τις αντικαταστήσουμε με φράσεις που ενθαρρύνουν, που ενισχύουν.

Φράσεις που δείχνουν παραδοχή.

- › “Μου αρέσει ο τρόπος που το χειρίστηκες”
- › “Χαίρομαι που ευχαριστήθηκες μ' αυτό”
- › “Μου αρέσει ο τρόπος που αντιμετωπίζεις αυτό το πρόβλημα”
- › “Χαίρομαι που σου αρέσει να μελετάς”
- › “Φαίνεται ότι ευχαριστήθηκες μ' αυτό”
- › “Πως νιώθεις μ' αυτό;”
- › “Αφού εσύ δεν είσαι ευχαριστημένος απ' αυτό, τι νομίζεις ότι μπορείς να κάνεις για να ικανοποιηθείς αρκετά;”

Φράσεις που δείχνουν εμπιστοσύνη

- › “Θα βρεις μια λύση”
- › “Θα κάνεις το καλύτερο”
- › “Είναι δύκολο, είμαι όμως σίγουρος ότι θα το ξεπεράσεις”
- › “Έχω εμπιστοσύνη στην κρίση σου”

Φράσεις που συγκεντρώνουν την προσοχή στη συνεισφορά, στα θετικά σημεία και στην εκτίμηση.

- › “Σ’ ευχαριστώ ήταν μεγάλη βοήθεια”
- › “Ήταν πολύ ωραίο εκ μέρους σου που νοιάστηκες για...”
- › “Ευχαριστώ, εκτιμώ αληθινά το...γιατί με διευκολύνει πολύ στη δουλειά μου”
- › “Χρειάζομαι τη βοήθειά σου”

Φράσεις που αναγνωρίζουν την προσπάθεια για βελτίωση.

- › “Φαίνεται ότι κατέβαλες μεγάλη προσπάθεια γι’ αυτό”
- › “Βλέπω ότι προχωρείς καλά”
- › “Ίσως πιστεύεις ότι δεν έχεις φθάσει ακόμα στο στόχο σου, όμως κοίταξε πόσο πολύ έχεις προχωρήσει”

(Dinkmeyer-Mckay, 1980, σελ.47-48).

TETAPTH ENOTHTA

**Μερική αναφορά στο ρόλο του κοινωνικού λειτουργού
(ειδικότερα, στο ρόλο του σχολικού κοινωνικού λειτουργού και της Κοινωνικής
Εργασίας στην Εκπαίδευση)**

Όπως είναι γνωστό, ο κοινωνικός λειτουργός εργάζεται με ανθρώπους οι οποίοι βρίσκονται πάντα κάτω από ψυχολογική ενταση. Για να είναι αποδοτικός οφείλει να καταλάβει τη συμβολή του εαυτού του στις σχέσεις που δημιουργεί με τους εξυπηρετούμενους.

Για κάθε σκεπτόμενο άτομο, το ρητό “γνώθι σ’αυτόν” θα έπρεπε να έχει πρωταρχικό μέλημα στη ζωή του. Η καλλιέργεια της αυτογνωσίας συμβάλλει στην αύξηση της προσωπικής ωρίμανσης. Ταυτόχρονα η γνώση του εαυτού αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα του ώριμου ατόμου. Ένας τέτοιος άνθρωπος συνειδητά και με σύστημα πρέπει να προσπαθεί να βρει το βήμα της δικής του ύπαρξης και τη σχέση της με τον κόσμο με την πλατειά έννοια του όρου, να καταλάβει τη σχέση του εαυτού του με τον κοινωνικό περίγυρο, την οικογένεια του, τους τρίτους, να καταλαβαίνει την αλληλεπίδραση που δημιουργείται ανάμεσα στον εαυτό του και στους άλλους, να γνωρίζει τα όρια, τις αδυναμίες του διανοητικού, συναισθηματικού και ηθικού δυναμικού του, να βρίσκει τη σχέση αιτίας αποτελέσματος στα κίνητρα και στη συμπεριφορά του.

Η προσπάθεια αυτή πρέπει να είναι συνεχής.

Ο κοινωνικός λειτουργός στην προσπάθεια του να αναπτύξει την αυτογνωσία του, πρέπει να προσπαθεί ν’ απαντά σε ερεθίσματα που προέρχονται :α) από τη σχέση του εαυτού του με το ίδιο το επάγγελμα β) τη σχέση του εαυτού του με τα κοινωνικά προβλήματα που αποτελούν το αντικείμενο της δουλειάς του κάθε φορά γ) από τη σχέση του εαυτού του με τους πελάτες του -άτομα, ομάδες κοινότητες-.

Πως αποκτιέται η αυτογνωσία και πως αποκτά ο κοινωνικός λειτουργός τη δυνατότητα γι’αυτοέλεγχο; αναρωτιέται η κοινωνική λειτουργός Α. Καλούτση και απαντά η ίδια, μέσω της πείρας της, ότι απαιτείται μια προσωπική επιθυμία να είναι κανείς ειλικρινής με τον εαυτό του και τα συναισθήματα του και να θέλει να εμπλακεί σε μια διαδικασία αυτοαξιολόγησης. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι να μπορεί και να θέλει να εξετάσει τον εαυτό του (Α.Καλούτση, 1983, σελ.3-7).

Η Κοινωνική Εργασία, κατά την Κ.Πανουτσοπούλου, θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως “η κατ’εξοχήν εφαρμοσμένη επιστήμη που βοηθά στην επίλυση κατόπιν συστηματικής μελέτης, των κοινωνικών και ατομικών προβλημάτων που απασχολούν το άτομο, την οικογένεια και την ομάδα, χρησιμοποιώντας επιστημονικές μεθόδους” (Κ.Πανουτσοπούλου, 1984, σελ.189)

Στο Διεθνή Κώδικα Δεοντολογίας για τους κοινωνικούς λειτουργούς (Γενική Συνέλευση 10 Ιουλίου 1976, Πόρτο-Ρίκο) οι κοινωνικοί λειτουργοί δεσμεύονται από κάποιες βασικές αρχές όπως: 1) κάθε ανθρώπινη ύπαρξη έχει μια μοναδική αξία, ανεξάρτητα από καταγωγή, φύλο, εθνικότητα, ηλικία, πεποιθήσεις, κοινωνική ή οικονομική κατάσταση ή συμπεριφορά. 2) κάθε άτομο έχει μια ενυπάρχουσα αξία γι’αυτό πρέπει να ζει με αξιοπρέπεια. 3) κάθε άτομο έχει μια ενυπάρχουσα ικανότητα και θέληση για αλλαγή που κάνει τη ζωή πιο εμπειρεκτική. Αυτή η ικανότητα θα πρέπει να ενισχύεται στην άσκηση της κοινωνικής εργασίας. 4) κάθε άτομο πρέπει να έχει την ευκαιρία για πραγμάτωση όλων των δυνατοτήτων του. 5) κάθε άτομο πρέπει να έχει την ευκαιρία για να συμμετάσχει στη διαμόρφωση της κοινωνίας.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι οι αρχές αυτές της Κοινωνικής Εργασίας καθώς και η εκπαίδευση σε μια ιδανική της μορφή επιδιώκει την ανάπτυξη των μοναδικών ικανοτήτων κάθε ατόμου των ενδιαφερόντων του και των ομαλών σχέσεων με το περιβάλλον του. Παρατηρείται ότι οι στόχοι τους είναι κοινοί και συνεπώς η Κοινωνική Εργασία στο χώρο της Εκπαίδευσης θα συμβάλει στην υλοποίηση των πιο πάνω στόχων (Χ. Μουζακίτης, Σημειώσεις Α’ εξαμήνου Κοινωνικής Εργασίας Τ.Ε.Ι, Πάτρα).

Κατά την Κ. Παπαιωάννου η Σχολική Κοινωνική Εργασία είναι εναρμονισμένη με το Δεοντολογικό Κώδικα, τις αξίες και τις αρχές της καθώς και τους σκοπούς που θέτει με στόχο την προαγωγή της ανθρώπινης ύπαρξης στο χώρο της εκπαίδευσης αντιτίθεται στο καθολικά παρατημένο φαινόμενο της ανισότητας στη σχολική επίδοση σαν αποτέλεσμα κοινωνικών διαφορών αποκτώντας ένα ουσιαστικότατο ρόλο στην επίλυση ή τουλάχιστο στην άμβλυνση του προβλήματος (Κ. Πανουτσοπούλου, 1982, σελ.196-200).

Ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός, σύμφωνα με την Κ.Παπαιωάννου, δίνει έμφαση στον κύκλο της ζωής του μαθητή με σκοπό να εξασφαλίσει τις ευκαιρίες μάθησης που προσφέρει το σχολείο καθώς και τη δυνατότητα ν’αποκτηθούν ικανότητες και επιμέρους δεξιότητες. Παραμερίζει επίσης παράγοντες προσωπικούς, ψυχικούς, οικονομικούς και κοινωνικούς που πιθανό να παρακωλύουν τη μεγιστοποίηση της σχολικής ωφελιμότητας.

Επίσης προσφέρουν υπηρεσίες με σκοπό την υποστήριξη και συμπαράσταση των μαθητών όπως και υπηρεσίες για την επαναφορά και αποκατάσταση της κοινωνικής λειτουργικότητας, ώστε ν' ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του σχολείου (Κ. Παπαιωάννου, 1982, σελ.201).

Σύμφωνα με την Holthaus “η Σχολική Κοινωνική Εργασία είναι μια αναγκαία και θετική συμπλήρωση στην παιδαγωγική κατανομή εργασίας” (Α. Ζωγράφου, 1993, σελ.94).

Η Σχολική Κοινωνική Εργασία μπορεί να φέρει σε πέρας την παιδαγωγική της αποστολή μόνο όταν συνεργάζεται με το σχολείο, όχι αντισταθμιστικά, αλλά συμπληρωματικά. Στοχεύει στη χειραφέτηση των μαθητών και στον εκδημοκρατισμό του σχολείου, πράγμα που απαιτεί την αμφισβήτηση και αλλαγή των δομών που παρουσιάζουν προβλήματα. Γι' αυτό η Σχολική Κοινωνική Εργασία αναλύει τις παιδαγωγικές οργανωτικές δομές, τις προδιαγραφές αναφορικά με τη διδασκόμενη ύλη και τα πρότυπα συμπεριφοράς των δασκάλων, ως προς το αν συμβάλλουν στη δημιουργία προβλημάτων, φόβων και αναγκών των μαθητών (Α. Ζωγράφου, 1993, σελ.102).

Παρά το γεγονός ότι η Σχολική Κοινωνική Εργασία δύναται να συμβάλει θετικά στην υπερπήδηση εμποδίων που συναντούν οι μαθητές εν τούτοις δεν έχει καθιερωθεί στην Ελλάδα, με εξαίρεση ελάχιστα ιδιωτικά σχολεία προνομοιούχων παιδιών και τη μερική απασχόληση σπουδαστών των τμημάτων Κοινωνικής Εργασίας των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (Τ.Ε.Ι) σε ελάχιστα δημόσια σχολεία.

Πιο κάτω γίνεται αναφορά στο νομικό πλαίσιο για την απασχόληση των κοινωνικών λειτουργών στον τομέα της Εκπαίδευσης. Σύμφωνα με το νόμο-πλαίσιο 1566/85 Κεφ.Α' άρθρο 1, “σκοπός της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά”.

Ειδικότερα υποβοηθεί τους μαθητές ν' αναπτύσσουν δημιουργική και κριτική σκέψη και αντίληψη συλλογικής προσπάθειας και συνεργασίας ώστε ν' αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και με την υπεύθυνη συμμετοχή τους να συντελούν αποφασιστικά στην πρόοδο του κοινωνικού συνόλου.

Με άλλα λόγια ο νομοθέτης στοχεύει στη χειραφέτηση του μαθητή με την έννοια της δυναμικής ένταξης του στην κοινωνία. Για την επίτευξη αυτού του στόχου ο νομοθέτης προβλέπει απασχόληση του κοινωνικού λειτουργού στον τομέα της Εκπαίδευσης.

Βάσει του προαναφερθέντος διατάγματος, ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός συμβάλλει στην πρόληψη ή αντιμετώπιση συναισθηματικών ή κοινωνικο-οικονομικών προβλημάτων των μαθητών, οι οποίοι κάτω από την πίεση δυσμενών ατομικών ή οικογενειακών συνθηκών ή καταστάσεων ή άλλων κοινωνικών αιτιών, αδυνατούν να προσαρμοστούν στον εκπαιδευτικό χώρο και ν'αξιοποιήσουν επαρκώς τα μέσα που διατίθενται υπέρ αυτών μέσω του εκπαιδευτικού προσωπικού ή άλλων προγραμμάτων.

Το έργο του σχολικού κοινωνικού λειτουργού συνίσταται α) στην διερεύνηση των συνθηκών που δυνατό να δημιουργήσουν τα προαναφερόμενα προβλήματα, β) στην εκτίμηση των αναγκών των μαθητών και γ) στην παροχή στήριξης σ'αυτούς και το περιβάλλον τους σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό (Α.Ζωγράφου, 1993, σελ 128-130).

Οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί χρησιμοποιούν στα πλαίσια της εργασίας τους την Κοινωνική Εργασία με Άτομα (δηλαδή το μαθητή) επίσης και την Κοινωνική Εργασία με την Οικογένεια του. Θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα εξετάζοντας το παθολογικό μιας περίπτωσης να κάνουν ταυτόχρονα και τη διάγνωση. Να γνωρίζουν επιπλέον Κοινωνιολογία, Ψυχολογία, Ψυχοπαθολογία, πως λειτουργεί το σύστημα των Υπηρεσιών Κοινωνικής Πρόνοιας και να έχει μελετήσει τη φύση των κοινωνικών προβλημάτων.

(Rombert Magil, 1975, σελ18—22).

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας όσον αφορά το παιδί της Σχολικής Ηλικίας, τα συμπτώματα που εμφανίζει λόγω της σχολικής του αποτυχίας και η θέση των ενήλικων στη ζωή του, προκύπτουν τα εξής συμπεράσματα:

Το παιδί της σχολικής ηλικίας είναι ευάλωτο στις καταστάσεις που βιώνει, ο χαρακτήρας και η προσωπικότητα του διαμορφώνεται ανάλογα με τα ερεθίσματα που του παρέχουν οι άνθρωποι του περιβάλλοντος του (π.χ γονείς, δάσκαλοι)

Σ' αυτή την ηλικία αρχίζει να κοινωνικοποιείται μέσα από το φορέα του σχολείου, σαν συμπλήρωμα της οικογενειακής κοινωνικοποίησης. Μαθαίνει να συνεργάζεται με τους συμμαθητές του και προσπαθεί ν' απομακρύνει τα εγωκεντρικά στοιχεία που είχε μέχρι και το τέλος της νηπιακής του ηλικίας.

Η Παιδεία ως θεσμός κοινωνικός στοχεύει στο να βοηθήσει το παιδί ^{να} βρ^νσκεται σε συνεχή ανταγωνισμό με τον ίδιο τον εαυτό του παρά στο να συναγωνίζεται με τους συμμαθητές του.

Ο δάσκαλος μπορεί να ειπωθεί ότι είναι για το παιδί το υποκατάστατο των γονέων του - τις ώρες που βρίσκεται στο σχολείο - και συμβάλλει σημαντικά στη ψυχο-πνευματική του ανάπτυξη. Γι' αυτό είναι χρήσιμο να ελέγχει τη δική του συμπεριφορά και να βοηθά το παιδί στηρίζοντας και ενθαρρύνοντας το προς την επιτυχία.

Το παιδί σ' αυτή τη φάση της ζωής του αισθάνεται ποικίλους φόβους τους οποίους προκαλεί το ίδιο με τη φαντασία του ή προέρχονται από το κοινωνικό σύνολο που το περιβάλλει. Οι ενήλικες συμβάλλουν σημαντικά στη ψυχοσύνθεση του με στόχο να το βοηθήσουν να ξεπεράσει τους φόβους του.

Η σχολική φοβία είναι ένας χαρακτηριστικός φόβος που πιθανό να εμφανιστεί στο παιδί της σχολικής ηλικίας, ιδιαίτερα στην έναρξη του σχολείου.

Η σχολική αποτυχία καταρακώνει το παιδί και αυτό με τη σειρά του εμφανίζει κάποια αρνητικά συμπτώματα τα οποία μπορεί να το στιγματίσουν για όλη του τη ζωή. Αυτά με τη σειρά τους του προκαλούν ενοχές και τύψεις πράγμα που εμποδίζει το παιδί να ενδιαφερθεί ώστε να γίνει καλύτερο στο σχολείο.

Ακολουθούν αμέσως μετά κάποιες προτάσεις για το πως μπορεί να βοηθηθεί το παιδί της σχολικής ηλικίας να ξεπεράσει την αποτυχία του στο σχολείο.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Με την περάτωση της μελέτης και την καταγραφή των τεσσάρων (4) ενοτήτων είναι χρήσιμο να ακολουθήσουν κάποιες προτάσεις

Παρατηρείται η ανάγκη λειτουργίας Κοινωνικών Υπηρεσιών στα σχολεία αποτελούμενες από επαγγελματίες αλλά και εκπαιδευόμενους κοινωνικούς λειτουργούς όπου το έργο του κοινωνικού λειτουργού θα είναι νομοθετικά κατοχυρωμένο, οργανικά συνδεδεμένο και αλληλεξαρτώμενο με το αντίστοιχο έργο του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Η στενή σχέση της Εκπαίδευσης με τις Κοινωνικές Υπηρεσίες θα ωφελήσουν όχι μόνο τους μαθητές και τις οικογένειες τους αλλά και τους ίδιους τους δασκάλους και κοινωνικούς λειτουργούς.

Ο κοινωνικός λειτουργός θα πρέπει σαν "ενδιάμεσος" να φέρνει σ'επαφή, να δημιουργεί συνθήκες διαλόγου ανάμεσα στους δασκάλους και τους μαθητές ώστε να βρίσκονται λύσεις σε τυχόν προβλήματα που προβάλλονται στις σχέσεις τους.

Ο κοινωνικός λειτουργός θα πρέπει να γνωριστεί αρκετά καλά με το μαθητή και αυτό θα γίνει εάν εμπλακεί στις δικές του δραστηριότητες, όπως στο παιχνίδι, στο διάλειμα, στις εκδρομές, στις εκδηλώσεις κ.λπ στοχεύοντας έτσι να αποδείξει ότι είναι κοντά του με σκοπό να το βοηθήσει στα προβλήματα του και καταργώντας τους φόβους ότι οι κοινωνικοί λειτουργοί είναι "απόμακροι επαγγελματίες".

Οι κοινωνικοί λειτουργοί θα πρέπει να παίρνουν τις κατάλληλες αποφάσεις στα προβλήματα που παρουσιάζονται στο σχολείο με σκοπό να υποβοηθήσουν στην επίλυση τους.

Είναι απαραίτητο και ουσιαστικό να γίνει αλλαγή στο οργανωτικό σύστημα του σχολικού πλαισίου. Είναι αναγκαίο για τον σχολικό κοινωνικό λειτουργό να έχει γνώσεις και δεξιότητες στον τομέα της οργανωτικής αλλαγής, όπως

- ◆ την επέκταση του ρόλου του σχολικού κοινωνικού λειτουργού
- ◆ την ανάπτυξη νέων προγραμμάτων
- ◆ τη συμμετοχή των γονέων στη λήψη των αποφάσεων και
- ◆ τον έντεχνο (σκόπιμο) επηρεασμό του συστήματος παροχής Κοινωνικών Υπηρεσιών.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αβέρωφ-Ιωάννου Τατιάνα *“Μαθαίνοντας τα παιδιά να συνεργάζονται”* Εκδόσεις ΘΥΜΑΡΙ, Αθήνα 1985.
2. Αλεξόπουλος Βασίλειος *“Παιδαγωγική”* Αθήνα 1973.
3. Αλεξόπουλος Βασίλειος *“Αι αμοιβαί και αι ποιναί (εις το σχολείο και την οικογένεια)”* Αθήνα 1973.
4. Αμπλιανίτη Π. *“Λεξικό αγωγής του παιδιού”* Εκδόσεις ΡΟΔΗ, Αθήνα 1958.
5. Ασπιώτης Αρ. *“Το παιδί και το μάθημα”* Εκδόσεις ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ και ΖΩΗ, Αθήνα 1964.
6. Ασπιώτη Αρ. *“Οι φόβοι του παιδιού και οι αποτυχίες του”* Εκδόσεις ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ και ΖΩΗ, Αθήνα 1965.
7. Γέρος Θ. *“Προβληματική στην Εκπαίδευση”* Εκδόσεις ΤΟΛΙΔΗ, χ.χ.
8. Ζωγράφος Ανδρέας *“Η σχολική Κοινωνική Εργασία, θεωρία - πράξη - προβληματισμοί”*, Πάτρα 1993.
9. Ιωαννίδης Ιωάννης *“Παιδαγωγική Ψυχολογία”* Εκδόσεις ΔΡΥΜΟΣ, 1982.
10. Καίλα Μαρία *“Σχολική αποτυχία”* Εκδόσεις ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ, Αθήνα 1995.
11. Μουσούρου Λουκία *“Κοινωνιολογία της σύγχρονης οικογένειας”* Εκδόσεις GUTENBURG, Αθήνα 1989.
12. Πανουτσοπούλου Κ. *“Κοινωνική Πρόνοια, ιστορική εξέλιξη, σύγχρονες τάσεις”* Εκδόσεις ΓΡΗΓΟΡΗ, Αθήνα 1984.
13. Παπάς Αθανάσιος *“Σύγχρονη θεωρία και πράξη της παιδείας”* Εκδόσεις ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ, Αθήνα 1988.
14. Παπαδόπουλος *“Σχολική αποτυχία”* Υπουργείο Παιδείας Κύπρου, Λευκωσία 1990.
15. Παρασκευόπουλος Ιωάννης *“Εξελικτική ψυχολογία”* Τόμος 3ος, χ.χ.
16. Πυργιωτάκης Ε. *“Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες”* Εκδόσεις ΓΡΗΓΟΡΗ, Αθήνα 1984.
17. Τζάνη Μαρία *“Θέματα κοινωνιολογίας της παιδείας”* Εκδόσεις ΓΡΗΓΟΡΗ, Αθήνα 1986.
18. Τσαούσης Δ. *“Κοινωνία του ανθρώπου”* Εκδόσεις GUTENBURG, Αθήνα 1987.
19. Τσαούσης Δ. *“Χρηστικό λεξικό κοινωνιολογίας”* Εκδόσεις GUTENBERG, Αθήνα 1987.
20. Τσιλιγκίρογλου-Φαχαντίδου Α. *“Η επίδοση του μαθητή”* Εκδόσεις UNIVERSITY STUDIO PRESS, Θεσσαλονίκη 1986.

21. Τσουντας, Χρονοπούλου "Οργάνωση και διοίκηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης" Εκδόσεις ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ και ΕΚΦΡΑΣΗ, Αθήνα 1996.
22. Φάγκου Χρίστος "Ψυχοπαιδαγωγική" Εκδόσεις GUTENBURG, Αθήνα 1983.
23. Φραγκουδάκη Άννα "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης" Εκδόσεις ΠΑΠΑΖΗΣΗ, Αθήνα 1985.
24. Χουρδάκη Μαρία "Οικογενειακή ψυχολογία" Εκδόσεις ΓΡΗΓΟΡΗ, Αθήνα 1994.

ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΗ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ.

25. Cambell Ross "Πως ν' αγαπήσετε τους νέους σας" Εκδόσεις ΕΛΑΦΟΣ, 1980.
26. Herbert M. "Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας" Εκδόσεις ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ, Αθήνα 1989.
27. Isambert A. "Το παιδί κατά τη σχολική ηλικία" 1957.
28. Lyra Lilian "Η αποτυχία και η αδιαφορία στο Δημοτικό Σχολείο" Εκδόσεις ΖΑΧΑΡΟΠΟΥΛΟΣ, Αθήνα 1981.
29. Dinkmeyer-Mackay "Σχολείο για γονείς" Εκδόσεις ΘΥΜΑΡΙ, 1980.
30. Dreikurs Rudolf "Διατηρώντας την ισορροπία στην τάξη" Εκδόσεις ΘΥΜΑΡΙ, 1979.
31. Dreikurs-Dinkmeyer "Ενθαρρύνοντας το παιδί στη μάθηση" Εκδόσεις ΘΥΜΑΡΙ, 1979.
32. Dreikurs Rudolf "Σχολείο για γονείς" εκδόσεις ΘΥΜΑΡΙ, 1980.
33. Dreikurs Rudolf "Πρόσκληση να είμαστε γονείς" Εκδόσεις ΘΥΜΑΡΙ, 1979.
34. Reimer "Το σχολείο είναι νεκρό" Εκδόσεις ΒΕΡΓΟΣ 1976.
35. Rattner Josef "Ανατρέφω σωστά τα παιδιά μου" Εκδόσεις ΗΛΙΑΣ ΜΑΝΙΑΤΕΑΣ, 1967.

ΠΕΡΙΟΔΙΚΑ

36. Περιοδικό ΕΚΛΟΓΗ, 1983, Τεύχος 61, Μ.Δημοπούλου-Λαγωνίκα, "Κοινωνική Εργασία με τις πολυπροβληματικές οικογένειες".
37. Περιοδικό ΕΚΛΟΓΗ, 1983, Τεύχος 60, Ασπασία Καλούτση "Η αυτογνωσία και ο αυτοέλεγχος : η αναγκαιότητα και η χρησιμότητα τους για τον κοινωνικό λειτουργό".
38. Περιοδικό ΕΚΛΟΓΗ, 1982, Τεύχος 59, Παπαιωάννου Κ. "Κοινωνική Εργασία σε σχολικό πλαίσιο".

39. Περιοδικό ΕΚΛΟΓΗ, 1975, Τεύχος 36, Magil S. Robert μετάφραση : Χριστίνα Βάγια
“Ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός και το κοινοτικό σχολείο”.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

40. Μουζακίτης Χρίστος “Εισαγωγή στη Κοινωνική Εργασία” Σημειώσεις από το μάθημα Α΄ εξαμήνου Κοινωνικής Εργασίας Τ.Ε.Ι Πάτρας.

