

**ΤΟ ΑΓΧΟΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΑ
ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΑ ΣΤΑΔΙΑ ΕΞΕΛΙΞΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ
ΠΟΥ ΤΟ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΚΑΙ ΤΟ ΠΡΟΚΑΛΟΥΝ.**

ΜΕΤΕΧΟΥΣΕΣ ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ:

**ΚΑΖΑΚΗ ΧΡΥΣΗ
ΡΗΓΟΠΟΥΛΟΥ ΓΕΩΡΓΙΑ**

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ:

**ΝΟΜΙΚΟΥ ΑΝΤΩΝΙΑ
Καθηγήτρια Εφαρμογών**

**Πτυχιακή για την λήψη του πτυχίου στην Κοινωνική Εργασία από το
τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και
Πρόνοιας του Ανώτατου Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος
(Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας.)**

ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ 2006

Η επιτροπή για την έγκριση της πτυχιακής εργασίας:

ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ

Θεωρούμε υποχρέωσή μας και καθήκον μας να ευχαριστήσουμε την υπεύθυνη καθηγήτριά μας κα. Νομικού Αντωνία για την πολύτιμη βοήθειά της για την ολοκλήρωση αυτής της πτυχιακής.

Το μεγαλύτερο όμως **ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ** της το οφείλουμε, γιατί αν και αντιμετώπιζε κάποιο δύσκολο πρόβλημα υγείας σε μέλος της οικογένειάς της, δεν μας είπε έστω μία φορά πως είναι αδύνατο να συνεχίσουμε την ολοκλήρωση της πτυχιακής μας εργασίας με επόπτηριά μας εκείνη.

Επίσης, οφείλουμε ένα μεγάλο ευχαριστώ στις οικογένειες και των δυο μας. Στους γονείς μας, στα αδέρφια μας και σε όλους τους υπολοίπους, που μας έδωσαν κουράγιο, δύναμη και πάνω απ' όλα έδειξαν απέραντη υπομονή και μας βοήθησαν με όσο λιγότερο για εμάς άγχος γινόταν, να ολοκληρώσουμε αυτή την εργασία. Παρόλο που δεν μπορούσαν να μας βοηθήσουν «ουσιαστικά», έμειναν πλάι μας και μας συμπαραστέκονταν.

Τέλος, οφείλουμε ένα μεγάλο ευχαριστώ η μία στην άλλη. Η Γωγώ στη Χρύσα και η Χρύσα στη Γωγώ αντίστοιχα, που παρά την απόσταση που μας χώριζε, Δράμα – Ρόδος, δεν καταθέσαμε ούτε για μια στιγμή τα όπλα και από την αρχή μέχρι το τέλος, η συνεργασία μας ήταν άριστη και αρμονική, χωρίς παράπονα, καβγάδες ή τσακωμούς και η σχέση μας παρέμεινε δυνατή ως ήταν, μέχρι το τέλος.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΕΛΕΤΗΣ

Σκοπός της πτυχιακής μας μελέτης είναι να αναφερθούμε με εκτεταμένη μορφή, στα αίτια, στους παράγοντες, τις συνισταμένες και τις πηγές του άγχους, αναλύοντας το θέμα **ΑΓΧΟΣ** διεξοδικά στα κεφάλαια τα οποία παρατίθενται.

Με βάση τον σκοπό αυτό λοιπόν, αποφασίσαμε το θέμα που θα ασχοληθούμε στην Πτυχιακή μας Εργασία να είναι «Το άγχος κατά την παιδική ηλικία (βρεφική, νηπιακή, σχολική) μέσα από τα αναπτυξιακά στάδια εξέλιξης του παιδιού και παράγοντες που το επηρεάζουν και το προκαλούν».

Αναλύοντας τα περιεχόμενα του κάθε κεφαλαίου με τα οποία ασχοληθήκαμε στην Πτυχιακή μας Εργασία διαπιστώνεται πως, το είδος και η ποιότητα των σχέσεων, που δημιουργούμε στην ενήλικη ζωής μας, είναι, σε μεγάλο βαθμό, αποτέλεσμα της ιδιοσυγκρασίας μας αλλά και της σχέσης μας με τους γονείς και ιδιαίτερα με τη μητέρα, στη βρεφική και παιδική ηλικία, δηλαδή από 0 έως περίπου 6 χρόνων.

Το βρέφος, από τη στιγμή της γέννησής του, δοκιμάζεται σκληρά, βρίσκεται σε σύγχυση και νιώθει κυριολεκτικά απόγνωση, γιατί δεν είναι σε θέση να αντιληφθεί, ότι αυτό και η μητέρα του είναι δυο ξεχωριστές υπάρξεις. Είναι το γνωστό άγχος αποχωρισμού, σήμα και οδηγός των σχέσεων, που δημιουργούνται αργότερα.

Η σταθερή παρουσία των γονέων και ιδιαίτερα της μητέρας, που το φροντίζει και το καθησυχάζει με απέραντη αγάπη, θα οδηγήσουν το παιδί στη σταδιακή ψυχική ισορροπία και την προσαρμογή του στη ζωή, σαν ανεξάρτητη και αυτόνομη ύπαρξη.

Στην εργασία μας αυτή αναλύεται ο σπουδαίος ρόλος που παίζει στη δημιουργία αγχωτικών προτύπων συμπεριφοράς η Βρεφική - Νηπιακή - Σχολική ηλικία, ο ρόλος της Οικογένειας, του Νηπιαγωγού – Δασκάλου.

Επίσης αναφέρεται εκτενέστατα ο καθοριστικός ρόλος που διαδραματίζουν η προσωπικότητα του παιδιού, η προσκόλλησή του, καθώς επίσης οι φόβοι/φοβίες, οι αμυντικοί μηχανισμοί που συνειδητά ή ασυνειδητά χρησιμοποιεί για να αντιμετωπίσει την σκληρή πολλές φορές πραγματικότητα.

Πολλές φορές επίσης, καταλυτικός για τη δημιουργία αγχωτικών προτύπων, είναι και ο ρόλος παραγόντων όπως η τηλεόραση καθώς και οι επιπτώσεις ενός πένθους. Τέλος αναλύετε η συμβολή της Κοινωνικής εργασίας σε όλα αυτά.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

| | |
|--|--------------|
| ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ..... | III |
| ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΕΛΕΤΗΣ | IV |
| ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ | VI |
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ | XVIII |
| ΟΡΙΣΜΟΙ | XIX |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ ΒΡΕΦΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ..... | 1 |
| 1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΣΧΟΛΙΑ..... | 1 |
| 1.2 ΒΙΟΣΩΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΒΡΕΦΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ..... | 2 |
| 1.2.1 Αλλαγές στις διαστάσεις του σώματος | 2 |
| 1.2.2 Βιολογικές ανάγκες του βρέφους | 2 |
| 1.3 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ | 3 |
| 1.3.1 Η καθημερινή ζωή του βρέφους | 4 |
| 1.3.2 Αντικείμενα ευχαρίστησης | 4 |
| 1.3.3 Απογαλακτισμός | 5 |
| 1.4 ΑΛΛΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ | 5 |
| 1.4.1 Κινητική ανάπτυξη κατά την βρεφική ηλικία | 6 |
| 1.4.2 Αντανακλαστικές κινήσεις | 7 |
| 1.4.3 Εξαρτημένα Αντανακλαστικά | 8 |
| 1.5 ΦΥΛΟΓΕΝΕΤΙΚΕΣ ΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ | 10 |
| 1.5.1 Βάδιση | 10 |
| 1.5.2 Συντονισμός χεριού-ματιού | 10 |
| 1.5.3 Έλεγχος σφιγκτήρων | 10 |
| 1.6 ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΒΡΕΦΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ..... | 10 |
| 1.6.1 Αισθητηριακή ανάπτυξη κατά τη βρεφική ηλικία | 10 |
| 1.6.2 Λειτουργία των αισθητηρίων οργάνων | 11 |
| 1.6.3 Αντίληψη του χώρου | 11 |
| 1.7 ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΒΡΕΦΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ | 11 |
| 1.7.1 Η ανάπτυξη της μνήμης στη βρεφική ηλικία | 12 |
| 1.7.2 Αισθησιοκινητική περίοδος | 13 |
| 1.7.3 Τα έξι στάδια της αισθησιοκινητικής περιόδου | 14 |
| 1.7.4 Η μονιμότητα του αντικειμένου | 16 |

| | | |
|--------|---|-----------|
| 1.8 | ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΒΡΕΦΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ..... | 17 |
| 1.8.1 | Στάδια της γλωσσικής ανάπτυξης | 17 |
| 1.8.2 | Ο ρόλος των πρώτων εμπειριών στη γνωστική ανάπτυξη | 17 |
| 1.8.3 | Τα υλικά ερεθίσματα και η γνωστική ανάπτυξη του βρέφους | 18 |
| 1.8.4 | Οι διαπροσωπικές σχέσεις και η γνωστική ανάπτυξη του βρέφους | 18 |
| 1.9 | ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΒΡΕΦΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ..... | 19 |
| 1.9.1 | Συναίσθημα | 20 |
| 1.9.2 | Ιδιότητες των συναισθημάτων | 20 |
| 1.9.3 | Ταξινόμηση των συναισθημάτων | 222 |
| 1.10 | ΣΤΟ ΔΡΟΜΟ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ..... | 233 |
| 1.10.1 | Η ανάπτυξη της αίσθησης του εαυτού από τη γέννηση μέχρι την ηλικία των δύο ετών | 23 |
| 1.10.2 | Η ανάπτυξη της αυτοαντίληψης κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας | 25 |
| 1.10.3 | Η αντιληπτική λειτουργία | 288 |
| 1.10.4 | Η κοινωνική μάθηση σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας | 30 |
| 1.10.5 | Αλληλεπίδραση γονέα-βρέφους | 30 |
| | ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ | 32 |
| 2.1 | ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΣΧΟΛΙΑ..... | 32 |
| 2.2 | ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΝΗΠΙΑΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ..... | 33 |
| 2.2.1 | Στο δρόμο προς την αυτονομία | 33 |
| 2.2.2 | Από κοινωνική άποψη | 34 |
| 2.2.3 | Το παιχνίδι των ονομάτων | 34 |
| 2.2.4 | Οι δραστηριότητες του γενικά | 36 |
| 2.2.5 | Οικογενειακός αστερισμός | 37 |
| 2.2.6 | Έξω από την οικογένεια | 37 |
| 2.2.7 | Γενικές κατευθύνσεις στην ψυχοκινητική ανάπτυξη | 39 |
| 2.3 | ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ | 39 |
| 2.3.1 | Νοητική ανάπτυξη του νηπίου: Η περίοδος της προσυλλογιστικής σκέψης | 39 |
| 2.3.2 | Χαρακτηριστικά της σκέψης του νηπίου | 40 |

| | | |
|--------|--|----|
| 2.3.3 | Διαισθητική σκέψη: Μία μεταβατική περίοδος | 41 |
| 2.3.4 | Ανάπτυξη της σκέψης | 42 |
| 2.3.5 | Η κοινωνική προσέγγιση της σκέψης | 43 |
| 2.4 | ΑΝΤΙΛΗΨΗ..... | 44 |
| 2.4.1 | Οργάνωση της αντίληψης | 45 |
| 2.4.2 | Οριζόντια και κάθετη οργάνωση των εννοιών | 45 |
| 2.4.3 | Κατηγοριοποίηση | 45 |
| 2.4.4 | Η γλώσσα ως διάμεσο στο σχηματισμό εννοιών | 46 |
| 2.4.5 | Η γλωσσική εξέλιξη | 46 |
| 2.4.6 | Εγωκεντρικός λόγος – Κοινωνικοποιημένος λόγος | 47 |
| 2.5 | ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ | 47 |
| 2.5.1 | Διαφοροποίηση του ρόλου του φύλου | 47 |
| 2.5.2 | Η ανάπτυξη της αυτοαντίληψης κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας | 49 |
| 2.5.3 | Η επίδραση του φύλου | 50 |
| 2.5.4 | Η αποδοχή του φύλου | 51 |
| 2.6 | Η ΣΧΕΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΕ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΤΟΥ..... | 51 |
| 2.6.1 | Η σχέση του με τη φύση | 51 |
| 2.6.2 | Σχέσεις με τον Εαυτό του | 52 |
| 2.6.3 | Οι Σχέσεις με τα άλλα Παιδιά | 52 |
| 2.7 | ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ..... | 53 |
| 2.7.1 | Η Θεραπεία μέσα απ' το Παιχνίδι | 54 |
| 2.8 | Η ΑΤΟΜΙΚΟΤΗΤΑ..... | 55 |
| 2.9 | ΟΙ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ | 56 |
| 2.9.1 | Αξίωση γι' αναγνώριση | 57 |
| 2.9.2 | Η ανάγκη για αγάπη | 58 |
| 2.9.3 | Η ανάγκη για επικοινωνία με τους ενηλίκους | 59 |
| 2.10 | Η ΖΗΛΟΥΠΙΑ..... | 59 |
| 2.11 | ΠΩΣ ΘΑ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΕΤΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ | 60 |
| 2.12 | ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗ | 62 |
| 2.12.1 | Το νήπιο και η κοινωνικότητα | 63 |

| | | |
|---|---|-----------|
| 2.12.2 | Η κοινωνική μάθηση σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας | 64 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ..... | | 66 |
| 3.1 | ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 66 |
| 3.2 | ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΓΝΩΡΙΣΜΑΤΑ | 66 |
| 3.3 | ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΗΣ ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ | 68 |
| 3.4 | ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ..... | 68 |
| 3.4.1 | Σωματική και Νοητική ανάπτυξη | 68 |
| 3.4.2 | Η πνευματική ανάπτυξη του παιδιού αυτών των χρόνων κατά Piaget | 69 |
| 3.4.3 | Γνωστικά επιτεύγματα του παιδιού της σχολικής ηλικίας | 70 |
| 3.5 | ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ..... | 72 |
| 3.5.1 | Επικοινωνιακός λόγος | 72 |
| 3.5.2 | Αντιφάσεις στη διδασκαλία της γλώσσας | 73 |
| 3.6 | ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΜΝΗΜΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ | 73 |
| 3.6.1 | Σκέψη | 73 |
| 3.6.2 | Τα Διανοητικά Ενδιαφέροντα | 74 |
| 3.6.3 | Η ανάπτυξη της αυτοαντίληψης κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας | 74 |
| 3.6.4 | Τα ιδανικά της ανάπτυξης | 75 |
| 3.7 | ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ Η ΑΝΑΔΙΑΡΘΡΩΣΗ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΑΣ..... | 76 |
| 3.8 | ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ..... | 77 |
| 3.9 | ΣΧΟΛΙΚΗ ΦΟΒΙΑ..... | 78 |
| 3.9.1 | Συμπτωματολογία | 79 |
| 3.9.2 | Ψυχοπαθολογία | 80 |
| 3.9.3 | Εξέλιξη και Θεραπεία | 82 |
| 3.10 | ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΤΥΧΙΑ..... | 82 |
| 3.11 | Ο ΦΟΒΟΣ ΤΗΣ ΑΠΟΤΥΧΙΑΣ | 84 |
| 3.12 | ΣΧΟΛΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ | 85 |
| 3.13 | ΟΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ..... | 86 |
| 3.13.1 | Οι Σχέσεις με τον Εαυτό του | 86 |
| 3.13.2 | Οι Σχέσεις με τα Άλλα παιδιά, Κοινωνικότητα | 87 |

| | | |
|--------|--|------------|
| 3.13.3 | Οι Σχέσεις με τους Γονείς | 87 |
| 3.14 | Η ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΤΑΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ & ΔΙΑΘΕΣΕΩΝ..... | 88 |
| 3.15 | Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΚΟΡΕΣΜΟΥ Ή ΤΗΣ ΣΤΕΡΗΣΗΣ ΑΠΟ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΑ ΕΡΕΘΙΣΜΑΤΑ | 90 |
| 3.16 | Η ΑΣΚΗΣΗ ΕΠΙΡΡΟΗΣ ΚΑΙ ΤΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ ΤΗΣ..... | 91 |
| | ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥ - ΔΑΣΚΑΛΟΥ | 93 |
| 4.1 | ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 93 |
| 4.2 | Η ΕΙΣΟΔΟΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ..... | 93 |
| 4.3 | ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ..... | 94 |
| 4.4 | ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ..... | 95 |
| 4.5 | ΣΠΙΤΙ – ΣΧΟΛΕΙΟ | 96 |
| 4.6 | ΠΑΙΧΝΙΔΙ..... | 97 |
| 4.7 | Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ | 98 |
| 4.8 | Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ | 99 |
| 4.9 | Ο ΔΑΣΚΑΛΟΣ, ΣΗΜΑΝΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΟ ΣΤΗ ΖΩΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ..... | 100 |
| 4.10 | ΚΑΛΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ..... | 102 |
| 4.11 | ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ..... | 103 |
| | ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ..... | 104 |
| 5.1 | ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ | 104 |
| 5.2 | ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΖΕΥΓΑΡΙΟΥ | 104 |
| 5.3 | Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΩΣ ΣΥΣΤΗΜΑ ΓΙΑ ΜΙΑ ΟΡΙΣΜΕΝΗ ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟ | 106 |
| 5.4 | Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ | 106 |
| 5.5 | Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΣΤΗΝ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ | 107 |
| 5.6 | Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ..... | 108 |
| 5.6.1 | Ψυχικές τοποθετήσεις των γονέων | 108 |
| 5.7 | Η ΜΕΤΑΒΙΒΑΣΗ ΤΗΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΗΣ ΔΟΜΗΣ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ | 109 |
| 5.7.1 | Η οικογένεια ως μονάδα αναπαραγωγής | 109 |

| | | |
|-------|---|-----|
| 5.7.2 | Η οικογένεια ως δυναμικός οργανισμός | 110 |
| 5.8 | ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΣΥΝΑΛΛΑΓΗ | 110 |
| 5.9 | ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΤΗΣ ΔΥΝΑΜΙΚΗΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ | 111 |
| 5.10 | ΣΧΗΜΑΤΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΨΥΧΟΔΥΝΑΜΙΚΗΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ | 114 |
| 5.11 | ΟΙ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ..... | 114 |
| | 5.11.1 Γονείς και αδέρφια | 116 |
| | 5.11.2 Μεγαλώνοντας με αδέρφια | 118 |
| | 5.11.3 Σχέσεις μεταξύ αδελφών | 118 |
| | 5.11.4 Η σχέση των παππούδων με την οικογένεια | 119 |
| 5.12 | ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ ΤΥΠΩΝ ΓΟΝΕΩΝ | 120 |
| 5.13 | Ο ΓΟΝΕΑΣ ΩΣ ΠΡΟΤΥΠΟ..... | 121 |
| 5.14 | Ο ΓΟΝΕΑΣ ΩΣ ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ..... | 121 |
| 5.15 | Η ΜΗΤΕΡΑ ΤΟ ΒΡΕΦΟΣ ΚΑΙ Ο ΠΑΤΕΡΑΣ | 122 |
| 5.16 | Ο ΠΑΤΕΡΑΣ | 122 |
| 5.17 | Ο ΠΑΤΡΙΟΣ – Η ΜΗΤΡΙΑ..... | 123 |
| 5.18 | Η ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ | 124 |
| | 5.18.1 Η μικρή οικογένεια | 125 |
| | 5.18.2 Η πατρική κυριαρχία | 125 |
| 5.19 | Η ΠΟΛΥΤΕΚΝΗ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ..... | 126 |
| 5.20 | Η ΙΔΑΝΙΚΗ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ..... | 127 |
| 5.21 | ΔΙΑΛΥΜΕΝΕΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΕΣ | 128 |
| | 5.21.1 Η απουσία του πατέρα | 129 |
| | 5.21.2 Οι γονείς που απουσιάζουν από το σπίτι για μεγάλα χρονικά διαστήματα | 130 |
| | 5.21.3 Ο χωρισμός των γονέων και το ασυνείδητο του παιδιού | 130 |
| | 5.21.4 Προσαρμογή των παιδιών μετά το χωρισμό των γονέων | 131 |
| 5.22 | ΟΙ ΡΙΖΕΣ ΤΩΝ ΨΥΧΙΚΩΝ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ..... | 131 |
| 5.23 | ΕΜΕΙΣ: ΜΟΝΟΙΑΣΜΕΝΟ ΣΠΙΤΙΚΟ..... | 132 |
| 5.24 | Η ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΤΑΤΕΥΤΙΚΗΣ ΑΓΑΠΗΣ | 132 |
| 5.25 | ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΚΡΙΝΕΙ ΣΩΣΤΑ..... | 133 |
| 5.26 | Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ | 134 |

| | | |
|--|---|------------|
| 5.27 | Η ΜΕΓΑΛΗ ΕΠΙΒΑΡΥΝΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ | 135 |
| 5.28 | Η ΥΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ..... | 135 |
| 5.29 | ΤΟ ΜΟΝΑΧΟΠΑΙΔΙ ΣΤΗΝ ΟΜΑΔΑ..... | 136 |
| 5.30 | ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΑΥΤΟΕΛΕΓΧΟΣ | 137 |
| 5.31 | ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ..... | 138 |
| 5.31.1 | Αυτοπειθαρχία | 138 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ - ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗ | | 140 |
| Α. ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ | | 140 |
| 6.1 | ΕΝΝΟΙΕΣ ΚΑΙ ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ | 140 |
| 6.2 | ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ..... | 142 |
| 6.3 | ΠΩΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΕΙΤΑΙ Η ΠΑΙΔΙΚΗ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ..... | 144 |
| 6.4 | ΓΝΩΡΙΣΜΑΤΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ..... | 145 |
| 6.4.1 | Κοινά και ατομικά γνωρίσματα | 145 |
| 6.4.2 | Κατηγορίες γνωρισμάτων της προσωπικότητας | 146 |
| 6.5 | ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΣΧΕΤΙΚΟΙ ΦΟΒΟΙ | 147 |
| 6.6 | Η ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ..... | 147 |
| 6.7 | ΓΕΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ | 148 |
| 6.8 | Η ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΚΑΙ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ..... | 149 |
| 6.9 | ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΑ ΣΤΑΔΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ | 150 |
| 6.10 | Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ | 154 |
| 6.11 | ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΟΡΙΣΜΟΙ ΤΟΥ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑ..... | 155 |
| 6.12 | ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΙΔΙΟΣΥΓΚΡΑΣΙΑΣ | 157 |
| 6.13 | ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΑΤΟΜΙΚΟΤΗΤΑΣ..... | 158 |
| 6.14 | ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ..... | 159 |
| 6.14.1 | Η έννοια της κοινωνικοποίησης | 159 |
| Β. ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗ | | 161 |
| 6.15 | ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗ ΜΕΤΑΞΥ ΓΟΝΕΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΟΥ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΥ ΔΕΣΜΟΥ | 161 |
| 6.16 | ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΚΑΙ ΜΟΡΦΕΣ ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗΣ..... | 162 |

| | | |
|-----------|---|------------|
| 6.17 | ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΕΠΑΦΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ..... | 168 |
| 6.18 | Η ΕΞΑΡΤΗΣΗ..... | 169 |
| 6.19 | ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑΣ..... | 170 |
| 6.20 | ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗΣ..... | 171 |
| 6.21 | ΕΙΔΗ ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗΣ | 174 |
| 6.22 | ΑΠΟΧΩΡΙΣΜΟΣ..... | 176 |
| 6.23 | ΑΠΩΛΕΙΑ | 177 |
| | ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ ΦΟΒΟΙ – ΦΟΒΙΕΣ / ΣΧΟΛΙΚΗ ΦΟΒΙΑ | 180 |
| 7.1 | ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 180 |
| 7.2 | ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ | 181 |
| 7.3 | ΠΑΙΔΙΑ ΠΟΥ ΑΡΝΟΥΝΤΑΙ ΝΑ ΠΑΝΕ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ | 182 |
| 7.4 | ΣΧΟΛΙΚΗ ΦΟΒΙΑ | 184 |
| 7.5 | ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΟΦΟΒΙΚΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ..... | 185 |
| 7.6 | Ο ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΣ ΦΟΒΟΣ | 186 |
| 7.7 | Ο ΦΟΒΟΣ ΚΑΙ ΤΟ ΠΑΙΔΙ | 189 |
| 7.8 | ΦΟΒΙΑ..... | 193 |
| 7.9 | ΠΗΓΕΣ ΤΗΣ ΦΟΒΙΑΣ | 193 |
| 7.10 | Η ΙΔΕΟΨΥΧΑΝΑΓΚΑΣΤΙΚΗ ΝΕΥΡΩΣΗ..... | 195 |
| 7.11 | ΠΗΓΕΣ ΤΗΣ ΙΔΕΟΨΥΧΑΝΑΓΚΑΣΤΙΚΗΣ ΝΕΥΡΩΣΗΣ | 195 |
| 7.12 | ΠΩΣ ΑΠΟΚΤΟΥΝ ΟΙ ΑΝΘΡΩΠΟΙ ΑΧΡΗΣΤΟΥΣ ΦΟΒΟΥΣ | 196 |
| 7.13 | ΨΥΧΟΔΥΝΑΜΙΚΟΙ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ | 197 |
| 7.14 | Ο ΠΟΝΟΣ ΚΑΙ Ο ΦΟΒΟΣ..... | 198 |
| 7.15 | ΦΟΒΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΥΧΙΑ | 202 |
| 7.16 | ΦΟΒΟΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΠΟΛΕΜΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΠΥΡΗΝΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΡΟΦΗ..... | 202 |
| 7.17 | ΠΩΣ ΝΑ ΒΟΗΘΗΣΕΤΕ ΕΝΑ ΠΑΙΔΙ ΝΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΕΙ ΤΟΥΣ ΦΟΒΟΥΣ ΤΟΥ | 203 |
| 7.18 | ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ | 205 |
| | ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΟΓΔΟΟ | 206 |
| | ΑΜΥΝΤΙΚΟΙ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ – ΨΥΧΑΝΑΛΥΤΕΣ | 206 |
| A. | ΑΜΥΝΤΙΚΟΙ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ | 206 |
| 8.1 | ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 206 |
| 8.2 | ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΥΠΕΡΑΣΠΙΣΗΣ | 208 |

| | | |
|-----------|--|------------|
| 8.3 | ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΑΠΟΜΟΝΩΣΗΣ Ή ΔΙΑΦΥΓΗΣ | 215 |
| 8.4 | ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΑΠΩΘΗΣΗΣ | 219 |
| 8.5 | ΜΟΡΦΕΣ ΑΜΥΝΑΣ ΤΟΥ ΕΓΩ | 219 |
| 8.6 | ΆΛΛΟΙ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΑΜΥΝΑΣ..... | 224 |
| 8.7 | ΟΙ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΑΜΥΝΑΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΗΝ ANNA FREUD (1946)..... | 227 |
| B. | ΨΥΧΑΝΑΛΥΤΕΣ | 230 |
| 8.8 | ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ..... | 230 |
| 8.9 | ΨΥΧΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ..... | 232 |
| 8.10 | ΟΙ ΙΔΕΕΣ ΤΟΥ FREUD | 233 |
| 8.11 | ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΝΕΟΦΡΟΪΔΙΣΤΩΝ..... | 238 |
| 8.12 | ΟΙ ΒΑΣΙΚΕΣ ΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΑΤΟΜΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ ΤΟΥ ADLER | 241 |
| 8.13 | CARL YUNG: Ο ΕΑΥΤΟΣ ΩΣ MANDALA | 246 |
| 8.14 | ΟΙ ΙΔΕΕΣ ΤΟΥ DONALD W. WINNICOTT | 249 |
| 8.15 | Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ CARL ROGERS..... | 251 |
| 8.16 | Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ K. HORNEY. | 255 |
| 8.17 | Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ E. ERIKSON. | 256 |
| 8.18 | ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΑΞΙΕΣ | 260 |
| 8.19 | Η ΔΑΡΒΙΝΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΣΤΗΝ ΑΤΟΜΙΚΗ ΟΝΤΟΓΕΝΕΣΗ . | 261 |
| 8.20 | ΨΥΧΟΘΕΡΑΠΕΙΕΣ - ΨΥΧΟΔΥΝΑΜΙΚΕΣ..... | 262 |
| 8.21 | ΣΠΟΥΔΑΙΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΩΝ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΣΤΑΔΙΑ ΨΥΧΟΣΕΞΟΥΑΛΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ..... | 264 |
| | ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΝΑΤΟ ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ..... | 265 |
| 9.1 | ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 265 |
| 9.2 | Η ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ ΜΟΡΦΩΝΕΙ | 265 |
| 9.3 | Η ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ ΑΠΟΧΑΥΝΩΝΕΙ..... | 266 |
| 9.4 | ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΦΑΝΤΑΣΙΑ | 267 |
| 9.5 | ΧΡΟΝΟΣ ΤΗΛΕΘΕΑΣΗΣ | 268 |
| 9.6 | ΒΙΒΛΙΟ ΚΑΙ ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ..... | 269 |
| 9.7 | ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΤΗΛΕΘΕΑΣΗΣ | 271 |
| | 9.7.1 Προβλήματα στη μελέτη των αποτελεσμάτων της τηλεθέασης | 272 |

| | | |
|-------|--|------------|
| 9.7.2 | Κοινωνικά σενάρια και κοινωνική κατανόηση | 272 |
| 9.7.3 | Θετικά τηλεοπτικά προγράμματα | 273 |
| 9.7.4 | Διδάσκοντας μια θετική κοινωνική συμπεριφορά | 274 |
| 9.8 | ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ ΚΑΙ ΒΙΑ..... | 274 |
| 9.9 | ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ..... | 276 |
| 9.10 | ΠΑΙΔΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ | 279 |
| 9.11 | ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΤΙ ΖΗΤΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ..... | 281 |
| 9.12 | ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ | 282 |
| | ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΚΑΤΟ ΠΕΝΘΟΣ..... | 284 |
| 10.1 | ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 284 |
| 10.2 | ΤΟ ΑΓΧΟΣ ΤΟΥ ΘΑΝΑΤΟΥ..... | 285 |
| 10.3 | ΤΟ ΠΕΝΘΟΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ..... | 286 |
| 10.4 | ΤΟ ΠΕΝΘΟΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ..... | 287 |
| 10.5 | Ο ΘΑΝΑΤΟΣ ΕΝΟΣ ΑΛΛΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ | 287 |
| 10.6 | ΜΙΑ ΑΠΩΛΕΙΑ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ..... | 288 |
| 10.7 | Ο ΘΑΝΑΤΟΣ ΕΝΟΣ ΚΑΤΟΙΚΙΔΙΟΥ ΖΩΟΥ..... | 290 |
| 10.8 | ΧΩΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΠΩΛΕΙΑ..... | 291 |
| | ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΝΔΕΚΑΤΟ ΑΓΧΟΣ..... | 294 |
| 11.1 | ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 294 |
| 11.2 | ΤΟ ΑΓΧΟΣ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ..... | 295 |
| 11.3 | ΠΑΙΔΙΚΟ ΑΓΧΟΣ..... | 297 |
| 11.4 | ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΟΝΤΑΣ ΤΟ ΑΓΧΟΣ ΚΑΙ ΤΙΣ ΦΟΒΙΕΣ..... | 299 |
| 11.5 | ΕΝΤΟΝΟ ΑΓΧΟΣ Ή ΚΡΙΣΕΙΣ ΠΑΝΙΚΟΥ..... | 302 |
| 11.6 | ΠΡΟΛΗΨΗ Ή ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΗΠΙΟΤΕΡΩΝ ΜΟΡΦΩΝ ΑΓΧΟΥΣ | 303 |
| 11.7 | Η ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΗ ΑΠΟΨΗ ΓΙΑ ΤΟ ΑΓΧΟΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ | 303 |
| 11.8 | ΑΓΧΟΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΕΦΗΒΟΥΣ..... | 306 |
| 11.9 | ΑΓΧΩΔΗΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΤΟΥ ΑΠΟΧΩΡΙΣΜΟΥ..... | 307 |
| 11.10 | ΣΥΓΚΡΟΥΟΜΕΝΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΣΤΟΝ ΑΠΟΧΩΡΙΣΜΟ..... | 307 |
| 11.11 | ΠΩΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΕΙΤΑΙ ΚΑΙ ΠΩΣ ΜΠΟΡΕΙ ΝΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΤΕΙ..... | 311 |
| 11.12 | ΕΚΔΗΛΩΣΕΙΣ ΤΟΥ ΑΓΧΟΥΣ | 312 |
| 11.13 | ΤΑ ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΑΓΧΟΥΣ | 313 |

| | |
|--|------------|
| 11.14 ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΑΓΧΟΣ | 314 |
| 11.15 ΕΙΔΗ ΑΓΧΟΥΣ..... | 318 |
| 11.16 Η ΨΥΧΑΝΑΛΥΣΗ ΠΑ ΤΟ ΑΓΧΟΣ | 324 |
| 11.17 Η ΠΗΓΗ ΤΩΝ ΝΟΣΗΡΩΝ ΦΟΒΩΝ ΣΤΟΥΣ ΨΥΧΑΝΑΓΚΑΣΜΟΥΣ..... | 325 |
| 11.18 Η ΠΗΓΗ ΤΟΥ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΥ ΣΤΟΙΧΕΙΟΥ ΣΤΟΥΣ ΨΥΧΑΝΑΓΚΑΣΜΟΥΣ..... | 328 |
| 11.18.1 Η Προέλευση της Υπερβολικής Επιθετικότητας | 329 |
| 11.19 ΑΓΧΟΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΘΛΙΨΗ..... | 330 |
| 11.20 ΑΠΕΙΛΗ ΚΑΙ ΑΓΧΟΣ | 331 |
| 11.21 ΑΛΛΕΡΓΙΕΣ ΚΑΙ ΑΓΧΟΣ | 333 |
| 11.22 STRESS ΠΩΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΕΙΤΑΙ ΚΑΙ ΠΩΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΕΤΑΙ . | 334 |
| 11.23 Η ΑΝΤΙΛΗΨΗ ΤΗΣ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΤΟ STRESS..... | 339 |
| 11.24 ΤΙ ΑΠΟΛΑΥΣΤΙΚΟ ΥΠΑΡΧΕΙ ΣΤΟ STRESS;..... | 340 |
| 11.25 ΠΩΣ ΝΑ ΒΟΗΘΗΣΕΤΕ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΣΑΣ | 343 |
| 11.26 ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΙΕΙΝΗ..... | 344 |
| 11.27 ΝΕΥΡΩΤΙΚΑ ΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΕΝΟΧΗΣ | 345 |
| 11.28 Η ΦΥΣΗ ΤΗΣ ΑΝΗΣΥΧΙΑΣ ΣΤΗ ΓΕΝΙΚΕΥΜΕΝΗ ΑΓΧΩΔΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ | 347 |
| 11.29 ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΠΑΝΙΚΟΥ | 349 |
| 11.30 ΨΥΧΟΠΑΘΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΑΜΥΝΕΣ | 350 |
| 11.31 ΨΥΧΟΝΕΥΡΩΣΕΙΣ | 352 |
| 11.32 ΟΙ ΠΙΟ ΣΥΝΗΘΕΙΣ ΜΟΡΦΕΣ ΝΕΥΡΩΣΕΩΝ | 353 |
| 11.33 ΑΓΧΩΔΕΙΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ..... | 354 |
| 11.34 ΟΙ ΑΣΥΝΕΙΔΗΤΕΣ ΠΗΓΕΣ ΤΟΥ ΑΓΧΟΥΣ..... | 355 |
| 11.35 ΤΙ ΝΑ ΜΗΝ ΛΕΣ ΣΕ ΚΑΠΟΙΟΝ ΠΟΥ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΕΙ ΑΓΧΩΔΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ Ή ΚΑΤΑΘΛΙΨΗ | 357 |
| 11.36 ΘΕΡΑΠΕΙΑ ΤΟΥ ΑΓΧΟΥΣ | 357 |
| ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ | 359 |
| ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΣ | 362 |
| Ο ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΣ..... | 363 |
| ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ | 364 |
| ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ..... | 366 |
| ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ | 368 |

| | |
|---|------------|
| ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ..... | 370 |
| Η ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΦΟΡΕΙΣ ΤΗΣ..... | 371 |
| ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΟΜΑΔΕΣ | 372 |
| Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΗ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ | 374 |
| ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ | 376 |
| ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ..... | 378 |
| ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ;..... | 379 |
| ΤΥΠΟΙ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ..... | 379 |
| Επιβεβαίωση | 379 |
| Συμπεριφεριολογική Συμβουλευτική | 380 |
| Ορθολογιστική-Συναισθηματική Συμβουλευτική | 380 |
| Ροτζεριανή Συμβουλευτική | 380 |
| Ανθρωπιστική Συμβουλευτική | 381 |
| Ψυχοθεραπεία | 381 |
| Αλλάζοντας τον Τρόπο Σκέψης σας | 382 |
| Κοινωνικές Προσεγγίσεις | 382 |
| Οικογενειακή Θεραπεία | 382 |
| Ομαδική Θεραπεία | 383 |
| Μέσα Ενημέρωσης και Ίντερνετ | 383 |
| ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ | 384 |
| ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ | 385 |
| ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΜΕ ΑΤΟΜΑ..... | 388 |
| ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ | 391 |
| ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ | 391 |
| ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ | 398 |
| ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ | 405 |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ I-XVII..... | 412 |

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αφετηρία για την επιλογή του συγκεκριμένου θέματος αποτέλεσε το γεγονός πως το άγχος στην εποχή μας είναι ευρέως διαδεδομένο και από πολύ μικρά παιδιά μέχρι πολύ μεγάλους ανθρώπους ακούμε να λένε «πως νιώθουν αγχωμένοι».

Το Άγχος πλέον αποτελεί ένα ευρύ Κοινωνικό Θέμα. Και επειδή το άγχος των μεγάλων είναι κατανοητό μέχρι ενός σημείου, τουλάχιστον από την λανθάνουσα περίοδο και μετά, ξεκινώντας από το Γυμνάσιο, είναι λογικό τα παιδιά να αισθάνονται άγχος για τις εξετάσεις, για τα Φροντιστήρια, για τις Πανελλαδικές, αργότερα για το σε ποια σχολή θα εισαχθούν κ.λ.π. Έπειτα καθώς μεγαλώνεις υπάρχει άγχος για την επαγγελματική σου σταδιοδρομία, για την οικογένειά σου, τα παιδιά σου, την κάλυψη των καθημερινών αναγκών, τα οικονομικά σου και όλα τα υπόλοιπα προβλήματα που βιώνουν οι ενήλικες.

Με αφετηρία λοιπόν τα παιδιά ηλικίας 13 ετών, τους εφήβους, τους ενήλικες και τέλος την γεροντική ηλικία, όπως προαναφέρθηκε είναι πολλά τα προβλήματα και οι υποχρεώσεις και βάσιμη, θα μπορούσε κανείς να πει, η ύπαρξη του άγχους.

Στα μωρά όμως, στα νήπια, στα παιδιά της σχολικής ηλικίας είναι δύσκολο, τουλάχιστον για τους περισσότερους από εμάς, να κατανοήσουμε, πως μπορεί να υπάρχει και να δημιουργείται άγχος.

Προτιμότερο όμως είναι να αποδεχθούμε, ότι ευθυνόμαστε προσωπικά για τη ζωή μας, ό,τι κι αν συνέβη στην βρεφική και παιδική ηλικία μας. Αν αυτό μας δημιουργεί άγχος οφείλεται σε αγχωτική και όχι ασφαλή προσκόλληση με τους άλλους.

ΟΡΙΣΜΟΙ

Άγχος ή ανησυχία προσδιορίζεται το επίπεδο συναισθηματικών εκδηλώσεων του ατόμου οι οποίες συνδέονται με μελλοντικές ενοχλητικές καταστάσεις.

(Φράγκος, 1984, σελ. 241-242)

Άγχος: μια συγκινησιακή – συνειδησιακή κατάσταση, στην οποία ζω με μια σωματική αναταραχή (ταχυκαρδία, ιδρώτας, αίσθημα παραλύσεως, αδυναμίας, λιποθυμίας, δύσπνοιας, κ.λ.π.), μια καταστροφή, μίαν απειλή ή έναν κίνδυνο που τον συλλαμβάνω ταυτόχρονα στη σκέψη μου σαν άμεσο κι αναπόφευκτο.

(Γαλανός, 1977, σελ. 27)

Σύγκρουση είναι η ψυχική κατάσταση κατά την οποία ο μαθητής οφείλει να κάνει την εκλογή του ανάμεσα σε δυο καθήκοντα ή σε δυο κατευθύνσεις.

(Φράγκος, 1984, σελ. 242)

Stress: Χαρακτηρίζει κάθε υπέρμετρη προσπάθεια των ατομικών μηχανισμών προσαρμογής.

(*dim-trilof.thess.Sch.gr*)

Συναίσθημα είναι η ψυχική κατάσταση, θετική η αρνητική, που βιώνει ο άνθρωπος σε μια δεδομένη στιγμή, ως αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης μεταξύ εσωτερικών η εξωτερικών ερεθισμάτων και αντίστοιχων αντιδράσεων του ψυχοφυσικού του οργανισμού.

(Κακαβούλης 1990, σελ. 17)

Αντανακλαστικές ονομάζονται οι κινήσεις οι οποίες είναι αυτόματες και μηχανικές αντιδράσεις σε έναν ορισμένο τύπο ερεθισμάτων και επαναλαμβάνονται πανομοιότυπα χωρίς το άτομο να έχει συνείδηση και έλεγχο. (Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 140, τόμος 1^{ος})

Νόηση είναι η ικανότητα με την οποία το άτομο κατανοεί τον κόσμο γύρω του και δίνει λύσεις στα προβλήματα κατά τρόπο λογικό. Είναι μία σύνθετη πνευματική λειτουργία, η οποία περιλαμβάνει πλείστες επιμέρους ικανότητες όπως είναι η μνήμη, η κρίση, η δημιουργική σκέψη και η στρατηγική για τη λύση προβλημάτων. Ο όρος **νοητική ανάπτυξη** αναφέρεται στις μεταβολές που συμβαίνουν στις γνωστικές ικανότητες με την πάροδο της ηλικίας.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 157, τόμος 1^{ος})

Γνωστικό σχήμα είναι μια ενεργός πνευματική δομή, η οποία μετασχηματίζεται και ανασχηματίζεται μέσω δύο λειτουργιών, της αφομοίωσης και της συμμόρφωσης.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 159, τόμος 1^{ος})

Η **αφομοίωση** συνίσταται στον μετασχηματισμό της εξωτερικής πραγματικότητας για να μπορεί να ενσωματώνεται στις υπάρχουσες κάθε φορά νοητικές δομές.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 160, τόμος 1^{ος}).

Η **συμμόρφωση** συνίσταται στην τροποποίηση των εκάστοτε υπάρχουσών δομών, για να μπορούν να αφομοιώσουν νέα στοιχεία από το περιβάλλον.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 160, τόμος 1^{ος}).

Οι δύο αυτές λειτουργίες αλληλοσυμπληρώνονται και εξασφαλίζουν κάθε φορά την προσαρμογή. Η **προσαρμογή** συνίσταται στη ισορροπία ανάμεσα στα ερεθίσματα του περιβάλλοντος και στις εσωτερικές γνωστικές δομές που έχει κάθε φορά αναπτύξει ο οργανισμός.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 160, τόμος 1^{ος}).

Γλώσσα είναι ένα σύστημα επικοινωνίας των ανθρώπων μεταξύ τους. Από την άποψη αυτή η γλώσσα περιλαμβάνει δύο στοιχεία: το

σχηματικό – οπτικοκινητικό (χειρονομίες, μορφασμοί, άλλες διάφορες κινήσεις) και το λεκτικό – ακουστικοφωνητικό (έναρθρος λόγος).

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 170, τόμος 1^{ος})

Η **φωνούμενη γλώσσα** είναι ένα σύστημα που περιλαμβάνει: ένα σύνολο φθόγγων-τα λεγόμενα φωνήματα·ένα σύνολο κανόνων για το σχεδιασμό των φωνημάτων σε ακολουθίες και το σχηματισμό λέξεων – μορφημάτων· ένα σύνολο εννοιών – σημασιών για τις διάφορες λέξεις - μορφήματα·ένα σύνολο κανόνων για το σχεδιασμό των λέξεων σε προτάσεις και ένα σύνολο κανόνων για το συσχετισμό προτάσεων και σημασιών – εννοιών.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 170, τόμος 1^{ος})

Κινήσεις οι οποίες δραστηριοποιούν ολόκληρο το σώμα και είναι αντιδράσεις σε εξωτερικούς και εσωτερικούς ερεθισμούς, ονομάζονται **γενικές**.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 138, τόμος 1^{ος})

Κινήσεις οι οποίες δραστηριοποιούν μια περιορισμένη μόνο περιοχή του σώματος και αντιδράσεις σε συγκεκριμένο είδος ερεθισμάτων, ονομάζονται **εξειδικευμένες**.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 138, τόμος 1^{ος})

Αντανακλαστικές κινήσεις λέγονται οι αυτόματες ή μηχανικές αντιδράσεις σε ένα ορισμένο τύπο ερεθισμάτων.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 140, τόμος 1^{ος})

Η **συναισθηματική λειτουργία** συνδέεται άμεσα με τις γνωστικές διαδικασίες και ικανότητες του ατόμου. Και οι δύο αυτές λειτουργίες (συναισθηματική – γνωστική), σχηματίζουν τα λεγόμενα **ψυχογνωστικά σχήματα**, τα οποία αποτελούν τις βασικές μονάδες ή τα δομικά στοιχεία της ψυχικής ζωής.

(Κακαβούλης, 1990, σελ. 38)

Διαφοροποίηση του ρόλου του φύλου είναι αυτή που ταξινομεί τα άτομα σε αρσενικά και θηλυκά και διχοτομεί τα χαρακτηριστικά τους με βάση την αρρενωπότητα και τη θηλυκότητα.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 96, τόμος 2^{ος})

Ο **βιολογικός ρόλος του φύλου** αναφέρεται στην εκδήλωση διαφορικών χαρακτηριστικών για κάθε φύλο ως ψυχοβιολογικό αποτέλεσμα της ερωτικής ορμής και των ερωτικών διαφερόντων.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 96, τόμος 2^{ος})

Ο **κοινωνικός ρόλος** αναφέρεται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο μορφών συμπεριφοράς οι οποίες θεωρούνται ως χαρακτηριστικές του κάθε φύλου. Ο κοινωνικός ρόλος του φύλου αναφέρεται στα πρότυπα συμπεριφοράς που θεωρούνται από την κοινωνική ομάδα ως αποδεκτά για κάθε φύλο.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 96, τόμος 2^{ος})

Αμυντικοί μηχανισμοί: Σημαντικές νοητικές διεργασίες που χρησιμοποιεί ο εγκέφαλός μας ως προστασία απέναντι σε διάφορες απειλές.

(Νίκυ Χείζ, 1999, σελ. 131)

Πλευρίωση, η προτίμηση δηλαδή κατά την εκτέλεση των διαφόρων κινητικών ενεργειών του ενός ημίσεως του σώματος έναντι του άλλου ημίσεως.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 23, τόμος 2^{ος})

Προέννοιες είναι οι πρώτες αφελείς σημασίες που αποδίδει το παιδί στις λέξεις που χρησιμοποιεί.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 34, τόμος 2^{ος})

Ο **μεταγωγικός συλλογισμός** είναι ατελής μορφή συλλογισμού με προέννοιες.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 36, τόμος 2^{ος})

Προσκόλληση: Η σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στο παιδί και στη μητέρα του ή και προς άλλα πρόσωπα του άμεσου περιβάλλοντος, τα οποία περιρριποιούνται το παιδί και το φροντίζουν.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 199, τόμος 1^{ος})

Άμεσος εγωκεντρισμός, είναι η ανεξέλεγκτη υπαγωγή των αντικειμενικών φαινομένων στις προθέσεις του παιδιού.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 38, τόμος 2^{ος})

Έμμεσος εγωκεντρισμός είναι η ερμηνεία των φαινομένων με βάση τα προσωπικά βιώματα.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 38, τόμος 2^{ος})

Έννοια είναι ένας συμβολικός τρόπος για να υποδηλωθούν ομοιότητες μεταξύ πραγμάτων που είναι ως προς τα άλλα τους χαρακτηριστικά διαφορετικά.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 42, τόμος 2^{ος})

Αφαίρεση είναι η επιμεριστική και επιλεκτική διαδικασία, με την οποία εντοπίζονται στοιχεία ομοιότητας μεταξύ διαφορετικών αντικειμένων.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 43, τόμος 2^{ος})

Γενίκευση είναι η συνένωση των προηγούμενων εμπειριών και η παραγωγή κανόνα από διαφορετικές εμπειρίες.

(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 43, τόμος 2^{ος})

Οικογένεια είναι ένας παγκόσμιος θεσμός ο οποίος επιτελεί ορισμένες λειτουργίες απαραίτητες για την επιβίωση της κοινωνίας.

(Παπαδιώτη – Αθανασίου, 2000, σελ. 88)

Η **οικογένεια** ορίζεται ως μια κοινωνική ομάδα που χαρακτηρίζεται από κοινό νοικοκυριό, οικονομική συνεργασία και αναπαραγωγική δραστηριότητα. Περιλαμβάνει ενήλικους των δύο φύλων, δύο τουλάχιστον

από τους οποίους έχουν μια κοινωνικά αποδεκτή σεξουαλική σχέση και ένα ή περισσότερα παιδιά, βιολογικά δικά τους ή υιοθετημένα από το ζευγάρι.

(Παπαδιώτη – Αθανασίου, 2000, σελ. 88)

Όρια ενός συστήματος είναι η νοητή γραμμή, ο κύκλος, που περιβάλλει ένα σύστημα, η οποία διαχωρίζει το σύστημα αυτό από ένα άλλο σύστημα σε ένα οριζόντιο επίπεδο και από το υπερσύστημά του σε ένα κάθετο επίπεδο, ή αλλιώς όρια του συστήματος είναι ο νοητός κύκλος ο οποίος εμπεριέχει το σύνολο των ιδεών-ενοτήτων που περιλαμβάνει το σύστημα

(Παπαδιώτη – Αθανασίου, 2000, σελ. 86)

Σύστημα: μια ομάδα από ενότητες και οι μεταξύ τους σχέσεις.

(Παπαδιώτη – Αθανασίου, 2000, σελ. 40)

Φυσικός χώρος είναι ο χώρος που καταλαμβάνουν όλα τα συγκεκριμένα συστήματα, ζωντανά και μη ζωντανά. **Αφηρημένος ή νοητός** είναι ο χώρος τον οποίο καταλαμβάνουν τα αφαιρετικά συστήματα, όπως είναι τα συστήματα αξιών, στάσεων, κοινωνικής τάξης.

(Παπαδιώτη – Αθανασίου, 2000, σελ. 87)

Προσωπικότητα: Με τον όρο αυτό συνήθως αποδίδονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ενός ατόμου ή το άτομο το οποίο έχει ισχυρή βουλευτική ενέργεια, σε αντίθεση με το άτομο που παρασύρεται από άλλους. Επίσης ως προσωπικότητα εννοείται το άτομο που κατέχει μεγάλη θέση στην ιεραρχία ενός τομέα.

(Φράγκου, 1984, σελ. 251)

Με τον όρο **χαρακτήρας** εννοείται η ατομικότητα και οι προσωπικές τάσεις με τις οποίες είναι εξοπλισμένο ένα άτομο, αλλά συγχρόνως δίνεται και μια ηθική ερμηνεία στον όρο.

(Φράγκου, 1984, σελ. 251)

Με τον όρο εξάλλου **ιδιοσυγκρασία** εννοούμε τις ιδιαίτερες τάσεις, τις οποίες διαθέτει ένα άτομο και οι οποίες οφείλονται περισσότερο στη φυσιολογική σύσταση του παρά στις ψυχικές ενέργειές του.

(Φράγκου, 1984, σελ. 251)

Στην Ψυχοπαιδαγωγική, **προσωπικότητα** εννοούμε το σύνολο των χαρακτηριστικών, των τάσεων, των στάσεων, των ενδιαφερόντων, των ικανοτήτων, των κοινωνικών και συγκινησιακών ροπών καθώς και την τοποθέτηση του προσώπου απέναντι στις αξίες.

(Φράγκου, 1984, σελ. 251, 252)

Με τον όρο **προσαρμογή** εννοούμε την ισορροπία που επιτυγχάνεται από το άτομο ανάμεσα στις βιολογικές και ψυχικές ανάγκες του αφενός και στις υπάρχουσες αφετέρου μέσα στο περιβάλλον καταστάσεις, οι οποίες είναι δυνατό να ικανοποιήσουν αυτές τις ανάγκες.

(Φράγκου, 1984, σελ. 254)

Η **προσωπικότητα** είναι ένας σχηματισμός από βιολογικά και πνευματικά χαρακτηριστικά, κατάκτηση τής κοινωνικοποίησης και της ανθρωποποίησης του ανθρώπου, και αποτέλεσμα μιας επίπονης ιστορικής εξελικτικής πορείας, και στο κοινωνικό και στο ατομικό επίπεδο.

(Γαλανός, 1980, σελ. 108)

Ο όρος **προσωπικότητα** χρησιμοποιείται για να δηλωθεί η δυναμική οργάνωση του συνόλου των σωματικών χαρακτηριστικών, των αντιληπτικών και νοητικών ικανοτήτων, της συναισθηματικής ιδιοσυγκρασίας, της βούλησης και του χαρακτήρα του ατόμου.

(Παρασκευόπουλος, Αθήνα 1992, σελ. 70)

Ο όρος **κοινωνικοποίηση** δηλώνει τη διαδικασία εκείνη με την οποία αναπτύσσει κάποιος τη δική του προσωπικότητα, εσωτερικεύοντας και αποδεχόμενος τον πολιτισμό της κοινωνίας του.

(Χαραλαμπόπουλος, 1987, σελ. 59)

Προσκόλληση ονομάζεται ο μακροχρόνιος συναισθηματικός δεσμός που δημιουργείται ανάμεσα σε συγκεκριμένα άτομα.

(Herbert, 1996, σελ. 170)

Σχολική φοβία: Αυτήν μπορεί να οριστεί ως ένα έντονο ψυχικό άγχος, που έχει ως σημείο αναφοράς την παραμονή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον.

(E: / EDUPORTAL/eduportal – Σχολική φοβία htm.)

Η **φοβία** θεωρείται αδικαιολόγητος, παράλογος, παθολογικός και έντονος φόβος απέναντι σ' ένα αντικείμενο.

(Χρυστοφίδης, 1991, σελ. 207)

Με τη λέξη **υπερπροστασία** εννοούμε την προστασία που προσφέρεται όταν δεν υπάρχει ανάγκη ή λόγος για προστασία.

(Χάντφελντ, 1979, σελ. 339)

Διαδικασία: Μια σειρά νοητικών λειτουργιών ανάλογη με τις άλλες λειτουργικές διαδικασίες του οργανισμού.

(Χαραλαμπόπουλος, 1987, σελ. 743)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΒΡΕΦΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΣΧΟΛΙΑ

Στα δύο πρώτα χρόνια της ζωής του το παιδί, κατορθώνει να αποκτήσει δεξιότητες και βασικές συνήθειες που του εξασφαλίζουν μια σχετική αυτονομία από τους άλλους, όπως το να ασκεί έλεγχο επάνω στο σώμα του και να αποκτήσει σωματική ισχύ.

Η ανάπτυξη που επιτελείται στα δύο πρώτα χρόνια της ζωής του βρέφους μπορεί να συνοψιστεί στους εξής τομείς:

Στο **σωματικό και κινητικό** τομέα, ως συνέχεια της ανάπτυξης και της κινητικής δραστηριότητας της ενδομητρικής περιόδου του βρέφους πραγματοποιούνται ποικίλες αλλαγές τόσο στην εξωτερική μορφή του σώματος όσο και στις κινητικές δεξιότητες.

Όσον αφορά τον **γνωστικό** τομέα, το βρέφος, ερχόμενο στον κόσμο δεν έχει συνείδηση του εαυτού του και του κόσμου γύρω του. Σύντομα όμως κατορθώνει να βάλει κάποια τάξη στην «οχλοβοή» και να επενεργεί στο περιβάλλον του αποτελεσματικά. Κατορθώνει να διαμορφώσει γνωστικά σχήματα που του επιτρέπουν όχι μόνο να εκτελεί αυτόματες αντιδράσεις σε ερεθίσματα, αλλά και εμπρόθετες ενέργειες, βοηθούμενο από ένα αρκετά ανεπτυγμένο αντιληπτικό σύστημα και εκκινώντας από ορισμένες αυτόματες και στερεότυπες μορφές συμπεριφοράς, τα **ανακλαστικά**.

Στο **γλωσσικό** τομέα, το βρέφος κατορθώνει από το κλάμα, τους πρώτους εκρηκτικούς ήχους και τους λαρυγγοφαρυγγικούς ψελλισμούς που παράγει κατά τους πρώτους μήνες της ζωής του, να παραγάγει, από τον 11^ο ακόμη μήνα, την πρώτη φωνούμενη λέξη.

Στον τομέα της **συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης**, από μια γενική ικανότητα για θυμική διέγερση που διαθέτει το βρέφος κατά τη γέννηση, θα προκύψουν σχεδόν όλες οι κυρίες μορφές θετικών και αρνητικών συναισθημάτων (αγάπη, φόβος, ζήλια, θυμός).

(Παρασκευόπουλος, 1985)

1.2 ΒΙΟΣΩΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΒΡΕΦΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

1.2.1 Αλλαγές στις διαστάσεις του σώματος

Το νεογνό είναι το 1/20 περίπου του μεγέθους του ενηλίκου. Στην τελική σωματική διάπλαση θα φτάσει στα είκοσι περίπου χρόνια. Ο ρυθμός ανάπτυξης του δεν είναι ομοιόμορφος σε όλες τις ηλικίες. Υπάρχουν περίοδοι ταχύτερης ανάπτυξης και περίοδοι όπου η ανάπτυξη συνεχίζεται με βραδύτερο ρυθμό. Η βρεφική ηλικία είναι μια από τις τρεις περιόδους ταχύτερης ανάπτυξης. Οι άλλες δύο περίοδοι είναι οι πρώτοι μήνες της ενδομητρικής περιόδου και η ήβη.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

1.2.2 Βιολογικές ανάγκες του βρέφους

- *Ύπνος*

Το νεογέννητο κοιμάται 80% του 24ώρου. Με την πάροδο όμως τις ηλικίας η διάρκεια του ύπνου ελαττώνεται βαθμιαία. Αξίζει να σημειωθεί ότι είναι δύσκολο να καθοριστεί πότε το βρέφος κοιμάται και πότε είναι ξύπνιο. Στην περίπτωση του βρέφους είναι αδύνατο να εφαρμοστούν τα συνήθη κριτήρια του ύπνου των ενηλίκων. Κατά τη διάρκεια της ώριμης ηλικίας η διάρκεια του ύπνου μειώνεται στις 8 ώρες το 24ωρο, ενώ στο 50^ο έτος επαρκεί στον οργανισμό ύπνος 6 ωρών το 24ωρο (σε αντίθεση με το χρόνο που κοιμάται το νεογέννητο). Το μόνο διαθέσιμο κριτήριο, για να καθοριστεί πότε ένα βρέφος κοιμάται, είναι ο βαθμός κινητικότητας.

- *Πείνα και δίψα*

Για την ικανοποίηση της ανάγκης της τροφής στα πρώτα στάδια της ανάπτυξης του βρέφους είναι απαραίτητη η παρουσία και η συνεργασία του ενηλίκου. Δημιουργούνται συναισθηματικές διασυνδέσεις ανάμεσα στο παιδί και στο πρόσωπο που φροντίζει για τη διατροφή του, οι οποίες διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην μετέπειτα ψυχολογική ανάπτυξη του παιδιού. Η προσωπικότητα, η συμπεριφορά και η στάση της μητέρας-τροφού προς το παιδί διαδραματίζουν απόλυτα ρόλο καθοριστικό στη θεμελίωση μιας υγιούς προσωπικότητας στο παιδί.

Το θήλασμα, η κατάποση, η ορισμένη θέση που πρέπει να πάρει το κεφάλι του παιδιού και άλλες παρόμοιες ενέργειες, είναι απαραίτητες για την ικανοποίηση της φυσιολογικής ανάγκης της πείνας και της δίψας που έχει το βρέφος. Ο θηλασμός του βρέφους από τη μητέρα είναι αναμφίβολα ο ιδανικός τρόπος διατροφής του βρέφους τόσο για τη σωματική όσο και για την ψυχολογική του ανάπτυξη.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

1.3 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ

Το βρέφος από τους πρώτους μήνες της ζωής του είναι ανυπόμονο σε σχέση με τη διατροφή του.

Η ανάπτυξη γίνεται καλύτερα, όταν το βρέφος αισθάνεται σιγουριά, ζεστασιά, τρυφερότητα. Τη σιγουριά όμως αυτή πρέπει να τη νιώθει πρώτα η μητέρα του. Αν δεν τη νιώθει, δεν είναι σε θέση να του τη μεταδώσει.

Έχει διαπιστωθεί λ.χ. ότι μια ανήσυχη μητέρα δεν καταφέρνει να κρατήσει το βρέφος σωστά. Ακόμα και το ίδιο το γάλα της ανήσυχης μητέρας μπορεί να του προκαλέσει δυσεντερία. Μια μητέρα που δεν νιώθει για τον εαυτό της σιγουριά, δεν είναι σε θέση να αντιληφθεί ακόμα και τη σωστή αναλογία χρόνου και διατροφής. Δηλαδή, εξαιτίας της ανησυχίας της δεν είναι σε θέση να καταλάβει πότε είναι ώρα να το θρέψει και μπορεί να φτάσει στην υπερβολή - να κάνει προσπάθεια να το ταΐσει και είκοσι φορές την ημέρα. Ακόμα, η διατροφή μπορεί να γίνει επίδειξη επιφανειακής αγάπης: «Το τρέφω άρα το αγαπώ». Δηλαδή, η τροφή αντικαθιστά τη στοργή.

Έχει διαπιστωθεί ότι το βρέφος αρχίζει να διακρίνει τη μυρωδιά από σώμα της μητέρας του κι αυτό του δίνει ευχαρίστηση (γιατί αντλεί τρυφερότητα από τη μητέρα του) και το αναζωογονεί μέσω μιας ακόμα αίσθησης.

Ακόμα, εκείνο που αποτελεί κρίκο αλληλοσύνδεσης μητέρας και παιδιού είναι το χαμόγελο. Από την 4η βδομάδα εν μέρει και μέχρι την 12η βδομάδα ολοκληρωτικά, το χαμόγελο είναι άλλη μια ένδειξη καλής ανάπτυξης.

Το χαμόγελο ανταπόκρισης δεν προκαλείται, αν το πάνω μέρος του προσώπου της μητέρας του είναι καλυμμένο. Κι αυτό γιατί δεν αναγνωρίζει πριν περάσουν έξι μήνες. Τώρα όμως, στην περίπτωση που το πάνω μέρος του προσώπου είναι καλυμμένο, δεν μπορεί να παρατηρήσει τα

χαρακτηριστικά (μέτωπο, μάτια, μύτη) που τα έχει συνδέσει με το χαμόγελο. Το χάσιμο της μητέρας πριν από τους 6-8 μήνες δεν είναι τραυματικό, εφόσον μια άλλη γυναίκα πάρει επάξια τη θέση της. Ύστερα από τους έξι μήνες το χάσιμο της μητέρας προκαλεί κατήφεια που εκδηλώνεται σαν απάθεια.

(370.15 ΙΩΑ)

1.3.1 Η καθημερινή ζωή του βρέφους

Σημαντικό στοιχείο ανάπτυξης είναι όχι μόνο η ενεργητικότητα που παρουσιάζει το βρέφος αλλά και η συμμετοχή του στη ζωή των άλλων μελών της οικογένειας. Έτσι, το βλέπουμε να κινείται, να μπουσουλά, να πιάνεται από κάπου, να προσπαθεί να σταθεί και να πέφτει, να προσπαθεί να μιλήσει, να λέει λέξεις δικές του ακαταλαβίστικες κι ανάμεσά τους επαναλαμβανόμενους ήχους όπως: «μα-μά, «μπα-μπα» που πολλές φορές του επιβάλλει η επιμονή των γονέων: «Πες μα-μα, μπα-μπα». Κι εφόσον όταν το παιδί επαναλαμβάνει κάτι ανάλογο γίνεται πανζουρλισμός υποδοχής κι αποδοχής, τότε ενισχύεται η επανάληψη. Ακόμα, το βρέφος γύρω στους 10 μήνες αρχίζει να καταλαβαίνει ότι το «μη» είναι για να σταματά μια πράξη και χαίρεται που μπορεί και επικοινωνεί με το περιβάλλον του.

(Παπαναστασίου, 1983)

1.3.2 Αντικείμενα ευχαρίστησης

Γύρω στους 14-16 μήνες εμφανίζεται μια φάση ανάπτυξης όπου τα αντικείμενα παίζουν ένα πρωτεύοντα ρόλο, καλύτερα, ένα μεταβατικό ρόλο. Δηλαδή, το παιδί μεταβιβάζει σ' αυτά δικά του συναισθήματα. Ορισμένα αντικείμενα του δημιουργούν ευχαρίστηση, τρυφερότητα, σιγουριά. Ένα αντικείμενο παίρνει, κατά κάποιο τρόπο, τη θέση της μητέρας όταν εκείνη λείπει. Έτσι, ένα γεμιστό μαλακό ζωάκι, μια κούκλα, μια μαλακή κουβέρτα κι άλλα παρόμοια, δημιουργούν ευχαρίστηση και σιγουριά.

Άλλες πηγές ευχαρίστησης είναι το βύζαγμα του αντίχειρα, το άγγιγμα των γεννητικών του οργάνων. Τόσο το ένα όσο και το άλλο, είναι κάτι που αναμένεται και δεν πρέπει να τα στερηθεί απότομα. Όταν αργότερα προχωρήσει σε άλλα μέσα εξασφάλισης σιγουριάς, θα ξεκόψει από μόνο του.

(Μούχινια Β. Α., 1990)

1.3.3 Απογαλακτισμός

Κι ο απογαλακτισμός είναι κάτι που θα γίνει γύρω στους 10-15 μήνες. Είναι κι αυτό κάτι που χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή. Δεν θα πρέπει να γίνει απότομα αλλά σταδιακά. Αν γίνει απότομα κι ιδιαίτερα αν συνοδεύεται κι από απομάκρυνση της μητέρας, μπορεί να έχει σοβαρά και δυσάρεστα επακόλουθα. Κατά κανόνα, όταν γίνεται κανονικά, δεν έχει δυσάρεστο αντίκτυπο.

(Winnicott, 1988)

1.4 ΑΛΛΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Στους 15 μήνες η ανάπτυξη των κινήσεων και των αισθητηρίων οργάνων βρίσκεται σε ικανοποιητική εξέλιξη. Σ' αυτό το διάστημα είναι που φαίνεται κι η νοητική του ανάπτυξη, καθώς, έστω κι ασυνάρτητα, αρχίζει να χρησιμοποιεί τη γλώσσα. Φυσικά, πρέπει να του δοθούν ευκαιρίες κι από το περιβάλλον του. Τα ενδιαφέροντα και η συναισθηματική διάθεση των γονέων και γενικά η όλη ατμόσφαιρα της οικογένειας, ρυθμίζουν την όλη του ανάπτυξη. Άλλωστε, οι προϋποθέσεις είναι τόσο πολλές και διαφορετικές από περίπτωση σε περίπτωση. Χαρακτηριστικά της καλής νοητικής του ανάπτυξης είναι η περιέργεια και η ζηρηρότητα που ωθούν το βρέφος σε εξερευνήσεις στο χώρο του. Ενώ ο μαρασμός είναι μια ένδειξη ότι κάτι δεν πάει καλά.

Το παιδί είναι ώρα να μάθει το νόημα του αυτοέλεγχου και του περιορισμού. Καθώς το βάρος και το ύψος του από το 2ο έτος λιγοστεύουν και η τροφή μετατρέπεται όχι πια σε φυσική ανάπτυξη αλλά σε ενέργεια, η εξερευνητική του διάθεση, χωρίς να καταπιεστεί με στεγνή απαγόρευση και αυστηρότητα -σε σημείο που να προκληθεί μια νοσηρή παθητικότητα- θα πρέπει να διοχετευθεί σε μια ανίχνευση του χώρου αλλά και σε μια βαθμιαία κυριάρχηση του εαυτού του- αυτό που λέμε αυτοκυριαρχία.

Οι μητέρες που δεν δείχνουν εμπιστοσύνη στις ικανότητες του παιδιού και συνεχώς το ελέγχουν, το καθοδηγούν και το υπερπροστατεύουν, φτάνουν στο σημείο να το κάνουν να νιώθει αδύναμο να τα βγάλει πέρα μόνο του.

Πέρα από τις **υπερπροστατευτικές** μητέρες υπάρχουν και οι **ανεκτικές**. Αυτές που δείχνουν μια ανεκτικότητα για οποιαδήποτε αταξία, επειδή υπερεκτιμούν τις ικανότητες του παιδιού για αυτοέλεγχο και αυτοκυριαρχία.

Η τρίτη περίπτωση αφορά τις μητέρες, που μπορεί να τις πει κανείς **αδιάφορες** με την έννοια ότι αφήνουν το παιδί χωρίς κανένα έλεγχο στο δρόμο προς την αυτονομία. Έτσι το παιδί, αν επιβιώσει, θα βρεθεί σε σύγχυση, μη γνωρίζοντας τι είναι και τι δεν είναι επιτρεπτό. Χώρια που τη μη ενασχόληση της μητέρας του μαζί του μπορεί να την εκλάβει ως απόρριψη κι αδιαφορία.

Μ' ένα λόγο, το προνήπιο για να περάσει στη φάση της αυτονομίας, όπως τη δέχεται ο Έρικ Έρικσον, χρειάζεται και προφύλαξη και καθοδήγηση. Όχι καταπίεση αλλά ούτε κι αδιαφορία.

Καθώς έχει μάθει από τους δικούς του τι είναι επιτρεπτό και τι όχι, το προνήπιο περιορίζει τις ορμές και τις επιθυμίες του και μπαίνει στο χώρο της κοινωνικής ζωής.

Το μόνο κακό στην περίπτωση του περιορισμού των επιθυμιών είναι ότι δημιουργείται μια σύγχυση. Άλλες επιθυμίες απαγορεύονται γιατί είναι επικίνδυνες για τη σωματική του ακεραιότητα κι άλλες γιατί δεν είναι σύμφωνες με τα κοινωνικώς «πρέπει» ή τους ηθικούς κώδικες. Κι αυτή τη διαφορά δεν είναι εύκολο να την καταλάβει ένα προνήπιο δυο με τριών ετών.

(Χουρδάκη, 1982)

1.4.1 Κινητική ανάπτυξη κατά την βρεφική ηλικία

Ένα πλήθος σωματικών κινήσεων εκτελούνται από το νεογνό από τη στιγμή ακόμη της γέννησής του. Οι σωματικές αυτές κινήσεις είναι συνέχεια και επέκταση της κινητικής δραστηριότητας και ανάπτυξης που συντελείται κατά την ενδομητρική περίοδο. Ήδη από τον 3^ο μήνα της κύησης πραγματοποιούνται από το κύημα ποικίλες κινήσεις του σώματος, τις οποίες νιώθει και μπορεί να περιγράψει η μητέρα.

Με βάση τα μέρη του σώματος που συμμετέχουν στην πραγματοποίηση αυτών των κινήσεων, έχει γίνει η εξής ταξινόμηση αυτών:

α) κίνησης των ματιών, β) κινήσεις προσώπου και στόματος, γ) κινήσεις του λάρυγγα και του φάρυγγα, δ) κινήσεις κεφαλής, ε) κινήσεις των χεριών, στ) κινήσεις του κορμού, ζ) κινήσεις των ποδιών και η) συντονισμένες κινήσεις διαφόρων μερών του σώματος.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

1.4.2 Αντανακλαστικές κινήσεις

Αντανακλαστικές ονομάζονται οι κινήσεις οι οποίες είναι αυτόματες και μηχανικές αντιδράσεις σε έναν ορισμένο τύπο ερεθισμάτων και επαναλαμβάνονται πανομοιότυπα χωρίς το άτομο να έχει συνείδηση και έλεγχο. Πολλές από τις κινήσεις αυτές είναι απαραίτητες για την επιβίωση του παιδιού, ενώ άλλες απλώς δείχνουν το επίπεδο ωριμότητας και λειτουργίας του νευρικού του συστήματος. Οι αντανακλαστικές κινήσεις, ενώ είναι σαφείς και έντονες στην αρχή της ζωής του βρέφους, με την πάροδο της ηλικίας ατονούν ή/και εξαφανίζονται.

Οι κυριότερες αντανακλαστικές κινήσεις είναι:

1) Αντανακλαστικό Babinski: Αν αγγίξουμε ελαφρά το πέλμα του ποδιού του βρέφους, τα δάχτυλα του ποδιού αυτομάτως ανοίγουν σαν βεντάλια. Η αντίδραση αυτή μετά τον έκτο μήνα ατονεί κι εξαφανίζεται. Η παρουσία του αντανακλαστικού αυτού και πέρα από τον έκτο μήνα σημαίνει ότι υπάρχει πιθανώς ανωμαλία στην ανάπτυξη του νευρικού συστήματος.

2) Αντανακλαστικό Moro: Αν τοποθετήσουμε το βρέφος σε μια οριζόντια επιφάνεια και χτυπήσουμε απότομα στην επιφάνεια αυτή, το βρέφος αυτομάτως θα συσπειρωθεί και θα κινήσει τα χέρια τους συμμετρικά προς τα άνω, μακριά από το σώμα του, σαν να προσπαθεί να αγκαλιάσει τον κορμό δέντρου. Απουσία του αντανακλαστικού Moro κατά τις πρώτες οκτώ εβδομάδες της ζωής πιθανό να σημαίνει δυσλειτουργία του νευρικού συστήματος. Η αντίδραση αυτή αργότερα θα αντικατασταθεί με την επίδραση του «ξαφνιάσματος».

3) Δαρβίνειο αντανακλαστικό: Αν βάλουμε μέσα στην παλάμη του νεογνού ένα αντικείμενο, τα δάχτυλα του χεριού αυτομάτως θα κλείσουν και θα κρατήσουν σφιχτά το αντικείμενο. Η λαβή αυτή του νεογνού είναι τόσο ισχυρή που μπορεί να κρατήσει κρεμασμένο για ένα λεπτό περίπου ολόκληρο το σώμα του. Το Δαρβίνειο αντανακλαστικό είναι ισχυρό στην αρχή της ατομικής ζωής. Από τον τέταρτο μήνα η ικανότητα αυτή εξασθενεί. Από το πρώτο έτος το βρέφος αρχίζει να επανακτά την ικανότητα αυτή ως συνειδητή και σκόπιμη πλέον ενέργεια.»

(Παρασκευόπουλος, 1985)

Το βρέφος, στον πρώτο χρόνο της ζωής του, είναι εντελώς σχεδόν ένα ζώο που λειτουργεί αντανακλαστικά. Τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς του, η κατάποση, η αναπνοή, το κλάμα, το χτύπημα της καρδιάς, η κίνηση των εντέρων, το τράβηγμα του ποδιού του μόλις πονέσει, ο εμετός που κάνει μόλις φάει χαλασμένη τροφή, το κλείσιμο των ματιών του για να τα προστατέψει, όλα αυτά αποτελούν τα μέσα που μπαίνουν στην υπηρεσία της αυτοσυντήρησής του.

Γενικότερα τα ανακλαστικά του νεογέννητου βρέφους ενισχύονται με τη συντελεστική μάθηση, ίσως επειδή με αυτά το βρέφος προπαρασκευάζεται φυσιολογικά για να δεχθεί επιδράσεις από ερεθίσματα του περιβάλλοντος και από την ενίσχυση των αντιδράσεών του στα ερεθίσματα αυτά.

Η συμπεριφορά του βρέφους ηλικίας 3 μηνών και μετά δε συνίσταται μόνο από στοιχεία ανακλαστικά, αλλά περιλαμβάνει και στοιχεία από την εμπειρία του και τη βουλητική του λειτουργία. Για το λόγο αυτό η συμπεριφορά αυτή μπορεί πιο εύκολα να τροποποιηθεί.

Οι ερευνητές που ασχολούνται με τη συντελεστική μάθηση στη βρεφική ηλικία, συχνά συγκρίνουν αυτό που συντελείται, όταν μια μορφή συμπεριφοράς ενισχύεται, με εκείνο που συμβαίνει, όταν σταματήσει πλέον η συμπεριφορά αυτή να ενισχύεται.

Πιο σημαντικές ίσως εφαρμογές της συντελεστικής μάθησης έχουν γίνει στην προσπάθεια να τροποποιηθούν **ανεπιθύμητες μορφές συμπεριφοράς** του παιδιού, όπως στην περίπτωση που το παιδί θηλάζει το δάκτυλο του. Η σύνδεση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς (θήλασμα δακτύλου) και του αρνητικού ερεθίσματος (σκοτεινίασμα της οθόνης) δημιούργησε στο υποκείμενο μια τάση αποφυγής της συμπεριφοράς αυτής. Το αρνητικό ερέθισμα λειτούργησε ως καταλύτης της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς κατά τρόπο φυσικό, χωρίς να προκαλεί αρνητική αντίδραση του παιδιού, όπως συμβαίνει σε άλλες περιπτώσεις αρνητικής ενίσχυσης

(Κοσμόπουλος, 1990)

1.4.3 Εξαρτημένα Αντανακλαστικά

Η φύση το καταφέρει αυτό αρχικά δίνοντας στο παιδί τη δυνατότητα να σχηματίσει αυτόματα νέα αντανακλαστικά! Τα εξαρτημένα αντανακλαστικά.

Αυτά είναι αποκτημένα αντανακλαστικά που σχηματίστηκαν σαν αποτέλεσμα της περιβαλλοντικής εμπειρίας.

Κάθε «καλλιέργεια συνηθειών» βασίζεται στο σχηματισμό εξαρτημένων αντανακλαστικών. Το γεύμα που τρώει το παιδί βάζει σε λειτουργία τις περισταλτικές κινήσεις των εντέρων που καταλήγουν στην αφοδευση χάρη στην αντανακλαστική δράση. Εάν μαζί με το γεύμα βάζετε το παιδί στο δοχείο, συνεχίζει να αφοδεύει. Αλλά, κάνοντάς το αυτό αποκτάει ένα νέο αντανακλαστικό. Γιατί, ύστερα απ' αυτό, η επαφή και μόνο του δοχείου φτάνει για να κάνει τα έντερα να κινηθούν. Έτσι μαθαίνετε στο παιδί τις τακτικές συνήθειες της αφοδευσης. Οι συνήθειες αυτές μετατρέπονται σε αυτόματα αντανακλαστικά.

Με τον τρόπο αυτό σχηματίζονται συνήθειες που συμφωνούν με τις κοινωνικές απαιτήσεις. Η συμπεριφορά λοιπόν ενός παιδιού μπορεί να τροποποιηθεί αυτόματα από τις συνέπειες των ίδιων του των πράξεων. Η διαδικασία αυτή ονομάζεται "feedback" (επανατροφοδότηση).

Η ευχαρίστηση ενθαρρύνει και ο πόνος ανακόπτει τις πράξεις του παιδιού. Οι ανταμοιβές που δίνουν ευχαρίστηση, καθώς και ο έπαινος ενθαρρύνουν το παιδί και θα πρέπει να χρησιμοποιούνται ελεύθερα από τους γονείς. Οι τιμωρίες όπως το χτύπημα του παιδικού χεριού που πάντα θέλει να αρπάζει καταπιέζουν το παιδί (παρ' όλο που και σ' αυτό ο κανόνας, δεν είναι απόλυτος), γιατί το χτύπημα μπορεί να κάνει το παιδί πιο άταχτο και να επαναλάβει πιο συχνά την πράξη αυτή.

Η ευχαρίστηση κι ο πόνος είναι επομένως πρόχειρες μέθοδοι για την τροποποίηση της συμπεριφοράς.

Έτσι, η ίδια η δύναμη των πρωταρχικών συγκινήσεων κάνει δύσκολο τον έλεγχό τους και μεγαλώνει τα προβλήματα και του παιδιού και των γονιών, γιατί ένα μεγάλο μέρος της ενέργειας των γονιών χρησιμοποιείται αναγκαστικά για τον έλεγχο των φυσικών παρορμήσεων του παιδιού, όπως είναι η σκληρότητα και το πείσμα, καθώς και για την κατεύθυνσή τους προς σκοπούς πιο χρήσιμους.

(Cole, 2002)

1.5 ΦΥΛΟΓΕΝΕΤΙΚΕΣ ΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

1.5.1 Βάδιση

Για την ψυχολογική ανάπτυξη του παιδιού, ορόσημο και σημαντικό επίτευγμα, αποτελεί η απόκτηση της όρθιας στάσης και της βάδισης. Η πράξη της βάδισης πραγματοποιείται σε μια μακρά σειρά εξελικτικών σταδίων. Στην αρχή της ζωής το νεογέννητο δεν μπορεί ακόμα να σηκώσει το κεφάλι του. Με το πέρασμα από το ένα στάδιο στο άλλο όμως, το παιδί, αποκτά πλήρη έλεγχο του σώματός του και μετακινείται μέσα στο χώρο.

1.5.2 Συντονισμός χεριού-ματιού

Η ικανότητα του παιδιού να συντονίζει το χέρι και το μάτι, να κατευθύνει το χέρι του οπτικά και να πιάνει τα αντικείμενα στο χώρο ακολουθεί καθορισμένα αναπτυξιακά στάδια.

1.5.3 Έλεγχος σφιγκτήρων

Η απόκτηση της ικανότητας της απέκκρισης, περιλαμβάνει την αναστολή διεργασιών που είναι στην αρχή αυτόματες και συμβαδίζουν με την ωρίμανση του νευρικού συστήματος, γιατί το νεογέννητο στερείται του νευροφυσιολογικού μηχανισμού για ένα σκόπιμο και ηθελημένο έλεγχο της απέκκρισης. Το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών αποκτούν έλεγχο των σφιγκτήρων στα δύο πρώτα χρόνια της ζωής τους. Η στάση των γονέων διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ψυχολογική ανάπτυξη του παιδιού.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

1.6 ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΒΡΕΦΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

1.6.1 Αισθητηριακή ανάπτυξη κατά τη βρεφική ηλικία

Ορισμένες μορφές συμπεριφοράς του βρέφους, «ορισμένα σήματα» που εκπέμπει ο οργανισμός του, επιτρέπουν να μελετηθούν έμμεσα οι αντιδράσεις του στα αντιληπτικά ερεθίσματα καθώς το βρέφος δυστυχώς δεν μπορεί να δώσει έναν άμεσο απολογισμό για τις αισθητηριακές του εμπειρίες.

1.6.2 Λειτουργία των αισθητηρίων οργάνων

Το νεογνό είναι ένας καλά εξοπλισμένος αντιληπτικός οργανισμός. Η όραση, η ακοή, η γεύση και η όσφρηση είναι αρκετά ανεπτυγμένες στο νεογνό, ακόμα και από την πρώτη ημέρα της γέννησης του.

Όσον αφορά την όραση, έχει διαπιστωθεί ότι, αμέσως μετά τη γέννηση, το βρέφος είναι ικανό να αντιληφθεί το φως, το σκοτάδι, χρωματισμούς, κινούμενα αντικείμενα κ.τ.λ.

Ως προς την ακοή, λέγεται ότι συνήθως το νεογέννητο είναι λειτουργικά κωφό, καθώς τις πρώτες ημέρες της γέννησης του τα υγρά που συνοδεύουν τον τοκετό έχουν φράξει προσωρινά τις ακουστικές διόδους. Εντούτοις είναι γνωστό ότι το βρέφος έχει την ικανότητα να αντιδρά στους ήχους, ακόμα και κατά την ενδομήτρια περίοδο.

Σχετικά με τη γεύση και την όσφρηση, το νεογέννητο αντιδρά μόνο στις έντονες οσμές όπως η οσμή της αμμωνία. Επίσης αντιδρά στο ξινό και στο αλμυρό ακόμα και την 3η ή 4η ημέρα μετά τη γέννηση. Νωρίς επίσης αντιδρά διαφορετικά στο γάλα και στο νερό.

Τέλος, το βρέφος είναι πολύ ευαίσθητο στο κρύο. Αντίθετα, το αίσθημα του πόνου έχει χαμηλότερη ένταση στα βρέφη από ότι έχει στους ενήλικους.

1.6.3 Αντίληψη του χώρου

Με διάφορα πειράματα πολύ ερευνητές έχουν αποδείξει πως το βρέφος νωρίς στη ζωή του μπορεί να αντιληφθεί τα πράγματα σε τρεις διαστάσεις. Ορισμένοι ερευνητές θεωρούν την πρώιμη αυτή εμφάνιση των αντιληπτικών ικανοτήτων ως απόδειξη ότι για την αντίληψη του χώρου και της προοπτικής δεν είναι αναγκαία η εμπειρία.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

1.7 ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΒΡΕΦΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Οι ψυχομετρικοί και οι γενετικοί, είναι δύο από τις κυριότερες ομάδες ερευνητών από τις οποίες αντλούμε πληροφορίες για τη νοητική ανάπτυξη. Για το είδος και τις στρατηγικές που χρησιμοποιούν τα παιδιά στις διάφορες ηλικίες στην προσπάθειά τους να λύσουν γνωστικά προβλήματα, για την ποιοτική πλευρά της νοητικής ανάπτυξης δηλαδή, ενδιαφέρονται κυρίως οι

γενετικοί. Κύριοι εκπρόσωποι της ψυχομετρικής κατεύθυνσης είναι ο Binet και ο Gesell, ενώ της γενετικής κατεύθυνσης είναι ο Piaget και ο Bruner.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

1.7.1 Η ανάπτυξη της μνήμης στη βρεφική ηλικία

Το γεγονός ότι τα νεογέννητα βρέφη στρέφουν πολλές φορές το κεφάλι τους ή το βλέμμα τους προς ορισμένα αντικείμενα, αποτελεί ένδειξη ότι η μνήμη αρχίζει να λειτουργεί από πολύ νωρίς. Για να διαπιστωθεί πόσες πληροφορίες τα βρέφη διατηρούν και για πόσο χρόνο, οι ερευνητές έχουν χρησιμοποιήσει διάφορες μεθόδους έρευνας. Μια από τις μεθόδους αυτές είναι η **σύγκριση δύο ερεθισμάτων**. Τα βρέφη βλέπουν στην αρχή πολλές φορές δύο ερεθίσματα με σχέδια, τα οποία βρίσκονται δεξιά και αριστερά. Κατόπιν, κατά τη διεξαγωγή του πειράματος, τα υποκείμενα βλέπουν ένα από τα γνωστά ερεθίσματα δεξιά ή αριστερά και ένα νέο ερέθισμα στην άλλη πλευρά. Η θέση (δεξιά ή αριστερά) που τοποθετείται το νέο ερέθισμα πρέπει να ποικίλει ανάλογα, γιατί τα βρέφη τείνουν γενικά να βλέπουν πιο συχνά και πιο πολύ χρόνο προς το δεξιό μέρος. Η διαφορά του χρόνου που τα βρέφη διαθέτουν να βλέπουν το νέο και το γνωστό ερέθισμα, αποτελεί ένδειξη ότι θυμούνται το γνωστό. Για να υπολογίσουν οι ερευνητές πόσο χρόνο τα βρέφη θυμούνται ένα ερέθισμα, επαναλαμβάνουν το πείραμα κατά χρονικά διαστήματα. Από σχετικές έρευνες με τη μέθοδο της σύγκρισης των ερεθισμάτων έχει διαπιστωθεί ότι τα βρέφη που έχουν ηλικία 1 μήνα, θυμούνται παιχνίδια τους μέχρι 24 ώρες. Έχει επίσης διαπιστωθεί ότι τα βρέφη ηλικίας 5 μηνών αναγνωρίζουν οπτικά σχέδια μετά από 48 ώρες και φωτογραφίες προσώπων μετά από 2 εβδομάδες.

Μια άλλη μέθοδος για την έρευνα της μνήμης στα βρέφη είναι ο εθισμός των ερεθισμάτων. Ο ερευνητής με τη μέθοδο αυτή παρουσιάζει στο υποκείμενο πολλές φορές ένα οπτικό ερέθισμα, ώστε να το κοιτάξει για ένα χρονικό διάστημα μέχρι να κουρασθεί. Μετά παρουσιάζει εναλλακτικά με το προηγούμενο ερέθισμα και ένα νέο ερέθισμα. Η ταχύτητα με την οποία γίνεται ο εθισμός του βρέφους στο νέο ερέθισμα και η διαφορά του χρόνου που διαθέτει να βλέπει τα ερεθίσματα, αποτελούν το μέτρο με το οποίο εκτιμάται η μνήμη του. Με τη μέθοδο του εθισμού οι ερευνητές έχουν διαπιστώσει ότι όσο πιο μεγάλα είναι τα βρέφη τόσο πιο γρήγορα εθίζονται στα ερεθίσματα. Η

ταχύτητα του εθισμού αποτελεί ένδειξη κανονικής ανάπτυξης τους βρέφους. Γρήγορος εθισμός συσχετίζεται με υψηλό βαθμό φυσικής υγείας (ρυθμό καρδιακών κινήσεων, αναπνευστική λειτουργία, μυϊκό τόνο, διεγερτικότητα ανακλαστικών και χρώμα προσώπου). Επίσης η ταχύτητα εθισμού σχετίζεται με καλή λειτουργία του κεντρικού νευρικού συστήματος, με υψηλή επίδοση σε μαθησιακές δραστηριότητες, με υψηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και με υψηλό δείκτη νοημοσύνης.

Μια τρίτη μέθοδος που χρησιμοποιείται επικεντρώνεται στη **διατήρηση των αντιδράσεων** που το βρέφος έχει μάθει. Διάφορες μελέτες έχουν δείξει ότι τα βρέφη στον πρώτο και δεύτερο μήνα μπορούν να θυμούνται μια αντίδρασή τους μετά από 24 ώρες.

Όλες οι παραπάνω μελέτες έχουν δείξει ότι τα βρέφη ηλικίας 3 μηνών, αν όχι και μικρότερα, μπορούν να θυμούνται αυτό που γνωρίζουν για χρονικό διάστημα μερικών εβδομάδων και οι αναμνήσεις τους μπορούν να προκληθούν με ερεθίσματα από τις εμπειρίες που έχουν αποκτήσει.

Η αναγνώριση είναι το πιο απλό είδος της μνήμης, αλλά και η πιο βασική λειτουργία της. Χωρίς την ικανότητα της αναγνώρισης κάθε τι που γνωρίζει κανείς θα φαινόταν νέο, όσες φορές κι αν το συναντούσε ξανά και δε θα μπορούσε να αναγνωρίσει ότι το έχει γνωρίσει στο παρελθόν. Η διαδικασία της αναγνώρισης, παρά την απλότητά της, αναλύεται σε διάφορα μέρη: την αρχική αισθητηριακή εγγραφή και κατόπιν τη διατήρηση των πληροφοριών.

(Κακαβούλη, 1989)

1.7.2 Αισθησιοκινητική περίοδος

Την πιο ολοκληρωμένη μέχρι σήμερα θεωρία για την ανάπτυξη της νόησης του παιδιού, την έχει διαμορφώσει ο Jean Piaget, γενετικός επιστημολόγος και ψυχολόγος του παιδιού. Ο Piaget ο οποίος, έχει δώσει την πιο λεπτομερή περιγραφή της πορείας της νοητικής ανάπτυξης του παιδιού, μελέτησε συστηματικά την πορεία που ακολουθεί η νοητική ανάπτυξη από την βρεφική ως την εφηβική ηλικία. Χωρίζοντας σε τέσσερις περιόδους την όλη πορεία της νοητικής ανάπτυξης, σύμφωνα με τον Piaget, έχουμε: την **αισθησιοκινητική** περίοδο, την **προσυλλογιστική** περίοδο, την περίοδο της **συγκεκριμένη σκέψης** και την περίοδο της **αφαιρετικής σκέψης**.

Κατανοώντας το πως λειτουργεί η γνωστική λειτουργία στα μεγαλύτερα παιδιά και στους ενήλικες, μπορεί εν συνεχεία να κατανοηθεί το είδος της νόησης που κατέχει και χρησιμοποιεί το βρέφος στις διάφορες ηλικίες από τη γέννηση ως το 2^ο έτος.

Η γνωστική λειτουργία, στηρίζεται κατά κύριο λόγο στις κατ' αίσθηση αντιλήψεις και στις ενέργειες που μπορεί να κάνει το βρέφος είτε επάνω στο ίδιο του το σώμα, είτε όσον αφορά στα πράγματα που το περιβάλλουν, δεν κάνει χρήση εσωτερικών πνευματικών εικόνων. Γι' αυτό και η νόηση του βρέφους λέγεται αισθησιοκινητική. Τον 18^ο ως 24^ο μήνα, αρχίζει να εμφανίζεται η συμβολική λειτουργία και η αναπαράσταση του εξωτερικού κόσμου με πνευματικές εικόνες, τις οποίες μπορεί να χειρίζεται το παιδί εσωτερικώς, αφού έχει περάσει από μια σειρά αναπτυξιακών μεταβολών.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

1.7.3 Τα έξι στάδια της αισθησιοκινητικής περιόδου

Σύμφωνα λοιπόν με τον Piaget, τα έξι στάδια της αισθησιοκινητικής περιόδου είναι τα εξής:

1) Άσκηση αντανakλαστικών (1^{ος} μήνας): Στο πρώτο αυτό στάδιο, ως συνέχεια των δραστηριοτήτων που συμβαίνουν κατά την ενδομήτρια περίοδο, γίνεται απλή λειτουργική εξάσκηση και τελειοποίηση των αντανakλαστικών. Η συμπεριφορά του νεογέννητου περιορίζεται σε ορισμένες αυτόματες αντιδράσεις, οι οποίες προκαλούνται από συγκεκριμένα ερεθίσματα. Τα οποία ενισχύονται, οργανώνονται, διερευνούνται και τελειοποιούνται, με την αυθόρμητη επανάληψή τους. Το ισχυρότερο αντανakλαστικό στο βρέφος, είναι ο θηλασμός.

2) Πρωτογενείς ανακυκλωτικές αντιδράσεις (2^{ος} και 3^{ος} μήνας): Στο στάδιο αυτό το βρέφος αρχίζει να συνδυάζει αντανakλαστικά σχήματα και να παράγει ενδιαφέροντα αποτελέσματα. Μόλις δηλαδή επιτευχθεί ένα ενδιαφέρον αποτέλεσμα, τίθεται σε λειτουργία ο μηχανισμός της στερεότυπης επανάληψης της πράξης για τη διατήρηση του ενδιαφέροντος αποτελέσματος. Για παράδειγμα, το βρέφος, κάποια στιγμή που ανοιγοκλείνει την παλάμη του, τυχαία στρέφει τα μάτια του και βλέπει την κίνηση αυτή. Το ενδιαφέρον αυτό θέαμα παρακινεί το βρέφος να επαναλάβει την κίνηση για να διατηρήσει το ευχάριστο αποτέλεσμα. Η αλυσίδα αυτή «κίνηση – θέμα – κίνηση» δημιουργεί

μια **ανακυκλωτική αντίδραση**. Σ' αυτό το στάδιο γίνεται συντονισμός μεταξύ των διαφόρων αισθητηριακών δεδομένων και αποκτώνται οι πρώτες κινητικές συνήθειες.

3) Δευτερογενείς ανακυκλωτικές αντιδράσεις (4^{ος} ως 6^{ος} μήνας): Χαρακτηριστικό γνώρισμα του σταδίου αυτού είναι η εμφάνιση ενεργειών που αποβλέπουν στην επίτευξη κάποιων σκοπών, ενεργειών που αρχίζουν να έχουν πρόθεση. Το ενδιαφέρον αποτέλεσμα γίνεται η αρχή μιας ανακυκλωτικής αντίδρασης «κίνηση ποδιού- κίνηση αθύρματος- κίνηση ποδιού» για να διατηρηθεί το ενδιαφέρον αποτέλεσμα. Αρχίζει ο σαφής διαχωρισμός των μέσων από τους σκοπούς. Πρόκειται για μια σκόπιμη και ενσυνείδητη επιλογή μιας πράξης για έναν ορισμένο σκοπό.

4) Συνδυασμός δευτερογενών ανακυκλωτικών αντιδράσεων και εφαρμογή τους στη λύση προβλημάτων (7^{ος} ως 11^{ος} μήνας): Στο στάδιο αυτό η πρόθεση αρχίζει να προηγείται της πράξης και όχι να ακολουθεί την πράξη. Οι ποικίλες δευτερογενείς ανακυκλωτικές αντιδράσεις του προηγούμενου σταδίου δηλαδή, συντονίζονται μεταξύ τους για τη **λύση προβλημάτων**. Το ίδιο το βρέφος επιλέγει την πράξη για να επιτύχει κάποιο σκοπό, δεν αντιδρά πια σε κάτι που συνέβη τυχαία, υπάρχει **προθετικότητα** στις πράξεις του και διαχωρισμός μέσων και σκοπών. Ο συντονισμός πολύπλοκων σχημάτων επιτρέπει στο βρέφος να πραγματοποιεί πράξεις σε νέα επίπεδα και μορφές. Η πιο σημαντική πράξη στη φάση αυτή είναι η **μίμηση**.

Για την αξιολόγηση της ανάπτυξης της έννοιας της κινητικής μίμησης για το βρέφος, χρησιμοποιείται η εξής σειρά αναπτυξιακών στοιχείων:

- Δεν μπορεί να επαναλάβει ακόμη ούτε και τις πιο οικείες κινήσεις.
- Μπορεί να επαναλάβει οικείες κινήσεις.
- Επαναλαμβάνει τουλάχιστον μια ασυνήθη κίνηση, την οποία μπορεί να βλέπει καθώς την εκτελεί.
- Επαναλαμβάνει τουλάχιστον μια ασυνήθη κίνηση την οποία όμως δεν βλέπει καθώς την εκτελεί.
- Επαναλαμβάνει με μεγάλη ευχέρεια δύο ή περισσότερες κινήσεις.

5) Τριτογενείς ανακυκλωτικές αντιδράσεις (12^{ος} ως 18^{ος} μήνας): Το κύριο χαρακτηριστικό του σταδίου αυτού είναι ο **ενεργός πειραματισμός** για την ανακάλυψη νέων μέσων για τη λύση προβλημάτων. Πρόκειται για το αποκορύφωμα της αισθησιοκινητικής δραστηριότητας όπου αποκτηθείσες δεξιότητες τίθενται στην υπηρεσία μιας έντονης **εφευρετικότητας**.

6) Επινόηση νέων μέσων με εσωτερικούς νοητικούς συνδυασμούς αισθησιοκινητικών σχημάτων (18^{ος} ως 24^{ος} μήνας): Σ' αυτό το στάδιο, το βρέφος στηριζόμενο σε εσωτερικούς νοητικούς συνδυασμούς και σε **νοητικούς πειραματισμούς** και όχι αποκλειστικά στις αποκτηθείσες συνήθειες και στα διαθέσιμα μέσα, επινοεί λύσεις και προσπαθεί να εφεύρει νέα μέσα για τη λύση προβλημάτων. Πλέον αρχίζει να λειτουργεί η ικανότητα αναπαραγωγής μιας μορφής συμπεριφοράς ενώ δεν είναι παρόν το πρότυπο, η **ανακλητική μίμηση**. Το βρέφος είναι έτοιμο να εγκαταλείψει την **πραξιακή νοημοσύνη** και να μεταπηδήσει στο επίπεδο της **συμβολικής σκέψης**, στο οποίο θα περάσει την υπόλοιπη ζωή του.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

1.7.4 Η μονιμότητα του αντικειμένου

Για την αξιολόγηση της ανάπτυξης της έννοιας της μονιμότητας του αντικειμένου για το βρέφος, χρησιμοποιείται η εξής σειρά αναπτυξιακών στοιχείων:

- Δεν απλώνει και δεν πιάνει κανένα από τα αντικείμενα-παιχνίδια που είναι μπροστά του, ακόμα και αν είναι τελείως ακάλυπτα και πολύ κοντά ώστε να τα φθάνει εύκολα.
- Απλώνει το χέρι του και παίρνει ένα αντικείμενο, ένα προσφιλές του παιχνίδι το οποίο είναι καλυμμένο μερικώς.
- Ψάχνει για το αντικείμενο, το βρίσκει και το παίρνει ακόμη και αν είναι τελείως καλυμμένο κάτω από ένα κάλυμμα.
- Ψάχνει για το αντικείμενο, το βρίσκει και το παίρνει ακόμη και αν είναι καλυμμένο με τρία καλύμματα που το ένα είναι πάνω στο άλλο.
- Ψάχνει κάτω από το κάλυμμα για ένα αντικείμενο. Που αρχικά ήταν κρυμμένο μέσα σε ένα κουτί. Το κουτί αυτό με το αντικείμενο

τοποθετήθηκε κάτω από ένα κάλυμμα, εν συνεχεία αναποδογυρίστηκε και τελικά επανεμφανίστηκε άδειο.

- Ψάχνει για ένα αντικείμενο το οποίο διαδοχικά έχουμε κρύψει κάτω από τρία καλύμματα που έχουν τοποθετηθεί το ένα δίπλα στο άλλο ερευνώντας όμως με τη σειρά και τα τρία καλύμματα.
- Ψάχνει για ένα αντικείμενο το οποίο διαδοχικά έχουμε κρύψει κάτω από τρία καλύμματα που έχουν τοποθετηθεί στη σειρά το ένα δίπλα στο άλλο, ερευνώντας και τα τρία καλύμματα, σε αντίστροφη όμως σειρά, πρώτα το τελευταίο κάλυμμα κ.ο.κ.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

1.8 ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΒΡΕΦΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

1.8.1 Στάδια της γλωσσικής ανάπτυξης

Κατά τη διάρκεια της προγλωσσικής φάσης του 1^{ου} έτους της ζωής του παιδιού διακρίνονται τα εξής προγλωσσικά στοιχεία: **1)** τις *άναρθρες φωνές-κλάμα*, **2)** το *βάδισμα-ψελλίσματα* και **3)** τις *ιδιόρρυθμες λέξεις*.

Κατά το 2^ο έτος διακρίνονται τα εξής επιμέρους στάδια: **1)** το *στάδιο των μεμονωμένων λέξεων-του συγκριτικού λόγου* και **2)** το *στάδιο των ελλειπτικών προτάσεων-του τηλεγραφικού λόγου*.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

1.8.2 Ο ρόλος των πρώτων εμπειριών στη γνωστική ανάπτυξη

Η γλώσσα εξαρτάται άμεσα από την επιθυμία και τις ευκαιρίες που έχει το άτομο για κοινωνική συμμετοχή και αλληλεπίδραση. Η εμπειρία και η άσκηση διαδραματίζουν αποφασιστικό ρόλο στη διαμόρφωση της όλης πορείας της γνωστικής ανάπτυξης. Το τελικό προϊόν της ανάπτυξης είναι αποτέλεσμα της δυναμικής αλληλεπίδρασης της ωρίμασης και της μάθησης και δεν μπορεί να υπάρξει ουσιαστική ανάπτυξη χωρίς την εμπειρία.

Σύμφωνα με τους Rene Spitz και Wayne Dennis τα ιδρυματικά παιδιά, παρουσιάζουν σημαντική καθυστέρηση σε όλους τους τομείς της ανάπτυξης - σωματικό, νοητικό, γλωσσικό, κοινωνικό τομέα, σε σύγκριση με τα παιδιά που ζουν με τις φυσικές τους οικογένειες.

Οι κρίσιμες ηλικίες, **σταθμοί**, φαίνεται λοιπόν ότι είναι ο 6^{ος} μήνας και το 3^ο έτος.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

1.8.3 Τα υλικά ερεθίσματα και η γνωστική ανάπτυξη του βρέφους

Η **ποσότητα** και η **ποικιλία** των ερεθισμάτων είναι το πρώτο στοιχείο στο υλικό περιβάλλον που διαφοροποιεί την νοητική και γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού.

Η ποικιλία εξασφαλίζεται αφενός όταν τα ερεθίσματα απευθύνονται σε όσο το δυνατό περισσότερες **αισθητηριακές διόδους** και αφετέρου όταν για κάθε αισθητηριακή δίοδο παρέχονται ευκαιρίες για εμπειρίες με όσο το δυνατό διαφορετικά ως προς το **ποιόν** ερεθίσματα. π.χ. τα οπτικά ερεθίσματα μπορούν να ποικίλλουν ως προς το χρώμα, το σχήμα, το μέγεθος. Τα ακουστικά ερεθίσματα μπορούν να ποικίλλουν ως προς το υλικό κατασκευής, το είδος της επιφάνειας.

Σύμφωνα με τον Piaget, για να υπάρξει ανάπτυξη, πρέπει να υπάρχει μια διαφορά ανάμεσα στις υπάρχουσες γνωστικές δομές και στις απαιτήσεις του περιβάλλοντος. Συνεπώς η πολυπλοκότητα και η ποικιλία των ερεθισμάτων πρέπει πάντοτε να εξετάσετε σε σχέση με το επίπεδο της **γνωστικής ωριμότητας** του παιδιού. Σε κάθε τέτοια περίπτωση λοιπόν, χρειάζεται η τροποποίηση των υπάρχουσών γνωστικών δομών από το άτομο, για να κατανοήσει το νέο. Για να είναι αποτελεσματικές όμως, οι νέες απαιτήσεις του περιβάλλοντος, πρέπει να μην είναι υπερβολικές. Να μην είναι πολύ πέρα από τις εκάστοτε αφομοιωτικές ικανότητες του παιδιού, να είναι **λίγο πιο πάνω** από ό,τι μπορεί να αφομοιώσει κάθε φορά το άτομο.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

1.8.4 Οι διαπροσωπικές σχέσεις και η γνωστική ανάπτυξη του βρέφους

Τόσο το **ποσό** όσο και το **είδος** της αλληλεπίδρασης γονέων και παιδιού διαδραματίζουν διαφοροποιητικό ρόλο στη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού. Η στάση των προσώπων απέναντι στις πρώτες προσπάθειες του παιδιού για εξερεύνηση του περιβάλλοντος, καθώς επίσης και η φροντίδα των προσώπων

αυτών να παρέχουν μαθησιακές ευκαιρίες που είναι σύστοιχες προς το εκάστοτε επίπεδο ωριμότητας του παιδιού, έχουν τεράστια σημασία.

Τεράστια σημασία επίσης έχει η ενθάρρυνση που παρέχουν τα πρόσωπα προς το παιδί να επιχειρεί να λύνει προβλήματα, οι ευκαιρίες που του παρέχουν για επιτεύγματα, η εμπιστοσύνη που δείχνουν στις ικανότητες του παιδιού, η ικανοποίηση και ο ενθουσιασμός που εκφράζουν για τα επιτεύγματα του παιδιού κ.τ.λ.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

Δεν επαρκεί μόνο η απλή παρουσία του γονέα για διαφοροποίηση της γνωστικής ικανότητας του παιδιού. Όσο περισσότερο **χρόνο** για **αλληλεπίδραση** διαθέτει η μητέρα με το παιδί τόσο συγκριτικά υψηλότερη νοημοσύνη έχει το παιδί. Οι γονείς παρεμβαίνουν και επιδρούν στη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού κατά δύο κυρίως τρόπους. Πρώτο, οι γονείς συμπληρώνουν και **επεκτείνουν** τις ελλειμματικές προτάσεις, το μονολεκτικό και τον τηλεγραφικό λόγο του παιδιού. Δεύτερον, οι γονείς **παρακινούν** το παιδί να ομιλεί.

Οι κυριότερες γλωσσικές δραστηριότητες των γονέων, οι οποίες επιταχύνουν τη γλωσσική ανάπτυξη κατά τη βρεφική ηλικία είναι η ομιλία, η ανάγνωση ιστοριών, η αφήγηση ιστοριών, περιγραφή προσωπικών εμπειριών, τα λεκτικά παιχνίδια κ.τ.λ. Οι γλωσσικές αυτές εμπειρίες παρέχουν στο παιδί το γλωσσικό υλικό από το οποίο θα διαμορφώσει το δικό του λεξιλόγιο, θα εκμάθει την ποικιλία των φωνητικών φθόγγων της μητρικής του γλώσσας και θα εξαγάγει τους διάφορους γραμματικούς κανόνες και τις διάφορες σημασιολογικές σχέσεις.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

1.9 ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΒΡΕΦΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Στην αρχή το βρέφος παρουσιάζει μια συγκεχυμένη έκφραση συναισθημάτων που εκδηλώνονται με γενικό και ακαθόριστο τρόπο ως μια γενική **διέγερση** ή **ηρεμία**. Στον 1^ο μήνα αρχίζει η διαφοροποίηση των πρώτων αρνητικών συναισθημάτων, ως μια γενική **δυσφορία**, και λίγο αργότερα στον 3ο μήνα γίνεται η πρώτη διάκριση θετικών συναισθημάτων, ως

χαρά και **ευχαρίστηση**. Προοδευτικά, στον 6ο μήνα, η γενική δυσφορία θα διαφοροποιηθεί σε **θυμό** και σε **φόβο**. Στο 12ο μήνα τα θετικά συναισθήματα διαφοροποιούνται ακόμη περισσότερο σε **προσκόλληση**, **θαυμασμό** και **αφοσίωση**. Στο 18ο μήνα η προσκόλληση διαφοροποιείται ανάλογα με το πρόσωπο προς το οποίο κατευθύνεται (ενήλικοι, παιδιά), ενώ στα αρνητικά συναισθήματα προστίθεται η **ζήλια**. Στο τέλος της βρεφικής ηλικίας το άτομο παρουσιάζει ένα πλούσιο ρεπερτόριο συναισθηματικών αντιδράσεων.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

1.9.1 Συναίσθημα

Συναίσθημα είναι η ψυχική κατάσταση, θετική η αρνητική, που βιώνει ο άνθρωπος σε μια δεδομένη στιγμή, ως αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης μεταξύ εσωτερικών η εξωτερικών ερεθισμάτων και αντίστοιχων αντιδράσεων του ψυχοφυσικού του οργανισμού

Αναλύοντας ωστόσο τη φύση των συναισθημάτων, μπορεί κανείς να διακρίνει σε αυτά τα εξής βασικά στοιχεία: α) Τα ερεθίσματα που τα προκαλούν: βιολογικές λειτουργίες ιδιαίτερα του ενδοκρινολογικού συστήματος, εξωτερικές εικόνες, παραστάσεις και ιδέες, διαπροσωπικές σχέσεις, εμπειρίες και γεγονότα, β) Τις αντιδράσεις του κεντρικού νευρικού συστήματος προς τα ερεθίσματα και τη συμμετοχή των γνωστικών λειτουργιών, γ) Τις ειδικές μεταβολές που συμβαίνουν στις φυσιολογικές λειτουργίες του οργανισμού (κυκλοφορία του αίματος, παλμικές κινήσεις της καρδιάς κ.ά.). δ) Τις εξωτερικές αλλαγές που παρατηρούνται στο πρόσωπο, στη φωνή και στη συμπεριφορά του ατόμου, ε) Τις εμπειρίες του ατόμου από τα συναισθήματα που νιώθει και από την ερμηνεία που δίνει σε αυτά.

(Κακαβούλης, 1990, Λώμη, Wallon)

1.9.2 Ιδιότητες των συναισθημάτων

Στα συναισθήματα διακρίνονται τρεις βασικές ιδιότητες: η ένταση, η διάρκεια και η ποιότητα. Η ένταση του συναισθήματος προσδιορίζει το βαθμό στον οποίο βιώνεται μια συναισθηματική κατάσταση. Κάθε συναίσθημα (όπως φόβο, χαρά, λύπη) το νιώθει κανείς, άλλοτε σε πολύ έντονο βαθμό, άλλοτε σε λιγότερο βαθμό και άλλοτε καθόλου. Για να προκληθεί κάποιο συναίσθημα θα πρέπει το αντίστοιχο ερέθισμα να είναι τόσο έντονο, ώστε να υπερβαίνει ένα

κατώτερο όριο, τον ουδό ή το κατώφλι της έντασης, πέρα από το οποίο αρχίζει να προκαλείται το συναίσθημα. Οι πολύ έντονες συναισθηματικές καταστάσεις που συγκλονίζουν ολόκληρο τον ψυχοσωματικό οργανισμό, ονομάζονται αψιθυμίες.

Η διάρκεια του συναισθήματος αναφέρεται στο χρόνο που μια συναισθηματική κατάσταση βρίσκεται σε δράση. Η διάρκεια μπορεί να είναι μικρή ή μεγάλη ή υπερβολικά μεγάλη. Η χαρά π.χ. που προκαλεί στο παιδί ένα παιχνίδι, διαρκεί λίγο χρόνο, ενώ η χαρά που νιώθει μετά από την επιτυχία σε ένα δύσκολο διαγώνισμα, μπορεί να διαρκέσει πολύ περισσότερο. Για να προκληθεί ένα συναίσθημα θα πρέπει το αντίστοιχο ερέθισμα να περάσει ένα κατώτερο όριο, το κατώφλι της διάρκειας, δηλαδή να έχει κάποια ελάχιστη έστω διάρκεια. Η διάρκεια όμως του ερεθίσματος που προκαλεί ένα θετικό συναίσθημα (π.χ. χαρά, ενθουσιασμό), μετά από κάποιο χρονικό όριο φέρνει αρνητικά συναισθήματα (πλήξη, κόπωση, αποστροφή). Η ευχαρίστηση π.χ. από ένα νόστιμο φαγητό μεταβάλλεται σε αηδία, όταν κάποιος τρώει συνέχεια το ίδιο φαγητό. Δε συμβαίνει όμως το ίδιο με το αρνητικό συναίσθημα. Ποτέ π.χ. μια παρατεταμένη λύπη δεν μεταβάλλεται σε χαρά. Απλώς το αρνητικό συναίσθημα μειώνεται με την πάροδο του χρόνου.

Η ποιότητα του συναισθήματος εκφράζει το είδος της ψυχικής διάθεσης που προκαλεί στο άτομο. Με βάση την ποιότητα, τα συναισθήματα διακρίνονται σε θετικά ή ευχάριστα και σε αρνητικά ή δυσάρεστα.

Τα θετικά συναισθήματα είναι οι καταστάσεις που το άτομο επιθυμεί και επιδιώκει να προκαλούνται στον ψυχικό του κόσμο, ενώ τα αρνητικά συναισθήματα είναι οι καταστάσεις που τείνει να τις αποβάλλει, όταν προκαλούνται, ή αποφεύγει να προκληθούν. Τα ευχάριστα και τα δυσάρεστα συναισθήματα εναλλάσσονται συνήθως στην ψυχική ζωή του ανθρώπου. Τη δυσάρεστη κατάσταση που δημιουργεί η κόπωση π.χ. τη διαδέχεται η ευχαρίστηση που νιώθει κανείς από την ξεκούραση ή το θετικό συναίσθημα της προσδοκίας κάποιας ευχάριστης είδησης το διαδέχεται το αρνητικό συναίσθημα της ματαίωσης, όταν η αναμενόμενη είδηση δεν έρχεται ή όταν είναι δυσάρεστη αντί ευχάριστη.

(Κακαβούλης, 1990, Λώμη, Wallon)

1.9.3 Ταξινόμηση των συναισθημάτων

Τα συναισθήματα διακρίνονται, ανάλογα με το κέντρο αναφοράς τους, σε ατομικά και κοινωνικά.

Τα κοινωνικά συναισθήματα είναι οι ψυχικές διαθέσεις που προκαλούνται από τις σχέσεις του ατόμου με τα πρόσωπα του περιβάλλοντος. Στις διαπροσωπικές σχέσεις το άτομο άλλοτε βιώνει θετικά κοινωνικά συναισθήματα και άλλοτε αρνητικά.

Τα συναισθήματα διακρίνονται ακόμη σε κατώτερα και ανώτερα, ανάλογα με τα ερεθίσματα που τα προκαλούν και τη σκοπιμότητα που εξυπηρετούν. Τα κατώτερα ή αισθησιακά συναισθήματα είναι οι καταστάσεις που έχουν σχέση με τις αισθήσεις και τις βιολογικές ανάγκες του ανθρώπου. Η ψυχολογική κατάσταση π.χ. που δημιουργεί η πείνα και ο χορτασμός ή ο φόβος από κάποιο κίνδυνο ή η οργή για κάποια ματαίωση, ανήκουν στην κατηγορία αυτή. Αντίθετα τα ανώτερα συναισθήματα είναι βαθύτερες ψυχικές καταστάσεις που νιώθει ο άνθρωπος σε σχέση με τις ανώτερες γνωστικές λειτουργίες και τις αξίες της ζωής. Τα συναισθήματα αυτά διακρίνονται ανάλογα με την περιοχή των αξιών με τις οποίες συνδέονται, σε θεωρητικά, ηθικά, θρησκευτικά, καλαισθητικά, ανθρωπιστικά, εθνικά και πατριωτικά.

Η συναισθηματική ζωή αποτελεί μια από τις πιο σημαντικές πλευρές της ανθρώπινης προσωπικότητας και έχει άμεση σύνδεση με όλους τους λοιπούς τομείς της ψυχικής ανάπτυξης: το βιοσωματικό, το γνωστικό, το γλωσσικό, τον ψυχοκοινωνικό και τον ηθικοθρησκευτικό. Αυτό ίσως ερμηνεύει το γεγονός ότι, στα πλαίσια των συγχρόνων επιστημονικών κατευθύνσεων για την ψυχοσωματική ανάπτυξη του παιδιού, έχουν διατυπωθεί ποικίλες θεωρητικές ερμηνείες και έχουν γίνει εκτεταμένες ερευνητικές μελέτες για να δοθεί απάντηση στο ερώτημα ποια είναι η φύση των παιδικών συναισθημάτων και ποια αναπτυξιακή πορεία ακολουθούν. Στο κεφάλαιο αυτό θα παρατεθούν οι κυριότερες θέσεις που έχουν προταθεί από τις θεωρίες αυτές σε μια προσπάθεια να γίνει πιο κατανοητή η πολυμορφία, η πολυπλοκότητα και το βάθος του συναισθηματικού φαινομένου στον άνθρωπο.

(Κακαβούλης, 1990, Λώμη, Wallon)

1.10 ΣΤΟ ΔΡΟΜΟ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ

Λέγεται ότι το πρώτο βήμα ανεξαρτησίας του παιδιού γίνεται με την αποκοπή του ομφάλιου λώρου και το δεύτερο όταν στην κυριολεξία, κάνει το πρώτο του βήμα.

Τώρα πια που το παιδί έχει κάνει και το πρώτο και το δεύτερο και το πολλοστό του βήμα. τώρα που κατόρθωσε να σταθεί στα πόδια του, θέλει να σταθεροποιήσει την κατάκτηση της αυτονομίας του. Έτσι χαίρεται να ανεβοκατεβαίνει σκάλες, να σκαρφαλώνει σε έπιπλα - ελλείψει μικρών δέντρων - να τρέχει και να μην το φτάνεις. Έχει μεγάλη περιέργεια κι ανοιχτή διάθεση για κίνηση και εξερεύνηση. Γι' αυτό και χρειάζεται από μέρους των μεγάλων μια αδιάκοπη προσοχή, ώστε να αποφεύγονται ατυχήματα μέσα και έξω από το σπίτι.

(Μούχινα, 1990)

1.10.1 Η ανάπτυξη της αίσθησης του εαυτού από τη γέννηση μέχρι την ηλικία των δύο ετών

Η ανάπτυξη της αίσθησης του εαυτού αρχίζει με τη συνειδητοποίηση του εαυτού ως υποκειμένου και επιτυγχάνεται όταν το βρέφος αντιληφθεί ότι αποτελεί μια οντότητα ξεχωριστή από τους άλλους. Αρχικά το βρέφος έχει μια συγκεχυμένη εικόνα του κόσμου, την οποία επικεντρώνει στον εαυτό του. Σ' αυτό το στάδιο δύσκολα διακρίνει την προσωπική αίσθηση ικανοποίησης από τα αντικείμενα απ' τα οποία αυτή πηγάζει, και έτσι δεν κατανοεί τη διαφορά ανάμεσα στον εαυτό του και τη μητέρα. Η διαδικασία του χωρισμού είναι αυτή που βοηθά το βρέφος να συνειδητοποιήσει ότι η μητέρα είναι ένα ον ξεχωριστό από αυτό, το βρέφος αρχικά βρίσκεται σε μια «ομαλή αυτιστική κατάσταση», όπου ο κύριος σκοπός είναι η διατήρηση μιας κατάστασης ισορροπίας, χωρίς καμιά διάκριση του εαυτού από τους άλλους. Μετά τις πρώτες εβδομάδες, το νεογέννητο περνά σε μια κατάσταση «ομαλής συμβιωτικής σχέσης», κατά την οποία ο εαυτός και η μητέρα θεωρούνται ενιαίο σύνολο. Σταδιακά, μέσα από το παιχνίδι με το σώμα του, την επαφή με τη μητέρα και την ωρίμανση των αντιληπτικών λειτουργιών, το παιδί αρχίζει να διαχωρίζει τον εαυτό του από τη μητέρα.

Στο επόμενο στάδιο (16-24 μήνες), το βρέφος κατανοεί προοδευτικά ότι είναι μια ξεχωριστή και αυτόνομη οντότητα, που μπορεί να λειτουργεί αποτελεσματικά ακόμη και όταν η μητέρα είναι απύουσα.

Η αρχική ανακάλυψη του βρέφους ότι το σώμα της μητέρας του δεν αποτελεί μέρος του δικού του σώματος συνιστά τη βάση της αίσθησης του εαυτού. Η συνειδητοποίηση αυτής της διαφοροποίησης συνδέεται με συναισθήματα ικανοποίησης, όταν ικανοποιούνται οι ενστικτώδεις ανάγκες του βρέφους, ή απογοήτευσης, όταν δεν ικανοποιούνται. Η άμεση ικανοποίηση των αναγκών χωρίς την ελάχιστη δέσμευση ενέργειας εκ μέρους του βρέφους παρεμποδίζει τη συνειδητοποίηση της διαφοροποίησης μεταξύ του «εαυτού» και του «μη εαυτού»

Η κατάκτηση της έννοιας του εαυτού ως αντικειμένου αποδεικνύεται από το ότι τα νήπια ηλικίας 18-24 μηνών είναι ικανά να αναγνωρίσουν τον εαυτό τους στον καθρέφτη και να διακρίνουν τον εαυτό τους. Η αυτοαναγνώριση αποτελεί το πρώτο βήμα για την ανάπτυξη ενός διαφοροποιημένου ψυχολογικού εαυτού, γεγονός που αποτελεί σημαντικό κοινωνικο-γνωστικό επίτευγμα των παιδικών χρόνων. Οι σχετικές έρευνες δείχνουν ότι πρωταρχικής σημασίας στην επίτευξη της αυτοαναγνώρισης είναι η ύπαρξη μιας σταθερής διασύνδεσης μεταξύ των πράξεων των νηπίων και των αποτελεσμάτων που ακολουθούν τις πράξεις αυτές, και ειδικά η σταθερότητα των αντιδράσεων των άλλων απέναντί τους, κυρίως αυτών που φροντίζουν το παιδί.

Συγχρόνως με την ανάπτυξη του «Εμένα», τα παιδιά αποκτούν συνείδηση και του γεγονότος ότι μπορούν να αξιολογηθούν από τους άλλους. Αυτοί οι άλλοι είναι τα πρόσωπα που θεωρούν σημαντικά και τα οποία κατά κανόνα βρίσκονται στο άμεσο περιβάλλον τους. Η σχέση και η επαφή του παιδιού με τους Σημαντικούς Άλλους αποτελεί μια μόνιμη πηγή ανατροφοδότησης, η οποία επενεργεί σημαντικά στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης. Ωστόσο η αυτοαντίληψη δεν μπορεί με κανένα τρόπο να θεωρηθεί απλώς αντανάκλαση του ατόμου μέσα στον κοινωνικό καθρέφτη τον οποίο συνθέτουν οι Σημαντικοί Άλλοι. Ο ρόλος του ίδιου του ατόμου είναι καθοριστικός.

Ένα σημαντικό γνωστικό επίτευγμα της ηλικίας αυτής (προς το τέλος του πρώτου έτους) είναι η κατάκτηση της ιδέας της μονιμότητας των αντικειμένων και των προσώπων. Το επόμενο στάδιο της γνώσης αυτής είναι η

συνειδητοποίηση ότι τα διάφορα αντικείμενα παραμένουν τα ίδια από τη μια συνάντηση στην άλλη (ταυτότητα αντικείμενου. Οι δυο αυτές γνώσεις, δηλαδή **η έννοια της μονιμότητας και η έννοια της ταυτότητας των αντικειμένων**, αποτελούν τη βάση για την ανάπτυξη της αίσθησης της συνέχειας του εαυτού μέσα στο χρόνο και το χώρο.

(Λεοντάρη, 1998)

1.10.2 Η ανάπτυξη της αυτοαντίληψης κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας

Το παιδί των 24-36 μηνών έχει πια συνειδητοποιήσει ότι η μητέρα είναι ένα ον εντελώς ξέχωρο από τον εαυτό του, με δικά του ιδιαίτερα γνωρίσματα, ενώ συγχρόνως έχει σταθεροποιήσει την εσωτερικευμένη μητρική εικόνα και έτσι μπορεί να αντιμετωπίσει την απουσία της μητέρας και να ασχοληθεί με δραστηριότητες που δεν έχουν σχέση με αυτή. Σε αυτό το στάδιο η αίσθηση αποτελεσματικότητας του παιδιού σε σχέση με τις νέες πρωτοβουλίες που αναλαμβάνει και η αποδοχή του από τους άλλους, όπως αυτό φαίνεται από τις θετικές τους αντιδράσεις και ενθαρρύνσεις, συντελούν στη δημιουργία ενός συναισθήματος αυτοπεποίθησης και ικανοποίησης, που αποτελεί τη βάση για τη διαμόρφωση μιας θετικής αυτοαντίληψης.

Το στάδιο αυτό, «στάδιο πρωτοβουλίας-ενοχής», η αυτοαντίληψη καθορίζεται από τις κοινωνικές προσδοκίες για ανεξαρτησία στις κινήσεις και από κίνητρα τα οποία απορρέουν από κάποια αυτονομία και έλεγχο που μόλις έχει αποκτηθεί. Η διάσταση της πρωτοβουλίας αντιπροσωπεύει την απόσπαση του παιδιού από τη γονεϊκή εξάρτηση και την προσπάθεια του να αντιμετωπίζει τις ανάγκες του μόνο του. Η ανάληψη πρωτοβουλιών είναι σημαντική, γιατί κατ' αυτό τον τρόπο μεγαλώνει συνεχώς η αυτονομία του παιδιού και συντελείται το πρώτο μεγάλο βήμα προς την ανεξαρτησία. Αν το παιδί ενθαρρυνθεί στις προσπάθειες του αυτές, η αίσθηση πρωτοβουλίας θα είναι έντονη. Στην αντίθετη περίπτωση η έλλειψη ευκαιριών και τα αρνητικά συναισθήματα που βιώνει το παιδί όταν αποθαρρύνεται ή και τιμωρείται, επειδή προσπαθεί να ξεπεράσει τα δεδομένα όρια, έχουν ως αποτέλεσμα το συναίσθημα της ενοχής και επηρεάζουν αρνητικά τη διαμόρφωση της αυτοαντίληψής του.

Η ψυχολογική έρευνα έχει ασχοληθεί με το φαινόμενο της μίμησης από τη **βρεφική** ακόμη ηλικία και μάλιστα υπάρχουν σημαντικές διαφορές απόψεων στο ερώτημα, εάν τα βρέφη μπορούν να μιμούνται τη συμπεριφορά άλλων προσώπων. Σε μια σχετική έρευνα οι ερευνητές μελέτησαν τη μίμηση ως διαδικασία μάθησης σε βρέφη ηλικίας 6 μηνών. Τα υποκείμενα αφέθηκαν να παρακολουθούν ελεύθερα ένα πρόσωπο, που χρησίμευε ως πρότυπο (μοντέλο), το οποίο έκανε κάποιες ιδιαίτερες κινήσεις με το στόμα του, όταν τα βρέφη το κοίταζαν. Με τις κινήσεις αυτές το πρότυπο άνοιγε και έκλεινε πέντε φορές το στόμα του, παράγοντας ένα απότομο ήχο πριν από κάθε άνοιγμα.

Οι ερευνητές διέκριναν πέντε στοιχεία στις κινήσεις αυτές: α) το ρυθμό της διαδοχής των κινήσεων, β) τον αριθμό των κινήσεων, γ) την κίνηση άνοιγμα-κλείσιμο, δ) την κίνηση του στόματος και ε) τον απότομο ήχο. Η μίμηση ενός οποιουδήποτε από τα στοιχεία αυτά, υπέθεσαν οι ερευνητές μπορούσε να είναι **ανακλαστική**. Αλλά η συστηματική προσαρμογή από τα βρέφη στο όλο σύνθετο σχέδιο κινήσεων του στόματος θα αποτελούσε ένδειξη ότι πρόκειται για **πραγματική μίμηση** και όχι για ανακλαστική λειτουργία.

Κατά τη διάρκεια της συνάντησής τους με τα βρέφη οι πειραματιστές μπορούσαν να παρατηρούν προοδευτικά τις φάσεις που ακολουθούσαν οι αντιδράσεις των υποκειμένων στις κινήσεις που έκανε το πρότυπο. Τα βρέφη στην αρχή, καθώς προσανατολίζονταν προς το πρότυπο, παρουσίαζαν μικρή δραστηριότητα. Κατόπιν άρχισαν να μιμούνται απλά στοιχεία από τις κινήσεις, κινώντας πρώτα λίγο το στόμα τους. Μετά άρχισαν να προσπαθούν να μιμούνται συνδυασμούς στοιχείων των κινήσεων μέχρις ότου τελικά άνοιγαν και έκλειναν το στόμα τους, μερικές φορές μάλιστα με ήχο και ρυθμό.

Μέσα από τη θεωρία της μητρικής εικόνας, χάρη στον «Άλλον» αντιλαμβάνεται το βρέφος τον εαυτό του σε τρία στάδια:

- α) Αντιλαμβάνεται μέσα από τον «καθρέφτη» την εικόνα ενός άλλου όντος (συνήθως της μητέρας) που τείνει να οικειοποιηθεί.
- β) Σε λίγο αντιλαμβάνεται ότι είναι «εικόνα» και όχι «πραγματικό»
- γ) Φθάνει έτσι, με τη βοήθεια του μητρικού προτύπου (αλλά και του συνόλου του περιβάλλοντος που εγγράφεται στο ασυνείδητο), να αντιλαμβάνεται περί τον 18ο μήνα τον σύνολο εαυτό του.

Η κινητική δραστηριότητα του μικρού παιδιού βρίσκεται στη βάση της νοητικής του ανάπτυξης. Με τη βοήθεια των κληρονομικών και επίκτητων

ανακλαστικών μπορεί να αναλαμβάνει κινήσεις που ευχαριστούν αυτό ή το περιβάλλον του. Φαίνεται δηλαδή η πρωτόγονη οργάνωση μιας διανοητικής συμπεριφοράς στην οποία εξελίσσεται η απλή επανάληψη των κινήσεων. Στο τέλος δε του χρόνου η διανοητικότητα του βρέφους εκδηλώνεται όχι μόνον παθητικά, αλλά και ενεργητικά, αφού είναι σε θέση να προκαλέσει μια πράξη. Σε ό,τι αφορά ειδικότερα την αντιμετώπιση της ηλικίας αυτής, από την άποψη της Συμβουλευτικής και της Οδηγητικής αξίζει να επιμείνει κανείς περισσότερο στη σπουδαιότητα των βιωμάτων μιας τακτοποιημένης και τακτικής ζωής, στην αξία των σχέσεων μητέρας-βρέφους και στη σημασία (βιολογική και ψυχολογική) του θηλασμού.

Η ομαλή και ισορροπημένη ανάπτυξη του παιδιού εξαρτάται από τη δυναμική ισορροπία που επικρατεί ανάμεσα στις διαδικασίες προσκόλλησης-αποκόλλησης από το γονεϊκό πρότυπο. Και οι δύο είναι απαραίτητες.

Οι σχέσεις που μια μητέρα έχει αναπτύξει με το παιδί της, όταν αυτό είναι μικρό, δεν αποτελούν ποτέ παρελθόν γι' αυτήν. Μένουν σαν ένα αιώνιο παρόν. Η στοργή είναι για τα παιδιά εξ ίσου αναγκαία με την τροφή. Αν η μητέρα δεν εκδηλώνει, με την τακτική και στοργική της φροντίδα, το έμπρακτο ενδιαφέρον της για το βρέφος, είναι δυνατόν να κλονισθεί το συναίσθημα ασφάλειας του παιδιού προς τον εαυτό του και προς τους άλλους.

Μετά τον τέταρτο μήνα αρχίζει η στοιχειώδης ανάπτυξη του εγώ, που θα συμπληρωθεί τελικά στο δεύτερο χρόνο και τότε βασικά θα' χει γίνει το μεγάλο βήμα για την πρώτη απομάκρυνση από το μητρικό στήθος, από την προστασία του ανθρώπου.

Η κινητικότητα του βρέφους, που συμπλήρωσε τον πρώτο χρόνο, και ιδιαίτερα η όρθια στάση, είναι τα κλειδιά που θα του ανοίξουν τα μυστικά του περιβάλλοντος. Η κατάσταση του λόγου, που αποτελεί το βασικό χαρακτηριστικό της περιόδου αυτής, θα βοηθήσει τα μέγιστα το σκοπό του. Το βάδισμα επιτρέπει στο παιδί την απόκτηση πολλών και ποικίλων εμπειριών, που καλλιεργούν τη νοημοσύνη του «αισθησιοκινητική νοημοσύνη», αναπτύσσουν την κοινωνικότητα και σφυρηλατούν τον ατομικό χαρακτήρα.

(Λεοντάρη, 1998)

1.10.3 Η αντιληπτική λειτουργία

Η διαδικασία επεξεργασίας πληροφοριών από τον ανθρώπινο νου αρχίζει με τη λειτουργία της αντίληψης. Η **αντίληψη** ορίζεται ως η ικανότητα του ανθρώπου να προσλαμβάνει πληροφορίες από το περιβάλλον με τις αισθήσεις του (όραση, ακοή, κλπ.) και να τις μετασχηματίζει σε νοηματικό περιεχόμενο. Στην αντίληψη οι αισθήσεις δε λειτουργούν η μία ανεξάρτητα από την άλλη, αλλά **συντονίζου**ν τη λειτουργία τους, όταν τα ερεθίσματα τις ενεργοποιούν έτσι, ώστε το άτομο να αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα ως σύνολο οπτικών, ακουστικών και απτικών εικόνων.

Η ικανότητα της **διερεύνησης και επισήμανσης χαρακτηριστικών** αυξάνει, καθώς το παιδί προχωρεί στη φυσική και ψυχική ωρίμανση, όπως επίσης αυξάνει και με την εμπειρία και την άσκηση. Το παιδί π.χ. αντιλαμβάνεται με την εμπειρία τα όρια μεταξύ των αντικειμένων και των άλλων πραγμάτων που τα περιβάλλουν, μια διάκριση που συνήθως τη θεωρούμε δεδομένη από την αρχή. Τα βρέφη ωστόσο δεν αντιλαμβάνονται **πού** τελειώνει το ένα αντικείμενο και **πού** αρχίζει το άλλο, αλλά το περιβάλλον αποτελεί γι' αυτά μια **συνέχεια**. Η ικανότητα να αντιλαμβάνονται ένα αντικείμενο με τα δικά του όρια μέσα στο περιβάλλον, ως ξεχωριστή οντότητα από τα άλλα, εμφανίζεται στο παιδί, όταν αρχίζει να βλέπει ένα κινούμενο αντικείμενο να παραμένει το ίδιο κατά τη μετακίνησή του και να είναι κάτι διαφορετικό από το υπόλοιπο περιβάλλον. Όταν το παιδί γίνει ικανό να αντιλαμβάνεται **σταθερά** στοιχεία στα αντικείμενα μέσα στις κινήσεις και μεταβολές τους στο χώρο, όπως π.χ. τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα μιας κάμπιας που κινείται πάνω σε ένα φύλλο δένδρου, τότε είναι ικανό να αντιλαμβάνεται το περιβάλλον ως σύνολο ξεχωριστών αντικειμένων.

Η **ωρίμανση** και η **εμπειρία** επηρεάζουν επίσης την **αντίληψη των ιδιοτήτων** των αντικειμένων, όπως τη σκληρότητα, το σχήμα, το χρώμα, το είδος της επιφάνειας κ.ά. Σε ηλικία 30 ημερών το βρέφος αντιλαμβάνεται τη διαφορά μεταξύ σκληρών και μαλακών αντικειμένων στο στόμα του και στην ηλικία 2 μηνών αντιλαμβάνεται ότι το σχήμα ενός αντικειμένου παραμένει σταθερό και όταν αυτό περιστρέφεται. Στην ηλικία των 6 μηνών το βρέφος αντιλαμβάνεται τη διαφορά μεταξύ του αντικειμένου με λεία επιφάνεια και του αντικειμένου με ανώμαλη επιφάνεια και αντιδρά διαφορετικά σε μια επιφάνεια που αλλάζει χρώμα

Στην ηλικία 1 έτους τα βρέφη διακρίνουν μεταξύ σκληρών και μαλακών αντικειμένων με τα χέρια τους και τα μεταχειρίζονται ανάλογα. Χτυπούν π.χ. ένα αυτοκινητάκι πάνω σε άλλο, αλλά πιέζουν ή σφίγγουν ένα λαστιχένιο ζωάκι.

Στην ηλικία των 3¹/₂ ετών τα νήπια μπορούν να διακρίνουν τη διαφορά της κίνησης των πραγμάτων. Διακρίνουν π.χ. την απαλή κίνηση μιας μπάλας που κυλάει σιγά στο δάπεδο και την απότομη κίνηση της μπάλας που τη χτυπά κάποιος.

Η **οπτική αντίληψη** των σχημάτων εξελίσσεται σε όλη την αναπτυξιακή περίοδο της παιδικής ηλικίας. Όπως έχει διαπιστωθεί από τις διάφορες έρευνες, η ανάπτυξη της αντίληψης των ιδιοτήτων των αντικειμένων στα βρέφη και τα παιδιά ακολουθεί τις ίδιες **γενικές εξελικτικές αρχές**. Στην αρχή εμφανίζεται γενικά η ικανότητα να διακρίνουν χονδρικώς τα αντικείμενα μεταξύ τους. Στην εξελικτική πορεία της αντίληψης προηγείται η αντίληψη των αντικειμένων που συνδυάζονται με γεγονότα (π.χ. όταν κινούνται, ή κάνουν κάτι ή σημαίνουν κάτι) και ακολουθεί η αντίληψη των αντικειμένων που βρίσκονται σε στατική κατάσταση .

(Κακαβούλη, 1989)

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΤΗΤΑ

Τα ανθρώπινα βρέφη έχουν από τη φύση τους εξαιρετικά ανεπτυγμένη την αίσθηση της κοινωνικότητας. Κατά συνέπεια έχουν μια ισχυρότατη τάση αλληλεπίδρασης με άλλους ανθρώπους, γεγονός που ισχύει για τα βρέφη όλου του κόσμου.

(Χείζ, 1999)

Χαμόγελο

Επίσης, τα βρέφη πολύ σύντομα αρχίζουν να παίρνουν διάφορες εκφράσεις στο πρόσωπό τους. Συχνά πρόκειται για ανεπαίσθητες γκριμάτσες, όμως οι γονείς που ξέρουν το πρόσωπο του μωρού τους τις αναγνωρίζουν. Τα βρέφη έχουν μια έμφυτη τάση να χαμογελούν όταν βλέπουν οτιδήποτε τους θυμίζει ανθρώπινο πρόσωπο- και όσο μεγαλώνουν γίνονται ακριβέστερα στην κρίση τους για το τι είναι ένα πρόσωπο.

(Χείζ, 1999)

ΚΛΑΜΑ

Τα βρέφη δεν είναι σε θέση να αυτοεξυπηρετούνται. Γι' αυτό διαθέτουν έναν πολύ αποτελεσματικό τρόπο να καλούν άμεσα για βοήθεια όταν τη χρειάζονται. Το κλάμα τους γίνεται αντιληπτό από πολύ μεγάλη απόσταση και οι γονείς μαθαίνουν γρήγορα να ξεχωρίζουν το κλάμα του δικού τους μωρού.

Επίσης, ορισμένοι ψυχολόγοι πιστεύουν ότι κάποιοι χαρακτηριστικοί ήχοι του βρεφικού κλάματος ενεργοποιούν το αυτόνομο νευρικό σύστημα των ενηλίκων, οι οποίοι έτσι βιώνουν το κλάμα ως κάτι τρομερά εκνευριστικό. Κατά συνέπεια, κάθε φορά που το ακούν, τρέχουν στο μωρό και προσπαθούν να το ησυχάσουν. Έτσι εξηγούνται ενδεχομένως και τα τεντωμένα νεύρα των γονιών που ζουν με ένα παιδί που κλαίει συνεχώς, αλλά και οι τραυματισμοί που κάποιες φορές του προξενούν πάνω στην απελπισία τους. Δεν υπάρχει βεβαιότητα για την ύπαρξη αυτών των χαρακτηριστικών ήχων. Ίσως αυτή η αντίδραση να οφείλεται στο ότι συσχετίζεται το κλάμα με τον πόνο και την αγωνία του βρέφους, και όχι στην ποιότητα του ήχου. Αναμφισβήτητα όμως ελάχιστοι άνθρωποι μπορούν να αγνοήσουν ένα μωρό που κλαίει.

(Χείζ, 1999, Brazelton, 1996)

1.10.4 Η κοινωνική μάθηση σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας

Έχει διαπιστωθεί ότι οι αρχές που διέπουν τη μάθηση, η οποία συντελείται με την παρατήρηση και τη μίμηση, είναι διαφορετικές από τις αρχές που ρυθμίζουν τη μάθηση με την κλασική ή συντελεστική υποκατάσταση. Η κοινωνική μάθηση δε συντελείται μόνο με την παρατήρηση και μίμηση προσώπων και γεγονότων, αλλά και με τη μίμηση τυχαίων περιστατικών που συμβαίνουν στο περιβάλλον. Πρόκειται για το φαινόμενο της **τυχαίας μάθησης** η οποία συντελείται επίσης χωρίς καμιά ενίσχυση.

(Κακαβούλη, 1989)

1.10.5 Αλληλεπίδραση γονέα-βρέφους

Καθώς το βρέφος αναπτύσσεται, η τάση του προς την κοινωνικότητα γίνεται ακόμα πιο εμφανής. Απολαμβάνει ακόμα και τα πιο απλά παιχνίδια με τους άλλους, αυτά που μπορεί να επαναλαμβάνονται συνέχεια. Μπορεί να μην παίζει τόσο συχνά μόνο του με κουδουνίστρες και άλλα παιχνίδια, αλλά,

όπως ξέρει ο κάθε γονέας, δε βαριέται να κάνει όλη την ώρα «κούκου-τσα!» ή να πετάει το αρκουδάκι του κάτω από το κρεβάτι και να βλέπει τον μπαμπά του να το σηκώνει, και μάλιστα για όση ώρα είναι διατεθειμένος να το κάνει.

Φαίνεται ότι οι γονείς και άλλα ενήλικα άτομα προσαρμόζονται αυτόματα σ' αυτά τα παιχνίδια των βρεφών. Οι ψυχολόγοι που μελέτησαν προσεκτικά αυτή την αλληλεπίδραση κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα περισσότερα απ' αυτά που κάνουν οι γονείς και τα παιδιά όταν παίζουν μαζί βοηθούν το βρέφος να αναπτύξει ικανότητες που θα του χρειαστούν στην παιδική ηλικία και αργότερα στην ενήλικη ζωή του. Όμως για πολλούς ανθρώπους αυτή η διαδικασία γίνεται ασυνείδητα και αυτόματα, χωρίς να μεσολαβεί η σκέψη.

Τα βρέφη μαθαίνουν να ελίσσονται στη μη γλωσσική επικοινωνία και να περιμένουν την αντίδραση του άλλου πριν ενεργήσουν τα ίδια, κάτι που θυμίζει τις εναλλαγές στις συζητήσεις των ενηλίκων και έχει επίσης και τον ίδιο συγχρονισμό. Ένα βρέφος λοιπόν, παρά το γεγονός ότι είναι ανήμπορο από σωματική άποψη, δεν είναι καθόλου ανήμπορο στις κοινωνικές συναναστροφές του. Ήδη γεννιέται με κάποιες έμφυτες ικανότητες, σύντομα αποκτά περισσότερες, και μάλιστα ακόμα πιο γρήγορα απ' ό,τι χρειάζεται για να μάθει να συντονίζει μ' αυτές το σώμα του. Συμπέρασμα όλων αυτών είναι ότι οι άλλοι άνθρωποι αποτελούν το πιο σημαντικό τμήμα του κόσμου ενός βρέφους, προτεραιότητα που ισχύει και για όλους τους ενήλικες πλην ελαχίστων εξαιρέσεων. Η βρεφική κοινωνικότητα λοιπόν είναι αυτή που θέτει τα θεμέλια των διαπροσωπικών δεσμών και σχέσεων που όλοι χρειαζόμαστε στη μετέπειτα ζωή μας.

(Χαραλαμποπούλου, 1987)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΣΧΟΛΙΑ

Η νηπιακή ηλικία συμπεριλαμβάνει το 3^ο ως το 5^ο ή 6^ο έτος της ηλικίας. Αρχίζει από το τέλος της βρεφικής ηλικίας και τελειώνει με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο. Ανάμεσα στις δύο αυτές περιόδους πραγματοποιείται σημαντική εξέλιξη.

Στο σωματικό τομέα η ανάπτυξη συνεχίζεται με επιβραδυνόμενο ρυθμό αλλά επηρεάζεται περισσότερο από την άσκηση και την εμπειρία και ελάχιστα από την ωρίμανση. Οι αναλογίες του σώματος παρουσιάζουν δραστικές μεταβολές και έτσι το νήπιο αποκτά την τελική του ατομική φυσιογνωμία.

Στον κινητικό τομέα το νήπιο ασκεί έλεγχο τόσο στο σώμα του όσο και στο περιβάλλον του. Η νηπιακή ηλικία είναι φάση έντονης κινητικότητας.

Στο νοητικό τομέα εμφανίζεται η συμβολική λειτουργία και η χρήση της γλώσσας. Έχει ξεπεραστεί η περίοδος των αισθησιοκινητικών γνωστικών σχημάτων και αρχίζουν να παράγονται τα εσωτερικά σύμβολα. Το νήπιο μέσα από ερωτήσεις για το πώς και το γιατί, προσώπων και πραγμάτων, διευρύνει και εμπλουτίζει τις σκέψεις του.

Στον τομέα της συναισθηματικής ανάπτυξης παρατηρείται μεγαλύτερη ενίσχυση του Εγώ με τάση αυτονομίας. Το παθητικό και αδύναμο βρέφος έχει γίνει τώρα ικανό και ανεξάρτητο από τις περιποιήσεις των γονέων του, πράγμα που προβληματίζει τους γονείς. Οι αυτονομιστικές αυτές τάσεις του νηπίου θυμίζουν την κρίση της εφηβικής ηλικίας, γι' αυτό αποκαλείται και «πρώτη εφηβεία».

Στον τομέα της κοινωνικής ανάπτυξης το νήπιο αρχίζει να εγκαταλείπει το οικογενειακό του περιβάλλον και εντάσσεται σε ομάδες συνομηλίκων. Η νηπιακή ηλικία είναι η περίοδος του παιχνιδιού. Μέσω του παιχνιδιού το παιδί αποκτά τα βασικά στοιχεία της κοινωνικής ζωής έτσι ώστε να μπορεί να

ανταποκριθεί στις μετέπειτα απαιτήσεις όταν εισαχθεί στο σχολείο. Η νηπιακή ηλικία αποκαλείται και «προσχολική ηλικία».

(Παρασκευόπουλος, 1985).

2.2 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΝΗΠΙΑΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

2.2.1 Στο δρόμο προς την αυτονομία

Λέγεται ότι το πρώτο βήμα ανεξαρτησίας του παιδιού γίνεται με την αποκοπή του ομφάλιου λώρου και το δεύτερο όταν στην κυριολεξία, κάνει το πρώτο του βήμα.

Τώρα πια που το παιδί έχει κάνει και το πρώτο και το δεύτερο και το πολλοστό του βήμα, τώρα που κατόρθωσε να σταθεί στα πόδια του, θέλει να σταθεροποιήσει την κατάκτηση της αυτονομίας του. Έτσι, χαίρεται να ανεβοκατεβαίνει σκάλες, να σκαρφαλώνει σε έπιπλα - ελλείψει μικρών δέντρων - να τρέχει και να μην το φτάνεις. Έχει μεγάλη περιέργεια κι ανοιχτή διάθεση για κίνηση και εξερεύνηση. Γι' αυτό και χρειάζεται από μέρους των μεγάλων μια αδιάκοπη προσοχή, ώστε να αποφεύγονται ατυχήματα μέσα και έξω από το σπίτι.

Το νήπιο βιάζεται να προχωρήσει στην πρωτοβουλία. Κάνει ό,τι του περάσει από το μυαλό. Κατά κανόνα θέλει να κάνει ό,τι βλέπει να κάνουν και οι μεγάλοι. Αυτή του η διάθεση είναι κάτι περισσότερο από μια απλή μίμηση. Είναι αυτό που λέμε *ταύτιση* θέλει κι αυτό να γίνει σαν τον πατέρα του ή τη μητέρα του.

Αν και έχει ακόμα περιορισμένη γλωσσική ικανότητα -μιλάμε για το πρώτο διάστημα της νηπιακής ηλικίας (2-3 ή 3-4 ετών)- δεν έχει αναπτυσσόμενη λογική αντίληψη και κρίση, ωστόσο μπορεί και κάνει *σκόπιμες κινήσεις* και χρησιμοποιεί τη φαντασία του στο παιχνίδι. Αυτό φαίνεται από το υλικό παιχνιδιού που έχει στη διάθεση του. Το χρησιμοποιεί με ένα δικό του τρόπο.

Είναι πια σε θέση να αντιληφθεί τι του επιτρέπεται και τι όχι φτάνει να υπάρχει μια σταθερότητα ώστε να μη του δημιουργείται σύγχυση άλλα να του λέει λ.χ. η μητέρα του τη μια φορά, όταν είναι ευχαριστημένη μαζί του, άλλα να του λέει, όταν είναι θυμωμένη- την άλλη άλλα να του λέει ότι απαγορεύεται ο πατέρας του, άλλο να του επιτρέπει-έστω και στα κρυφά- η γιαγιά του κ.ο.κ.

(Μούχινα 1990).

2.2.2 Από κοινωνική άποψη

Το νήπιο βρίσκεται στο σημείο να είναι περισσότερο σύντροφος και λιγότερο υπόδουλος στους άλλους. Στις καθημερινές φροντίδες του αρέσει να μετέχει κοινωνικά. Εκείνο που το χαρακτηρίζει ακόμα αρνητικά είναι η έλλειψη κάποιας υπομονής. Γι' αυτό κι όταν θελήσει κάτι και δεν το έχει, θυμώνει εύκολα και παρουσιάζει θυελλώδη ξεσπάσματα, τα οποία περνούν τόσο γρήγορα, όσο εμφανίζονται. Φτάνει να μην αγκιστρωθεί σ' αυτά ο πατέρας ή η μητέρα και περάσουν την ημέρα τιμωρώντας το και νουθετώντας το.

Κοινωνική συμμετοχή σημαίνει και συνεργασία στον τομέα της εργασίας. Να βοηθά σε ό,τι μπορεί, με τον τρόπο που μπορεί να βοηθήσει. Γι' αυτό και πρέπει να του δίνονται ευκαιρίες ανεξάρτητα από το αποτέλεσμα. Αν λ.χ. την ώρα που η μητέρα πλάθει κουλουράκια δώσει και στο νήπιο την ευκαιρία να κάνει το ίδιο - συνοδεία και του τραγουδιού μάλιστα «πλάθω κουλουράκια με τα δυο χεράκια» -το κέρδος θα είναι πολλαπλό: νοητική, συναισθηματική, κινητική και κοινωνική καλλιέργεια.

Ακόμα, γύρω στο 3ο έτος υπάρχει ένας έντονος αρνητισμός. Το βρέφος εκφράζει την αντίθεσή του χωρίς να υπάρχει, πολλές φορές, φανερός και ουσιαστικός λόγος. «Δεν θέλω, δεν το κάνω, δεν μιλώ κλπ.» . Το πράγμα φαίνεται σα μια ιδιοτροπία, παροδική βέβαια, αλλά στην πραγματικότητα είναι μια προσπάθεια να διακρίνει τον εαυτό του από τους άλλους, να επιβεβαιώσει το εγώ του και να δείξει ότι έχει κάποια θέση. Η άρνηση του χρησιμεύει σαν ένδειξη ότι μπορεί να έχει προσωπική γνώμη και πυγμή. Φυσικά, αν ο αρνητισμός έχει μόνιμο χαρακτήρα, τότε πρόκειται για ένα απαράδεκτο πείσμα ακόμα και μια νοσηρή ισχυρογνωμοσύνη.

(Κακαβούλη, 1989)

2.2.3 Το παιχνίδι των ονομάτων

Γιατί ρωτά το παιδί; Γιατί θέλει να παίζει ένα παιχνίδι με ονόματα: «Πώς το λένε αυτό: Πώς το λένε εκείνο: Τι είναι αυτό; Τι είναι εκείνο:».

Κατ' άλλους το κάνει αυτό για να προκαλέσει την προσοχή κατ' άλλους για να ακούσει λέξεις που ξέρει και κατ' άλλους για να έχει κάποια επιβεβαίωση ότι κάτι ξέρει. Ίσως να είναι κι όλα μαζί. Ίσως να είναι και το γεγονός ότι το παιδί τώρα, κατά τη διάρκεια του τρίτου έτους, ανακαλύπτει πως κάθε πράγμα έχει ένα όνομα και θέλει να το μάθει. Δεν είναι κακό. Ίσα-

ίσα που το παιχνίδι των ονομάτων: «Πώς το λένε;» είναι ό,τι πιο σημαντικό για την κοινωνικοποίηση του και μέσο της ανάπτυξης της γλωσσικής του ικανότητας. Εκείνο π.χ. που στάθηκε σταθμός, όπως λέγεται, στην πνευματική και κοινωνική ανάπτυξη της Χέλεν Κέλλερ, που όπως είναι γνωστό υπήρξε και τυφλή και κωφάλαλη ήταν το γεγονός ότι έμαθε για πρώτη φορά ότι τα πράγματα έχουν ονόματα.

Το όνομα του κάθε πράγματος εισάγει το παιδί όχι μόνο γλωσσικά αλλά και κοινωνικά στο γύρω του κόσμο.

α) Ανάγκη για έκφραση

Το νήπιο, κατά κανόνα, έχει ανάγκη να εκφραστεί. Μόνο σε περίπτωση που υπάρχει συναισθηματική διαταραχή παρουσιάζεται νευρωτικής φύσεως αλαλία. Τότε υπάρχει όχι μόνο απροθυμία αλλά και έλλειψη ικανότητας για έκφραση.

β) Γλωσσικά πρότυπο

Το γλωσσικό πρότυπο είναι απαραίτητο για την ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας. Γι αυτό και τα νήπια που ζουν σε ιδρύματα, πέρα από μια συναισθηματική διαταραχή, ένα αποτράβηγμα, αυτό που λέμε *ιδρυματισμό*, παρουσιάζουν και μια καθυστέρηση στη γλωσσική τους ανάπτυξη μια και το γλωσσικό πρότυπο κι αν ακόμα δεν λείπει, είναι μοιρασμένο με πολλά άτομα. Φυσικά, γλωσσικό πρότυπο μπορεί να μην υπάρχει και σε μια γλωσσικά φτωχή ή αυστηρά λιγόλογη οικογένεια.

γ) Ενθάρρυνση να αναπτυχθεί ή για ανάπτυξη της ικανότητας για μίμηση

Η ικανότητα για μίμηση είναι έμφυτη. Εξαρτάται όμως κατά πόσο υπάρχει ενίσχυση ή καταστολή στην ανάπτυξή της. Αυτό γίνεται πιο φανερό με τα κουφά παιδιά. Χρειάζεται να βοηθηθούν να μάθουν να κάνουν συσχετισμό πράγματος και λέξης όχι ακουστικά αλλά οπτικά. Το παιδί έχει ικανότητα και διάθεση για μίμηση. Από το πρώτο κιόλας έτος αρχίζει να μιμείται και πρόσωπα που δεν είναι παρόντα τα θυμάται και κάνει ό,τι έκαναν.

δ) Προϋποθέσεις για συμβολική λειτουργία

Εφόσον το παιδί έχει τις οργανικές προϋποθέσεις δεν θα μείνει στο αισθησιοκινητικό στάδιο πέρα από όσα του δείχνουν οι αισθήσεις, θα μάθει να σκέφτεται και συμβολικά. Και δεν εννοούμε μόνο τις λέξεις αλλά και κάποιες συμβολικές λειτουργίες, πέρα από τις λέξεις- π.χ. τα συμβολικά παιχνίδια. Δηλ. τα παιχνίδια που δεν απαιτούν μόνο κίνηση αλλά και λίγη σκέψη έστω

απλή π.χ. προσπαθεί ένα νήπιο να βάλει μια αλυσίδα σε ένα κουτί από σπύρα και δεν το καταφέρνει, αλλά σε μια στιγμή ξαφνικά βρίσκει τον τρόπο.

(Herbert, 1996)

2.2.4 Οι δραστηριότητες του γενικά

Αυτό που μπορεί να κάνει ένα παιδί στα 3 ή 4 του χρόνια, μπορεί ένα άλλο να μην το κάνει ούτε στα 5 του χρόνια. Κατά κανόνα, στα τέσσερά του το παιδί κάνει συνθετότερα πράγματα σε κατασκευές και ζωγραφική στον καθημερινό του χώρο.

Ακόμα, συνηθίζει να σκέφτεται φωναχτά και να λέει το ίδιο στον εαυτό του τι να κάνει. Ακόμα κι όταν δεν ξεκαθαρίζουν οι λέξεις, το αδιάκοπο μουρμουρητό φανερώνει ότι είναι σα να κουβεντιάζει με κάποιον. Κατά προτίμηση, με άψυχα πράγματα, που με το μηχανισμό της *μαγικής σκέψης* (το μαγικό στοιχείο κυριαρχεί σ' αυτή την περίοδο της ζωής του) ακόμα και τα άψυχα μετατρέπονται σε έμψυχα. Έτσι, μπορεί να ακουσθεί το παιδί αυτής της ηλικίας, κοντά στα άλλα να λέει σε ένα ξύλο: «Πού πας αυτοκίνητο; - Βόλτα - Η Μαρία θα πάει βόλτα». Την άλλη στιγμή το ίδιο το ξύλο γίνεται αεροπλάνο και το παιδί πετά μ' αυτό. Παίζει με το καθετί. Το ίδιο αντικείμενο μετατρέπεται διαδοχικά σε τούτο ή το άλλο.

Ενώ, πρώτα, εκείνο που το ενδιέφερε ήταν να ασκήσει τις ικανότητές του (γλωσσικές, κινητικές), τώρα το απορροφούν οι δραστηριότητες του. Γι' αυτό, και το να αφήσει κανείς ένα παιδί σ' αυτή την περίοδο της ζωής του άπραγο, είναι πολύπλευρα επιζήμιο.

Το καλό είναι ότι μπορεί και ζωγραφίζει χωρίς τη λογική επέμβαση των μεγάλων που του δημιουργούν αναστολή. Ακόμα και δυο στραβές γραμμές μπορούν και φαντάζουν στα μάτια του σαν ένα δημιούργημα για το οποίο νιώθει υπερήφανο και επιζητά την αναγνώριση. Γι' αυτό και οι μεγάλοι πρέπει να δέχονται το έργο του παιδιού αυτής της ηλικίας όχι με τη δική τους λογική αλλά με βάση τη συναισθηματική ανάγκη του παιδιού για έκφραση χωρίς αυτοέλεγχο. Η τυποποιημένη έκφραση, άλλωστε, παρουσιάζεται μετά τα έξι οπωσδήποτε με την επέμβαση και την επίδραση των μεγάλων.

(Παρασκευόπουλος, 1992)

2.2.5 Οικογενειακός αστερισμός

Ο Άντλερ ονόμασε «**Οικογενειακό Αστερισμό**» τη θέση που κατέχει ένα άτομο στην οικογένεια. Κι αυτή η θέση είναι μια από τις προϋποθέσεις για την ανάπτυξη της προσωπικότητας.

Έτσι, το προνήπιο των δυο ετών αρχίζει πια να αποκτά μια θέση στον αστερισμό της οικογένειας. Δεν είναι πια το ένα σκέλος στη δυαδική σχέση μητέρας και παιδιού. Τώρα πρέπει να βγει από τη σχέση αυτή, να έχει ένα πάρε -δώσε και με τους άλλους. Όσο κι αν η εμπειρία αυτή θα το στερήσει από κάποια προνόμια, θα του δώσει ένα μεγάλο όφελος. Θα το μάθει να σχετίζεται και με τα άλλα πρόσωπα. Έτσι, θα μπορέσει να επεκτείνει τα όριά του από τον προσωπικό στον κοινωνικό χώρο. Το οικογενειακό περιβάλλον είναι αυτό που θα του διδάξει, θα σμιλέψει την αυτονομία. Θα του δείξει τις δυνατότητες, τα δικαιώματα, τους περιορισμούς.

Όταν η θέση του παιδιού στην οικογένεια είναι αποδεκτή, ακόμα και η επίπληξη είναι όχι μόνο αποδεκτή αλλά κι ευπρόσδεκτη. Κι αν ακόμα το προνήπιο αντιδράσει με δάκρυα και θυμό, αυτό είναι ένα ξέσπασμα χωρίς να συνοδεύεται κι από ντροπή. Επειδή αισθάνεται άνετα κι οικεία, θυμώνει και κλαίει χωρίς να ντρέπεται τους γύρω του. Η οικογένεια ως ένα είδος θερμοκηπίου, το προετοιμάζει για την αντιμετώπιση του έξω κόσμου.

(Χαραλαμποπούλου, 1987)

2.2.6 Έξω από την οικογένεια

Το παιδί της νηπιακής ηλικίας - είτε πρόκειται για αγόρι ή κορίτσι - με λίγα μέσα δημιουργεί ατμόσφαιρα παιχνιδιού. Η φαντασία του ξεπερνά την πραγματικότητα.

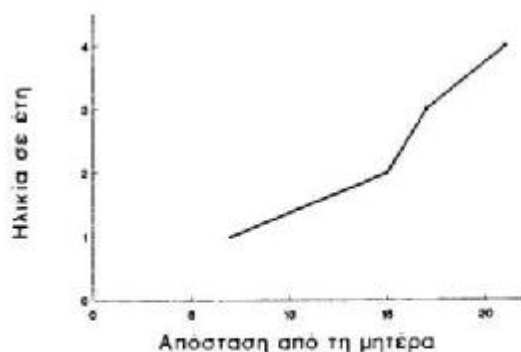
Αν και παίζει με τα άλλα παιδιά, το παιχνίδι του χαρακτηρίζεται από εγωκεντρικότητα. Είναι παιχνίδι που ρυθμίζεται από το εγώ και αλλάζει πολύ εύκολα. Ακόμα κι όταν συνομιλούν, το καθετί που λέει το κάθε παιδί είναι άσχετο με ό,τι λέει το άλλο. Ωστόσο, το παιδί αυτής της ηλικίας αποζητά την παρέα των άλλων παιδιών. Γι' αυτό άλλωστε και η προσέλευση στο νηπιαγωγείο γίνεται, κατά κανόνα, με ευχαρίστηση. Αν και τα παιδιά δρουν και δημιουργούν εγωκεντρικά, σιγά-σιγά μπαίνουν στο κλίμα της συνεργασίας και κοινωνικής επιβράβευσης και νιώθουν ευχάριστα. Αφήστε που η προσήλωση και η ταύτιση με τη νηπιαγωγό ή τον νηπιαγωγό (περίπτωση ιδιαίτερα

ευπρόσδεκτη για παιδιά που στερούνται στο περιβάλλον τους ανδρικά πρότυπα για ταύτιση), είναι σημαντικός παράγοντας επικοινωνιακής επίδρασης.

Το νηπιαγωγείο μαθαίνει στο παιδί όχι μόνο πώς να εργάζεται αλλά και πώς να συνεργάζεται. Γι' αυτό και ο ρόλος του είναι πολύ σημαντικός.

Ακόμα, μερικά παιδιά μπορούν να παίζουν και με φανταστικά πρόσωπα που δεν είναι ανταγωνιστικά. Μπορεί να φτάσει στο σημείο να τρώει κι από δυο πιάτα με την ιδέα ότι το ένα είναι του φίλου ή της φίλης του.

Σε σχετική μελέτη διαπιστώθηκε ότι το 33% των παιδιών ηλικίας 3 ετών νιώθουν ακόμη δυσκολία να απομακρυνθούν από τις μητέρες τους για να παίξουν έξω από το σπίτι. Ακόμη και στην ηλικία αυτή τα παιδιά αναζητούν φυσική επαφή και στήριξη από τις μητέρες τους σε στιγμές συναισθηματικής πίεσης. Στην ηλικία των 4 ετών η λύπη του παιδιού για προσωρινή απουσία της μητέρας είναι σπάνια.



Σχ. 2.1. Η απόσταση που το παιδί απομακρύνεται από τη μητέρα του αυξάνει με την ηλικία

Το γεγονός όμως ότι τα παιδιά καθώς μεγαλώνουν δε νιώθουν την ανάγκη να είναι συνεχώς κοντά στη μητέρα τους, δε σημαίνει ότι ενδιαφέρονται για αυτή λιγότερο από όσο την περίοδο που η προσκόλληση βρίσκεται στον ύψιστο βαθμό ανάπτυξης. Ενώ η ανάγκη για φυσική επαφή υποχωρεί, η ανάγκη για κοινωνική σχέση μαζί της παραμένει έντονη. Έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά και όταν ακόμη βρίσκονται σε κάποια απόσταση από τη μητέρα τους πιο συχνά επικοινωνούν μαζί της, χαμογελώντας, μιλώντας ή δείχνοντας προς αυτή κάποιο αντικείμενο. Επίσης τα παιδιά σε ηλικία 3 ετών, όταν σε μια

άγνωστη αίθουσα παιγνιδιών συνοδεύονται από τη φωνή της μητέρας τους ή από την τηλεοπτική εικόνα της, παίζουν πιο άνετα και εξερευνούν πιο πολύ το περιβάλλον, παρά όταν είναι μόνα τους ή με κάποιο άγνωστο πρόσωπο.

(Χαραλαμποπούλου, 1987, Χουντουμόδη, 1998, Παπαναστασίου, 1983)

2.2.7 Γενικές κατευθύνσεις στην ψυχοκινητική ανάπτυξη

Η ψυχοκινητική ανάπτυξη ακολουθεί τρεις βασικές κατευθύνσεις.

A) Από αμφίπλευρη γίνεται ετερόπλευρη: Το νεογέννητο τείνει να χρησιμοποιεί και στους δύο πλευρές του σώματός του. Στο τέλος του 1^{ου} έτους τα παιδιά δείχνουν προτίμηση στους το αριστερό ήμισυ του σώματος. Με την πάροδο της ηλικίας η προτίμηση αυτή ελαττώνεται.

B) Από αντανakλαστική γίνεται σκόπιμη και τέλος αυτόματη: Το νεογέννητο πραγματοποιεί αντανakλαστικές κινήσεις χωρίς να σκέφτεται. Αργότερα η ανάπτυξη περιλαμβάνει ενσυνείδητο έλεγχο των κινήσεων μέσω στους σκέψης και στους γλώσσας. Τέλος, οι κινητικές δραστηριότητες γίνονται αυτόματα χωρίς τη συμμετοχή στους σκέψης.

Γ) Από μαζική γίνεται μερική και εξειδικευμένη: Αρχικά οι κινήσεις περιλαμβάνουν όλους στους μύες. Αργότερα η κίνηση εντοπίζεται μόνο στους απαραίτητους μύες. Έτσι γίνεται οικονομία ενέργειας.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

2.3 ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

2.3.1 Νοητική ανάπτυξη του νηπίου: Η περίοδος της προσυλλογιστικής σκέψης

Η περίοδος της προσυλλογιστικής σκέψης εκτείνεται από το 3^ο ως το 6^ο έτος και αποτελείται από δύο επιμέρους περιόδους:

α) Την προεγνωσιολογική σκέψη (3^ο και 4^ο έτος) και

β) Τη διαισθητική σκέψη (5^ο και 6^ο έτος)

Στο τέλος της βρεφικής ηλικίας (18^{ος} μήνας – 2^ο έτος) πραγματοποιείται μια θεμελιώδης μεταμόρφωση στο γνωστικό κόσμο του παιδιού: εμφανίζεται η συμβολική λειτουργία. Το παιδί τώρα μπορεί να παράγει εσωτερικά σύμβολα, πνευματικές εικόνες, οι οποίες αντιπροσωπεύουν τα αντικείμενα και τα συμβάντα, ακόμη και όταν είναι αντιληπτικώς απόντα. Στην ηλικία αυτή αρχίζει

να γίνεται μετάπλαση του εξωτερικού κόσμου σε πνευματικό κόσμο. Η διάνοηση, από αντιληπτική που ήταν κατά τη βρεφική ηλικία, γίνεται παραστατική.

Η γνωστική αυτή αλλαγή του παιδιού είναι καταφανής στην εμφάνιση της ανακλητικής μνήμης, του συμβολικού παιχνιδιού, όπου το παιδί προσποιείται ότι ένα αντικείμενο είναι κάτι άλλο και *της γλώσσας η οποία είναι από τα πολυπλοκότερα οργανωμένα συστήματα διαφοροποιημένων σημάτων* (Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 33).

Η εμφάνιση της συμβολικής λειτουργίας αποτελεί κορυφαίο αναπτυξιακό επίτευγμα, γιατί η χρήση συμβόλων δίνει στη σκέψη λειτουργική ευκαμψία και πλαστικότητα. Το νήπιο μπορεί να στηρίζεται όχι μόνο στα αντιληπτικά δεδομένα, αλλά και σε αναπλάσεις χωροχρονικά απομακρυσμένες και σε προγραμματικούς σχεδιασμούς του μέλλοντος.

(Παρασκευόπουλος, 1985).

2.3.2 Χαρακτηριστικά της σκέψης του νηπίου

Το νήπιο, συγκρινόμενο με το βρέφος, παρουσιάζει νοητική υπεροχή, σε σχέση όμως με παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας, παρουσιάζει νοητικές ατέλειες:

α) Το νήπιο χρησιμοποιεί προένοιες.

Προένοιες είναι οι πρώτες αφελείς σημασίες που αποδίδει το παιδί στις λέξεις που χρησιμοποιεί. Οι ατελείς αυτές σημασίες είναι συνήθως συγκεκριμένοι, μονομερείς αντιληπτικοί σχηματισμοί και αυθαίρετες γενικεύσεις.

β) Οι συλλογισμοί του νηπίου είναι μεταγωγικοί.

Ο μεταγωγικός συλλογισμός είναι ατελής μορφή συλλογισμού με προένοιες, αυθαίρετες κρίσεις κατ' αναλογία από προένοια σε προένοια. Η ερμηνεία της αιτιότητας είναι φαινομενική. Όσα συμβαίνουν συγχρόνως, συνδέονται και με αιτιώδη σχέση.

γ) Η σκέψη του νηπίου είναι εγωκεντρική.

Το νήπιο αντιλαμβάνεται και ερμηνεύει τα αντικειμενικά φαινόμενα αποκλειστικά και μόνο με βάση τη δική του σκοπιά. Δεν μπορεί να πάρει τη θέση ενός άλλου προσώπου. Ο εαυτός του αποτελεί το κέντρο του κόσμου για το νήπιο.

Διακρίνονται δύο είδη εγωκεντρισμού:

α) Τον *άμεσο εγωκεντρισμό*, που είναι η ανεξέλεγκτη υπαγωγή των αντικειμενικών φαινομένων στις προθέσεις του παιδιού και

β) Τον *έμμεσο εγωκεντρισμό* που είναι η ερμηνεία των φαινομένων με βάση τα προσωπικά βιώματα. Μορφές έμμεσου εγωκεντρισμού είναι ο ανιμισμός και ο ανθρωπομορφισμός. Ο εγωκεντρισμός με την πάροδο της ηλικίας υποχωρεί και τη θέση της παίρνει ο αντικειμενικός ρεαλισμός.

γ) Η σκέψη του νηπίου επικεντρώνεται σε ένα μόνο χαρακτηριστικό κάθε φορά.

Παρόμοιο προς το φαινόμενο της επικέντρωσης είναι και το ότι το νήπιο αντιλαμβάνεται τα συμβάντα μόνο σε στατικές καταστάσεις. Δεν μπορεί να στηρίζει τις σκέψεις του στις αλλαγές, αλλά μόνο στο αποτέλεσμα. Δεν μπορεί να αναπαραστήσει ένα αντικείμενο, συσχετίζοντας τα μέρη του με το όλο. Η γνωστική αυτή αδυναμία του νηπίου λέγεται συγκριτισμός.

δ) Η σκέψη του νηπίου δεν έχει αναστρεψιμότητα

Η σκέψη του νηπίου δεν έχει αποκτήσει αμφιδρομικότητα και δεν μπορεί να αντιληφθεί ότι κάθε ενέργεια έχει και την αντίθετή της. Σύμφωνα με τον Piaget οι νοητικές πράξεις του νηπίου δεν έχουν αναστρεψιμότητα. Η πρώτη εμφάνισή της αρχίζει κατά το 6^ο έτος.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

2.3.3 Διαισθητική σκέψη: Μία μεταβατική περίοδος

Στο 5^ο και 6^ο έτος το παιδί διέρχεται την περίοδο της διαισθητικής σκέψης. Η φάση αυτή είναι μία μεταβατική περίοδος ανάμεσα στην προσυλλογιστική σκέψη των πρώτων ετών της νηπιακής ηλικίας και στη συγκεκριμένη σκέψη της σχολικής ηλικίας. Διαισθητικά μπορεί το παιδί να βρει τη λογική λύση, χωρίς βέβαια να μπορεί να δώσει πλήρη απολογισμό της πορείας που ακολουθεί κάθε φορά.

Όταν ο άνθρωπος σκέφτεται, αντλεί υλικό από την εμπειρία του. Αυτό όμως σημαίνει ότι ο εγκέφαλος πρέπει να διαθέτει κάποιες εμπειρίες, με τη μορφή π.χ. αναμνήσεων. Η σκέψη χρειάζεται κάποιο αντικείμενο, κάτι συγκεκριμένο που να μπορούμε να το σκεφτούμε, και οι αναμνήσεις είναι συχνά το βασικό υλικό των σκέψεών μας.

Η σκέψη δεν αποτελεί όμως μόνο ανάμνηση γεγονότων που βιώνονται. Περιλαμβάνει ιδέες, σχέδια και έχει άπειρες δυνατότητες. Ένα άλλο ιδιαίτερο χαρακτηριστικό των ανθρώπων είναι η ικανότητα να φαντάζονται πράγματα που δεν έχουν συμβεί στην πραγματικότητα και που μπορεί να μη συμβούν ποτέ. Και όπως δείχνουν τα βιβλία επιστημονικής φαντασίας και άλλα που αντλούν από το χώρο της φαντασίας, αυτή η ικανότητά μας μπορεί να δημιουργεί κόσμους τόσο αληθοφανείς όσο και η πραγματικότητα γύρω μας.

Γι' αυτό λοιπόν ο εγκέφαλος πρέπει να συγκρατεί όλες αυτές τις πληροφορίες, τις ιδέες, τα σχέδια και τις δυνατότητες. Πρέπει μάλιστα να τα συγκρατεί με τέτοιο τρόπο, ώστε όλα να είναι ανά πάσα στιγμή στη διάθεσή μας. Για να το καταφέρει αυτό, ο νους μας πρέπει να οργανώνει όλο αυτό το υλικό με τέτοιο τρόπο ώστε να επιτρέπει την ανάκληση των σωστών πληροφοριών όταν τις χρειαζόμαστε, είτε έχουν σχέση με πράξεις είτε με σκέψεις.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

2.3.4 Ανάπτυξη της σκέψης

Συχνά, οι μεγάλοι, αντιμετωπίζουν τα μικρά παιδιά με βάση το γεγονός ότι δεν έχουν πάει ακόμα σχολείο (είναι προσχολικής ηλικίας) και προβάλλουν όσα δεν μπορούν να κάνουν ακόμα. Θα ήταν ίσως πιο εποικοδομητικό, αντί αυτής της μάλλον γενικευμένης στάσης, να κρίνουν τις ικανότητες των παιδιών σε συνάρτηση με την ηλικία τους και όχι με τη μελλοντική τους εξέλιξη. Να προσπαθήσουν, δηλαδή, να αντιμετωπίζουν θετικά τις ικανότητές τους, αναγνωρίζοντας τι μπορούν ήδη κι όχι τι δεν μπορούν ακόμα να κάνουν.

Αντί να έχουν περιορισμένες προσδοκίες από το παιδί που «δεν μπορεί να κάνει το ένα ή το άλλο», με αποτέλεσμα τη χαμηλότερη επίδοση του, θα μπορούσαν να κάνουμε το αντίθετο. Να προσέχουν όλα όσα είναι σε θέση να κάνει. Έτσι δεν θα λένε ότι ένα παιδί 4 χρόνων ζωγραφίζει έξω από το περίγραμμα μιας εικόνας, δεν μπορεί να ντυθεί καλά, αλλά θα λένε βάζει τα παπούτσια του, σερβίρει το γάλα του χωρίς να το χύσει, κ.ο.κ.

(Χείζ, 1999, Χουρδάκη, 1982)

2.3.5 Η κοινωνική προσέγγιση της σκέψης

Κατά τη διάρκεια της εξέλιξης ενός παιδιού, οι κοινωνικές συναλλαγές προοδευτικά εσωτερικεύονται έτσι ώστε οι συμπεριφορές, που σχετίζονται με την επίλυση προβλημάτων και που αρχικά ρυθμίζονται από έναν ενήλικο, να περιέρχονται στον έλεγχο του παιδιού. Παρατηρείται, δηλαδή, μια μετάβαση από την «ετερορυθμιζόμενη» δραστηριότητα στην «αυτορυθμιζόμενη». Η ίδια διαδικασία ακολουθείται στη συγκέντρωση της προσοχής, τη μνήμη λογικών λειτουργιών, το σχηματισμό εννοιών και στην καλλιέργεια της θέλησης.

Το παιδί διευκολύνεται στη μετάβαση από το διαπροσωπικό στο ενδοπροσωπικό σχήμα γνώσης, σε περίπτωση που ο ενήλικος είναι σε θέση να καθορίσει δύο πράγματα: α) το πραγματικό εξελικτικό επίπεδο του παιδιού, όπως εμφανίζεται από τις ικανότητές του για την επίλυση γνωστικών προβλημάτων, β) το δυναμικό εξέλιξης του παιδιού στις καλύτερες δυνατές συνθήκες, όπως αυτό εμφανίζεται στην επίδοση του με την καθοδήγηση του ενήλικου. Όταν το παιδί εργάζεται μόνο του, διαπιστώνεται το πραγματικό εξελικτικό του επίπεδο, ενώ όταν εργάζεται με ένα μεγάλο, διαπιστώνεται το δυναμικό της εξέλιξης του.

Η διαφορά ανάμεσα στα δύο αυτά επίπεδα λειτουργίας ονομάζεται «ζώνη εγγύτατης εξέλιξης». Η παρέμβαση των ενηλίκων είναι αποτελεσματική, εφόσον βρίσκεται ένα βήμα μπροστά από το εξελικτικό επίπεδο του παιδιού, ώστε να αφυπνίσει και να παρακινήσει λειτουργίες που βρίσκονται στη διαδικασία ωρίμανσης, δηλαδή εκείνες που εδράζουν στη ζώνη εγγύτατης εξέλιξης.

Δυο επιτεύγματα-σταθμοί για την ανάπτυξη και την ωρίμανση της κοινωνικής σκέψης του παιδιού συντελούνται στην ηλικία των δύο χρόνων περίπου: η έννοια του εαυτού και η έννοια της ηθικής.

Άμεσα συνδεδεμένη με την κοινωνική γνώση και κατανόηση είναι η έννοια του εαυτού, που κάνει την εμφάνισή της κατά τον δεύτερο χρόνο ζωής. Γύρω στους δεκαοκτώ με είκοσι μήνες, που ωριμάζει η έννοια του εαυτού, όταν τα βρέφη δουν στον καθρέφτη ότι έχουν κάποιο κοκκινάδι στη μύτη, αμέσως πιάνουν τη μύτη τους, σε αντίθεση με τα μικρότερα που δεν κάνουν κάτι τέτοιο.

Τα δυο χρόνια είναι η εποχή που ακούγονται συχνά οι λέξεις «εγώ», «εμένα» και εμφανίζονται στοιχεία ηθικής. Τα παιδιά προσπαθούν να θέσουν τις βάσεις για τη διάκριση του σωστού από το λάθος.

Κοινωνικές και συναισθηματικές συμπεριφορές, όπως η επιθετικότητα, η ταυτότητα του φύλου και η ηθική ανάπτυξη, θεωρούνταν και εξετάζονταν μέχρι πρότινος ως ξεχωριστά θέματα. Είναι πλέον σαφές ότι ο τρόπος που το παιδί σκέφτεται για τις κοινωνικές καταστάσεις και τα ηθικά θέματα ρυθμίζουν τη συμπεριφορά του.

Τα τελευταία χρόνια έχει γίνει λοιπόν προσπάθεια σύνδεσης της κοινωνικής συμπεριφοράς με τη γνωστική εξέλιξη. Όμως μια εμφανής αδυναμία στις θεωρίες εξέλιξης της κοινωνικής σκέψης είναι ότι τείνουν να επικεντρωθούν στενά στο γνωστικό πεδίο παραμελώντας το συγκινησιακό και τη σπουδαιότητα των κινήτρων. Είναι ίσως προφανές σε όλους ότι η παιδική ηλικία αποτελεί μια έντονα συγκινησιακή περίοδο (για τους μεγάλους και για τα παιδιά). Παρ' όλα αυτά η ανάπτυξη αναλύεται κυρίως μέσα από όρους που αφορούν στο γνωστικό και όχι το συγκινησιακό πεδίο.

Το σημαντικότερο στοιχείο για να ενισχυθεί η εξέλιξη του παιδιού είναι ο μεγάλος σεβασμός για την προσωπικότητα. Κάθε παιδί διαθέτει πολύ ιδιαίτερα προσόντα που θα εκφραστούν κάτω από τις κατάλληλες συνθήκες.

(Χείζ, 1999, Χουρδάκη, 1982)

2.4 ΑΝΤΙΛΗΨΗ

Η νοητική προδιάθεση επηρεάζει επίσης και την αντίληψη που έχει κανείς για τον κόσμο γύρω του. Το τι νομίζει ότι βλέπει καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από την τάση του να παρατηρεί συγκεκριμένα πράγματα αντί για κάποια άλλα. Αντίληψη ονομάζεται λοιπόν η κατανόηση των πληροφοριών που λαμβάνει ο εγκέφαλος από τον έξω κόσμο. Η ψυχολογία μελετά τη διαδικασία της αντίληψης για να διαπιστώσει πώς οι αισθήσεις και ο εγκέφαλος του ανθρώπου συνεργάζονται για τη δημιουργία των εμπειριών του. Το μεγαλύτερο μέρος της ψυχολογικής έρευνας επικεντρώνεται στην οπτική αντίληψη, επειδή η όραση είναι η σημαντικότερη αίσθηση. Βέβαια όλες οι αισθήσεις παίζουν ρόλο στην αντίληψη του ανθρώπου.

(Χείζ, 1999)

2.4.1 Οργάνωση της αντίληψης

Ένα από τα πρώτα πράγματα που πρέπει να εξηγηθούν σχετικά με την οπτική αντίληψη είναι το πώς γίνεται να ξεχωρίζουμε διάφορα αντικείμενα, αντί απλώς να βλέπουμε ένα συνονθύλευμα χρωμάτων και σκιών. Φαίνεται ότι οργανώνουμε αυτόματα την αντίληψή μας έτσι ώστε να διακρίνουμε σχήματα και αντικείμενα μπροστά σε διάφορα φόντα. Ο τρόπος με τον οποίο γίνεται αυτό είναι πολύ ενδιαφέρον.

(Χέιζ, 1999)

2.4.2 Οριζόντια και κάθετη οργάνωση των εννοιών

Η οργάνωση των εννοιών διακρίνεται στην οριζόντια και στην κάθετη οργάνωση. *Η οριζόντια περιλαμβάνει έννοιες με ίδια περίπου περιεκτικότητα. Η κάθετη περιλαμβάνει έννοιες που γίνονται πιο περιεκτικές.* (Παρασκευόπουλος, 1985, σελ. 45). Έτσι, δημιουργείται μια ιεραρχική πυραμίδα όπου στη βάση της υπάρχουν επιμεριστικές έννοιες δηλαδή ομοιότητες μεταξύ πραγμάτων, ενώ στα διάφορα επίπεδα υπάρχουν συμπεριληπτικές έννοιες δηλαδή ομοιότητες μεταξύ ομάδων ομοειδών πραγμάτων.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

2.4.3 Κατηγοριοποίηση

Τα παιδιά, ηλικίας 2 ως 4 ετών, αποκτούν την ικανότητα να ταξινομούν τα διάφορα αντικείμενα, γεγονότα ή καταστάσεις σε ομάδες, με βάση κάποιο κοινό τους χαρακτηριστικό κάθε φορά. Ακολουθούν την εξής εξελικτική πορεία:

α) Μορφολογικά συναθροίσματα: Το παιδί σχηματίζει συγκεκριμένες λειτουργικές ενότητες. Τα στοιχεία όμως της κάθε ενότητας δεν έχουν καμία ομοιότητα μεταξύ τους.

β) Μερική κατηγοριοποίηση: Το παιδί ταξινομεί σε κατηγορίες, με βάση ένα ή δύο χαρακτηριστικά, μερικά μόνο αντικείμενα, ενώ τα άλλα τα αγνοεί.

γ) Ολική κατηγοριοποίηση: Το παιδί κατηγοριοποιεί όλα τα αντικείμενα, με βάση ένα ή δύο χαρακτηριστικά.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

2.4.4 Η γλώσσα ως διάμεσο στο σχηματισμό εννοιών

Η γλώσσα διαδραματίζει μεσολαβητικό ρόλο στο σχηματισμό εννοιών.

Έχει διαπιστωθεί ότι:

α) Το νήπιο ως το 3^ο έτος περίπου δεν μπορεί να παραγάγει αυθόρμητα λέξεις και να τις χρησιμοποιήσει στη λύση προβλημάτων. Ακόμη και αν του δοθούν εκείνη τη στιγμή οι λέξεις, δεν μπορεί να τις αξιοποιήσει.

β) Το νήπιο ως το 5^ο έτος περίπου δεν μπορεί να παραγάγει αυθόρμητα τις κατάλληλες λέξεις. Όμως αν του δοθούν εκείνη τη στιγμή, μπορεί να τις αξιοποιήσει (ανεπάρκεια αυθόρμητης παραγωγής).

γ) Στο 7^ο έτος το παιδί μπορεί πλέον αυθόρμητα να επικαλείται και να χρησιμοποιεί λέξεις στη λύση προβλημάτων.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

2.4.5 Η γλωσσική εξέλιξη

Το παιδί αποκτά κάθε μέρα και περισσότερο, μέσα από τον πλούτο των λεκτικών ή οπτικών ερεθισμάτων, τον ενδιάθετο λόγο. Αυτό, όμως, γίνεται σιγά-σιγά. Περνάει διαδοχικά από τη φάση του «συγκριτικού» λόγου, στη φάση του «τηλεγραφικού» και από εκεί στη φάση του «εγωκεντρικού» και, πολύ αργότερα, στη φάση του «κοινωνικοποιημένου λόγου». Επειδή δε, στο δεύτερο κυρίως χρόνο, μπορεί πολύ λίγες λέξεις να προφέρει, και, επειδή γενικά διακατέχεται από την κατάσταση της παιδικής εγωκεντρικότητας, χρησιμοποιεί λίγες λέξεις με πολλαπλή σημασία. Έτσι, παρατηρείται το φαινόμενο της «πολυσημίας». Πολλές φορές μάλιστα κάθε λέξη είναι και μια νοηματική φράση. Ακολουθεί η δημιουργία φράσεων με δύο-τρεις λέξεις.

Σε ό,τι αφορά στην οδηγητική προβληματική στο θέμα της γλωσσικής εκμάθησης, αξίζει ακόμη να σκεφθούμε:

- Ότι η γλωσσική κατάκτηση χτίζεται μέσα στο κλίμα και την υποδομή που έχει ήδη δημιουργήσει η γενικότερη επικοινωνία του με τα πρόσωπα του οικογενειακού του περιβάλλοντος.

- Ότι είναι πολύ σημαντικό να ανακαλύψει το νήπιο τη γλώσσα. Ας το χειριζόμαστε με τρόπο που δεν του στερεί την αίσθηση της χαράς τόσο για τη γλωσσική ανακάλυψη και δημιουργία του, όσο και γι' αυτή την ίδια τη δωρεά, τη γλώσσα του ανθρώπου.

- Ότι οι λέξεις αποτελούν την πρώτη επαφή του παιδιού με πολλές εμπειρίες. Τα παιδιά μαθαίνουν πώς ονομάζονται τα πράγματα πριν ακόμα τα ανακαλύψουν. Ας μην ξεχνάμε πως είναι άλλο η λέξη και άλλο το πράγμα, άλλο η πραγματικότητα και άλλο το σύμβολο, άλλο το σημαίνον και άλλο το σημαινόμενο.

(Χουρδάκη, 1982)

2.4.6 Εγωκεντρικός λόγος – Κοινωνικοποιημένος λόγος

Σύμφωνα με τον Piaget ο λόγος του νηπίου είναι εγωκεντρικός, χρησιμοποιείται για να εκφράσει επιθυμίες, ανάγκες, προθέσεις και εμπειρίες, χωρίς τις να αναφέρεται τις αντιδράσεις που θα προκαλέσει στον ακροατή. Το νήπιο δηλαδή περιορίζεται μόνο τις δικές του απόψεις, όχι λόγω του εγωισμού του, αλλά γιατί οι νοητικές του λειτουργίες δεν του επιτρέπουν να λαμβάνει υπόψη του τις απόψεις του άλλου ατόμου. Μορφές εγωκεντρικού λόγου είναι:

- η επανάληψη
- ο μονόλογος και
- ο συλλογικός μονόλογος

(Παρασκευόπουλος, 1985)

2.5 ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

2.5.1 Διαφοροποίηση του ρόλου του φύλου

Το φύλο θεωρείται ένας από τους πιο καθοριστικούς παράγοντες στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και των διαπροσωπικών σχέσεων καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου. Σε μια πρόσφατη σχετική μελέτη τονίζεται ότι «...καμιά άλλη κατηγοριοποίηση δεν είναι τόσο σημαντική για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη όσο αυτή που ταξινομεί τα άτομα σε αρσενικά και θηλυκά και διχοτομεί τα χαρακτηριστικά τους με βάση την αρρενωπότητα και τη θηλυκότητα».

Πότε όμως και πώς το παιδί φθάνει στο σημείο να γνωρίζει το φύλο του; Πότε και πώς το παιδί αρχίζει να εκδηλώνει τις μορφές συμπεριφοράς που θεωρούνται αποδεκτές για το φύλο του; Ποια είναι δηλαδή η αναπτυξιακή πορεία που ακολουθεί η διαμόρφωση του ρόλου του φύλου και με ποιες διαδικασίες πραγματοποιείται;

Πρέπει να τονιστεί ότι ο ρόλος του φύλου μπορεί να εξεταστεί με τη στενότερη έννοια της ερωτικής συμπεριφοράς -βιολογικός ρόλος του φύλου- και με την ευρύτερη έννοια των κοινωνικών προτύπων συμπεριφοράς -κοινωνικός ρόλος του φύλου. Ο βιολογικός ρόλος του φύλου αναφέρεται στην εκδήλωση διαφορετικών χαρακτηριστικών για κάθε φύλο ως ψυχοβιολογικό αποτέλεσμα της ερωτικής ορμής και των ερωτικών διαφορόντων. Ο κοινωνικός ρόλος αναφέρεται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο μορφών συμπεριφοράς οι οποίες θεωρούνται ως χαρακτηριστικές του κάθε φύλου (ο βιολογικός ρόλος του φύλου εμπεριέχεται στον κοινωνικό). Πρώτα ας εξετάσουμε το βιολογικό ρόλο του φύλου.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

A) ΒΙΟΛΟΓΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ - ΠΑΙΔΙΚΟΣ ΕΡΩΤΙΣΜΟΣ

Κατά τη βρεφική ηλικία το άτομο διανύει το ναρκισσιστικό στάδιο. Στη φάση αυτή το άτομο εξασφαλίζει ερωτική ικανοποίηση από το ίδιο του το σώμα (στοματικό στάδιο, πρωκτικό στάδιο). Κατά τη νηπιακή ηλικία κυριαρχεί το φαλλικό στάδιο. Στη φάση αυτή το άτομο αρχίζει να ανακαλύπτει τα γεννητικά του όργανα και να διακατέχεται από μια ενστικτώδη ερωτική ορμή για αιμομικτική σεξουαλική ένωση με το γονέα του αντίθετου φύλου, με αποτέλεσμα να δημιουργείται το λεγόμενο οιδιπόδειο σύμπλεγμα στα αγόρια και το σύμπλεγμα της Ηλέκτρας στα κορίτσια.

Στον άνθρωπο, ο ρόλος που τελικά διαδραματίζουν οι πρώιμες ερωτοτροπικές εκδηλώσεις στη συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού εξαρτάται από τη συμπεριφορά των γονέων. Οι γονείς, που δείχνουν έντονο άγχος για τη σεξουαλική συμπεριφορά του παιδιού, περιπλέκουν περισσότερο το ζήτημα. Γιατί, με τις έντονες θυμικές τους αντιδράσεις, καταδικάζουν το παιδί να συνδέσει τα μέλη αυτά του σώματος του με φόβο, άγχος, ντροπή και ενοχή, γεγονός που αργότερα μπορεί να δημιουργήσει δυσκολίες στην όλη ψυχοσεξουαλική συμπεριφορά του ατόμου.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

B) ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ

Ο κοινωνικός ρόλος του φύλου αναφέρεται στα πρότυπα συμπεριφοράς που θεωρούνται από την κοινωνική ομάδα ως αποδεκτά για κάθε φύλο.

Αποτελείται από τις μορφές συμπεριφοράς που έχουν κοινωνικά καθορισθεί ως αρμόζουσες στο κάθε φύλο. Είναι μια γενικευμένη εικόνα του «ιδανικού άνδρα» και της «ιδανικής γυναίκας», όπως την ορίζει η κοινωνία, και προς την οποία εικόνα πρέπει κάθε μέλος της ομάδας να εναρμονίσει τη συμπεριφορά του. Η συμμόρφωση προς τα πρότυπα αυτά ενθαρρύνεται και επιβραβεύεται, ενώ κάθε απόκλιση από τα πρότυπα αυτά παρεμποδίζεται και αποδοκιμάζεται.

Η σπουδαιότητα του ρόλου του φύλου είναι τεράστια για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του ατόμου. Κύριο στοιχείο της κοινωνικής προσαρμογής είναι να γνωρίζει το άτομο ποια είναι η αρμόζουσα κάθε φορά στο φύλο του μορφή συμπεριφοράς και πρόθυμα να συμμορφώνεται προς το πρότυπο αυτό.

Ο ρόλος όμως του φύλου, όπως είναι φυσικό να αναμένει κανείς, δεν είναι εξ αρχής δοσμένος, αλλά διαμορφώνεται σταδιακά με την πάροδο της ηλικίας. Το παιδί των 3 και 4 ετών πιστεύει ότι μπορεί να αλλάξει το φύλο, το δικό του και των άλλων, αλλάζοντας απλώς τα εξωτερικά χαρακτηριστικά, όπως είναι π.χ. το κτένισμα, τα ρούχα κ.ά. Στο 5ο ή 6ο έτος τα παιδιά αρχίζουν πλέον να αντιλαμβάνονται ότι το φύλο παραμένει σταθερό. Στην ηλικία αυτή η διάκριση του φύλου δεν στηρίζεται πλέον στην εξωτερική εμφάνιση, αλλά στα ανατομικά χαρακτηριστικά του φύλου.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

2.5.2 Η ανάπτυξη της αυτοαντίληψης κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας

Στην ηλικία των 3-5 ετών, ο κατηγοριακός εαυτός έχει αναπτυχθεί πλήρως και επομένως οι βάσεις για την ανάπτυξη της αυτοαντίληψης έχουν τεθεί. Για τα παιδιά της ηλικίας αυτής, η αυτοαντίληψη στηρίζεται κυρίως σε εξωτερικά, εμφανή χαρακτηριστικά, όπως ονόματα, εξωτερική εμφάνιση, υλικά αγαθά που το παιδί έχει στην κατοχή του και τυπικές συμπεριφορές. Οι χαρακτηρισμοί που χρησιμοποιούνται από τα παιδιά για να προσδιορίσουν τον εαυτό τους είναι βέβαια περιγραφικοί, αλλά είναι σαφώς συνδεδεμένοι με μια θετική ή αρνητική χροιά, γεγονός που επιδρά στη δημιουργία μιας θετικής ή αρνητικής αυτοαντίληψης. Το πρώτο βήμα στην πορεία για το σχηματισμό μιας σφαιρικής έννοιας του εαυτού πραγματοποιείται με την αντίληψη του

σωματικού εαυτού. Η έννοια του σωματικού εαυτού φαίνεται ότι εμπρικλείει ψυχολογικό περιεχόμενο με ευρύτερες προεκτάσεις, δεδομένου ότι από τη βρεφική ηλικία ακόμη η εντύπωση που σχηματίζει το άτομο για το σωματικό του εαυτό έχει πολύ μεγάλη ψυχολογική σημασία.

Κάτι άλλο που επηρεάζει την αυτοαντίληψη των παιδιών της προσχολικής ηλικίας είναι η απολυτότητα στη σκέψη, που χαρακτηρίζει τα παιδιά των 3-4 ετών. Θεωρούν, για παράδειγμα, ότι αν αυτά τα ίδια ή κάποια άλλα είναι καλά στο τρέξιμο, θα είναι καλά και στην αριθμητική και στην αναρρίχηση.

Είναι πιθανό το στάδιο αυτό, εκτός από την εικόνα του «φυσικού εαυτού», να περιλαμβάνει και την εικόνα του εαυτού που δρα, και αυτή η εικόνα είναι όπως φαίνεται κυρίαρχη στην προσχολική ηλικία.

Συγχρόνως με τη συνειδητοποίηση του «εσωτερικού εαυτού», αρχίζει να αναπτύσσεται και ο «ψυχολογικός εαυτός». Τα παιδιά της ηλικίας των 3 ετών μπορούν να περιγράψουν τον εαυτό τους ως προς τα συναισθήματα, τις στάσεις και τις απόψεις της στιγμής.

Όμως οι περιγραφές αυτές δεν αναφέρονται ακόμη σε σταθερά ψυχολογικά χαρακτηριστικά που διαχωρίζουν το άτομο από τους άλλους.

(Λεοντάρη, 1998)

2.5.3 Η επίδραση του φύλου

Μια από τις βασικότερες παραμέτρους στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης είναι η επίδραση του φύλου. Οι κατηγορίες του αρσενικού και του θηλυκού αποτελούν κύρια γνωστικά *σχήματα* τα οποία επηρεάζουν τόσο τον τρόπο με τον οποίο το άτομο κατανοεί τον περίγυρο, όσο και τα χαρακτηριστικά που αποδίδει στον εαυτό του. Υποστηρίζεται ότι μια βασική πηγή των διαφορών των δύο φύλων αποτελεί η οριοθέτηση του εαυτού του που κάνει το άτομο ως προς τους άλλους. Γυναίκες και άνδρες φαίνεται ότι βιώνουν διαφορετικά τη διάκριση εαυτός/μη εαυτός. Οι μεν άνδρες αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως αυτόνομα, ανεξάρτητα όντα, αυστηρά περιχαρακωμένα και δύναμι ανεξάρτητα, οι δε γυναίκες αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους σε άμεση αλληλεξάρτηση με τους άλλους, γεγονός που τις κατευθύνει σε πλήρη ή μερική, ευθυγράμμιση με τις ανάγκες και τις απαιτήσεις του άμεσου κοινωνικού περιβάλλοντος.

Πολλοί ερευνητές επισημαίνουν το ρόλο της πρώτης σχέσης με τη μητέρα στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης, τονίζοντας ότι η πρώτη αυτή σχέση αφήνει ανεξίτηλα σημάδια στον ψυχισμό του ατόμου και ότι πρόκειται για μια εμπειρία που δεν έχει τις ίδιες επιπτώσεις στα αγόρια και τα κορίτσια.

Μόνο αν το αγόρι καταφέρει να αποχωριστεί χωρίς προβλήματα από τη μητέρα του, θα είναι σε θέση να αναπτύξει την ανδρική ταυτότητα, της οποίας το χαρακτηριστικό γνώρισμα (σε αντίθεση με τη γυναικεία) εδράζεται στη φάση της διαφοροποίησης από τη μητρική θηλυκότητα και την ένταξη στην ομάδα των ανδρών. Για να το επιτύχει αυτό, το αγόρι πρέπει να ενισχύσει τα όρια που το χωρίζουν από τη μητέρα. Αυτό αποτελεί τη βάση της ανδρικής ταυτότητας, που τονίζει τη διαφοροποίηση από τους άλλους και την άρνηση οποιασδήποτε στενής σχέσης, ενώ η διαμόρφωση της γυναικείας ταυτότητας είναι συσχετιστική. Οι διαφορές αυτές παγιώνονται κατά τη διάρκεια της πρώτης παιδικής ηλικίας.

(Λεοντάρη, 1998)

2.5.4 Η αποδοχή του φύλου

Είναι καθοριστικός παράγοντας στην ψυχική ανάπτυξη του παιδιού. Από 2,5-3 ετών αρχίζει η αναγνώριση του φύλου. Ο καθορισμός και η αποδοχή του κορυφώνεται μέχρι τα πέντε με έξι του χρόνια. Το παιδί πρέπει να βρει τη θέση του στη μικρή του κοινωνία, με βάση το φύλο του, όπως το καθορίζουν οι βιολογικοί παράγοντες αλλά και η στάση των γονέων -κατά κύριο λόγο- και μετά των άλλων μελών της οικογένειας και του κοινωνικού περιβάλλοντος.

(Λεοντάρη, 1998)

2.6 Η ΣΧΕΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΕ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΤΟΥ

2.6.1 Η σχέση του με τη φύση

Η σχέση του με τη φύση είναι αποκαλυπτική. Χρησιμοποιεί τη φύση για να τονίσει το εγώ του, ν' αποδείξει τη δύναμή του πάνω σ' αυτήν. Αυτό βέβαια προετοιμάζει το παιδί για την κατοπινή ζωή. Γι' αυτό και πολλές από τις πράξεις του παίρνουν τη μορφή της καθαρής καταστροφικότητας. Αν το πάρετε βόλτα, κλωτσάει τα λουλούδια, σπάει τα κλαδιά των δέντρων μόνο και

μόνο για να τα σπάσει. Πετάνει πέτρες στα πουλιά, βασανίζει τα ζώα, πειράζει τη γάτα, σκοτώνει μόνο για να σκοτώνει, τραβάει τα μαλλιά της αδελφής του, κλωτσάει τις πέτρες στο δρόμο, τυραννάει τα παιδιά που είναι μικρότερα του και πιο αδύνατα. Δεν είναι πως μισεί τη γάτα ή την αδελφή του ή πως έχει τίποτα εναντίον των λουλουδιών. Οι πράξεις του αυτές εκφράζουν την ανάγκη του να κυριαρχήσει. Καταστρέφει για ν' αποδείξει τη δύναμή του, και για να στεριώσει την αυτοπεποίθησή του.

Ο ρόλος των γονιών είναι να του προμηθεύσουν τα υλικά και την ευκαιρία να στρέψει την ενέργεια και τις δυνάμεις του, προς κατευθύνσεις πιο δημιουργικές, βοηθώντας το να φτιάξει πράγματα, να πετυχαίνει στα παιχνίδια και να αποκτήσει χόμπι, φροντίζοντας ταυτόχρονα να το επαινούν ανάλογα για τα κατορθώματά του.

(Hadfield, 1979)

2.6.2 Σχέσεις με τον Εαυτό του

Στην ηλικία αυτή το παιδί έχει πίστη στον εαυτό του. Είναι αλήθεια βέβαια ότι στα πρώτα στάδια η πρωτόγνωρη αίσθηση της δύναμης, παίρνει συχνά τη μορφή της καυχησιάς. «Εγώ το κάνω αυτό καλύτερα από σένα!», Επειδή ακριβώς δεν μπορεί να καυχηθεί για ένα πραγματικό του κατόρθωμα καταφεύγει σ' αυτές τις μορφές της επίδειξης.

Δεδομένου ότι τα παιδιά στην ηλικία αυτή είναι εγωκεντρικά κι απασχολημένα με την ατομική δύναμη και την αυτάρκεια, δεν έχουν πια την υποβολιμότητα που είδαμε στα τρίχρονα παιδιά.

Εξ αιτίας του εγωκεντρισμού τους τα παιδιά της ηλικίας αυτής δεν είναι ιδιαίτερα στοργικά. Το παιδί όμως θα νιώσει ευγνωμοσύνη αν όχι στοργή, απέναντι στους γονείς που του προσφέρουν τα υλικά που χρειάζεται για να κάνει τις δουλειές που θέλει.

(Hadfield., 1979)

2.6.3 Οι Σχέσεις με τα άλλα Παιδιά

Το γεγονός ότι η φάση αυτή είναι η περίοδος της ατομικότητας, δεν σημαίνει ότι αποκλείονται οι απλές μορφές της κοινωνικότητας γιατί, στην επιθυμία του να δώσει έκφραση στη δύναμή του, το παιδί χρειάζεται και άλλα

παιδιά να παίξει μαζί τους κι αυτό το οδηγεί σε κάποιο βαθμό συνεργασίας και κοινωνικότητας.

Τα παιδιά στην ηλικία αυτή παίζουν με τα άλλα, αλλά χρησιμοποιούν το παιχνίδι κυρίως για να εκφράσουν την ατομικότητά τους. Ένα αγόρι στην ηλικία αυτή παίζει με τα άλλα, αλλά όταν περάσει η σειρά του πολύ πιθανόν να φύγει κρυφά. Μην περιμένετε απ' αυτόν ομαδικό πνεύμα αλληλεγγύης.

Μόνο γύρω στα έξη με επτά αρχίζει το παιδί να κάνει επικριτικές παρατηρήσεις για τα δικά του κατορθώματα, και μόνο στον όγδοο χρόνο μπορεί να πάρει μια θετική στάση απέναντι στις προσπάθειες των άλλων. Βρίσκεται τότε στη φάση της κοινωνικότητας.

(Hadfield, 1979)

2.7 ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Το παιχνίδι του παιδιού σ' αυτή την ηλικία είναι κατάβαση ατομικιστικό. Του αρέσει να παίζει μόνο του με το τραίνο του, τα ξυλουργικά του, και δεν αφήνει τους άλλους να επέμβουν παρά μόνο αν του είναι χρήσιμοι.

Το παιχνίδι, είναι μια αυθόρμητη έκφραση συμπεριφορικών σχημάτων, όπως π.χ. το πάλεμα. Τα συμπεριφορικά σχήματα έχουν αναπτυχθεί, μέσα στο κάθε είδος, στη διάρκεια της εξέλιξης, και ο σκοπός τους είναι να διατηρούν τη ζωή. Το άτομο για να επιζήσει πρέπει να παραφυλάει τη λεία του και να κρύβεται από τους επικίνδυνους εχθρούς του. Υπάρχουν συμπεριφορικά σχήματα που έχουν δημιουργηθεί για να του επιτρέπουν να το κάνει αυτό. Η πρώτη εκδήλωση του ενστίκτου αυτού στο παιδί είναι το παιχνίδι του κρυφτού.

Το Παρορμητικό Παιχνίδι. Στην πιο πρωτόγονη μορφή του το παιχνίδι είναι ένα ξέσπασμα, ένας τρόπος εκφόρτισης της παραπανίσιας ενέργειας. Τα παιδιά του σχολείου που μένουν μέσα όλο το πρωί, μόλις τ' αφήσουν ελεύθερα στην αυλή, αρχίζουν να πετάνε τα κασκέτα τους στον αέρα και να σπρώχνουν το ένα το άλλο. Παλεύουν μεταξύ τους χωρίς λόγο.

Ενστικτικό Παιχνίδι. Σε λιγότερο βίαιες περιπτώσεις η παραπανίσια ενέργεια αποδεσμεύεται, ακολουθώντας ένα πιο σαφές σχήμα συμπεριφοράς, με χαρακτηριστικά κάποιας δραστηριότητας του ζώου (ή του είδους).

Το Πάλεμα. Είναι μια μάχη σε μορφή παιχνιδιού. Είναι η έκφραση της φυσικής παρόρμησης για πόλεμο, αλλά χωρίς σοβαρό σκοπό.

Το Μιμητικό Παιχνίδι. Ενώ ένα μεγάλο μέρος του παιχνιδιού είναι απλώς η έκφραση πρωτόγονων σχημάτων συμπεριφοράς, είναι επίσης βέβαιο ότι σε μεγάλο βαθμό προέρχεται από τη μίμηση των δραστηριοτήτων των μεγάλων, και αυτή η μορφή του παιχνιδιού συχνά θυμίζει ενήλικη δραστηριότητα. Αλλά και η ίδια η μίμηση είναι ένα έμφυτο σχέδιο συμπεριφοράς.

Το φανταστικό Παιχνίδι. Είναι κι αυτό πολύ συνηθισμένο χάρη στο μηχανισμό της ταύτισης. Το παιδί παίζει το μπακάλη, το γαλατά, το σκουπιδιάρη. Όλα αυτά είναι μια πολύτιμη προετοιμασία για τη ζωή, γιατί τα παιδιά φαντάζονται διάφορες καταστάσεις που θα συναντήσουν αργότερα, κι αυτό φυσικά τους βοηθάει να τα βγάλουν πέρα όταν θα χρειαστεί πραγματικά. Το φανταστικό παιχνίδι διευρύνει τον ορίζοντα των εμπειριών του παιδιού περισσότερο από την απλή μίμηση.

Το Συμβολικό Παιχνίδι. Το φανταστικό παιχνίδι εξυπηρετεί και έναν άλλο ενδιαφέροντα σκοπό: την ανάπτυξη των ιδεών. Το παιχνίδι είναι πολύ συχνά συμβολικό: το παιδί πιάνει ένα σβόλο χώμα και το ονομάζει βόμπα παίρνει ένα κλαδί και το ονομάζει πλοίο. Δυο παιδιά που έπαιζαν στη βεράντα έλεγαν μεταξύ τους δείχνοντας την κολόνα: «Κι αυτός είναι ο Μπαμπάς».

Το παιχνίδι είναι μια διαδικασία τόσο φυσική και τόσο απαραίτητη για την ψυχή του παιδιού που, ακόμα και στη σκληρή αγροτική ζωή, εκεί που τα παιδιά αναγκάζονται να βοηθούν στις καλλιέργειες, πάντα βρίσκουν χρόνο να παίζουν τα δικά τους παιχνίδια, μετά από την καθημερινή δουλειά. Και δεν είναι απαραίτητος ο ειδικός και πολύπλοκος εξοπλισμός.

(Hadfield, 1979, Κοσμόπουλος, 1990, Τσιαντζή, 1996)

(Παράρτημα III, XIV)

2.7.1 Η Θεραπεία μέσα απ' το Παιχνίδι

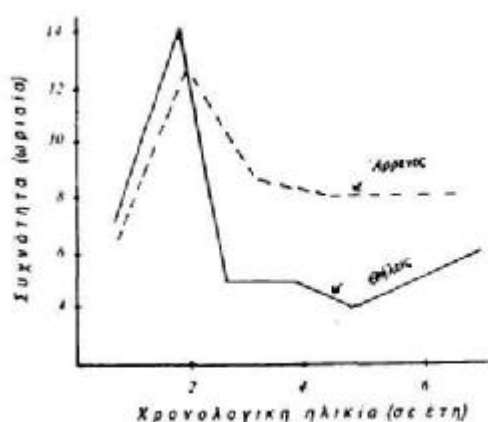
Το αυθόρμητο παιχνίδι εξυπηρετεί ένα πολύ σημαντικό σκοπό, που δεν είχε μέχρι πρόσφατα αναγνωριστεί, δηλαδή την αποδέσμευση των απωθημένων συγκινησιακών συμπλεγμάτων. Η θεραπεία με το παιχνίδι χρησιμοποιείται επομένως και για να διαγνώσουμε την ψυχολογική διαταραχή του παιδιού αλλά και για να τη θεραπεύσουμε.

Όταν μια μητέρα μαλώσει το κοριτσάκι της αυτό της κρατάει κακία, αλλά δεν την εκφράζει: απωθεί αυτά τα συναισθήματά του. Αργότερα όμως μαλώνει παίζοντας την κούκλα της, κι έτσι αφήνει να εκφραστούν τα επιθετικά της συναισθήματα που δεν τολμούσε να στρέψει κατά της μητέρας της. Το καθημερινό παιχνίδι του παιδιού είναι, κατά μεγάλο μέρος, επεξεργασία των προβλημάτων του.

(Χουρδάκη, 1982)

2.8 Η ΑΤΟΜΙΚΟΤΗΤΑ

Η πάροδος της ηλικίας συνεπάγεται επίσης και διαφοροποίηση στα διάφορα του ατόμου, στις αξίες του, στη στάση του απέναντι στη ζωή και, γενικά, στην ψυχοδυναμική της προσωπικότητας του. Οι αλλαγές στις ιδιότητες της προσωπικότητας, που συμβαίνουν στο άτομο από την παιδική ηλικία έως την ωριμότητα, απετέλεσαν αντικείμενο μελέτης πολλών ερευνητών της ψυχολογίας του παιδιού, της ψυχολογίας του εφήβου και της εξελικτικής ψυχολογίας γενικότερα. Έτσι, έχουν συγκεντρωθεί συστηματικές πληροφορίες για την πορεία της εξέλιξης των διαφερόντων, του ελεύθερου παιχνιδιού και των άλλων μορφών ψυχαγωγίας του παιδιού, των συναισθημάτων φόβου, θυμού και των άλλων μορφών προβληματικής συμπεριφοράς κ.λ.π. Στο σχήμα η καμπύλη δείχνει τη συχνότητα εκρήξεων θυμού των παιδιών από τη γέννηση έως το 8ο έτος. Παρόμοιες εξελικτικές καμπύλες για πλείστα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας περιλαμβάνονται στα συνήθη εγχειρίδια εξελικτικής ψυχολογίας.



Σχ. 2.2. Συχνότητα εκρήξεων θυμού κατά ηλικία και φύλο

Στην πορεία ανάπτυξης του παιδιού, η **ατομικότητα** διαμορφώνει κι αυτή τις μεταβολές της. Η εξέλιξη της ατομικότητας όμως ορίζεται από τα πρώτα βήματα της ψυχικής ζωής, στη συναισθηματική της περίοδο. Σίγουρα έχει ήδη επηρεαστεί έντονα από τις βαθύτερες ή προγενέστερες αντιδράσεις της νευροφυτικής ζωής. Όσο για τις πρώτες επαφές του υποκειμένου με τον περίγυρό του, αυτές είναι συναισθηματικής τάξης: είναι οι συγκινήσεις.

Η συγκινησιακή επαφή, όταν δημιουργείται, είναι στην πραγματικότητα ένα είδος μιμητικής μεταδοτικότητας. Η συνέπεια της οποίας αρχικά δεν είναι η συμπάθεια αλλά η συμμετοχή. Το υποκείμενο είναι, ολοκληρωτικά παραδομένο στη συγκίνησή του. Είναι ενωμένο, ταυτισμένο χάρη σ' αυτήν με τις σχετικές καταστάσεις, δηλαδή με τον ανθρώπινο περίγυρο απ' όπου πηγάζουν τις περισσότερες φορές οι συγκινησιακές καταστάσεις. Καθώς συγχωνεύεται μαζί τους, δεν είναι σε θέση να συλλάβει τον εαυτό του σαν ξέχωρο από την καθεμιά τους και ξέχωρο από τους άλλους.

Το παιδί πρέπει να κάνει τους απαραίτητους διαφορισμούς ανάμεσα στο πραγματικό του βίωμα κι όχι να προσπαθήσει να δημιουργήσει ένα καθαρά υποθετικό αντίγραφο. Πραγματικά μια ολόκληρη περίοδος της δραστηριότητάς του μας το δείχνει να απασχολείται, συντροφιά με τα πρόσωπα του περιγυρού του που είναι πρόθυμα να συνεργαστούν, με παιχνίδια αμοιβαιότητας ή εναλλαγής όπου τοποθετείται διαδοχικά στους δύο πόλους, μιας κατάστασης, τον ενεργητικό και τον παθητικό. Είναι, ο πιο κατάλληλος τρόπος για να μπορέσει να ξεχωρίσει από τη δικιά του, τη ζευγαρωμένη δράση του συντρόφου του στο παιχνίδι. Ακόμα όμως δεν πρόκειται παρά για τα συναρμωσμένα μεταξύ τους δυο κομμάτια ενός συνόλου.

(Λώμη, Wallon,)

2.9 ΟΙ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Στην προσχολική ηλικία αποκτιέται ο εσωτερικός εκείνος κόσμος, ο οποίος επιτρέπει να ονομαστεί για πρώτη φορά το παιδί προσωπικότητα.

Σε όλη τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας αλλάζει και γίνεται πολύπλοκη η δραστηριότητα του παιδιού, που προβάλλει τώρα μεγάλες

απαιτήσεις όχι μόνο στην αντίληψή του, τη σκέψη του, τη μνήμη του, αλλά και στην ικανότητα να οργανώνει τη συμπεριφορά του.

Οι ενήλικοι μαθαίνουν στο παιδί τους κανόνες της συμπεριφοράς. Κανόνες που γίνονται πολυπλοκότεροι στη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, και ρυθμίζουν την καθημερινή συμπεριφορά των παιδιών.

Προβάλλοντας απαιτήσεις στα παιδιά και αξιολογώντας τις πράξεις τους, οι ενήλικοι επιτυγχάνουν μ' αυτό τον τρόπο την τήρηση των κανόνων συμπεριφοράς. Βαθμιαία τα ίδια τα παιδιά αρχίζουν να κρίνουν τις πράξεις τους ξεκινώντας από τις απόψεις που έχουν διαμορφώσει για τη συμπεριφορά των άλλων.

Στη μέση, και ιδιαίτερα στη μεγαλύτερη προσχολική ηλικία, σε πρώτο πλάνο μπαίνει η αφομοίωση των κανόνων των σχέσεων με τ' άλλα παιδιά. Η πολυπλοκότητα της παιδικής δραστηριότητας οδηγεί τα παιδιά στην ανάγκη να υπολογίζουν τη γνώμη του συντρόφου τους, τα δικαιώματα και τα ενδιαφέροντά του». Τα παιδιά δεν μπορούν ν' αφομοιώσουν εύκολα τους κανόνες των σχέσεων και στην αρχή συχνά τους εφαρμόζουν τυπικά χωρίς να κατανοούν τις ιδιαιτερότητες της κάθε συγκεκριμένης περίπτωσης. Η αφομοίωση των κανόνων των σχέσεων γίνεται μόνο με την πείρα που αποκτούν τα παιδιά στην πράξη.

(370.15 ΙΩΑ.)

2.9.1 Αξίωση γι' αναγνώριση

Μετά την εμφάνιση της συναισθηματικής στάσης απέναντι στον εαυτό του σαν «καλού» και την πρώτη ταύτισή του με το φύλο του, εμφανίζεται στο παιδί ένα νέο κοινωνικά ανάγκη σχήμα: *η τάση για ανταπόκριση στις απαιτήσεις των ενηλίκων, η τάση να επιτύχει την αναγνώριση των άλλων.*

Η θετική πλευρά της τάσης για προσωπική αναγνώριση είναι ηθικό συναίσθημα, *η συνείδηση*. Η συνείδηση αποκρυσταλλώνεται στις καθημερινές σχέσεις των ανθρώπων, στη λέξη «υποχρέωση» συναίσθηση της υποχρέωσης, που είναι η ανώτερη επίτευξη του πνευματικού πολιτισμού της ανθρωπότητας, μέσω της αγωγής, γίνεται επίτευγμα κάθε συγκεκριμένης προσωπικότητας. Την ηθική πλευρά της προσωπικότητας διαμορφώνουν οι γνώσεις που παίρνει το παιδί: *οι ηθικές συνήθειες και έξεις συμπεριφοράς που αφομοιώνει την επικοινωνία του με τους ανθρώπους του περιβάλλοντός του:*

τα αισθήματα που νιώθει το παιδί, από την αποτυχία ή την επιτυχία στις σχέσεις του με τους άλλους ανθρώπους.

Μεγάλη σημασία για την αφομοίωση των προτύπων και κανόνων συμπεριφοράς από τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας έχει η ανάπτυξη του αισθήματος της *περηφάνιας* και του αισθήματος της *ντροπής*, οποία υποχρεώνουν το παιδί να συμμορφώνει τις πράξεις του προς τις εκτιμήσεις και τις προσδοκίες των ενηλίκων. Το παιδί αυτής της ηλικίας αρχίζει να αισθάνεται περήφανο όχι μόνο όταν οι πράξεις του επιδοκιμάζονται από τους ενηλίκους, αλλά και για τα δικά του θετικά χαρακτηριστικά, (ανδρεία, δικαιοσύνη, συντροφικότητα).

Στην προσχολική ηλικία, όπως και στη νηπιακή, διατηρείται η συναισθηματική εξάρτηση του παιδιού από τον ενήλικο.

(Hadfield, 1979)

2.9.2 Η ανάγκη για αγάπη

Έχει διαπιστωθεί ότι η αγάπη προς τον άλλο άνθρωπο αποτελεί την πρώτη και πιο έντονη ανάγκη. Ιδιαίτερη θέση κατέχει η *αγάπη του παιδιού προς τη μητέρα του*. Η ικανοποίηση όλων των αναγκών του παιδιού γίνεται από τη μητέρα του, αυτή αποτελεί την πηγή της χαράς του, αυτή το κάνει να αισθάνεται ασφάλεια κι ευτυχία. Το παιδί έχει ανάγκη από τις άμεσες φροντίδες της μητέρας του και ψάχνει να βρει τρόπο για να προκαλεί την προσοχή της.

Το παιδί της νηπιακής ηλικίας είναι περισσότερο δεμένο με τη μητέρα του η με εκείνον που την αντικαθιστά. Το κίνητρο για την απόκτηση και τη διατήρηση θετικών σχέσεων με τους ενηλίκους είναι ένα από τα κυρίαρχα κίνητρα. Η αδιαφορία, η ερεθιστική στάση κι ακόμα η έλλειψη προσοχής του ενηλίκου προς το παιδί το κάνει να προσπαθεί ν' αποφύγει τις δυσάρεστες συγκινήσεις και να κλείνεται στον εαυτό του. Η αδιαφορία του ενηλίκου για το παιδί μπορεί να προκαλέσει την ανάπτυξη αρνητικών χαρακτηριστικών, όπως το κλείσιμο στον εαυτό του, η επιθετικότητα, το ψέμα, η κολακεία...

(Hadfield, 1979)

2.9.3 Η ανάγκη για επικοινωνία με τους ενηλίκους

Φαίνεται ότι οι μητέρες, που, κατά τη βρεφική ηλικία, πρόθυμα ανταποκρίνονται και ικανοποιούν τις ανάγκες του παιδιού, δημιουργούν στο παιδί τη λεγόμενη ασφαλή προσκόλληση- δηλαδή, τα παιδιά αυτά αργότερα νιώθουν σιγουριά και εσωτερική ασφάλεια, ακόμη και όταν η μητέρα τους δεν βρίσκεται μαζί τους. Αντίθετα, οι μητέρες, που, κατά τη βρεφική ηλικία, δεν ικανοποιούν τις ανάγκες του παιδιού, δημιουργούν στα παιδιά τους τη λεγόμενη ανασφαλή προσκόλληση- δηλαδή, τα παιδιά νιώθουν ανασφάλεια και αβεβαιότητα ακόμη και όταν η μητέρα τους βρίσκεται μαζί τους. Γι' αυτό, τα παιδιά αυτά θέλουν να είναι όλη την ώρα μαζί με τη μητέρα τους, αλλά και όταν είναι μαζί της, συνεχώς διαμαρτύρονται και παραπονούνται.

Η **ανεξαρτητοποίηση** ενός παιδιού φαίνεται και στο βαθμό που (κατορθώνει το παιδί να αυτοεξυπηρετείται. Το επίπεδο αυτοεξυπηρέτησης που οι γονείς περιμένουν από τα παιδιά τους εξαρτάται όχι, μόνο από τις προσωπικές τους αντιλήψεις, αλλά και από την κοινωνία στην οποία ζουν.

Η ανάπτυξη της ανεξαρτησίας δεν προχωρεί πάντοτε με σταθερότητα. Μπορεί ακόμη καμιά φορά να γίνουν και βήματα προς τα πίσω. Μια έντονη εσωτερική σύγκρουση στη ζωή του παιδιού είναι δυνατό να οδηγήσει σε ψυχολογική παλινδρόμηση και αυτό συνεπάγεται κάποια απώλεια ανεξαρτησίας.

(Hadfield, 1979)

2.10 Η ΖΗΛΟΥΠΙΑ

Η ζηλοτυπία είναι ένα πολύ δυσάρεστο συναίσθημα το οποίο ταλαιπωρεί, μαστίζει τα παιδιά κυρίως τους μικρής ηλικίας. Η κυριότερη πηγή ζηλοτυπίας στα παιδιά βρίσκεται στην επιθυμία τους να μονοπωλήσουν την αποκλειστικότητα τους αγάπης τους μητέρας.

Η κυριότερη πηγή ζηλοτυπίας στα μικρά παιδιά εντοπίζεται κυρίως στην προσπάθειά τους να κρατήσουν απόλυτα δικό τους το αγαπώμενο πρόσωπο, που στην περίπτωση τους είναι βέβαια η μητέρα. Έτσι, παρατηρούμε έντονες εκδηλώσεις όταν γεννηθεί ένα νέο αδελφάκι στην οικογένεια και το μεγαλύτερο δεν έχει προετοιμασθεί ψυχολογικά.

Τους η ζηλοτυπία μεταξύ αδελφών μπορεί να καλλιεργηθεί και με αντίθετη κατεύθυνση. Δηλαδή τα μικρότερα αδέλφια να ζηλεύουν τα μεγαλύτερα. Ο μικρότερος προσπαθεί να φθάσει τον αδελφό του, αλλά πάντα μένει πίσω, επιτείνει τα συναισθήματα μειονεκτικότητας που τον διακατέχουν έναντι του μεγαλύτερου και συναισθάνεται ακόμη περισσότερο την αδυναμία του. Η υποτίμηση του εαυτού του και των δυνατοτήτων του φθάνει μέχρι του σημείου απάρνησης και τους καθαυτό πραγματικής του αξίας. Στην περίπτωση που ο μικρότερος επιδιώκει ταύτισή του τους τον μεγαλύτερο αδελφό, αυτό το γεγονός είναι θετικό και υποβοηθεί πολύ την ορθή ανάπτυξη τους προσωπικότητάς του, όταν προπάντων ο πρωτότοκος αποτελεί πράγματι υγιές πρότυπο, ορθό μοντέλο τους μίμηση. Εδώ η ζηλοτυπία είναι όχι μόνο επιθυμητή αλλά και καλοδεχούμενη, γιατί συμβάλλει στη σωστή οικοδόμηση του ψυχοσυναισθηματικού κόσμου του μικρότερου παιδιού.

Φαίνεται πως το παιδί των 2-4 χρόνων, αντιδρά ζηλόφθονα, πιο συχνά, όταν νομίζει πως χάνει τη μοναδικότητα, την αποκλειστικότητα στην απολαβή αγάπης, στοργής και περιποίησης. Ένα τέτοιο συναίσθημα αναπτύσσεται, όχι αδικαιολόγητα, με τον ερχομό τους μωρού στην οικογένεια. Σ' αυτές τους περιπτώσεις περισσότερο πληγώνεται το πρωτότοκο παιδί, που χάνει ή καλύτερα μοιράζεται ό,τι ως τότε μονοπωλούσε από τους γονείς με το νιόφερτο μωρό, έναν ξένο στα μάτια του.

(Ματσανιώτης, 1995)

2.11 ΠΩΣ ΘΑ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΕΤΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Η ετοιμότητα των γονιών να αποχωριστούν το παιδί τους είναι εξίσου σημαντική για την προσαρμογή του παιδιού στο σχολείο όσο και η ετοιμότητα του ίδιου του παιδιού. Οι γονείς θεωρούν την είσοδο του παιδιού στο σχολείο (ή τον παιδικό σταθμό, κατά περίπτωση) ως την αρχή του τέλους της ιδιαίτερης και βαθύτερης σχέσης τους με το παιδί. Οι γονείς πρέπει να αντιμετωπίσουν πρώτα τα προβλήματα που θα προξενήσει στους ίδιους ο αποχωρισμός τους από τα παιδιά, ώστε να μπορέσουν έπειτα να βοηθήσουν τα παιδιά με τα δικά τους προβλήματα.

Αν όμως προετοιμασετε το παιδί για τον αποχωρισμό και τις απαιτήσεις του παιδικού σταθμού, τα πράγματα θα είναι πολύ διαφορετικά. Πείτε του όσα

περισσότερα μπορείτε σχετικά με το τι θα αντιμετωπίσει. Πηγαίνετε το να γνωρίσει τη δασκάλα του και να δει την αίθουσα που θα βρίσκεται, βεβαιωθείτε ότι γνωρίζει ένα ή δύο παιδάκια τουλάχιστον από τους μελλοντικούς «συμμαθητές» του. Αν χρειάζεται, ενθαρρύνετε από πριν μια φίλια, πηγαίνοντας τα παιδάκια σε ένα μουσείο ή στο ζωολογικό κήπο. Ίσως εσείς και η μαμά του άλλου μικρού μπορείτε να τα πάτε στο σχολείο μαζί την πρώτη μέρα. Αφήστε το παιδί να πάρει κάποιο αγαπημένο αντικείμενο από το σπίτι. Όταν φθάσετε στο σχολείο, γνωρίστε στο παιδί τη δασκάλα, το χώρο για τα πραγματάκια του, τα άλλα παιδιά και το χώρο που θα παίζει.

Πείτε στο παιδί πότε θα φύγετε. Είναι πολύ σημαντικό. Φιλήστε το για να το αποχαιρετήσετε και μην παρατείνετε τον αποχωρισμό. Πείτε του πότε θα επιστρέψετε και φροντίστε να είστε στην ώρα σας! Αφού το αποχαιρετήσετε, φύγετε και μη γυρίσετε πίσω. Επαινέστε το παιδί μετά για το πόσο καλά συμπεριφέρθηκε και για το πόσο σπουδαίο βήμα έκανε! Ακούστε με προσοχή τις εντυπώσεις του από τη μέρα που πέρασε. Μη στείλετε τις πρώτες μέρες το παιδί με το σχολικό, ώσπου να είναι σε θέση να το δεχτεί.

Μιλήστε στο παιδί. Πείτε του ότι τα καταλαβαίνετε. Εξηγήστε του ότι με το να μένει στο σπίτι δεν πρόκειται να λύσει το πρόβλημα και ότι περιμένετε να συνεχίσει να πηγαίνει στο σχολείο. Διαβεβαιώστε το ότι όλα τα παιδιά περνούν τέτοιες φάσεις, στις οποίες το σχολείο τους φαίνεται πρωτόγνωρο και τρομακτικό. Αυτό δεν σημαίνει ότι το παιδί είναι κακό ή τεμπέλικό, αλλά απλώς ότι βρίσκεται αντιμέτωπο με μια νέα, απαιτητική ζωή και αφήνει τη σιγουριά του σπιτιού. Αν νομίζετε ότι το παιδί σας φοβάται να φύγει από το σπίτι, προσπαθήστε να ανακαλύψετε τι κρύβεται πίσω από αυτό.

Τα παιδιά τον Νηπιαγωγείου διακρίνονται για τα ακόλουθα βασικά χαρακτηριστικά: Είναι γεμάτα από ζωή και δραστηριότητα. Συμμετέχουν ενεργητικά στο ομαδικό παιχνίδι και παρουσιάζουν ικανοποιητική σταθερότητα και ισορροπία στις κινήσεις τους. Έχουν αναπτυγμένο το αίσθημα του ρυθμού και μπορούν να συνοδεύουν το ρυθμό της μουσικής με το χτύπημα των χεριών ή μουσικών οργάνων (τύμπανων) ή βηματισμών. Παρουσιάζουν ικανοποιητική επιδεξιότητα στη χρήση των δακτύλων. Μπορούν να ζωγραφίζουν, να ιχνογραφούν, να κόβουν σχήματα και να κάνουν σχέδια, αλλά δεν μπορούν ακόμα να γράφουν, γιατί τα μάτια τους δεν έχουν τη δυνατότητα να συγκεντρωθούν στα γλωσσικά σύμβολα (λέξεις,

γράμματα) χωρίς ένταση και δυσκολία και τα ίδια δεν μπορούν να μείνουν για αρκετό χρονικό διάστημα ήσυχα και στο θρανίο καθηλωμένα.

Οι νοητικές ικανότητες των νηπίων (γλώσσα, προσοχή, αντίληψη, ικανότητα σχηματισμού εννοιών κ.λ.π.) είναι αρκετά ανεπτυγμένες και η παραπέρα πρόοδος τους εξαρτάται από την ποιότητα της εμπειρίας και του λόγου, που προσφέρει το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον. Τα νήπια ακούν με ευχαρίστηση παραμύθια και μικρές ιστορίες και εκφράζονται ελεύθερα και αυθόρμητα, αλλά η προσοχή τους δεν συγκεντρώνεται για πολύ στο ίδιο θέμα. Διακρίνονται για την περιέργεια και υποβάλλουν πολλές ερωτήσεις, που σχετίζονται με τα πρόσωπα, τα αντικείμενα και τις καταστάσεις του άμεσου, βιωματικού περιβάλλοντος. Δια μέσου κινητικών και αισθητικών εμπειριών, αντιλαμβάνονται το χώρο, το σχήμα, το μέγεθος, τα χρώματα και τις στοιχειώδεις διαιρέσεις του χρόνου (χθες, σήμερα, αύριο), σχηματίζουν συγκεκριμένες, απλές έννοιες, αλλά η σκέψη τους αδυνατεί να δουλέψει με έννοιες αφηρημένες και ιδιότητες ανεξάρτητες από τα αντικείμενα και τα γεγονότα.

(Herbert, 1998, Brazelton, 1996)

2.12 ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗ

Η κοινωνικοποίηση αποτελεί ένα από τους βασικούς σκοπούς του νηπιαγωγείου, στο οποίο επιδιώκεται ιδιαίτερα η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων που βοηθούν τη βαθμιαία και αρμονική ένταξη του παιδιού στην κοινωνική ζωή. Ειδικότερα η κοινωνική αγωγή αναφέρεται στη συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη του παιδιού, έτσι ώστε να είναι σε θέση να συνάπτει γνήσιες αρμονικές σχέσεις με τα πρόσωπα του περιβάλλοντός του, να κατανοεί και να βιώνει τις κοινωνικές αξίες που εξυψώνουν τον άνθρωπο ως άτομο και ως κοινωνικό σύνολο και να υιοθετεί μορφές συμπεριφοράς που κινούνται από αγάπη στο συνάνθρωπο και από σεβασμό προς τη δικαιοσύνη, την ελευθερία, τη δημοκρατία και την ανθρώπινη αξιοπρέπεια.

Η κοινωνική αγωγή βασίζεται στην έμφυτη κοινωνική ορμή, αλλά και στην πρώιμη εμφάνιση των κοινωνικών συναισθημάτων. Ξεκινά από την εσωτερική ανάγκη του παιδιού να συνάπτει γνήσιες σχέσεις αγάπης, φιλίας,

συντροφικότητας, συνεργασίας, αλληλοσεβασμού, στοργής και αλτρουισμού. Ενώ παλαιότερα υποστηρίχθηκε από την ψυχαναλυτική θεωρία ότι η κοινωνικότητα αποτελεί εξιδανίκευση της επιθετικότητας, οι σύγχρονοι ψυχαναλυτές και η κοινωνική ψυχολογία δέχονται πως η κοινωνικότητα είναι η πρωταρχική ορμή του ανθρώπινου ψυχισμού και πως το αντίθετό της, η επιθετικότητα, δεν είναι παρά η αποτυχία της πραγμάτωσης της κοινωνικότητας (Κοσμόπουλου Α., 1983, σελ. 141).

Η κοινωνική αγωγή επομένως αποτελεί μια επιτακτική παιδαγωγική ανάγκη των καιρών μας ως αντίρροπη κίνηση προς το υπαρξιακό κενό, τη ψυχική απομόνωση και τη συναισθηματική *ξηρασία* που μαστίζει το σύγχρονο άνθρωπο και ως ανασταλτική δύναμη στην αυξανόμενη επιθετικότητα και εγκληματικότητα της εποχής μας. Η ανάπτυξη της κοινωνικότητας θεμελιώνεται αρχικά στην οικογένεια και ιδιαίτερα στις εμπειρίες που βιώνει το βρέφος στις σχέσεις του με τη μητέρα και τα άλλα πρόσωπα του οικογενειακού περιβάλλοντος (πρωτογενής κοινωνικοποίηση).

Κατά τη νηπιακή, την παιδική και την εφηβική ηλικία η κοινωνικοποίηση συντελείται, παράλληλα προς την οικογένεια, και από άλλους παράγοντες, όπως το νηπιαγωγείο, το σχολείο, τις ομάδες ομηλικών, το ομαδικό παιχνίδι, τα μέσα μαζικής πληροφόρησης και ψυχαγωγίας και γενικά από τον κοινωνικό και πολιτιστικό περίγυρο (δευτερογενής κοινωνικοποίηση). Το παιδί και ο νέος ανάλογα με την ιδιαίτερη ψυχοσύνθεση και ιδιοσυγκρασία του και μέσα από τις διαδικασίες της ταύτισης και της μίμησης αφομοιώνει αντίστοιχα ερεθίσματα και διαμορφώνει την κοινωνική στάση του και συμπεριφορά.

(Κακαβούλη, 1989, 1990)

2.12.1 Το νήπιο και η κοινωνικότητα

Αυτή την εποχή το νήπιο αρχίζει να ζητάει τους συνομηλικούς του. Μέχρι τώρα θα μπορούσε να περάσει χωρίς την παρέα τους. Βέβαια καλό είναι να έχει ένα ή δύο παιδιά κοντά του, αδέρφια για να παίζει, όμως, αν προσέξετε, θα δείτε πως τα παιδιά δε σχηματίζουν ομάδες σ' αυτή την ηλικία. Καθένα παίζει μόνο του έστω και αν είναι παρέα, κουβεντιάζει μόνο του παρά τη συντροφιά που έχει, λέει τα δικά του, καθένα μιλάει μόνο του, έχουν ένα μονόλογο, όπως λέμε συλλογικό μονόλογο. Όλα μαζί και καθένα μιλά με τον εαυτό του.

Αλλά από την ηλικία αυτή το παιδί αρχίζει να χρειάζεται την ομάδα, να χρειάζεται τον ομήλικό του και περισσότερο όταν δεν υπάρχουν παιδιά μέσα στην οικογένεια για να σχηματίζουν την ομάδα τους. Εδώ παρουσιάζεται η βασική ανάγκη να στείλουμε το παιδί στο νηπιαγωγείο, γιατί έτσι θα το βοηθήσουμε να ενταχθεί στην ομάδα, να λύσει τα προβλήματά του, οπότε η προσαρμογή του στην κοινωνική ζωή γίνεται αργότερα πιο εύκολη, πιο ομαλή.

(Κακαβούλη, Αθήνα 1989, 1990)

2.12.2 Η κοινωνική μάθηση σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας

Έχει διαπιστωθεί ότι οι αρχές που διέπουν τη μάθηση, η οποία συντελείται με την παρατήρηση και τη μίμηση, είναι διαφορετικές από τις αρχές που ρυθμίζουν τη μάθηση με την κλασική ή συντελεστική υποκατάσταση. Η κοινωνική μάθηση δε συντελείται μόνο με την παρατήρηση και μίμηση προσώπων και γεγονότων, αλλά και με τη μίμηση τυχαίων περιστατικών που συμβαίνουν στο περιβάλλον. Πρόκειται για το φαινόμενο της τυχαίας μάθησης η οποία συντελείται επίσης χωρίς καμιά ενίσχυση.

Η κοινωνική ωστόσο μάθηση (με παρατήρηση ή τυχαία) δε συντελείται χωρίς κάποιους περιορισμούς. Αν συνέβαινε το αντίθετο θα κατακλυζόμαστε από πολλές και ίσως άχρηστες πληροφορίες. Έχει διαπιστωθεί πράγματι ότι, καθώς το παιδί αναπτύσσεται, γίνεται και περισσότερο εκλεκτικό των όσων παρατηρεί και μαθαίνει από το περιβάλλον του. Επιλέγει μόνο τα ερεθίσματα που το ενδιαφέρουν και αφήνει απαρατήρητα, όσα του είναι αδιάφορα. Μερικές έρευνες έχουν επίσης δείξει ότι και η τυχαία μάθηση δε συντελείται απεριόριστα. Αυξάνεται όσο τα παιδιά αναπτύσσονται μέχρι την ηλικία των 5 ετών, όσο δηλαδή αναπτύσσονται οι ικανότητές τους (αισθητηριακές, αισθησιοκινητικές, γλωσσικές κ.λ.π.) που τους επιτρέπουν να διερευνούν ασυστηματοποίητα έστω, το περιβάλλον τους και να μαθαίνουν τυχαία. Στην ηλικία όμως των 5 μέχρι 7 ετών η τυχαία μάθηση μειώνεται, όπως είδαμε παραπάνω, επειδή η ανάπτυξη των γνωστικών ικανοτήτων φθάνει σε τέτοιο επίπεδο, ώστε το παιδί να μπορεί να κάνει περισσότερο συστηματική διερεύνηση του περιβάλλοντος και να μη μένει μόνο στο στάδιο της τυχαίας μάθησης.

Τα δεδομένα από τις έρευνες γενικά για την κοινωνική μάθηση δίνουν σήμερα μια ιδιαίτερη έμφαση στην οργάνωση του περιβάλλοντος του παιδιού ως πηγή πληροφοριών και γνώσεων.

(Κακαβούλη, 1989)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

3.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η σχολική ηλικία επεκτείνεται από το 6^ο έτος ως την ηλικία που το άτομο γίνεται σεξουαλικά ώριμο.

Η τρίτη παιδική ηλικία, που την ονομάζουν και σχολική παιδική ηλικία διακρίνεται της προηγούμενης, από δύο, χαρακτηριστικά της, γνωρίσματα: τη δραστηριότητα του παιδιού, και τη στροφή των ενδιαφερόντων του προς τα πράγματα και τα αντικείμενα του περιβάλλοντός του, στροφή, που χαρακτηρίζεται, άλλοτε, από την προτίμησή του προς τα πρόσωπα και την προσωπικότητά του. Το παιδί, αρέσκεται, τώρα, στο να χειρίζεται τα αντικείμενα, να τα αναλύει και να τα ανασυνθέτει, και να ασχολείται με μέσα μηχανικά. Μυείται, επίσης, και σε νέες κοινωνικές σχέσεις, που τις διαμορφώνει, το ίδιο, μέσα στις ομάδες, που σχηματίζει με τα παιδιά της ηλικίας του. Το παιχνίδι του, η προτιμώμενη αυτή ενασχόλησή του και η προνομιά της αυτή δραστηριότητά του, παίρνει, τώρα, όψη περισσότερο τεχνική και περισσότερο αλληλέγγυο.

Η μύηση αυτή του παιδιού στις κοινωνικές σχέσεις του, συμβαδίζει με την άσκηση της λογικής του, ενώ, ταυτόχρονα, η εξοικείωσή του με τα αντικείμενα, αναπτύσσει το αντικειμενικό πνεύμα του. Προσαρμόζεται, τώρα, στο υλικό και πνευματικό κόσμο του, όχι, πλέον, με το να τον εξομοιώνει προς τον εαυτό του, αλλά, με το να προσαρμόζει, προς αυτόν, το εγώ του. Παράλληλα, η συναισθηματικότητά του γίνεται περισσότερο συγκρατημένη και περισσότερο πρόθυμη στο να κυβερνάται από τη λογική.

(Παρασκευόπουλος, 1985, Παπαναστασίου, 1983, Κοσμόπουλος, 1990)

3.2 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΓΝΩΡΙΣΜΑΤΑ

Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά αυτής της περιόδου στους διάφορους τομείς ανάπτυξης είναι τα εξής:

Στο σωματικό και κινητικό τομέα πραγματοποιείται ποιοτική ανάπτυξη και λιγότερο ποσοτική. Μειώνεται ο ρυθμός της σωματικής αύξησης και παρατηρείται βελτίωση στις βιοσωματικές και ψυχοκινητικές διεργασίες. Οι ψυχοκινητικές δεξιότητες αποκτούν σταθερότητα, ισχύ και χάρη.

Στο νοητικό τομέα, από τον εγωκεντρισμό και τη διαισθητική σκέψη της νηπιακής ηλικίας μεταφερόμαστε στην αποκέντρωση της αντίληψης και στις αναστρέψιμες νοητικές πράξεις. Από το 7^ο έτος το παιδί αρχίζει να κατακτά αρκετά γνωστικά λογικά σχήματα, η σκέψη του όμως παρουσιάζει ακόμη λειτουργικές αδυναμίες. Δεν μπορεί να χρησιμοποιήσει αφηρημένες έννοιες και τυπικά λογικά σχήματα. Επίσης, γίνονται αισθητές οι ατομικές διαφορές στη νοημοσύνη και αντανακλώνται στην πρόοδο του παιδιού στα μαθήματα του σχολείου.

Στον τομέα της συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης πραγματοποιούνται σημαντικές αλλαγές. Τα ενδιαφέροντα του παιδιού μέχρι στιγμής είχαν επίκεντρο τον εαυτό του και το οικογενειακό του περιβάλλον. Τώρα στρέφονται προς τους συνομηλίκους. Σημαντικός παράγοντας κοινωνικοποίησης γίνεται πλέον το σχολείο, όπου το παιδί ακολουθεί ένα κοινό σχολικό πρόγραμμα, το οποίο θα αποτελέσει κοινό μέτρο σύγκρισης με τους άλλους. Έτσι, το παιδί αποκτά αυτογνωσία διότι το σχολείο θα ενεργήσει ως παράγοντας ομαλοποίησης της μονόπλευρης μεταχείρισης των γονέων.

Στον τομέα της ανάπτυξης της προσωπικότητας, το παιδί έχει επιτύχει ικανοποιητική βασική εμπιστοσύνη, αυτονομία και πρωτοβουλία και προσπαθεί τώρα να επιδοθεί στη φιλοπονία και στην παραγωγικότητα. Στον τομέα της ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης το παιδί διέρχεται το στάδιο της λανθάνουσας σεξουαλικότητας.

Στον τομέα της ηθικότητας, το παιδί εγκαταλείπει τον ηθικό ρεαλισμό των προηγούμενων ηλικιών και διέρχεται το στάδιο της ηθικής σχετικότητας, όπου έμφαση δίνει πλέον στην πρόθεση της πράξης και όχι στα αποτελέσματά της.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

3.3 ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΗΣ ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ

Στον ψυχοκινητικό τομέα η ανάπτυξη του παιδιού ακολουθεί τρεις κατευθύνσεις: α) από αντανακλαστική γίνεται σκόπιμη, β) από μαζική και γενικευμένη γίνεται μερική και εξειδικευμένη και γ) από αμφίπλευρη γίνεται ετερόπλευρη. Οι κινήσεις στην περίοδο αυτή σταθεροποιούνται.

Οι κύριες διαστάσεις της ψυχοκινητικής ανάπτυξης είναι:

α) η ισχύς (τη δύναμη που μπορεί να παράγει το άτομο), β) η ετοιμότητα (ο χρόνος που μεσολαβεί από το ερέθισμα μέχρι να ενεργήσει), γ) η ταχύτητα (ο χρόνος που μεσολαβεί όταν ενεργήσει μέχρι την ολοκλήρωση της ενέργειας), δ) η ακρίβεια (η σταθερότητα στη διατήρηση μιας κίνησης ή στην κατεύθυνση της κίνησης και ε) η ευκαμψία (η ευκολία κίνησης του σώματος).

(Παρασκευόπουλος, 1985)

3.4 ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

3.4.1 Σωματική και Νοητική ανάπτυξη

Το παιδί από τα 6-12 χρόνια διαμορφώνεται περισσότερο εσωτερικά. Ως προς το σώμα του, όσο κι αν δεν υπάρχει εξωτερικά μια μεγάλη μεταβολή, οι σωματικές του ικανότητες ήδη έχουν τελειοποιηθεί. Το άτομο ρυθμίζει πως θα ενεργήσει, ποιες ενέργειες θα κάνει, ώστε να υπάρξει καλύτερη αφομοίωση. Γενικά, οι κινήσεις του παιδιού βρίσκονται σε συμφωνία με το φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον. Μπορεί να τις ρυθμίζει, να τις εναρμονίζει καλύτερα. Σ' αυτό, φυσικά, βοηθά και η παράλληλη ανάπτυξη της νοημοσύνης του που είναι τώρα λιγότερο η ελάχιστη εγωκεντρική.

Τα πόδια στην αρχή της σχολικής ηλικίας είναι εκείνα που έχουν το προβάδισμα. Αρχίζουν να φυτρώνουν τα μόνιμά του δόντια. Υπάρχει μια ευρύτατη διαφοροποίηση όχι μόνο από φύλο σε φύλο (τα κορίτσια μπαίνουν στη φάση της προεφηβείας από 10-11 χρονών, ενώ τα αγόρια από 12-13), αλλά και ανάμεσα στα άτομα του ίδιου φύλου. Η επίδοση σε αθλητικές δραστηριότητες και αθλοπαιδιές είναι ευπρόσδεκτη αλλά η κούραση του έρχεται εύκολα.

Η περίοδος μεταξύ 9-12 είναι η πιο σταθερή από άποψη υγείας, γι' αυτό και η ζωντανότητα στην κίνηση και στην καλή του όρεξη. Ο συνδυασμός των κινήσεων καλύτερος. Απόκτηση νέων δεξιοτήτων. Παρουσιάζεται ευστάθεια.

Αν και η ψυχοσεξουαλική του ανάπτυξη χαρακτηρίζεται ότι βρίσκεται σε λανθάνουσα κατάσταση, στην ουσία βρίσκεται σε λανθάνουσα ανάπτυξη. Υπάρχει αλλά δε φαίνεται, οι μεγαλύτερες αλλαγές προετοιμάζονται σιωπηλά.

Η σωματική και νοητική ανάπτυξη του παιδιού της σχολικής ηλικίας καθώς προχωρεί κανονικά, δίνει μια νέα ώθηση στη δραστηριότητά του. Η νοητική ανάπτυξη δεν έχει γίνει ακόμη συλλογιστική δηλ. η σκέψη να είναι αποτέλεσμα συλλογισμού. Δεν είναι αφαιρετική. Είναι σκέψη εποπτική και συγκεκριμένη. Γι' αυτό και το παιδί δεν είναι σε θέση να κάνει εύκολα συγκρίσεις.

Από την άλλη, η ανάπτυξη της νόησης που παύει να είναι πρώτιστα εγωκεντρική και διαισθητική, κάνει το άτομο να μπορεί να ρυθμίζει τις κινήσεις αλλά και τις πράξεις του καλύτερα. Αρχίζει να σκέφτεται λογικά. Δεν αποκτά ακόμη κρίση κι αφαιρετική ικανότητα αλλά οπωσδήποτε, φανερώνει μια εξέλιξη ώστε με βάση τα εποπτικά μέσα, τα συγκεκριμένα αντικείμενα, να σκέφτεται συλλογιστικά π.χ. αφού ταξιδεύει με πλοίο, θα πρέπει να έρθει από το λιμάνι.

Η ψυχοσεξουαλική του ανάπτυξη είναι κι αυτή σε πλήρη εξέλιξη, όσο και αν φαίνεται ότι βρίσκεται σε λανθάνουσα κατάσταση.

(Κακαβούλη, 1989)

3.4.2 Η πνευματική ανάπτυξη του παιδιού αυτών των χρόνων κατά Piaget

Περίοδος των συγκεκριμένων νοητικών ενεργειών (7-11 χρόνων)

Κατά την περίοδο αυτή το παιδί γίνεται πια ικανό να διατηρεί, να ταξινομεί και να αριθμεί. Το γνώρισμα, όμως, της περιόδου είναι πως η σκέψη είναι προσανατολισμένη σε πραγματικά αντικείμενα και γεγονότα, άμεσα παρατηρήσιμα από το παιδί. Μόνο που οι συλλογισμοί είναι τώρα ασύνδετοι μεταξύ τους και δεν μπορούν να φτάσουν στο επίπεδο της αφαίρεσης. Ιδιαίτερα αξιοπρόσεκτη κατά την περίοδο αυτή είναι η ανάπτυξη της αναστρεψιμότητας (reversabilite) των νοητικών ενεργειών, της ικανότητας δηλ. επιστροφής της σκέψης από το αποτέλεσμα στα στοιχεία και στη διαδικασία που οδήγησε σ' αυτό. Η ικανότητα αυτή φανερώνεται με τους τρόπους της

«αντιστροφής» και της «αμοιβαιότητας». Σαν αποτέλεσμα της ικανότητας για αναστροφή έχουμε, κατά τον Πιαζέ πάντα, την εμφάνιση της δυνατότητας για διατήρηση, της συλλογιστικής δηλ. δυνατότητας, που διαπιστώνει πως μερικές όψεις μιας μεταβαλλόμενης κατάστασης παραμένουν αμετάβλητες, όσο κι αν αλλάζουν οι συνθήκες. Πρέπει μόνο να τονισθεί ότι τα διάφορα είδη διατήρησης δεν παρουσιάζονται ταυτόχρονα.

Η ενέργεια εκφράζει σειρά πράξεων, που εκτελούνται από το νου και σχηματίζουν ολοκληρωμένο σύνολο. Σύμφωνα με τον Πιαζέ, οι συγκεκριμένες ενέργειες (που βασίζονται στο άμεσα αντιληπτό και παρόν περιβάλλον) δεν αποτελούν παρά την άμεση οργάνωση από το νου στοιχείων, που μόλις δόθηκαν στο παιδί. Η συγκεκριμένη σκέψη παραμένει ουσιαστικά προσκολλημένη στην εμπειρική πραγματικότητα. Το σύστημα συγκεκριμένων ενεργειών (η τελική ισορροπία που επιτεύχθηκε από την προενεργειακή σκέψη) μπορεί ν' αντιμετωπίσει μια περιορισμένη σειρά δυνατών μεταμορφώσεων. Κατά συνέπεια, δεν πετυχαίνει τίποτε περισσότερο από την έννοια του «τι είναι δυνατό», που είναι μια απλή (και όχι πολύ μεγάλη) προέκταση της εμπειρικής κατάστασης».

Το κέρδος, που προκύπτει για την ανάπτυξη της νοημοσύνης σ' αυτή την περίοδο των συγκεκριμένων ενεργειών, συνίσταται βασικά στο εξής: Κατατάσσοντας το παιδί εννοιολογικά το υλικό του και χρησιμοποιώντας διάφορα συστήματα συμβόλων, κατορθώνει σιγά-σιγά να βρει τους τρόπους και μηχανισμούς απαγκίστρωσής του από τον άμεσα αντιληπτό κόσμο των αντικειμένων και να οδηγηθεί έτσι στον κόσμο της αφηρημένης σκέψης.

(Κακαβούλη, 1989, Χέιζ, 1999)

3.4.3 Γνωστικά επιτεύγματα του παιδιού της σχολικής ηλικίας

Τα νέα γνωστικά εφόδια του παιδιού της σχολικής ηλικίας αντανακλώνται άμεσα στον τρόπο με τον οποίο το παιδί της ηλικίας αυτής λύνει ορισμένα χαρακτηριστικά γνωστικά προβλήματα, όπως της ταξινόμησης, της σειροθέτησης, της διατήρησης και της αρίθμησης.

Ταξινόμηση

Στο προεγνωσιολογικό στάδιο (3^ο και 4^ο έτος), το νήπιο ομαδοποιεί τα αντικείμενα χωρίς όμως να μπορεί να σχηματίζει πραγματικές κατηγορίες. Στο διαισθητικό στάδιο (5^ο και 6^ο έτος), το παιδί αρχίζει να σχηματίζει λογικές τάξεις ομαδοποιώντας τα αντικείμενα σε σύνολα. Από το 7^ο έτος και ύστερα, το παιδί μπορεί να σχηματίζει λογικές τάξεις, τις οποίες εντάσσει σε ευρύτερα ιεραρχικά σχήματα.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

Σειροθέτηση

Η ικανότητα της σειροθέτησης κατακτάται σε 3 στάδια: Στο προεγνωσιολογικό στάδιο (3^ο και 4^ο έτος), το παιδί δε διαθέτει εσωτερική αναπαράσταση της τελικής μορφής που θα πάρει η σειρά των αντικειμένων. Η σειροθέτηση συνίσταται σε μια ασυντόνιστη τοποθέτηση των αντικειμένων σε ακολουθίες των 2-3 αντικειμένων. Στο διαισθητικό στάδιο (5^ο και 6^ο έτος), το παιδί αρχίζει να αποκτά κάποια εσωτερική αναπαράσταση της τελικής ακολουθίας. Τα αντικείμενα τοποθετούνται στη σειρά επιτυχώς μερικές φορές, αλλά το παιδί καταλήγει στο σωστό αποτέλεσμα μετά από πολλές δοκιμές και αποτυχίες. Στο στάδιο της συγκεκριμένης σκέψης (7^ο ως 11^ο έτος), το παιδί μπορεί πλέον να προβαίνει σε επιτυχείς σειροθετήσεις.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

Διατήρηση

Ήδη, από το τέλος του 1^{ου} έτους, εξασφαλίζεται η διατήρηση της μονιμότητας του αντικειμένου, αρχικά είναι αναγνωριστική δηλαδή διατηρείται η εικόνα του αντικειμένου λίγο μόνο χρόνο μετά την εξαφάνισή του από το πεδίο της άμεσης αντίληψης, μετά το 2^ο έτος, γίνεται ανακλητική, δηλαδή αναφέρεται σε αντικείμενα, τα οποία απουσιάζουν επί πολύ χρόνο από το πεδίο της άμεσης αντίληψης. Κατά το 7^ο ή 8^ο έτος κατακτάται η διατήρηση της ποσότητας, ακολουθεί η διατήρηση του βάρους στο 9^ο ή 10^ο έτος και κατά το 11^ο ή 12^ο έτος κατακτάται η διατήρηση του όγκου.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

Αρίθμηση

Σύμφωνα με διάφορα πειράματα του Piaget διαπιστώθηκε ότι το παιδί του προεννοιολογικού σταδίου (3^ο και 4^ο έτος) θεωρεί δύο σειρές στοιχείων ως ισοδύναμες, στο διαισθητικό στάδιο (5^ο και 6^ο έτος) το παιδί αντιλαμβάνεται ότι για να υπολογίσει το αριθμητικό μέγεθος δεν βοηθάει μόνο το μήκος αλλά και η πυκνότητα. Από το 7^ο έτος και ύστερα, στο στάδιο των συγκεκριμένων νοητικών πράξεων, το παιδί αρχίζει να έχει σαφή αντίληψη της διατήρησης της ποσότητας, χωρίς να επηρεάζεται από την αλλαγή της θέσης των πραγμάτων μέσα στο χώρο.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

3.5 ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Κατά τη σχολική ηλικία παρατηρείται σημαντική βελτίωση στον τομέα της γλωσσικής ανάπτυξης. Η βελτίωση του λεξιλογίου γίνεται φανερή τόσο στο ποσό των λέξεων όσο και στην ποικιλία και στο εννοιολογικό τους περιεχόμενο. Το μέγεθος του λεξιλογίου αυξάνεται από 2.072 λέξεις στο 5^ο έτος, γίνεται 5.400 λέξεις στο 10^ο έτος και 7.200 στο 12^ο έτος. Η βελτίωση που παρατηρείται στην ακρίβεια των λέξεων είναι καταφανής στον τρόπο με τον οποίο ορίζουν τις λέξεις τα παιδιά. Αυτό συμβαίνει διότι το παιδί πλέον κατέχει τη συναγωγή της ιεραρχικής οργάνωσης των τάξεων. Επίσης, παράλληλα προς τον ακριβή ορισμό του εννοιολογικού περιεχομένου των λέξεων, παρατηρείται πρόοδος και στη συνοργάνωση των λέξεων σε προτάσεις.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

3.5.1 Επικοινωνιακός λόγος

Κατά το 6^ο έτος της ηλικίας, μία σημαντική αλλαγή που συμβαίνει στη γλωσσική ανάπτυξη είναι ότι ο λόγος, από εγωκεντρικός, γίνεται κοινωνικοποιημένος. Ο λόγος από μονόλογος γίνεται διάλογος και χρησιμοποιείται ως μέσο επικοινωνίας με τους άλλους. Έτσι, το παιδί λαμβάνει υπόψη του τον ακροατή και προσαρμόζει τη γλώσσα του στο αναπτυξιακό επίπεδο του συνομιλητή του. Αυτό το γεγονός οφείλεται όχι μόνο στη γνώση της γλώσσας, αλλά στον τρόπο που χρησιμοποιεί τη γλώσσα.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

3.5.2 Αντιφάσεις στη διδασκαλία της γλώσσας

Ενώ σκοπός του μαθήματος είναι η βελτίωση της γλωσσικής ικανότητας του μαθητή, εκείνος που μιλάει περισσότερο στο σχολείο δεν είναι ο μαθητής αλλά ο δάσκαλος. Η γλώσσα στις περιπτώσεις που χρησιμοποιείται μόνο για την απάντηση των ερωτήσεων του δασκάλου, την αναπαραγωγή περιεχομένων και τη συμπλήρωση κενών προτάσεων, δεν μπορεί να αναπτυχθεί σε όργανο πραγματικής επικοινωνίας, πραγματικής εντόπισης η λύσης προβλημάτων. Στενά συνδεδεμένα με την κυριαρχία του δασκάλου στη γλώσσα είναι το περιεχόμενο διδασκαλίας και ο τρόπος μετάδοσής του. Ο δάσκαλος κανονίζει τι περιεχόμενο, πότε και με τι τρόπο θα μεταδοθεί. Μια "συμμετρική επικοινωνία" είναι αδύνατη.

(Ζωγράφου, 1993)

3.6 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΜΝΗΜΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ

3.6.1 Σκέψη

Το παιδί αυτής της ηλικίας είναι ακούραστο, όσον αφορά στην ανάγκη του να μιλά και να συζητά. Στην ηλικία των έξι με επτά χρόνων εκδηλώνονται πιο εξελιγμένες συναισθηματικές ανάγκες, όσον αφορά στην επικοινωνία με τους μεγάλους. Το παιδί εξακολουθεί να έχει ανάγκη για αναγνώριση και σεβασμό, αλλά όχι πλέον τόσο επιβεβαίωση της αξίας του όσο για να το παίρνουν στα σοβαρά. Το παιδί καταλαβαίνει πολύ καλά πότε ο μεγάλος το παίρνει στα σοβαρά και πότε όχι. Το παιδί στις πρώτες τάξεις του δημοτικού δεν είναι πια ένα μικρό παιδί. Είναι, πρώτα από όλα, ένας μικρός σκεφτόμενος άνθρωπος και ένας μικρός σύντροφος που έρχεται να επικοινωνήσει μαζί μας με ευαισθησία, ζεστασιά και ανοικτό μυαλό.

Μπορούμε βέβαια να μάθουμε σ' ένα παιδί πέντε χρονών ή και λιγότερο όλα τα γράμματα του αλφαβήτου, ίσως ακόμη και να τα διαβάζει. Αλλά ποιο σκοπό εξυπηρετεί κάτι τέτοιο, σε τι χρησιμεύει αν απουσιάζουν οι σημαντικές ψυχολογικές γνωστικές βάσεις που συνίστανται στην κατανόηση της γραφής σαν μια συμβολική μορφή έκφρασης;

(Κακαβούλη, 1989)

3.6.2 Τα Διανοητικά Ενδιαφέροντα

Το παιδί θέλει να ξέρει ένα σωρό πράγματα, έχει μια έμφυτη επιθυμία για μάθηση και βάζει ένα σωρό ερωτήματα. Αντί όμως να ρωτάει «Γιατί;» και μετά να περνάει σε κάτι άλλο, όπως στα πέντε του χρόνια, τώρα θα επιμείνει μέχρι να μάθει τα πάντα γύρω από ένα πράγμα. Αλλά η περιέργεια του είναι ολόκληρη δοσμένη στα πρακτικά πράγματα. Θα είναι πρόθυμο να διαβάσει τα μαθήματά του μόνο αν ανακαλύψει πως τη μάθηση αυτή μπορεί να τη χρησιμοποιήσει κάπου.

(Κακαβούλη, 1989)

3.6.3 Η ανάπτυξη της αυτοαντίληψης κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας

Με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο, η γνώση του εαυτού προοδευτικά γίνεται πολυπλοκότερη. Κατά τον Erikson, απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη μιας θετικής αυτοαντίληψης είναι η αίσθηση φιλοπονίας που οδηγεί σε συναισθήματα πληρότητας και ικανοποίησης. Παιδιά που δεν έχουν τις ευκαιρίες ελέγχου του κόσμου τους ή που εμποδίζονται στις προσπάθειές τους οδηγούνται σε ένα συναίσθημα κατωτερότητας ή στην πεποίθηση ότι δεν αξίζουν τίποτα.

Ο John Broughton (1978) συμπέρανε ότι στην προσχολική ηλικία τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους σε αυστηρά φυσικά πλαίσια και τον θεωρούν μέρος του σώματος.

Ο Robert Selman (1980) κατέληξε σε παρόμοια συμπεράσματα με εκείνα του Broughton χρησιμοποιώντας διαφορετική μέθοδο στην έρευνά του. Από τις απαντήσεις των παιδιών ο Selman συμπέρανε ότι υπάρχουν τρία στάδια στην ανάπτυξη της συνείδησης του εαυτού.

Στο πρώτο στάδιο, το οποίο είναι ανάλογο με εκείνο που προσδιόρισε ο Broughton, τα παιδιά δεν κάνουν καμιά διάκριση μεταξύ εσωτερικής ψυχολογικής διεργασίας και εξωτερικής εμφάνισης και συμπεριφοράς. Στο δεύτερο στάδιο τα παιδιά αναγνωρίζουν τις διαφορές μεταξύ της εξωτερικής εμφάνισης και συμπεριφοράς και της εσωτερικής ψυχολογικής κατάστασης, και ορίζουν τον «αληθινό εαυτό» ως τον εσωτερικό κόσμο του ατόμου. Ο Selman υποστηρίζει ότι η αλλαγή αυτή περνά από δυο υποστάδια. Στην ηλικία των 6 ετών περίπου, τα παιδιά συνειδητοποιούν ότι τα ψυχολογικά

βιώματα δεν είναι τα ίδια με τη φυσική συμπεριφορά, αλλά εξακολουθούν να πιστεύουν ότι υπάρχει μια συνάφεια ανάμεσα στα δύο. Μόνο στην ηλικία των 8 ετών ή αργότερα συνειδητοποιούν ότι η φυσική συμπεριφορά μπορεί να διαφέρει εντελώς από τα συναισθήματα συνεπώς, δεν μπορεί κάποιος να καταλάβει κάποιον άλλο παρακολουθώντας απλώς τα λόγια του και τις πράξεις του. Τότε η συνειδητή απάτη γίνεται μια δυνατότητα για το παιδί, επειδή είναι πλέον σε θέση να χρησιμοποιήσει τη σχέση μεταξύ της εξωτερικής εμφάνισης και του υποκειμενικού, εσωτερικού βιώματος.

Οι Secord και Peevers (1974) διαπίστωσαν ότι η δράση, η οποία κατέχει σημαντική θέση στις περιγραφές των παιδιών της προσχολικής ηλικίας, εξακολουθεί να κυριαρχεί στη θεώρηση του εαυτού ακόμη και για μεγαλύτερα. Το ενδιαφέρον αρχίζει να επικεντρώνεται όχι πια στο τι μπορούν να κάνουν, αλλά στο τι μπορούν να κάνουν καλά σε σύγκριση με τους άλλους.

Αυτή η εξελικτική αλλαγή που επισημάνθηκε από τους Secord και Peevers τονίζεται και από την Diane Ruble (1980), η οποία μελέτησε τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά χρησιμοποιούν την κοινωνική σύγκριση για να αξιολογήσουν τον εαυτό τους. Διαπίστωσε λοιπόν ότι τα παιδιά της ηλικίας των επτά ετών δεν ανέφεραν καθόλου τις πληροφορίες που τους είχε δώσει σε σχέση με την απόδοση των συνομηλίκων τους. Στήριζαν την αυτοαξιολόγησή τους σε «απόλυτα κριτήρια», δηλαδή στο αν είχαν εκτελέσει ή όχι το έργο. Αντίθετα, τα μεγαλύτερα συχνά έκριναν την απόδοσή τους σε σύγκριση με την απόδοση των άλλων παιδιών.

(Λεοντάρη, 1998)

3.6.4 Τα ιδανικά της ανάπτυξης

Ο Dewey σωστά αναγνώριζε πως «όταν λέγεται ότι η εκπαίδευση είναι ανάπτυξη, όλα εξαρτώνται από το πώς γίνεται αντιληπτή η ανάπτυξη» (Dewey, 1916, σελ. 54). Και μάλιστα, «αν το μέγαλωμα δεν έχει κατεύθυνση, τότε δεν υπάρχει πραγματική ανάπτυξη. Εάν δεν έχουμε προηγούμενη γνώση για το τι είναι καλό δεν ξέρουμε αν η ανάπτυξη είναι επιθυμητή» (Hook, 1959, σελ. 12). Η εκπαίδευση, αν και βασίζεται «στην προηγούμενη και ανεξάρτητη ύπαρξη φυσικών δυνάμεων» παρ' όλα αυτά, ασχολείται με «τη σωστή τους καθοδήγηση» (Dewey 1909, σελ. 204). Έτσι, η εκπαίδευση ορίζει την κατεύθυνση της ανάπτυξης «για να έχει το μέγαλωμα τη σωστή κατεύθυνση».

Είναι «έργο του σχολείου να δημιουργήσει ένα περιβάλλον όπου παιχνίδι και εργασία θα διεξάγονται με σκοπό τη διευκόλυνση της επιθυμητής νοητικής και ηθικής ανάπτυξης (Dewey, 1916, σελ. 196). Για τον προσδιορισμό της επιθυμητής κατεύθυνσης απαιτείται η διατύπωση ενός ιδανικού.

Τα πνευματικά και ηθικά ιδανικά αναπτύσσονται στο παιδί μέσω της συστηματικής, καθοδηγούμενης μετατροπής των εμπειριών μέσα στην τάξη. Όσο για τη διανοητική πλευρά της ανάπτυξης, τον Dewey τον απασχόλησε ιδιαίτερα η ανάπτυξη του κριτικού νου, ενός νου εκπαιδευμένου στην παρατήρηση και το πείραμα και όχι ενός νου που επηρεάζεται από ατομική μεροληψία η αποδέχεται τις προκαταλήψεις που μπορεί να επιβάλει κάποια εξωτερική η αυθαίρετη εξουσία.

Η τάξη του σχολείου απαιτεί κοινωνική νοημοσύνη, κοινωνική δύναμη και κοινωνικά ενδιαφέροντα. Έτσι το «σχολείο πρέπει το ίδιο να γίνει ένας ζωτικός κοινωνικός θεσμός», και το σχολείο «δεν μπορεί να είναι προετοιμασία για την κοινωνική ζωή εκτός εάν αναπαράγει, μέσα στο ίδιο του το πλαίσιο, τις χαρακτηριστικές συνθήκες της κοινωνικής ζωής» (Dewey. 1897a, σελ. 61).

(Χαραλαμποπούλου, 1987, 370.15 ΙΩΑ)

3.7 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ Η ΑΝΑΔΙΑΡΘΡΩΣΗ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Η πεποίθηση ότι η μόρφωση είναι πηγή προόδου «δεν σημαίνει τίποτα λιγότερο από την πίστη» τη δυνατότητα που παρέχει η σκόπιμη καθοδήγηση για τη διαμόρφωση της ανθρώπινης προδιάθεσης και νοημοσύνης» (Dewey. 1922b, σελ. 318). Και «με την καθοδήγηση των δραστηριοτήτων των παιδιών, η κοινωνία καθορίζει το δικό της μέλλον, καθώς καθοδηγεί εκείνο των παιδιών» (Dewey, 1916, σελ. 46).

Όταν το ίδιο το σχολείο είναι δομημένο σαν μια μικρή κοινωνία, το παιδί μπορεί «να βιώσει άμεσα και να αναπτύξει τις πνευματικές και ηθικές αξίες που θα του δώσουν τη δυνατότητα να αναπτύξει μια καλύτερη κοινωνία» (Bernstein, 1966, σελ. 41). Στα σχολεία, πρέπει να δημιουργήσουμε το είδος της κοινότητας που θα προάγει την ανάπτυξη αυτής της επιστημονικής νοημοσύνης. Η καλλιέργεια της επιστήμης στο σχολείο οδήγησε τον Dewey στο συμπέρασμα ότι «τελικά, από φιλοσοφική άποψη, η επιστήμη είναι το όργανο της γενικής κοινωνικής προόδου» (Dewey, 1916, σελ. 239).

Έτσι, το σχολείο «ανακαλείται από την απομόνωση στο επίκεντρο του αγώνα για μια καλύτερη ζωή» (Creniin, 1961/1964, σελ. 119). Στο σχολείο ανατίθεται ο ρόλος του μοχλού της κοινωνικής αλλαγής. Η εκπαιδευτική θεωρία «γίνεται πολιτική θεωρία και ο εκπαιδευτικός, αναπόφευκτα, συμμετέχει στον αγώνα για κοινωνική μεταρρύθμιση» (Creniin, 1961/1964, σελ. 118). Με λίγα λόγια, η ανάπτυξη ως στόχος της εκπαίδευσης είναι μια πολιτική πρόταση.

(Χαραλαμποπούλου, 1987)

3.8 ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ

Το παιδί, με την είσοδό του στο σχολείο, μεταφέρεται από ένα σχετικά «κλειστό», θα λέγαμε, σύστημα, όπου οι κανόνες και οι απαιτήσεις του είναι γνωστές και προβλέψιμες, σε ένα σύστημα «ανοικτό», όπου η ζωή, τις πρώτες τουλάχιστον εβδομάδες, είναι γεμάτη από απροσδόκητα, απρόβλεπτα και, μερικές φορές, δυσάρεστα γεγονότα.

Η σχολική ζωή προβάλλει στο παιδί απαιτήσεις ιδιαίτερα όσον αφορά τη συγκέντρωση της προσοχής του, την ικανότητα να κάθεται στη θέση του ήσυχο και να εργάζεται ως την ολοκλήρωση του έργου που κάθε φορά αναλαμβάνει οι οποίες του είναι ουσιαστικά πρωτόγνωρες. Ποτέ πριν δεν του είχε ζητηθεί κάτι τέτοιο συστηματικά. Πρέπει ακόμη να μάθει να συναναστρέφεται με άλλα παιδιά, που το καθένα έχει τις δικές του απόψεις με παιδιά που δεν συμμερίζονται πάντα τη δική του γνώμη και δεν λαμβάνουν υπόψη τους τα δικά του συναισθήματα, για το άλλο μπορεί να αποτελεί πραγματικό «Γολγοθά».

Μερικά «τυχερά» παιδιά ξεκινούν τη σχολική τους ζωή χωρίς δισταγμούς. Ατομικοί παράγοντες (όπως η προσωπικότητα του παιδιού), καθώς και οι ιδιαίτερες συνθήκες στο εξελικτικό ιστορικό του παιδιού (όπως η καλή σωματική υγεία, η σώφρων ανατροφή του) έχουν, αναμφίβολα, εξαιρετική σημασία. Το ώριμο παιδί μπορεί να θεωρήσει το σχολείο μια ευπρόσδεκτη ποικιλία, μια ευχάριστη εναλλαγή, ιδίως αν στο σπίτι νιώθει πλήξη και μοναξιά. Αν μάλιστα συμβαίνει το σπίτι να είναι διαταραγμένο ή κατά κάποιον τρόπο υποβαθμισμένο (π.χ. φτωχό από την άποψη του φυσικού περιβάλλοντος, με την έννοια της στενότητας του χώρου και του συνωστισμού

πολλών ατόμων η και φτωχό από ψυχολογική άποψη, με την έννοια της έλλειψης επαρκών μορφωτικών ερεθισμάτων και ευκαιριών), το σχολείο μπορεί να αποτελεί ανακούφιση και λυτρωτική δύναμη στη ζωή του παιδιού.

Η αντίδραση του κάθε παιδιού απέναντι στο σχολείο θα εξαρτηθεί από τη στάση της μητέρας, από το βαθμό ωριμότητάς του, από τις προηγούμενες εμπειρίες του με άλλα παιδιά και από το κατά πόσον έχει προετοιμαστεί ψυχολογικά γι' αυτή την καινούρια φάση της ζωής του. Πολλές δυσκολίες είναι δυνατόν να ξεπεραστούν μέσω μιας βαθμιαίας και σταδιακής εξοικείωσης του παιδιού με τη ζωή του νηπιαγωγείου.

Μια αρνητική αντίδραση μπορεί να είναι ενδεικτική ότι το παιδί δεν είναι ακόμη έτοιμο να αποχωριστεί τη μητέρα του ίσως χρειάζεται κάποιον χρόνο ακόμη για να ωριμάσει. Το δίλημμα γίνεται πιο οξύ σε περίπτωση που το παιδί δεν είναι ακόμη ψυχολογικά ώριμο, όταν πλέον φτάσει στην ηλικία που υποχρεωτικά πρέπει να φοιτήσει στο σχολείο. Έχει, λοιπόν, εξαιρετική σημασία οι μητέρες από νωρίς να ενθαρρύνουν την τάση του παιδιού για αυτονομία, την οποία τόσο πολύ χρειάζονται σε αυτήν τη φάση της ζωής τους.

(Παρασκευόπουλος, 1985, Herbert, 1996, Χουρδάκη, 1982)

3.9 ΣΧΟΛΙΚΗ ΦΟΒΙΑ

Ο Broadwin, αμερικανός ψυχαναλυτής, το 1932, ξεχώρισε και απομόνωσε, για πρώτη φορά, κάτι που θεώρησε ως «ιδιάζουσα» μορφή «σκασιαρχείου» και η οποία, στη συνέχεια, βαφτίστηκε από τους Johnson (1941), Suttentfield (1954) και Bowlby (1973), «**σχολειοφοβία**».

Ο Broadwin περιγράφει, με τον ακόλουθο παραστατικό τρόπο, τα γνωρίσματα του σχολειοφοβικού μαθητή:

«Το παιδί απουσιάζει από το σχολείο για περιόδους που ποικίλλουν από μερικούς μήνες μέχρι ένα έτος. Η απουσία είναι συστηματική. Οι γονείς γνωρίζουν, πάντα, που είναι το παιδί. Είναι με τη μητέρα η κοντά στο σπίτι. Ο λόγος της απουσίας είναι ακατανόητος και για τους γονείς και για το σχολείο. Το παιδί ενδέχεται να υποστηρίξει ότι φοβάται να πάει στο σχολείο, ότι φοβάται το δάσκαλο ή ακόμη να πει ότι δε γνωρίζει, γιατί δε θα πάει στο σχολείο. Όταν βρίσκεται στο σπίτι, είναι ευτυχισμένο και προφανώς ξέγνοιαστο. Όταν πιέζεται να πάει στο σχολείο είναι αξιολύπητο, φοβισμένο

και με την πρώτη ευκαιρία τρέχει στο σπίτι, παρά τη βεβαιότητα της σωματικής τιμωρίας. Η έναρξη, γενικά, είναι ξαφνική. Η προηγούμενη σχολική εργασία καθώς και η συμπεριφορά υπήρξε ικανοποιητική» (βλ. Yule, 1989, σ. 255).

Από το παραπάνω παράθεμα, προφαίνονται επαρκώς κάποια σημάδια χρήσιμου βάρους, συμπτώματα αποδεκτά ήδη στην ιστορία μελέτης του φαινομένου όπως: παρατεταμένη απουσία από το σχολείο, άρνηση σχολικής παρακολούθησης από το παιδί και κάποτε ανάδειξη λογικοφανών δικαιολογιών από μέρους του, που συνήθως δεν πείθουν τους οικείους ή το σχολείο το τελευταίο δε υπαινίσσεται στο παιδί συγκομιδή φόβου, λύπης, διαφυγής, ενώ το σπίτι και η παρουσία της μητέρας υπόσχονται χαρά και ξεγνοιασιά στη διάθεση του μαθητή. Οι εκτιμήσεις για το σχολικό παρελθόν του παιδιού ως προς την επίδοση και τη συμπεριφορά κινούνται σε ικανοποιητικά επίπεδα. Οι εκδοχές αυτής της κατάστασης στο επίπεδο αιτιολογίας παραμένουν ακατανόητες.

(Χριστοφίδης, 1991, Herbert, 1996, Καϊλά, Πολεμικός, Ξανθάκου, 1998, Σακκά, 1977, Ε.Ψ.Ψ.Ε.Π. 1993)

(Παράρτημα IV)

3.9.1 Συμπτωματολογία

Το σχολειοφοβικό παιδί βασανίζεται από την έγνοια ότι θα πρέπει να αποχωριστεί το σπιτικό περιβάλλον. Έτσι, ακολουθώντας «παραδοσιακές» συνταγές, επικαλείται διάφορους λόγους, προκειμένου να δικαιολογήσει την απροθυμία και την άρνησή του να πάει στο σχολείο. Μπορεί ρητά να παραπνεθεί ότι υφίσταται κοροϊδία ή χειροδικία από τους συμμαθητές του, ότι ο δάσκαλος εμφανίζεται ως κατ' εξοχήν αυστηρός, ότι αδυνατεί να μετάσχει στο μάθημα της γυμναστικής κ.ά.

Συνήθως προηγείται μια αυξανόμενη ένταση η οποία εξειδικεύεται ως ευερεθιστότητα, νευρικότητα, ανησυχία, κλάμα, δυσκολία του παιδιού να κοιμηθεί η και διαταραγμένος ύπνος, κοιλιακοί πόνοι, ναυτία, εμετός, διάρροια, ταχυκαρδία, πονοκέφαλος, δυσκολίες στο φαγητό κ.ά. Τα συμπτώματα αυτά επιδεινώνονται όσο πλησιάζει η ώρα του σχολείου μαζί με την επιμονή των γονιών ότι το παιδί πρέπει, οπωσδήποτε, να φύγει από το σπίτι. Οι ίδιοι οι γονείς άγχονται, θυμώνουν, απειλούν το παιδί ή αντίθετα το

εκλιπαρούν, του υπόσχονται δώρα και αμοιβές ή αποδέχονται απελπισμένα τη διαμορφωθείσα κατάσταση, νιώθοντας ανήμποροι να συμβάλουν, ώστε να βρεθεί λύση στο πρόβλημα.

Η πιθανή υποχώρηση των γονιών, είτε επειδή το παιδί φαίνεται χλωμό, τρέμει, ιδρώνει, νιώθει ναυτία ή κάνει εμετό ή έχει διάρροια, είτε ακόμη διότι το λυπούνται που κλαίει και σθεναρά αντιστέκεται, για να μην πάει στο σχολείο και, εντέλει, η συγκατάθεσή τους να μείνει στο σπίτι, γίνονται το προανάκρουσμα μιας άμεσης ανακούφισης και βελτίωσης στην εν γένει διάθεση του παιδιού, στην κατά κανόνα υποχώρηση των συμπτωμάτων, με των οποίων τη δύναμη εκ νέου θα αναμετρηθεί η οικογενειακή εστία, όταν θα επανεμφανισθούν εκρηκτικά το βράδυ, που το παιδί το απασχολεί η επόμενη σχολική μέρα ή το επόμενο πρωί, που οφείλει να ετοιμαστεί για το σχολείο.

Στο πλαίσιο αυτό, όσο το σχολείο επικαθορίζει τα άγχη του παιδιού στην ιδιότητά του ως μέλους της μαθητικής ομάδας ορισμένοι, μάλιστα, προτείνουν την αντικατάσταση του όρου «σχολειοφοβία» με τον όρο «οξύ σχολειοπροκαλούμενο άγχος» (*acute school-induced anxiety*, Κνοκ, 1989), άλλο τόσο αυτό το φαινόμενο της άρνησης επικυρώνεται στο γεγονός ότι τα σαββατοκύριακα και τις αργίες, το σχολειοφοβικό παιδί είναι εντελώς απαλλαγμένο από σωματικά συμπτώματα.

Συνοψίζοντας τα προηγούμενα, είναι προφανές ότι στη σχολειοφοβία η απροθυμία παρακολούθησης του παιδιού μαζί με τα ψυχοσωματικά συμπτώματα εκφράζει ταυτόχρονα την άρνηση του ατόμου να πάει στο σχολείο, αλλά και το άγχος που βιώνει, όταν κάποιος το πιέζει να πάει. Μ' αυτές τις διεργασίες, όπου γίνεται αισθητός, δηλαδή, ένας έντονος και ασαφής φόβος για το σχολείο, η σχολική φοβία μπορεί να εκληφθεί ως μια συγκεκριμένη παιδική φοβία που εκδηλώνεται κατά τη σχολική ηλικία και θεωρείται στην ιδιαίτερη σύσταση της ως μία οξεία ψυχολογική διαταραχή.

(Χριστοφίδης, 1991, Herbert, 1996, Καϊλά, Πολεμικός, Ξανθάκου, 1998, Σακκά, 1977)

3.9.2 Ψυχοπαθολογία

Η σχολική φοβία γίνεται κατανοητή σε σχέση με το τετράπτυχο: σχολείο-πατέρας-μητέρα-παιδί και κυρίως σε σχέση με το τρίγωνο πατέρα-μητέρα-παιδί. Το σχολείο είναι ο ψυχολογικός πόλος που μετατρεπόμενος σε φόβο

προκαλεί πόλωση της παιδικής φαντασίας σε σχέση με το τρίγωνο των σχέσεων στην οικογένεια και με την οργάνωση της προσωπικότητας.

Έχουν περιγραφεί διάφορες περιπτώσεις ιδιαίτερης ισορροπίας των οικογενειακών τριγωνικών σχέσεων σε περιπτώσεις σχολικής άρνησης: μητέρα υπερσυγκρατητική και πατέρας παθητικός, κυριαρχούμενοι από ένα παιδί πεισματάρικο και απαιτητικό, μητέρα κυριαρχική και αυστηρή και παθητικός πατέρας με ένα ντροπαλό παιδί και φοβισιάρικο, που είναι δυνατόν να επαναστατήσει κατά την εφηβεία, πατέρας σταθερός και μάνα υπερεπεικής, προσκολλημένοι σε ένα πεισματάρικο και απαιτητικό παιδί, αλλά πάντως συχνότερα ανευρίσκεται μητέρα κυριαρχική και πατέρας παραγκωνισμένος και παιδί μη επαρκώς ανεξαρτητοποιημένο από την προσκόλληση στη μητέρα (L. A. Hersov και J. Rouart).

Συνηθέστατα οι μητέρες είναι αγχώδεις και αμφιθυμικές. Ανευρίσκονται στο παρελθόν τους κακές σχέσεις με τη δική τους μητέρα και ένας αγώνας, για να ξεφύγουν από την κυριαρχία μιας υπερπροστατευτικής μητέρας η πεθεράς, ενώ έχουν παρουσιάσει μια πρώιμη υπεραπασχόληση με το παιδί τους και εμφανώς ξαναβιώνουν με τη σχέση αυτή τη δική τους δυστυχισμένη παιδική ηλικία και τα αισθήματα μοναξιάς και έλλειψης κατανόησης.

Σημαντικός αριθμός από αυτές τις μητέρες δεν έχουν ικανοποιητικές σχέσεις με το σύζυγό τους και μεταθέτουν τα συναισθήματά τους στο παιδί τους αλλά και σύντροφό τους, που γίνεται αιχμάλωτός τους αλλά και παγίδα στην οποία εγκλωβίζονται. Αλλά σ' αυτό το διάλογο, που η μητέρα επιθυμεί μονόλογο «συμβίωσης», το παιδί δεν παραμένει παθητικό.

Συγκεκριμένα σ' αυτές τις περιπτώσεις, το παιδί δεν φοβάται αρχικά να πάει σχολείο, αλλά φοβάται να εγκαταλείψει τη μητέρα, είτε γιατί φοβάται μήπως εκείνη το εγκαταλείψει κατά την απουσία του είτε μήπως ο πατέρας της κάνει κακό, πράγμα που μπορεί και να έχει λεχθεί. Η μητέρα από την πλευρά της προσκολλάται στο παιδί σαν βασική πηγή συναισθηματικής ικανοποίησης (H. Bakwm).

Η παθογένεια της σχολικής άρνησης είναι πολύ πιο πολύπλοκη, όταν επέρχεται στην αρχή της εφηβείας, οπότε συνήθως πρόκειται για εκδήλωση καταθλιπτικής συνδρομής επί μιας προσωπικότητας ναρκισσιστικής με υστερικόμορφα στοιχεία. Μπορεί βέβαια να πρόκειται και για βαρύτερες διαταραχές του τύπου της προψυχωτικής προσωπικότητας ή της

οργανωμένης νεύρωσης ή διαταραχών συμπεριφοράς ψυχοπαθητικού τύπου, αλλά πάντα συνυπάρχει παθολογία της οικογένειας και συνήθως κατάθλιψη της μητέρας (E. Z. Anthony).

(Χριστοφίδης, 1991, Herbert, 1996, Καϊλά, Πολεμικός, Ξανθάκου, 1998, Σακκά, 1977)

3.9.3 Εξέλιξη και Θεραπεία

Η σχολική φοβία είναι μια βαθύτερη διαταραχή της προσωπικότητας, η οποία δεν είναι δυνατό να εξομαλυνθεί χωρίς τη βοήθεια του ειδικού παιδοψυχολόγου ή παιδοψυχιάτρου. Σήμερα η σχολική φοβία τόσο στην οξεία όσο και στη χρόνια της μορφή αποτελεί κατεπείγον πρόβλημα που η θεραπευτική του αντιμετώπιση δεν περιλαμβάνει μόνο το παιδί αλλά επεκτείνεται και σε άλλα πρόσωπα και καταστάσεις του άμεσου ή έμμεσου περιβάλλοντος του παιδιού. Στις περιπτώσεις όπου η σχολική φοβία ξεκινά κυρίως από έναν ψυχολογικό τραυματισμό ή και περισσότερους τέτοιους, η θεραπεία εξαρτάται από την ηλικία στην οποία επήλθε ο ψυχοτραυματισμός (πρώτη παιδική, σχολική ηλικία, προεφηβεία ή εφηβεία) και από το κατά πόσον οργανώθηκε μια τραυματική νεύρωση και επομένως η σχολική φοβία είναι ένα μόνο σύμπτωμα της γενικής πάθησης (M. Spurling). Εφ' όσον δεν υπάρξει συστηματική θεραπεία (ψυχανάλυση ή ψυχαναλυτική ψυχοθεραπεία βραχείας διάρκειας ή ψυχοθεραπεία οικογένειας σε συνδυασμό με κάποια ψυχοφάρμακα, κυρίως όταν πρόκειται για καταθλιπτικές συνδρομές), η σχολική φοβία, έστω και αν ξεπεραστεί προσωρινά, συνεχίζει να ταλαιπωρεί τα άτομα σε όλη τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής και ακόμη και αν ολοκληρώσουν κάποιες σπουδές.

(Χριστοφίδης, 1991, Herbert, 1996, Καϊλά, Πολεμικός, Ξανθάκου, 1998, Σακκά, 1977)

3.10 ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΤΥΧΙΑ

Το ενδιαφέρον και η ενίσχυση των προσπαθειών του παιδιού εκ μέρους των γονέων επαυξάνουν την επιθυμία του παιδιού για επιτεύγματα, εκτός βέβαια από τις περιπτώσεις στις οποίες οι παρεμβάσεις αυτές των γονέων είναι πολύ έντονα θυμικά φορτισμένες και εμπεριέχουν υπερβολικές

απαιτήσεις, οπότε κάνουν πιο πολύ κακό παρά καλό. Η αποτυχία του παιδιού να ανταποκριθεί στα υψηλά επίπεδα φιλοδοξιών, που έχουν θέσει για λογαριασμό του οι γονείς του, επιδρά δυσμενώς στο αυτοσυναίσθημα του παιδιού. Το παιδί με χαμηλή αυτοεκτίμηση, γίνεται ιδιαίτερα ευάλωτο στην αποτυχία και θα φροντίζει, αν μπορεί, να αποσυρθεί από κάθε απαιτητική δραστηριότητα. Για ορισμένα παιδιά, η αποτυχία είναι ένα κίνητρο που τα ωθεί να καταβάλλουν μεγαλύτερες προσπάθειες. Για ορισμένα άλλα όμως, η αποτυχία επιβεβαιώνει απλώς αυτό που ήδη γνωρίζουν ότι δηλαδή «δεν τα καταφέρνουν» και, έτσι, εγκαταλείπουν κάθε περαιτέρω προσπάθεια.

Επίσης, το θέμα των προσδοκιών για επιτυχία η αποτυχία, που έχει το ίδιο το παιδί, παίζει σπουδαίο ρόλο στον καθορισμό της απόδοσής του. Κάθε παιδί έχει τη δική του υποκειμενική προσδοκία για τη μελλοντική επίδοσή του, τη δική του εκτίμηση για τις πιθανότητες επιτυχίας του στις διάφορες καταστάσεις. Ο κύριος παράγοντας, που καθορίζει αυτή του την εκτίμηση, είναι η απόδοσή του στο παρελθόν η ικανότητα που έδειξε στο παρελθόν στην προσπάθεια του να επιτύχει συγκεκριμένους αντικειμενικούς στόχους. Αν τα πήγε καλά τότε, θα αναμένει ότι και στο μέλλον θα τα καταφέρει εξίσου καλά. Μια συμπαγής σειρά από επιτυχίες θα εγκαθιδρύσει, σταθερά στο νου του, τις λεγόμενες «υποκειμενικές υποθέσεις», τις λανθάνουσες θεωρίες, που έχει διαμορφώσει και πιστέψει για τα προσόντα του και τις δυνατότητές του τις οποίες θεωρίες θα χρησιμοποιήσει για να προβλέψει τη δική του απόδοση. Κάθε επόμενο επίτευγμα θα προστίθεται σε αυτά που ήδη γνωρίζει για τις πιθανότητες επιτυχίας η αποτυχίας στη συγκεκριμένη δραστηριότητα και ενδέχεται να τροποποιήσει τις απόψεις του για τις πιθανότητες αυτές. Η επιτυχία μπορεί επίσης να αυξήσει το ενδιαφέρον και την αγάπη του παιδιού για τη συγκεκριμένη δραστηριότητα στην οποία είχε τις επιτυχίες, καθώς επίσης και την επιθυμία του να έχει, γενικώς, επιτυχίες.

Αν το παιδί δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες για επιτυχία που έχει το ίδιο θέσει για τον εαυτό του και, συγχρόνως, αποδέχεται τις αποτυχίες του κατά τρόπο ρεαλιστικό πραγματικό, θα μειώσει, αναλογικά, τις προσδοκίες του για την επόμενη απόδοση του. Μερικές φορές, όμως, το παιδί μπορεί να αντιδράσει στην αποτυχία, αυξάνοντας τις προσδοκίες του: μπορεί να αποδώσει την αποτυχία του απλώς σε ένα εξωτερικό, σε ένα πρόσκαιρο, εμπόδιο. Επίσης, ρόλο σπουδαίο, στον τρόπο με τον οποίο το παιδί αντιδρά

στην αποτυχία, παίζουν και οι προσδοκίες των σημαντικών προσώπων στη ζωή του. Αν αυτά τα πρόσωπα το πιέζουν, το παιδί θα συνεχίσει να κρατάει τις προσδοκίες του σε επίπεδο πέραν των πραγματικών του δυνατοτήτων.

(Herbert, 1996, Φράγκου, 1984)

3.11 Ο ΦΟΒΟΣ ΤΗΣ ΑΠΟΤΥΧΙΑΣ

Υπάρχουν παιδιά που δεν μπορούν να 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, εξ αυτού του λόγου, αποφεύγουν, με κάθε θυσία, τις καταστάσεις που απαιτούν προσπάθεια για υψηλή επίδοση. Ο Robert Birney και οι συνεργάτες του, στη μονογραφία τους «Ο φόβος της αποτυχίας» επισημαίνουν: Το μέτρο της επιτυχίας καθορίζεται, ουσιαστικά, από το ποιοι και πόσοι άλλοι έχουν κατορθώσει το ίδιο πράγμα. Το επιτυχημένο άτομο χρειάζεται αυτούς που έχουν αποτύχει, ο νικητής χρειάζεται τον ηττημένο και αυτοί που έχουν αποτύχει χρειάζονται την ελπίδα ότι, κάποια μέρα, οι όροι του «παιγνιδιού» θα αντιστραφούν.

Δεν υπάρχει τρόπος να ξεφύγεις τελείως από τον ανταγωνισμό των επιδόσεων, μολονότι είναι ανησυχητικά μεγάλος ο αριθμός των ατόμων που προσπαθούν να ξεφύγουν ολοσχερώς.

Η αποτελεσματικότητα μιας αμοιβής εξαρτάται εν μέρει από τις προσδοκίες που έχει το παιδί για επιτυχία στο έργο που αναλαμβάνει. Οι συνέπειες της αποτυχίας εξαρτώνται από τις προσωπικές προσδοκίες του παιδιού. Να, τι υποστηρίζει ο Boyd McCancless για το θέμα αυτό: Η αρνητική κριτική και η αποτυχία είναι δυνατό να λειτουργήσουν σαν ένας εξαιρετος μηχανισμός ενεργοποίησης για το έξυπνο και ικανό παιδί, ενώ για το παιδί που ήδη έχει δοκιμάσει πολλές αποτυχίες μπορεί να επενεργήσουν αποθαρρυντικά και επιβαρυντικά. Κατ' ανάλογο τρόπο, ενώ οι αμοιβές δεν σημαίνουν κάτι το «επιπλέον» για το έξυπνο και επιτυχημένο παιδί, όμως αποτελούν για το παιδί που αποτυγχάνει εξαιρετικό κίνητρο για περισσότερη προσπάθεια.

Το έξυπνο παιδί περιμένει την επιτυχία. Όμως, επειδή δεν αναμένει να αποτύχει η να δεχθεί κριτική, όταν του συμβούν τα πράγματα αυτά, θα έχουν επάνω του πολύ σημαντική επίδραση. Η «ποινή», κάτω από τέτοιες

συνθήκες, είναι τόσο σκληρή, ώστε το παιδί διπλασιάζει τις προσπάθειές του για να αποφύγει να την αντιμετωπίσει ξανά. Αντίθετα, το παιδί, που συστηματικά αποτυγχάνει, αναμένει την αποτυχία και την κριτική. Γι αυτό, η αποτυχία ελάχιστα το επηρεάζει απλώς, αποτελεί μια ακόμη επιβεβαίωση του «πιστεύω» του ότι δεν μπορεί να τα καταφέρει, με αποτέλεσμα να μειώνει περισσότερο τις προσπάθειές του. Από την άλλη πλευρά για το παιδί αυτό η βίωση ενός επαίνου ή μιας αμοιβής είναι τόσο εντυπωσιακή και τόσο γλυκιά, ώστε το παιδί αποφασίζει να δουλέψει διπλά για να απολαύσει ξανά μια τέτοια ευχάριστη κατάσταση.

Ο καθηγητής McClelland, που αφιέρωσε δύο δεκαετίες στην έρευνα των κινήτρων για υψηλά επιτεύγματα, έχει εντοπίσει δύο παράγοντες που ασκούν ευεργετικές επιδράσεις στα κίνητρα του παιδιού για επιτεύγματα:

1) Για να εκδηλώσει το παιδί επιθυμία και εμμονή για υψηλά επιτεύγματα, είναι απαραίτητο να υπάρξει φροντίδα, τόσο στην οικογένεια όσο και στο σχολείο, να έχει το παιδί ανταποκριθεί επιτυχώς σε συγκεκριμένες απαιτήσεις για επίδοση, στις ηλικίες μεταξύ 6 και 8 ετών, και να έχει ασκηθεί από τα σημαντικά πρόσωπα του περιβάλλοντός του στην απόκτηση ανεξαρτησίας και στην άσκηση αυτοελέγχου.

2) Το παιδί έχει μεγάλες πιθανότητες να αποκτήσει ισχυρά κίνητρα για επιτεύγματα, αν, επιπλέον, και οι δύο γονείς του είναι στοργικοί απέναντί του, έχουν υψηλές φιλοδοξίες για το παιδί τους χωρίς όμως να γίνονται πολύ κυριαρχικοί και πιεστικοί και έχουν μια έντονα θετική στάση απέναντι στη μόρφωση και στο σχολείο.

(Herbert, 1996, Φράγκου, 1984)

(Παράρτημα III, V)

3.12 ΣΧΟΛΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ

Το παιδί της προσχολικής ηλικίας βλέπει το σχολείο με χαρά και φόβο. Θέλει να πάει στο σχολείο, για να μάθει γράμματα και για να παίζει, αλλά και φοβάται μήπως δεν μπορέσει να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του. Αυτό το φόβο αισθάνονται σε μεγαλύτερο βαθμό τα υπερπροστατευόμενα παιδιά. Ο φόβος του σχολείου αναπτύσσεται περισσότερο από τους ίδιους τους γονείς όταν, για εκφοβισμό, προβάλλουν το σχολείο σαν τόπο τιμωρίας και

βασανισμού. Οπωσδήποτε, η είσοδος του παιδιού στο δημοτικό είναι περίοδος κρίσιμη. Αν επικρατήσει ο φόβος, θα αναπτυχθεί σύμπλεγμα ανασφάλειας και τάσης φυγής. Η σχολική ζωή θα έχει πολύ κακό ξεκίνημα. Γι' αυτό επιβάλλεται να γίνεται κατάλληλη ψυχολογική προετοιμασία, ώστε το παιδί να αντικρίζει το σχολείο ως προέκταση της οικογένειάς του, ως χώρο όπου θα μπορεί να μαθαίνει, να παίζει και να περνά ευχάριστα, όπως και στο σπίτι του.

(Ζωγράφου, 1993)

3.13 ΟΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

3.13.1 Οι Σχέσεις με τον Εαυτό του

Το παιδί ανάμεσα στα οχτώ και τα δώδεκα δεν είναι τόσο εγωκεντρικό όσο από τα τέσσερα στα επτά, όταν ήταν εντελώς απορροφημένο από τα ενδιαφέροντα και τις δραστηριότητές του. Τώρα είναι εξωστρεφής, και όχι εσωστρεφής και ενδιαφέρεται για τον κόσμο.

Η φάση αυτή, αν και βρίσκεται σε έντονη αντίθεση με την προηγούμενη φάση του ατομισμού, συνδέεται ωστόσο στενά μαζί της. Γιατί το παιδί, αφού ανέπτυξε στην προηγούμενη περίοδο τις ατομικές του ιδιότητες, αφιερώνει τώρα τις ικανότητες και επιδεξιότητές του στη ζωή της ομάδας. Η συμβολή του αυτή στην κοινή ζωή συνίσταται στα πράγματα που έχει μάθει να κάνει. Εάν, στη φάση της ατομικότητας, το παιδί είχε βρει ικανοποίηση και ανεμπόδιστη ανάπτυξη, θα περάσει φυσιολογικά και χωρίς ιδιαίτερη προσπάθεια τις δυσκολίες σ' αυτή τη φάση της κοινωνικότητας.

Σ' αυτήν ακριβώς την περίοδο αρχίζουν να πρωτοεμφανίζονται τα ηγετικά χαρίσματα. Οι ιδιότητες αυτές είναι εν μέρει ιδιοσυστασιακές γιατί ορισμένοι άνθρωποι είναι «γεννημένοι αρχηγοί», άνθρωποι με ισχυρές προσωπικότητες. Δε φτάνει όμως αυτό, η αρχηγεία εξαρτάται και από τα γνωρίσματα του χαρακτήρα που έχει αναπτύξει το παιδί και από την αυτοπεποίθηση που έχει κερδίσει από την ομαλή εξέλιξή του στις προηγούμενες περιόδους της ζωής του.

(Hadfield, 1979)

3.13.2 Οι Σχέσεις με τα Άλλα παιδιά, Κοινωνικότητα

Είναι μια φάση φυσικής κοινωνικότητας, κατά την οποία τα παιδιά έχουν την τάση να παίζουν μαζί σε ομάδες και να συνεργάζονται στις δραστηριότητές τους. Βρίσκεται δε σε έντονη αντίθεση με την προηγούμενη φάση του ατομισμού.

Υπάρχει μια σημαντική διαφορά ανάμεσα στη φάση αυτή και στην εφηβεία. Ανάμεσα στα οχτώ και στα δώδεκα η ομάδα αποτελείται από παιδιά και των δυο φύλων, από αγόρια και κορίτσια που παίζουν μαζί, με ίσους όρους και ελάχιστες διακρίσεις, φυσικά τ' αγόρια είναι πολεμιστές Ινδιάνοι ενώ τα κορίτσια Ινδιάνες που μαγειρεύουν, αλλά ο καθένας έχει τη δικιά του δουλειά να κάνει. Δεν υπάρχει η διάκριση και η αμοιβαία περιφρόνηση που παρατηρούμε αργότερα στην εφηβεία. Σέβονται ο ένας τον άλλο για τη δουλειά που κάνει, αλλά δεν δείχνουν υπερβολικό ιπποτισμό.

Στην περίοδο αυτή ο έρωτας δεν παίζει και μεγάλο ρόλο. Τα ερωτικά πάθη του εξάχρονου παιδιού έχουν ξεχαστεί από καιρό. Οι σχέσεις ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια έχουν σαν βάση τη συντροφικότητα μάλλον παρά το σεξ. Μετά από τη διακοπή της σχέσης αυτής στην αρχή της ενήβωσης, η αναβίωση της γύρω στα δεκάξι παίρνει τη μορφή ενός πιο οριστικού ενδιαφέροντος για το άλλο φύλο.

Η ανάπαυλα αυτή είναι επομένως πολύτιμη κοινωνικά γιατί αποτελεί μια περίοδο όπου η συντροφικότητα και η συνεργασία ανάμεσα στα φύλα εδραιώνεται, πριν το σεξουαλικό στοιχείο να πάρει το προβάδισμα στις σχέσεις τους, γι αυτό και είναι πολύ καλύτερο να μη διαχωρίζονται στην περίοδο αυτή τα αγόρια από τα κορίτσια.

Τα δύο φύλα μαθαίνουν να εκτιμούν το ένα το άλλο, για τις διάφορες λειτουργίες που επιτελούν. Ένα κορίτσι δεν είναι απλώς ένα όμορφο αντικείμενο φτιαγμένο για να προσελκύει, όπως τη βλέπουν τα αγόρια στα δεκάξι τους. Τώρα είναι ένα χρήσιμο μέλος μιας ομάδας.

(Χουντουμούδη, 1998, Hadfield, 1979)

3.13.3 Οι Σχέσεις με τους Γονείς

Όπως θα το περίμενε κανείς, ένα παιδί σ αυτή την ηλικία είναι τόσο απορροφημένο από τις δραστηριότητές του με τα άλλα παιδιά που δεν ενδιαφέρεται και πολύ για τους ενήλικους, παρά μόνο στο βαθμό που οι

τελευταίοι του παρέχουν όσα χρειάζεται για τις πολλαπλές του δραστηριότητες. Κατά τα άλλα δέχεται τους μεγάλους σαν ένα απαραίτητο αν και όχι πολύ σημαντικό μέρος της ζωής του. Για το παιδί οι ενήλικοι είναι οι «Ολύμπιοι» που περιγράφει στο βιβλίο του ο Κέννεθ Γκράχαμ.

Βρίσκονται πάντα κάπου στο βάθος, μακριά από τα καθημερινά του ενδιαφέροντα. Οι τρόποι τους είναι ακατανόητοι και παράλογοι για το έξυπνο παιδί. Έτσι τους ανέχεται και τους παίρνει σαν κάτι δεδομένο. Το παιδί καταπίνει βιαστικά το φαγητό, που με τόσο κόπο και προσοχή έχει ετοιμάσει η μητέρα του, για να ξαναγουρίσει στο παιχνίδι και στην παρέα του.

Η αντίδραση ορισμένων γονιών, όταν βλέπουν τα ενδιαφέροντα του παιδιού να βρίσκονται έξω απ' το σπίτι, είναι να το αποσπάσουν απ' τις παρέες του και να το κρατήσουν κοντά τους. Και προσπαθούν να το πετύχουν αυτό είτε με την υπερκτητικότητα (μητρική αντίδραση) είτε με την αυταρχικότητα (πατρικό προνόμιο). Τίποτε δε συμβάλλει περισσότερο στο να διώξει το παιδί ακόμα πια μακριά.

Η μητέρα που παρέχει στο παιδί τα απαραίτητα για τις δραστηριότητές του είναι «εντάξει». Ο πατέρας που ενδιαφέρεται να μάθει τι έφτιαχνε όλη την ημέρα το παιδί είναι «καλό ανθρωπάκι!» Έτσι τους βλέπει το παιδί.

Σ' ό,τι αφορά τα συναισθήματα, ο Λέηκοκ παρατηρεί: «Το παιδί απεχθάνεται τη δημόσια εκδήλωση της τρυφερότητας εκ μέρους των γονιών του. Δε θέλει να το φωνάζουνε «Χρυσό μου!» μπροστά στην παρέα, ή να το φιλάει η μητέρα του δημόσια!».

(Hadfield., 1979)

(Παράρτημα VI)

3.14 Η ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΤΑΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ & ΔΙΑΘΕΣΕΩΝ

Ψυχολογικά, στη διάρκεια της σχολικής ηλικίας τα παιδιά, εντασσόμενα στη σχολική ομάδα, μαθαίνουν να συνεργάζονται, να συμπράττουν, να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, να θέτουν τις αποφάσεις τους σε εφαρμογή, να διακρίνουν φίλους, να ξεχωρίζουν εχθρούς, να ενεργοποιούνται και να αγωνίζονται ή να αποτραβιούνται και να αδιαφορούν, ανάλογα με την ικανοποίηση που απολαμβάνουν μέσα στην ομαδική δραστηριότητα. Και η

ικανοποίηση αυτή ενισχύεται περισσότερο από την επιδοκιμασία των μελών της ίδιας της ομάδας και λιγότερο από την επιβράβευση της οικογενειακής ή της σχολικής κοινότητας των ενηλίκων.

Το παιδί αποκτώντας τα θετικά στοιχεία της παραπάνω ομαδικής ζωής αρχίζει να διαμορφώνει θετικές κοινωνικές διαθέσεις, που θεωρούνται βασικοί συντελεστές της μεταδόμησης του εαυτού του σε κοινωνική προσωπικότητα. Αντίθετα το παιδί, αποκτώντας τα αρνητικά στοιχεία της ομαδικής ζωής, αρχίζει να διαμορφώνει αρνητικές διαθέσεις και να εξελίσσεται σε αντικοινωνική προσωπικότητα.

Οι κοινωνικές διαθέσεις είναι συναισθηματικά φορτισμένοι τρόποι σκέψεων και ενεργειών, που μαθαίνονται άλλοτε με τη μίμηση και άλλοτε με τη σύνδεση αντικειμένων, προσώπων και θεσμών με ευχάριστες ή δυσάρεστες εμπειρίες και βιώματα και ρυθμίζουν τη συμπεριφορά.

Το παιδί στην ηλικία των 6 περίπου ετών που αφήνει την οικογενειακή ομάδα μέσα στην οποία αισθάνεται σιγουριά και εισέρχεται στη σχολική ομάδα μέσα στην οποία πρέπει να αγωνιστεί μόνο του για να δημιουργήσει μια θερμή σχέση με τους συμμαθητές του, δεν έχει μάθει ακόμα πολλές κοινωνικές διαθέσεις ή έχει αποκτήσει ελάχιστες.

Όλες αυτές οι διαθέσεις μαθαίνονται στη διάρκεια της σχολικής ηλικίας με τις συζητήσεις, που πραγματοποιούνται μέσα στην οικογένεια, το σχολείο, την ομάδα, την ευρύτερη κοινωνία και προς το τέλος της σχολικής περιόδου τα παιδιά είναι αρκετά ευαισθητοποιημένα έναντι ορισμένων κοινωνικών καταστάσεων, όπως είναι λ.χ. η ελευθερία της έκφρασης, η δημοκρατική διακυβέρνηση, η κοινωνική δικαιοσύνη, η αισιοδοξία για τη ζωή κ.λ.π.

Βιολογικά, η απόκτηση κοινωνικής συμπεριφοράς και κοινωνικών διαθέσεων επηρεάζεται από την απόκτηση φυσικών δεξιοτήτων και τη σωματική διάπλαση και εμφάνιση, που διευκολύνουν ή δυσκολεύουν την ένταξη του παιδιού στην ομαδική σχολική ζωή.

Κοινωνικά, η τάση επηρεάζεται από τη δυνατότητα των παιδιών για κοινωνική επαφή. Δυο παράγοντες προσδιορίζουν συνήθως την κοινωνική επαφή των παιδιών. Ο τόπος διαμονής και η κοινωνική τάξη των γονέων. Ο τόπος διαμονής προσδιορίζει το σχολείο στο οποίο θα φοιτήσει το παιδί και τη γειτονιά στην οποία θα βρει τους πιο στενούς και αγαπημένους φίλους, ενώ η κοινωνική τάξη των γονέων προσδιορίζει την επιλογή των φίλων.

Οι κοινωνικές διαθέσεις που αποκτούν τα παιδιά στη διάρκεια της σχολικής ηλικίας είναι δυνατόν σε μεταγενέστερα στάδια ανάπτυξης και εξέλιξης να τροποποιηθούν ή να αλλάξουν από καινούργιες εμπειρίες και βιώματα. Η τροποποίηση και η αλλαγή όμως παρουσιάζει δυσκολίες και εξαρτάται από την ποιότητα και τη δύναμη των νέων εμπειριών και βιωμάτων.

(Λεοντάρη, 1998, Φράγκου, 1984)

(Παράρτημα VII)

3.15 Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΚΟΡΕΣΜΟΥ Ή ΤΗΣ ΣΤΕΡΗΣΗΣ ΑΠΟ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΑ ΕΡΕΘΙΣΜΑΤΑ

Σύμφωνα με την αρχή αυτή της συντελεστικής μάθησης, τα ερεθίσματα χάνουν τη δύναμή τους ως κίνητρα ή ως ενισχυτές μιας επιθυμητής μορφής συμπεριφοράς, όταν επιδρούν στα υποκείμενα με τόση μεγάλη συχνότητα, ώστε να προκαλείται σε αυτά κορεσμός. Αντίθετα, μπορεί να αυξηθεί η ενισχυτική δύναμη των ερεθισμάτων, όταν τα υποκείμενα στερούνται από την επίδρασή τους. Πώς όμως η αρχή του κορεσμού ή της στέρησης (satiation - deprivation) εμφανίζεται στη διαδικασία της παιδικής μάθησης;

Για να δοθεί απάντηση στο ερώτημα αυτό σχεδιάστηκε το εξής πείραμα: οι ερευνητές ζήτησαν από παιδιά προσχολικής ηλικίας (3-5 ετών) να ρίχνουν μπίλιες μέσα σε μια γυάλα. Η γυάλα είχε στο στόμιο δύο τρύπες και μόνο από τη μία τρύπα μπορούσαν οι μπίλιες να πέσουν μέσα στη γυάλα. Οι πειραματιστές ενίσχυαν τα παιδιά με ευνοϊκά σχόλια και επαίνους σε κάθε πέμπτη επιτυχή προσπάθεια τους να ρίξουν μπίλια μέσα στη γυάλα. Στο πείραμα έλαβαν μέρος δύο ομάδες υποκειμένων: α) η ομάδα παιδιών που πριν αρχίσουν να ρίχνουν τις μπίλιες μέσα στη γυάλα, είχαν παραμείνει επί είκοσι λεπτά μέσα σε ένα άδειο δωμάτιο, χωρίς κανένα σχετικό με το πείραμα ερέθισμα (στερημένη ομάδα) και β) η ομάδα παιδιών που πριν αρχίσουν να ρίχνουν μπίλιες μέσα στη γυάλα, για είκοσι λεπτά εκτελούσαν το ίδιο έργο και ενισχύονταν για κάθε μια προσπάθεια τους (κορεσμένη ομάδα). Διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά της στερημένης ομάδας αύξησαν στο μεγαλύτερο δυνατό αριθμό τις μπίλιες που μπόρεσαν να ρίξουν μέσα στη γυάλα κατά το χρόνο που αμειβόταν κάθε πέμπτη επιτυχή τους προσπάθεια. Αντίθετα τα παιδιά της κορεσμένης ομάδας παρουσίασαν ελάχιστη αύξηση (Gewirtz and

Baer, 1958a, 1958b). Το συμπέρασμα που προκύπτει από τα παραπάνω ευρήματα είναι ότι μια μορφή συμπεριφοράς έχει περισσότερες πιθανότητες να ενισχυθεί αποτελεσματικά από κάποιο ερέθισμα, όταν δεν έχει προηγηθεί η επίδραση του ερεθίσματος αυτού στο άτομο. Αυτό σημαίνει ότι στην αγωγή και στη μάθηση, για να υπάρχουν θετικά αποτελέσματα θα πρέπει μια επιθυμητή συμπεριφορά ή ένα αποτέλεσμα μάθησης να επιδιώκεται με νέα κάθε φορά ερεθίσματα-ενισχυτές. Εξάλλου δε συντελείται αποτελεσματική μάθηση ή αλλαγή συμπεριφοράς στο άτομο στο οποίο επενεργούν κάποια ερεθίσματα ενισχυτές, όταν το άτομο αυτό είναι ήδη κορεσμένο από παρόμοια ερεθίσματα.

Σε αντίθεση με τη γνώμη του Piaget, ο οποίος υποστήριξε ότι τα παιδιά στην ηλικία αυτή δεν είναι ικανά να διακρίνουν τα εσωτερικά από τα εξωτερικά φαινόμενα και θεωρούν ότι τα ψυχικά φαινόμενα, όπως τα όνειρα και οι ιδέες, έχουν φυσική υπόσταση, οι νεότεροι ερευνητές τονίζουν ότι τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας είναι ικανά να κατανοήσουν τον «εσωτερικό εαυτό», που αποτελείται από προσωπικές ιδέες και φαντασιώσεις προσιτές μόνο στο συγκεκριμένο άτομο και όχι στους άλλους.

Υπάρχουν κάποια στοιχεία που δείχνουν ότι τα παιδιά αναπτύσσουν θετικές αυτοαξιολογήσεις πριν αναπτύξουν αρνητικές (Bullock & Lutkenhaus, 1988 Heckhausen, 1988). Τα παιδιά της ηλικίας αυτής χρησιμοποιούν απόλυτα κριτήρια για την αυτοαξιολόγησή τους, ενώ δε γίνονται ακόμη συγκρίσεις με τους άλλους. Επιπλέον, η αυτοαξιολόγηση είναι γενική, με πολύ μικρή σταθερότητα από τη μια κατάσταση στην άλλη ή μέσα στο χρόνο (Heyman et al., 1992).

(Λεοντάρη, 1998, Φράγκου, 1984)

3.16 Η ΑΣΚΗΣΗ ΕΠΙΡΡΟΗΣ ΚΑΙ ΤΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ ΤΗΣ

Η μελέτη της θέσης που κατέχει ο επηρεασμός στις ανθρώπινες σχέσεις είχε πάντα, μεγάλη σπουδαιότητα για τους δασκάλους και παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το μελετητή της κοινωνικής ζωής και της σύγχρονης πολιτικής. Η μελέτη αυτή συνεπάγεται την εξέταση αισθημάτων που είναι λίγο πολύ ασυνείδητα.

Υπάρχει ένα είδος ανθρώπινης σχέσης που η κατανόησή του θα μας βοηθήσει να διευκρινίσουμε μερικά από τα προβλήματα του επηρεασμού. Αυτή η ανθρώπινη σχέση έχει τις ρίζες της στις πρώτες μέρες της ζωής του ατόμου. Παράλληλα με την κανονική, φυσική, διατροφή υπάρχει και μια αποδοχή, αφομοίωση, κατακράτηση κι απόρριψη πραγμάτων ανθρώπων και περιστατικών του περιβάλλοντος του παιδιού. Μολονότι το παιδί μεγαλώνοντας αναπτύσσει κι άλλου είδους σχέσεις, αυτή η πρώιμη σχέση διατηρείται, σε μεγαλύτερη η μικρότερη ένταση, σ' όλη τη διάρκεια της ζωής. Όσο νωρίτερα εμφανίζεται στη ζωή του παιδιού η σχέση επηρεάζοντος επηρεαζόμενου σαν υποκατάστατο της αγάπης, τόσο σοβαρότερες είναι και οι συνέπειές της.

Στις ελεύθερες ώρες του θα ήταν ωφέλιμο το παιδί να παίζει με συντροφιές άλλων παιδιών. Σ' αυτή την ηλικία η επαφή με άλλα παιδιά και η συμμετοχή του σε ομάδες βοηθά πάρα πολύ τη σωστή ανάπτυξή του.

Οι γονείς δεν πρέπει να δείχνουν μεγάλη αγωνία για το βαθμό που τελικά θα τους φέρει, ούτε να πιέζουν το παιδί να ξεπεράσει τις δυνατότητές του και να πρωτεύσει στην τάξη. Αν εργάζεται σωστά και αποδίδει ανάλογα με τις ικανότητές του πρέπει να τους είναι αρκετό, να το ενθαρρύνουν και να το επαινούν.

Πρωταρχικό ρόλο για την καλή απόδοση του παιδιού παίζει και η ατμόσφαιρα του σπιτιού. Αν όλα τα μέλη της οικογένειας βρίσκονται σε καλές σχέσεις μεταξύ τους, αν οι αντιλήψεις τους στον τρόπο που αντιμετωπίζουν το παιδί δε διαφέρουν κι η ατμόσφαιρα που επικρατεί είναι ήρεμη, τότε και οι προϋποθέσεις για την καλή απόδοση του παιδιού είναι καλές. Το αντίθετο είναι φυσικό να κουράζει το παιδί, ν' αποσπά τη σκέψη του και να μην το αφήνει να συγκεντρωθεί και ν' αποδώσει. Χαρακτηριστικές είναι στις περιπτώσεις αυτές οι στάσεις των παιδιών των γονέων που χωρίζουν, του πατέρα που λείπει μακριά κ.ά. Η συγκέντρωση στα μαθήματα είναι συχνά δύσκολη, η απόδοση με προβλήματα και μεταπτώσεις.

(Winnicott, 1988)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥ - ΔΑΣΚΑΛΟΥ

4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Με βάση την υπόθεση πως το νηπιαγωγείο συμπληρώνει κι επεκτείνει προς ορισμένες κατευθύνσεις τη λειτουργία της καλής οικογενειακής εστίας, η νηπιαγωγός αναλαμβάνει, φυσιολογικά, μερικές από τις ιδιότητες και τα καθήκοντα της μητέρας στο διάστημα της σχολικής περιόδου, χωρίς όμως να προσπαθεί, από δική της ανάγκη, να δημιουργήσει ένα μητρικό συναισθηματικό δεσμό. Το καθήκον της είναι μάλλον να διατηρεί, να ενισχύει και να εμπλουτίζει την προσωπική σχέση που έχει το παιδί με την οικογένειά του, ενώ ταυτόχρονα εισάγει το παιδί σ' ένα ευρύτερο κόσμο ανθρώπων κι ευκαιριών. Έτσι, από την πρώτη στιγμή που το παιδί πηγαίνει στο νηπιαγωγείο, η ειλικρινής και εγκάρδια σχέση ανάμεσα στη μητέρα και τη νηπιαγωγό θα δημιουργήσει ένα αίσθημα εμπιστοσύνης στη μητέρα και σιγουριάς στο παιδί. Η εγκατάσταση μιας τέτοιας σχέσης θα βοηθήσει τη νηπιαγωγό να εντοπίσει και να κατανοήσει τις διαταραχές των παιδιών που οφείλονται σε οικογενειακές συνθήκες και σε πολλές περιπτώσεις θα δώσει την ευκαιρία στη νηπιαγωγό να βοηθήσει τις μητέρες να αποκτήσουν περισσότερη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους.

(Winnicott., 1988)

4.2 Η ΕΙΣΟΔΟΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Η είσοδος στο νηπιαγωγείο αποτελεί μια κοινωνική εμπειρία έξω από το οικογενειακό πλαίσιο. Δημιουργεί ένα ψυχολογικό πρόβλημα για το παιδί και την ευκαιρία για τη νηπιαγωγό να κάνει την πρώτη της συμβολή στην ψυχοδιαφορική υγεία του παιδιού.

Η είσοδος στο νηπιαγωγείο μπορεί ακόμα να δημιουργήσει άγχη στη μητέρα. Η μητέρα μπορεί να παρεξηγήσει την ανάγκη που έχει το παιδί να στραφεί έξω από τη σφαίρα επιρροής της οικογένειας και μπορεί να νιώσει

πως η ανάγκη αυτή οφείλεται στη δική της ανεπάρκεια μάλλον, παρά στη φυσιολογική ανάπτυξη του παιδιού.

Αυτά τα προβλήματα που δημιουργούνται με την είσοδο του παιδιού στο νηπιαγωγείο, τονίζουν ιδιαίτερα τη διπλή ευθύνη και τη διπλή ευκαιρία που έχει η νηπιαγωγός. Έχει την ευκαιρία να βοηθήσει τη μητέρα ν' ανακαλύψει, τις δικές της μητρικές δυνατότητες και να βοηθήσει το παιδί να λύσει τα αναπόφευκτα ψυχολογικά προβλήματα που αντιμετωπίζει ένας αναπτυσσόμενος άνθρωπος.

Η αφοσίωση και ο σεβασμός προς την οικογένεια είναι βασικά στοιχεία για τη διατήρηση μιας σταθερής σχέσης ανάμεσα στο παιδί, τη νηπιαγωγό και την οικογένεια.

Η νηπιαγωγός αναλαμβάνει το ρόλο του γεμάτου καλοσύνη και συμπάθεια φίλου, που όχι μόνο αποτελεί το στήριγμα της ζωής των παιδιών αλλά παίζει ρόλο αποφασιστικό στη συμπεριφορά της με τα παιδιά, σε θέση να διακρίνει τις προσωπικές τους χαρές και λύπες, ανεκτική στις ασυνέπειές τους και ικανή να τα βοηθήσει σε στιγμές ιδιαίτερης ανάγκης. Οι ευκαιρίες της βρίσκονται στην προσωπική της σχέση με το παιδί, με τη μητέρα και όλα τα παιδιά της ομάδας. Σε αντίθεση με τη μητέρα, έχει μια "τεχνική" γνώση που απόκτησε κατά την εκπαίδευσή της και μια στάση αντικειμενικότητας απέναντι στα παιδιά που βρίσκονται κάτω από τη φροντίδα της.

(Winnicott., 1988)

4.3 ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ

Εκτός από τη νηπιαγωγό και τις σχέσεις της με καθένα από τα παιδιά, τις μητέρες τους και τα παιδιά σαν ομάδα, το περιβάλλον του νηπιαγωγείου στο σύνολό του συμβάλλει σημαντικά στην ψυχολογική ανάπτυξη του παιδιού. Παρέχει ένα φυσικό περιβάλλον πιο κατάλληλο για το επίπεδο ικανοτήτων του παιδιού, απ' ό,τι είναι το περιβάλλον του σπιτιού, όπου τα έπιπλα είναι κατασκευασμένα στο τεράστιο μέγεθος των ενήλικων, όπου ο χώρος συμπιέζεται από τις σύγχρονες πολυκατοικίες κι όπου όλοι γύρω από το παιδί αναπόφευκτα ασχολούνται περισσότερο με τη λειτουργία του νοικοκυριού παρά με τη δημιουργία μιας κατάστασης στην οποία θα μπορούσε το παιδί ν'

αναπτύξει νέες ικανότητες με το παιχνίδι μια δημιουργική δραστηριότητα απαραίτητη για την ανάπτυξη κάθε παιδιού.

Το νηπιαγωγείο παρέχει ακόμα στο παιδί τη συντροφικότητα των συνομήλικων. Το παιδί για πρώτη φορά ζει την εμπειρία του ν' ανήκει σε μια ομάδα ίσων ατόμων, οπότε νιώθει την ανάγκη ν' αναπτύξει την ικανότητά του για αρμονικές σχέσεις στα πλαίσια της ομάδας.

(Winnicott, 1988)

4.4 ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Στα πρώτα τους χρόνια, τα παιδιά αναλαμβάνουν ταυτόχρονα τρεις ψυχολογικές διαδικασίες. Πρώτο, συγκροτούν την αντίληψη του «εαυτού» τους σε σχέση με την πραγματικότητα όπως αρχίζουν να τη συλλαμβάνουν, δεύτερο αναπτύσσουν την ικανότητα να δημιουργούν σχέση μ' ένα πρόσωπο, τη μητέρα. Η μητέρα έχει βοηθήσει το παιδί ν' αναπτύξει σε σημαντικό βαθμό αυτές τις δυο πλευρές προτού πάει στο νηπιαγωγείο και μάλιστα στην αρχή το νηπιαγωγείο δημιουργεί ένα σοκ στην προσωπική σχέση του παιδιού με τη μητέρα. Το παιδί αντιμετωπίζει αυτό το σοκ αναπτύσσοντας μια άλλη ικανότητα, την ικανότητα να σχετιστεί προσωπικά με κάποιον άλλο από τη μητέρα. Κι επειδή ακριβώς η νηπιαγωγός αποτελεί το αντικείμενο αυτής της νέας προσωπικής σχέσης, πρέπει ν' αντιληφθεί πως δεν αποτελεί για το παιδί ένα «συνηθισμένο» πρόσωπο και πως δεν μπορεί να συμπεριφέρεται μ' ένα «συνηθισμένο» τρόπο. Πρέπει, λ.χ., ν' αποδεχτεί την ιδέα πως το παιδί σταδιακά μόνο θα μάθει να τη μοιράζεται χωρίς ν' αναστατώνεται.

Η ικανότητα του παιδιού να μοιράζεται τη νηπιαγωγό αυξάνεται καθώς το παιδί επιτυγχάνει στην τρίτη ψυχολογική διαδικασία: την ικανότητα να σχετίζεται με αρκετούς ανθρώπους. Το πόσο θα έχει αναπτύξει το κάθε παιδί αυτές τις τρεις διαδικασίες μέχρι την ηλικία του νηπιαγωγείου, θα εξαρτηθεί σημαντικά από τη φύση της προηγούμενης εμπειρίας του με τη μητέρα. Οι τρεις διαδικασίες ανάπτυξης θα συνεχιστούν παράλληλα.

Καθώς συνεχίζεται η διαδικασία της ανάπτυξης, δημιουργούνται «φυσιολογικά» προβλήματα που εκδηλώνονται στη συμπεριφορά του παιδιού κατά τη διάρκεια του νηπιαγωγείου. Αν και η εμφάνιση αυτών των προβλημάτων είναι φυσιολογική και συχνή, το παιδί χρειάζεται βοήθεια για να

τα λύσει, γιατί κάθε αποτυχία εδώ μπορεί ν' αφήσει σημάδια στην προσωπικότητα του παιδιού για όλη του τη ζωή.

Επειδή τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας πέφτουν συχνά θύματα των ίδιων τους των ισχυρών συναισθημάτων και της επιθετικότητάς τους, η νηπιαγωγός προστατεύει μερικές φορές τα παιδιά από τον ίδιο τους τον εαυτό και ασκεί τον έλεγχο και την καθοδήγηση που απαιτείται από τις περιστάσεις επιπλέον, φροντίζει να εξασφαλίσει ικανοποιητικές δραστηριότητες στο παιχνίδι, για να βοηθήσει τα παιδιά να διοχετεύσουν την επιθετικότητά τους σε δημιουργικές διεξόδους και ν' αποκτήσουν αποτελεσματικές ικανότητες.

(Winnicott, 1988)

4.5 ΣΠΙΤΙ – ΣΧΟΛΕΙΟ

Σ' όλη αυτή την περίοδο υπάρχει μια αλληλεπίδραση ανάμεσα στο σπίτι και το σχολείο και οι εντάσεις που δημιουργούνται στο ένα περιβάλλον εκδηλώνονται σε διαταραχές της συμπεριφοράς στο άλλο περιβάλλον.

Όταν η συμπεριφορά του παιδιού διαταράσσεται στο σπίτι, συχνά η δασκάλα μπορεί να βοηθήσει τη μητέρα να καταλάβει τι συμβαίνει, από την εμπειρία που έχει πάνω στα προβλήματα του παιδιού στο σχολείο.

Επειδή η δασκάλα γνωρίζει τις φυσιολογικές φάσεις της ανάπτυξης, πρέπει να είναι προετοιμασμένη για τις ξαφνικές και δραματικές αλλαγές στη συμπεριφορά του παιδιού και να μάθει ν' ανέχεται τα αισθήματα ζήλιας που δημιουργούνται από διαταραχές στο οικογενειακό περιβάλλον. Αμέλεια στην καθαριότητα, δυσκολίες στη διατροφή και τον ύπνο, καθυστερήσεις στην ομιλία, δυσχέρειες στην κινητική δραστηριότητα, αυτά κι άλλα συμπτώματα μπορούν να παρουσιαστούν σε φυσιολογικά προβλήματα της ανάπτυξης, ή σε υπερβολική μορφή, σαν παρεκκλίσεις από το φυσιολογικό.

Η δασκάλα (νηπιαγωγός) θ' αντιμετωπίσει ακόμα στην πρώιμη σχολική περίοδο απότομες διακυμάνσεις ανάμεσα σε καταστάσεις μεγάλης εξάρτησης κι ανεξαρτησίας ακόμα προς το τέλος της ηλικίας του νηπιαγωγείου, μια σύγχυση ανάμεσα στο σωστό και το εσφαλμένο, ανάμεσα στη φαντασία και το γεγονός, ανάμεσα στο προσωπικό κτήμα και σ' αυτό που ανήκει στους άλλους. Η νηπιαγωγός χρειάζεται αρκετή γνώση για να φτάσει στον

κατάλληλο χειρισμό, γνώση που μπορεί ν' αποκτήσει μέσα στο νηπιαγωγείο ή απευθυνόμενη στον ειδικό.

Από την οργάνωση και παροχή απασχολήσεων και δραστηριοτήτων σε νηπιαγωγείο, εξαρτιέται η πλήρης ανάπτυξη των συναισθηματικών, κοινωνικών, διανοητικών και φυσικών δυνατοτήτων του παιδιού. Η νηπιαγωγός παίζει ένα ουσιαστικό ρόλο σ' αυτές τις δραστηριότητες, συνδυάζοντας την ευαισθησία με τη γνώση της συμβολικής γλώσσας κι έκφρασης των παιδιών και αναγνωρίζοντας τις ειδικές ανάγκες των παιδιών μιας ομάδας. Επιπλέον, η εφευρετικότητα και η επινοητικότητα που απαιτείται για την παροχή των αναγκαίων μέσων, πρέπει να συνδυάζεται με μια αξιολόγηση των διαφόρων μορφών του παιχνιδιού, π.χ. το δραματικό, δημιουργικό, ελεύθερο, οργανωμένο, κατασκευαστικό, κ.ο.κ.

(Winnicott , 1988)

4.6 ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Στην προσχολική ηλικία, το παιχνίδι είναι το βασικό μέσο του παιδιού για να επιλύει τα συναισθηματικά προβλήματα της ανάπτυξης. Το παιχνίδι αποτελεί ακόμα έναν από τους τρόπους έκφρασης του παιδιού - ένας τρόπος να πει και να ζητήσει. Η νηπιαγωγός πρέπει να έχει μια διαισθητική επίγνωση όλων αυτών, ώστε να μπορεί να βοηθήσει το παιδί στα επώδυνα προβλήματα που αναπόφευκτα υπάρχουν και συχνά αγνοούν οι ενήλικοι και χρειάζεται την εκπαίδευση που θα τη βοηθήσει ν' αναπτύξει και να χρησιμοποιήσει αυτή την επίγνωση σχετικά με τη σημασία του παιχνιδιού στην προσχολική ηλικία.

Η εκπαίδευση στα νηπιαγωγεία απαιτεί από τη νηπιαγωγό να είναι σε θέση να ασκεί περιορισμούς κι έλεγχο στις παρορμήσεις κι ενστικτικές επιθυμίες, κοινές σ' όλα τα παιδιά, που δεν είναι αποδεκτές από την κοινότητά τους και ταυτόχρονα να παρέχει τα μέσα και τις ευκαιρίες για την πλήρη δημιουργική και διανοητική ανάπτυξη των μικρών παιδιών και τα μέσα για την έκφραση της φαντασίας τους και τη «δραματική» έκφραση της ζωής τους.

Τέλος, αναπόσπαστο μέρος της δουλειάς της με τα παιδιά, είναι και η ικανότητα της νηπιαγωγού να εργάζεται αρμονικά με τα όλα τα μέλη του προσωπικού και να διατηρεί μέσα της τις γυναικείες της ιδιότητες.

(Winnicott , 1988)

4.7 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ

Ειδικότερα το νηπιαγωγείο παίζει ένα σημαντικό ρόλο στη ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Έρευνες έχουν δείξει τη θετική επίδραση της προσχολικής αγωγής, συγκρίνοντας παιδιά που φοίτησαν σε νηπιαγωγείο με παιδιά αντίστοιχης ηλικίας που δεν είχαν φοιτήσει σε νηπιαγωγείο. Σε μια από τις μελέτες αυτές έγινε σύγκριση μεταξύ 22 παιδιών νηπιαγωγείου και 21 παιδιών αντίστοιχης ηλικίας που δεν φοιτούσαν σε νηπιαγωγείο. Τα νήπια αξιολογήθηκαν με βάση κριτήρια συμπεριφοράς στην αρχή του σχολικού έτους και έξι μήνες αργότερα. Διαπιστώθηκε ότι κατά τη περίοδο της έρευνας τα παιδιά του νηπιαγωγείου ανέπτυξαν περισσότερη αυθορμησία και κοινωνικότητα, πρωτοβουλία και αυτονομία, αυτοπεποίθηση και ενδιαφέρον για το περιβάλλον. Οι ερευνητές ερμήνευσαν τις μεταβολές αυτές και τις διαφορές έναντι των παιδιών που δε φοίτησαν σε νηπιαγωγείο ως αποτέλεσμα της κοινωνικής επίδρασης που είχε η ευρύτερη οργανωμένη ομάδα των νηπίων, στην οποία τα παιδιά του νηπιαγωγείου είχαν ενταχθεί.

Σε άλλη μελέτη έγιναν συστηματικές παρατηρήσεις 18 νηπίων ηλικίας 3 ετών σε νηπιαγωγείο το φθινόπωρο και την άνοιξη. Εννέα από τα νήπια αυτά είχαν φοιτήσει στο ίδιο νηπιαγωγείο κατά το προηγούμενο έτος, ενώ τα άλλα εννέα φοιτούσαν για πρώτη φορά. Οι ερευνητές κατέγραψαν τις γλωσσικές εκφράσεις και τη κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών. Κάθε παιδί αξιολογήθηκε ως προς την κοινωνικότητά του, ανάλογα με το χρόνο που διέθετε στο συνεργατικό παιχνίδι, την επικοινωνία και τη συζήτηση. Διαπιστώθηκε ότι το φθινόπωρο τα παιδιά που είχαν φοιτήσει σε νηπιαγωγείο παρουσίασαν περισσότερη κοινωνικότητα από εκείνα που φοιτούσαν για πρώτη φορά. Διέθεταν σημαντικά μεγαλύτερο ποσοστό χρόνου σε κοινωνικές δραστηριότητες. Ωστόσο το πιο μεγάλο μέρος των κοινωνικών τους σχέσεων περιοριζόταν σε παιδιά με τα οποία γνωρίζονταν από το νηπιαγωγείο στο οποίο είχαν φοιτήσει. Τα νέα παιδιά παρουσίασαν σημαντική πρόοδο σε κοινωνική επαφή. Κατά το τέλος του φθινοπώρου πραγματοποίησαν 80% των κοινωνικών επαφών που είχαν παρουσιάσει τα άλλα παιδιά, ενώ προς το τέλος του σχολικού έτους η κοινωνική τους συμπεριφορά ήταν ίδια με εκείνη των νηπίων που είχαν φοιτήσει το προηγούμενο έτος σε νηπιαγωγείο.

Άλλες μελέτες έχουν δείξει ότι η φοίτηση στο νηπιαγωγείο μπορεί να συμβάλει στην αλλαγή ορισμένων μορφών συμπεριφοράς στα παιδιά. Συστηματικές παρατηρήσεις και εκθέσεις μητέρων για τα παιδιά τους έχουν αποκαλύψει ότι τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγείο παρουσιάζουν μεγαλύτερο βαθμό αυτονομίας σε σύγκριση με τα παιδιά που δεν φοιτούν σε νηπιαγωγείο.

Το νηπιαγωγείο ασκεί θετική επίδραση στην ανάπτυξη του νηπίου, ιδιαίτερα στον τομέα της κοινωνικότητας, της αυτοέκφρασης, της αυτονομίας, της προσαρμογής και του ενδιαφέροντος.

Ο ρόλος της μητέρας, αλλά και της νηπιαγωγού είναι πολύ σημαντικός. Τα πρόσωπα αυτά μπορούν να βοηθήσουν τη στιγμή αυτή το παιδί με το να ενθαρρύνουν τις πρωτοβουλίες του για ανεξαρτησία. Αυτό συντελείται βαθμιαίως, αρχικά με τη μείωση της φυσικής επαφής με το παιδί και αργότερα με τη χαλάρωση των περιορισμών και της επίβλεψης και τέλος με λιγότερη αλληλεπίδραση μαζί του. Στην ηλικία των 3 ετών το παιδί θεωρείται σχεδόν ισότιμο μέλος με τη μητέρα του για την έναρξη κοινωνικής αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας.

(Τσιαντζή, 1996)

(Παράρτημα Ι)

4.8 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Το έργο του εκπαιδευτικού, είναι να βοηθήσει τα παιδιά να συστηματικοποιήσουν και να κατευθύνουν τις έμφυτες εκείνες τάσεις τους προς κοινωνικά παραγωγικούς σκοπούς, σκοπούς που συμβάλλουν στην προώθηση της συμμετοχής του παιδιού στην κοινότητα.

Έτσι, έργο του εκπαιδευτικού είναι να επιλέξει, μέσα από το φάσμα της υπάρχουσας εμπειρίας, τα πράγματα που έχουν τις δυνατότητες και υπόσχονται να θέσουν νέα προβλήματα τα οποία, ενεργοποιώντας νέους τρόπους παρατήρησης και χρήσης, θα διευρύνουν το πεδίο της περαιτέρω εμπειρίας (Dewey, 1938b, σελ. 50).

Πίσω από την έμφαση που δίνει ο Dewey στην ανάπτυξη μέσω της αναδιάρθρωσης της εμπειρίας, βρίσκεται η Εγγελιανή του πεποίθηση ότι η λογική πρέπει να πραγματωθεί πλήρως στην πράξη. Επομένως, ο μαθητής

στην τάξη πρέπει να βιώνει μια πραγματική κατάσταση να υπάρχει μια συνεχής δραστηριότητα η οποία να τον ενδιαφέρει αυτή καθ' εαυτή. Δεύτερον, μέσα στην κατάσταση αυτή, να αναπτύσσεται ένα πραγματικό πρόβλημα ένα ερέθισμα για σκέψη. Τρίτον, να κατέχει πληροφορίες και να κάνει παρατηρήσεις που απαιτούνται για την αντιμετώπιση του προβλήματος. Τέταρτον, να σκέπτεται λύσεις τις οποίες υπεύθυνα να μπορεί να αναπτύσσει με συστηματικό τρόπο. Πέμπτον, να έχει την ευκαιρία και τα μέσα να ελέγξει τις ιδέες του μέσω της εφαρμογής, να καταστήσει σαφές το νόημά τους και να ανακαλύψει μόνος του την εγκυρότητά τους (Dewey, 1916, σελ. 170).

Για τον Dewey, το πρόβλημα ως προς την εκπαίδευση ήταν πως να ανακαλύψει έναν τρόπο με τον οποίο θα διέδιδε περισσότερο την επιστημονική σκέψη στην κοινωνία και θα την έκανε να επικρατήσει περισσότερο μεταξύ των ανθρώπων πως να επεκτείνει τα ιδανικά του περί ατομικής ανάπτυξης, από την τάξη του σχολείου στην κοινωνία.

(Herbert, 1998)

(Παράρτημα Ι)

4.9 Ο ΔΑΣΚΑΛΟΣ, ΣΗΜΑΝΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΟ ΣΤΗ ΖΩΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Όταν το παιδί αρχίζει να πηγαίνει στο σχολείο, ο δάσκαλος γίνεται ένα σημαντικό μέρος του κόσμου του παιδιού, σπάζοντας το μονοπώλιο των γονέων του. Ρωτήστε τις μητέρες να σας πουν πόσο ταυτίζονται τα παιδιά με το δάσκαλό τους, ιδιαίτερα στα πρώτα χρόνια της σχολικής τους φοίτησης. Η απάντηση που θα πάρετε από όλες τις μητέρες είναι ίδια: «Ό,τι λέει ο δάσκαλος είναι για το παιδί η έσχατη, η μόνη, αλήθεια».

Έρευνες έχουν δείξει ότι η συμπεριφορά του δασκάλου ασκεί τεράστια μορφοποιό επίδραση στο παιδί. Ο δάσκαλος είναι για το μαθητή ο μυθικός Πυγμαλίωνας. Επηρεάζει το ψυχολογικό κλίμα της τάξης και τη θέση που κατέχει το κάθε παιδί μεταξύ των συμμαθητών του. Επίσης, επηρεάζει του κάθε παιδιού τη συμπεριφορά, τις ηθικές του αξίες, τις στάσεις του, τη μαθησιακή του αποδοτικότητα. Ο δάσκαλος δεν επηρεάζει μόνο το παιδί, στο οποίο στρέφεται κάθε φορά το ενδιαφέρον του, αλλά και τα παιδιά «θεατές». Αν ο δάσκαλος μεταβιβάσει στα παιδιά ένα μέρος από την εξουσία και τη

δύναμή του και αν αποδέχεται όλα ανεξαιρέτως τα παιδιά της τάξης και δεν περιορίζει την εúνοιά του σε μερικά μόνο «χαϊδεμένα» του, τότε σίγουρα θα μπορέσει να αυξήσει τις διαπροσωπικές και τις μαθησιακές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών του. Με τον τρόπο αυτόν θα μπορέσει να μειώσει τις εσωτερικές συγκρούσεις και το άγχος στα παιδιά. Μια τέτοια δημοκρατική συμπεριφορά καλλιεργεί στα παιδιά συνήθειες αυτόνομης εργασίας, ανεξάρτητη σκέψη και το συναίσθημα της ατομικής ηθικής ευθύνης.

Δεν είναι καθόλου υπερβολικό να πει κανείς ότι το «κλειδί» της επιτυχίας των παιδιών στο σχολείο, και ως εκ τούτου και της αποδοτικότητας στη μάθηση, είναι ο δάσκαλος. Στην έρευνα του Ινστιτούτου Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου του Λονδίνου που αναφέραμε παραπάνω, τα 12χρονα παιδιά έκριναν το σχολείο τους με βάση κυρίως τη συμπεριφορά του δασκάλου απέναντί τους. Οι ιδιότητες που περισσότερο εκτιμούσαν στο δάσκαλο είναι: η προθυμία του να βοηθήσει, η σαφήνεια στις οδηγίες και στις εξηγήσεις που δίνει, η συνέπεια και η σταθερότητά του στην τήρηση της τάξης, η αντικειμενικότητά του, το χιούμορ, η προσήνειά του και οι καλοί του τρόποι προς τους μαθητές. Έδειχναν απέχθεια προς οτιδήποτε θεωρούσαν αδικαιολόγητο και άδικο όπως είναι οι φωνές, οι κομπασμοί και οι μεμψιμοιρίες στην τάξη οι ασαφείς οδηγίες, η ανιαρή βαρετή διδασκαλία, η χρήση σωματικών ποινών και, πάνω απ' όλα, η ειρωνεία και ο εξευτελισμός των παιδιών.

Σε κάθε σχολείο, οι δάσκαλοι είναι φυσικό να διαφέρουν μεταξύ τους και όλοι οι δάσκαλοι δεν ταιριάζουν σε όλα τα παιδιά. Αναπόφευκτα, λοιπόν, στο θέμα αυτό του «ταιριάσματος» παιδιού και δασκάλου, υπεισέρχεται ο παράγοντας τύχη. Γενικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι μάλλον καλό για το παιδί να γνωρίσει και να μάθει να προσαρμόζεται σε δασκάλους με διαφορετική προσωπικότητα. Όμως, μερικές φορές, υπάρχουν περιπτώσεις όπου παιδί και δάσκαλος είναι κάτι το εντελώς αταίριαστο, τελείως ασυμβίβαστο. Αν ένα παιδί επίμονα παραπονείται για άδικη μεταχείριση εκ μέρους του δασκάλου του, θα πρέπει να λάβουμε σοβαρά υπόψη την αιτίαση αυτήν του παιδιού, παρόλο ότι αυτό που το παιδί θεωρεί άδικο μπορεί να προσλάβει ένα τελείως διαφορετικό χρώμα, όταν συνεκτιμήσει κανείς όλα τα δεδομένα. Η σχολική εργασία μπορεί να προκαλέσει μεγάλο άγχος στους γονείς, στους δασκάλους και στα παιδιά και το άγχος οδηγεί συχνά σε

παράλογες μορφές συμπεριφοράς. Αν τα πράγματα φτάσουν σε ένα τέτοιο σημείο, μια συζήτηση των γονέων με το δάσκαλο μπορεί να λύσει τις παρεξηγήσεις και να βοηθήσει το δάσκαλο να αλλάξει τη στάση και τη συμπεριφορά του προς το παιδί. Είναι όμως σημαντικό οι γονείς να διαβεβαιώσουν το δάσκαλο ότι κατανοούν πλήρως και τη δική του άποψη και θέση: ότι, δηλαδή, η δουλειά του δεν είναι καθόλου εύκολη· ότι, εκτός από το δικό τους παιδί, έχει να φροντίσει και για τις ανάγκες όλων των άλλων παιδιών. Βοηθάει πολύ το δάσκαλο να ξέρει ότι η δική του άποψη για το όλο θέμα μετράει τουλάχιστον εξίσου με την άποψη του παιδιού.

(Φράγκου, 1987)

(Παράρτημα I, VI)

4.10 ΚΑΛΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Η καλή διδασκαλία απαιτεί από το δάσκαλο ν' ανέχεται τη ματαίωση του αυθορμητισμού του στο «δόσιμο» ματαίωση που γίνεται έντονα αισθητή. Το παιδί μαθαίνει να είναι κοινωνικό, και φυσικά νιώθει κι αυτό έντονα τις ματαιώσεις αλλά κατά τη διαδικασία αυτή της κοινωνικοποίησης δεν τον βοηθούν τόσο οι συνταγές του δασκάλου, όσο η ικανότητα του δασκάλου ν' αντέχει τις σύμφυτες με τη διδασκαλία ματαιώσεις.

Η ματαίωση που νιώθει ο δάσκαλος δεν τελειώνει με το ν' αναγνωρίσουμε ότι η διδασκαλία δεν είναι ποτέ τέλεια, πως τα λάθη είναι αναπόφευκτα και πως μερικές φορές οποιοσδήποτε δάσκαλος μπορεί να φερθεί άσχημα ή άδικα, ή να κάνει εσφαλμένα πράγματα. Το χειρότερο πράγμα που έχει να υπομείνει ο δάσκαλος είναι ότι και η καλύτερη διδασκαλία μερικές φορές απορρίπτεται. Τα παιδιά θα μεταφέρουν στο σχολείο αμφιβολίες και υπόνοιες που ανήκουν στον ίδιο τους το χαρακτήρα και στην εμπειρία τους, που αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα των διαστρεβλώσεων που δέχτηκε η συναισθηματική τους ανάπτυξη.

Ο δάσκαλος πρέπει να υπομείνει αυτές τις απογοητεύσεις και το παιδί, με τη σειρά του, πρέπει να υπομείνει τις διαθέσεις, τις δυσκολίες του χαρακτήρα και τις αναστολές του δασκάλου.

Όσο εξετάζουμε το θέμα, τόσο περισσότερο διαπιστώνουμε πως για να υπάρχει υγιής σχέση ανάμεσα στους δασκάλους και τους μαθητές οφείλουν

και οι δυο να θυσιάσουν ένα μέρος του αυθορμητισμού και της ανεξαρτησίας τους, πράγμα που είναι εξίσου σημαντικό μέρος της εκπαίδευσης όσο σχεδόν και η διδασκαλία των μαθημάτων. Πάντως, κι όταν ακόμα τα μαθήματα διδάσκονται καλά, η εκπαίδευση είναι αποτυχημένη αν λείπει το μάθημα «παίρνω δίνω», η αν καταπατείται από την κυριαρχία μιας προσωπικότητας πάνω στην άλλη.

(Χείζ, 1999)

4.11 ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Από την πλευρά τους τώρα οι δάσκαλοι έχουν κι αυτοί υποχρέωση ν' αντιμετωπίζουν όλους τους μαθητές με την ίδια στάση. Αδυναμίες προς τον πιο καλό ή τον πιο ήσυχο, αυτόν που ταιριάζει περισσότερο στον χαρακτήρα και τη νοοτροπία τους δεν επιτρέπονται. Απεναντίας, τα δυσκολότερα παιδιά και οι πιο αδύνατοι μαθητές έχουν πολύ περισσότερη ανάγκη από τη βοήθεια και τη φροντίδα τους. Ας μη βιάζονται να βγάλουν συμπέρασμα για το χαρακτήρα ενός παιδιού χωρίς να ξέρουν τις συνθήκες που επικρατούν στο σπίτι του, στην οικογένειά του, και στις οποίες είναι πολύ πιθανό να οφείλεται η αρνητική στάση του μαθητή. Έχουν ακόμη υποχρέωση να δέχονται με προθυμία τους γονείς, να έχουν την υπομονή να ακούν τις απόψεις τους και να προσπαθούν να μάθουν κάθε τι που, κατά την γνώμη τους, θα βοηθούσε στη θετική αντιμετώπιση του μαθητή τους. Ακόμη να δίνουν εξηγήσεις σχετικά με κάποια συμπεριφορά ή επεισόδιο που πιθανό να στενοχώρησε τους γονείς και με αντικειμενικότητα να κρίνουν τις επιδόσεις και τις δυνατότητες των μικρών, διαφωτίζοντας την οικογένειά τους για τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσαν να βοηθηθούν για να ξεπεραστούν τα αδύνατα σημεία τους. Ο δάσκαλος θα μπορούσε να κατατοπίσει πολλούς γονείς και για τις απαιτήσεις του σχετικά με την προετοιμασία των μικρών στο σπίτι.

Έτσι μια καλή συνεργασία των γονέων και των δασκάλων, οι καλές συνθήκες και συνήθειες βοηθούν το παιδί από νωρίς να μάθει να εργάζεται σωστά, πράγμα που θα' ναι βασικός παράγοντας για την καλή απόδοσή του.

(Χείζ, 1999)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

5.1 ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

Τα όρια στο σύστημα της οικογένειας ορίζονται από το νοητό κύκλο ο οποίος περιβάλλει τα μέλη που βρίσκονται μέσα στην οικογένεια, σε αντιδιαστολή με τους έξω. Το ερώτημα που προκύπτει με τη διατύπωση αυτή είναι: «Ποια είναι τα κριτήρια με βάση τα οποία καθορίζονται τα μέλη που αποτελούν την οικογένεια;». Τίθεται έτσι το θέμα του ορισμού της οικογένειας.

Οι πρώτες επιστημονικές μελέτες για την οικογένεια είναι κοινωνιολογικού περιεχομένου. Οι κοινωνιολόγοι δέχονται ότι η οικογένεια είναι ένας παγκόσμιος θεσμός ο οποίος επιτελεί ορισμένες λειτουργίες απαραίτητες για την επιβίωση της κοινωνίας.

Η πυρηνική οικογένεια είναι ο βασικός τύπος οικογένειας. Η διαδικασία του διαζυγίου αποτελεί επίσης μια μεταβατική φάση ατομικής και οικογενειακής εξέλιξης. Οι αντιδράσεις και η προσαρμογή των γονέων και των παιδιών συσχετίζονται με ποικίλες κοινωνικές, οικογενειακές και ατομικές παραμέτρους.

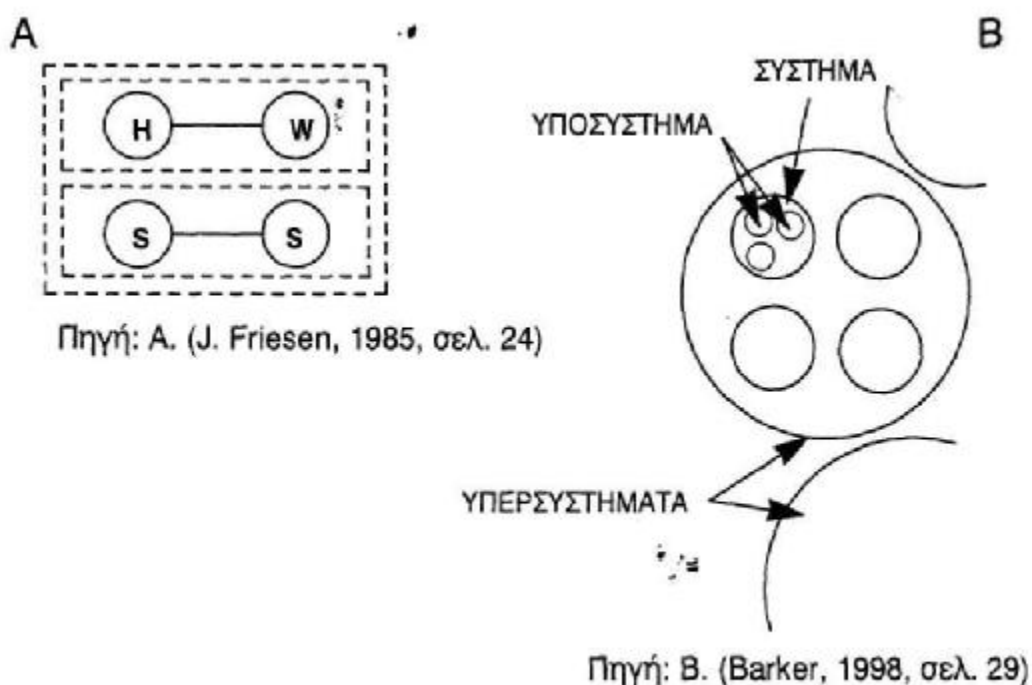
Η ενασχόληση ειδικών ψυχολόγων τα τελευταία χρόνια με θέματα σχετικά με το χωρισμό των γονέων και οι ερευνητικές τους μελέτες πραγματοποιούνται στο πλαίσιο της ανάπτυξης ενός μοντέλου διασύνδεσης θεωρητικών προσεγγίσεων, έρευνας και συμβουλευτικής υποστήριξης των μονογονεϊκών οικογενειών στην Ελλάδα (Χατζηχρήστου, 1998,1999, 2000α).

(Παπαδιώτη – Αθανασίου, 2000).

5.2 ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΖΕΥΓΑΡΙΟΥ

Τα συστήματα, ανάλογα με το περιεχόμενό τους, τα διακρίνουμε σε συγκεκριμένα και αφαιρετικά, ως προς μία διάσταση, και σε ζωντανά και τεχνικά, ως προς μία άλλη διάσταση. Σύμφωνα με τη Γενική Θεωρία Συστημάτων, η παγκοσμιότητα είναι οργανωμένη σε συστήματα τα οποία

έχουν μεταξύ τους ιεραρχική σχέση. Με βάση την οργάνωση αυτή, κάθε σύστημα είναι υποσύστημα ως προς το αμέσως ανώτερό του και υπεσύστημα ως προς το προηγούμενό του. Το υπεσύστημα είναι το επόμενο σε βαθμίδα σύστημα στο οποίο εντάσσεται το υποσύστημα. Το υπεσύστημα ενός κυττάρου, για παράδειγμα, είναι το όργανο. Το υπεσύστημα του οργάνου είναι ο οργανισμός κ.ο.κ. Τα ζωντανά συστήματα, σύμφωνα με τη συστημική θεωρία, είναι επίσης οργανωμένα σε επίπεδα τα οποία βρίσκονται σε ιεραρχική σχέση μεταξύ τους. Μια τέτοια ιεραρχική οργάνωση είναι η κατηγοριοποίηση: όργανο, οργανισμός, άτομο, οικογένεια, κοινωνία, έθνος, παγκοσμιότητα. Στο παρακάτω σχήμα παραθέσαμε μια απεικόνιση της ιεραρχικής οργάνωσης συγκεκριμένων συστημάτων.



Σχ. 5.1. Οριοθέτηση συστημάτων

Στο σχήμα 5.1., η εξωτερική γραμμή οριοθετεί το σύστημα ολόκληρης της οικογένειας. Κάθε μέλος επίσης της οικογένειας οριοθετείται με ένα μικρότερο νοητό κύκλο, που εξασφαλίζει τον προσωπικό, ψυχολογικό και φυσικό χώρο του κάθε μέλους. Ο σύζυγος και η σύζυγος αποτελούν επίσης ένα ξεχωριστό σύστημα, το σύστημα των γονέων, το οποίο διαφοροποιείται από το σύστημα των παιδιών. Παρατηρούμε επίσης την οριοθέτηση των συστημάτων. Κάθε

σύστημα διαφοροποιείται από το υπερσύστημα από το οποίο περιβάλλεται, όπως και από τα συστήματα τα οποία περιέχει.

Στα ψυχοκοινωνικά συστήματα τα όρια ορίζονται από τον παρατηρητή-ερευνητή με βάση το σκοπό της παρατήρησης. Τα όρια επίσης μπορούν να διευρυνθούν και να περιλάβουν την πυρηνική οικογένεια: τον πατέρα, τη μητέρα, τα αδέρφια. Τα όρια στο σύστημα «μαθητής» μπορούν να διευρυνθούν ακόμη περισσότερο και να περιλάβουν και το χώρο του σχολείου: το δάσκαλο, τους συμμαθητές, την επίδοση του μαθητή

(Παπαδιώτη – Αθανασίου, 2000).

5.3 Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΩΣ ΣΥΣΤΗΜΑ ΓΙΑ ΜΙΑ ΟΡΙΣΜΕΝΗ ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟ

Όταν μιλήσαμε για ζωντανούς οργανισμούς, εστίασαμε την προσοχή μας πιο συχνά σε σύντομες χρονικές περιόδους και όχι σε ολόκληρη τη ζωή ενός ανθρώπου. Αλλά το μοναδικό βέβαιο «γεγονός» της ζωής είναι το γεγονός του θανάτου. Οι ζωντανοί οργανισμοί όχι μόνο υπόκεινται σε μη αναστρέψιμες βλάβες από δυνάμεις του περιβάλλοντός τους (όπου συμπεριλαμβάνονται και άλλοι οργανισμοί) αλλά είναι ουσιαστικά προγραμματισμένοι να αυτοκαταστραφούν έπειτα από μια χρονική περίοδο που μπορεί να ποικίλλει από οργανισμό σε οργανισμό αλλά πάντα έχει περιορισμένα όρια. Ζωή σημαίνει συνέχιση μόνο της ομάδας, όχι του κάθε ξεχωριστού μέλους, και για να εξασφαλιστεί αυτή η συνέχιση πρέπει να δημιουργούνται συνεχώς νέα μέλη που να αντικαθιστούν εκείνα που πεθαίνουν.

(Herbert, 1997)

5.4 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

Πρέπει πάντοτε να έχετε υπόψη ότι η κίνηση είναι η πεμπουσία της ανάπτυξης των παιδιών, αλλά και των ενηλίκων. Το ίδιο ισχύει και για την οικογενειακή ζωή. Και τα άτομα και οι οικογένειες έχουν έναν κύκλο ζωής και να εκπληρώσουν. Από τη γέννηση του πρώτου τους παιδιού, τα μέλη ενός ζευγαριού γίνονται γονείς και από τη σχέση συντροφικότητας που είχαν μέχρι τότε γίνονται οικογένεια. Στο χρονικό διάστημα που τα παιδιά μεγαλώνουν και αλλάζουν, και οι γονείς υφίστανται και αυτοί αλλαγές στη δική τους ανάπτυξη:

από την εξελικτική φάση πρέπει να μεταβούν στην πρώιμη μέση ηλικία. Δεν μπορούμε να σκεφτούμε παιδιά ή εφήβους και τα προβλήματά τους χωρίς να λάβουμε υπόψη τον τρόπο που επικοινωνούν με τους γονείς τους, οι οποίοι έχουν τις δικές τους ανησυχίες και αγωνίες.

(Herbert, 1997)

(Παράρτημα Ι)

5.5 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΣΤΗΝ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Η σημασία της οικογένειας στην ανάπτυξη γενικά του ανθρώπου από την πρώτη του ηλικία, τη βρεφική και νηπιακή, αλλά και μετέπειτα, έχει τονισθεί από πολλές επιστήμες, από την παιδαγωγική, την ιατρική και άλλες. Από ψυχολογικής σκοπιάς ενδιαφέρει κυρίως η ασφάλεια, την οποία έχει το παιδί μέσα στην οικογένεια. Και λέγοντας «ασφάλεια» δεν εννοούμε εδώ την οικονομική ασφάλεια ή την τυχόν μελλοντική επαγγελματική, αλλά την ασφάλεια από πλευράς ψυχικής ηρεμίας. Χρειάζεται, δηλαδή, το παιδί να βρίσκεται σε μια ατμόσφαιρα που δεν θα υπάρχει άγχος ή αγωνία, κατάσταση που αποκτάται όταν υπάρχει γύρω του η στοργή. Η στοργή είναι κάτι που προσφέρεται, βέβαια, στο παιδί από τη μητρική φύση της μητέρας, από το «μητρικό ένστικτο», αλλά δεν δίνεται πάντα στη σωστή αναλογία ή με τον σωστό τρόπο. Γι' αυτό έχουν καθορισθεί ορισμένοι άλλοι παράγοντες, που εάν υπάρχουν τότε θεωρείται η στοργή και επιτυχέστερη. Οι απροσδόκητες μεταβολές στη συμπεριφορά, η υπερβολική στοργή τη μια φορά, η λιγοστή την άλλη, από ένα άτομο τη μια φορά, από άλλο την άλλη, αλλαγές στη σύνθεση της οικογένειας κλπ., δημιουργούν μίαν ανασφάλεια στο παιδί, μίαν έλλειψη σταθερότητας, που όμως είναι αναγκαία για να μπορέσει η στοργή να επιφέρει τα καλά της αποτελέσματα.

(Ιεροδιακόνου, 1991)

(Παράρτημα Ι)

5.6 Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Τα θέματα που έχουν απασχολήσει τους μελετητές των επιδράσεων της οικογένειας στην ανάπτυξη του παιδιού αναφέρονται σε τρεις κυρίως τομείς:

- α) Σε **συγκεκριμένες ενέργειες** των γονέων, αναφορικά κυρίως με τον τρόπο διατροφής και περιποίησης του παιδιού,
- β) Σε διάφορα **δημογραφικά-κοινωνιολογικά** χαρακτηριστικά της οικογένειας, όπως είναι π.χ. η σύνθεση της οικογένειας, η παρουσία προβληματικού ατόμου στην οικογένεια, το οικονομικό - μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας κ.τ.λ.
- γ) Σε καθαρώς **ψυχολογικούς παράγοντες** της οικογένειας, όπως είναι η προσωπικότητα των γονέων, η συμπεριφορά τους, η στάση τους απέναντι στο παιδί και στο ρόλο τους ως γονέων, οι ενδοοικογενειακές σχέσεις κ.τ.λ..

Όλες οι έρευνες έδειξαν ότι σημασία για την ομαλή ανάπτυξη του παιδιού έχει όχι τόσο το **τι** κάνουν οι γονείς, αλλά κυρίως το **πώς** κάνουν ότι κάνουν οι γονείς, το συναισθηματικό περίβλημα της πράξης. Έτσι, η έρευνα στράφηκε στη διερεύνηση του **ψυχολογικού κλίματος** της οικογένειας.

(Ιεροδιακόνου, 1991, Παρασκευόπουλος, 1985)

5.6.1 Ψυχικές τοποθετήσεις των γονέων

Η σχέση του παιδιού με την οικογένεια είναι το υπόβαθρο από το οποίο εξαρτάται αν θα παρουσιασθούν ή όχι εκδηλώσεις παθολογικές στο παιδί. Στην προσπάθεια του παιδιού να προσαρμοσθεί βοηθούν φυσικά οι γονείς με τη στοργή τους και την καλή τους στάση.

Έτσι και η στάση των γονέων μπορεί να είναι διαφορετική. Οι γονείς όταν επέμβουν μπορεί να δημιουργήσουν μια αντίδραση στο παιδί που να επηρεάσει τον χαρακτήρα του. Αν δώσουν λίγα χάδια μπορεί να δημιουργήσουν ζήλια, αν δώσουν πολλά χάδια μπορεί να το κάνουν κακομαθημένο, αν διαρκώς το συνηθίζουν στις επιπλήξεις μπορεί να παύσουν να έχουν μια καλή επαφή μαζί του, αν δείξουν αδιαφορία μπορεί το παιδί να γίνει δύστροπο κ.ο.κ.

Είναι γνωστό άλλωστε από τους μύθους ακόμα, πως η αστοργία είναι εκείνο που κυρίως φοβούνται τα παιδιά. Εκτός από τις δυσκολίες που φέρνει το παιδί από τη φύση του, προσθέτονται και οι λανθασμένες στάσεις των ενηλίκων.

Όλα αυτά είναι στοιχεία που επιδρούν πάνω στους γονείς, χρωματίζουν τον τρόπο που θα εκδηλώσουν την αγάπη τους, και σε ορισμένες στιγμές πάνω στη δυσαρέσκειά τους για κάτι που έκανε το παιδί, ξεσπούν με δικά τους παράπονα.

(Ιεροδιακόνου, 1991)

(Παράρτημα I, VIII)

5.7 Η ΜΕΤΑΒΙΒΑΣΗ ΤΗΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΗΣ ΔΟΜΗΣ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

5.7.1 Η οικογένεια ως μονάδα αναπαραγωγής

Για να έχει κάποιο νόημα έστω και η συνέχιση της ομάδας, κάποιο σχήμα, που αφορά τη δομή και τη λειτουργία των μελών της και ως ατόμων και ως ομάδας, πρέπει να μεταβιβάζεται από υπάρχοντα μέλη σε εκείνα που μόλις έχουν δημιουργηθεί. Μεγάλο μέρος αυτής της διεργασίας γίνεται μέσα στην οικογένεια, η οποία είναι η μικρότερη ενότητα μέσα στην οποία μπορεί να πραγματοποιηθεί αυτή η διεργασία. Άλλωστε, αυτή η διεργασία αποτελεί και το λόγο ύπαρξης της οικογένειας.

Η ύλη και η ενέργεια παρέχονται πρώτα από το αίμα της μητέρας, μετά από το γάλα της, αργότερα προσφέρονται στο καρεκλάκι και, τέλος, στο οικογενειακό τραπέζι.

Ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια αυτής της πρώιμης περιόδου (κατά τον πρώτο χρόνο περίπου) θα πρέπει να υπάρχει κάποια σταθερότητα και ομαλότητα στο άμεσο περιβάλλον για να αποφεύγεται ένας τέτοιος βομβαρδισμός νέων εντυπώσεων έτσι που το παιδί να μην έχει καμία ελπίδα να βάλει τάξη σ' αυτό που του φαίνεται χάος και να αρχίζουν να του «ανάβουν τα λαμπάκια» από την υπερφόρτιση. Η φροντίδα της μητέρας και ως πηγή τροφής και ως καθησυχαστική παρουσία πρέπει επίσης να είναι αρκετά αξιόπιστη, ώστε να διατηρούνται τα *εσωτερικά ερεθίσματα* μέσα σε όρια που μπορούν να ελεγχθούν, αποφεύγοντας τις ακραίες καταστάσεις οργής ή ματαιώσης ώστε

να μπορέσει το βρέφος να αφομοιώσει σταδιακά τις συγκινησιακές του αντιδράσεις και να τις εξουσιάσει.

(Σύγχρονα Θέματα Παιδοψυχιατρικής, 1987)

5.7.2 Η οικογένεια ως δυναμικός οργανισμός

Η οικογένεια είναι ένας **δυναμικός θεσμός** και αυτό σημαίνει ότι επιδέχεται αλλαγές με διάφορους τρόπους. Η οικογένεια είναι κάτι περισσότερο από το άθροισμα των μερών της, κάτι περισσότερο από το στατικό σύνολο των ατόμων που την απαρτίζουν. Τα μέλη της οικογένειας επηρεάζουν το ένα το άλλο με διάφορους ανεπαίσθητους τρόπους οι οποίοι δίνουν μια ιδιαίτερη «αίσθηση» ή ατμόσφαιρα στην οικογένεια. Τα άτομα που την αποτελούν έχουν διαφορετικούς και **μεταβλητούς ρόλους**, οι οποίοι, με την πάροδο του χρόνου, αλλάζουν την «προσωπικότητα» της οικογένειας. Κατά διαστήματα, μέσα στην οικογένεια δημιουργούνται συμμαχίες, οι οποίες διαλύονται και δημιουργούνται ξανά. Συνεπώς, και η οικογένεια έχει το δικό της **κύκλο ζωής**, από τη «νηπιακή ηλικία» έως τα «γηρατεία», και αλλάζει ανάλογα με το μέγεθος, το «σχήμα» και τη λειτουργία της.

(Herbert, 1997)

5.8 ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΣΥΝΑΛΛΑΓΗ

Όταν σκεφτούμε τις σχέσεις μεταξύ συζύγων και ιδιαίτερα τις σχέσεις μεταξύ γονέων και παιδιών, βλέπουμε ότι είναι τόσο στενά δεμένοι μεταξύ τους και με τέτοιο προσωπικό τρόπο, ώστε τα συναισθήματα και η ψυχική διάθεση του ενός να επηρεάζουν συνεχώς τον άλλον.

Οι κοινωνικές λειτουργοί συνήθως μπαίνουν στη ζωή των πελατών τους όταν αυτοί βρίσκονται σε μια περίοδο κρίσης ή σε μια κατάσταση που δεν είναι επανορθώσιμη. Έχουν συνήθως περιορισμένες πιθανότητες να ανακαλύψουν πως ξεκίνησαν όλα αυτά. Γι' αυτό το λόγο η λεπτομερής παρατήρηση της σχέσης μητέρας - βρέφους είναι συνήθως πολύ καθοδηγητική. Μας δίνει τη δυνατότητα να μελετήσουμε το πως δημιουργείται εξ αρχής μια σχέση, να παρακολουθήσουμε τη διαδικασία της συναισθηματικής συναλλαγής, του ταιριάσματος, την αμοιβαία προσαρμογή που κάνουν δυο άνθρωποι και την κατανόηση που μπορεί να εξελιχθεί μεταξύ

τους. Κατά τον ίδιο τρόπο, η λεπτομερής παρατήρηση μας διδάσκει πως μπορεί να επέλθει παρανόηση, κακό ταίριασμα και κακή προσαρμογή σε μια σχέση.

(Herbert, 1997)

5.9 ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΤΗΣ ΔΥΝΑΜΙΚΗΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

1. **Έκδηλη στοργή:** Οι γονείς εξωτερικεύουν ελεύθερα τα συναισθήματα αγάπης προς το παιδί με χάδια και τρυφερότητες, καθώς επίσης και με τη συμμετοχή τους στα παιχνίδια και στις ιδιαίτερες ασχολίες του παιδιού.

2. **Χορήγηση αμοιβών - Ενίσχυση:** Οι γονείς καταβάλλουν συνειδητή προσπάθεια να δημιουργούν ευκαιρίες κατάλληλες για να παρέχουν στο παιδί δικαιολογημένες αμοιβές, ενισχύοντας έτσι επιθυμητές μορφές συμπεριφοράς του.

3. **Απόρριψη:** Οι γονείς θεωρούν το παιδί ως πνεύμα αντιλογίας, δύστροπο χαρακτήρα και ανικανοποίητο άτομο η παρουσία του και η συμπεριφορά του τους ενοχλεί και τους εκνευρίζει.

4. **Άγχος για την ψυχοσεξουαλική διαπαιδαγώγηση του παιδιού:** Οι γονείς δείχνουν υπερβολική ανησυχία για τη γενετήσια ορμή του παιδιού και προσπαθούν να αποτρέψουν κάθε ενέργεια που θα συντελούσε στην πρόωμη αφύπνιση της σεξουαλικότητάς του και θα παρεμπόδιζε την ενίσχυση του συναισθήματος της αιδούς.

5. **Άγχος για την αντικοινωνική συμπεριφορά του παιδιού:** Οι γονείς δείχνουν έντονη ανησυχία για κάθε μορφή συμπεριφοράς του παιδιού που ενοχλεί και ζημιώνει τους άλλους και προσπαθούν να παρεμποδίσουν και να ματαιώσουν κάθε επιθετική του ενέργεια, καταστροφική τάση και εριστική του διάθεση.

6. **Επιβολή περιορισμών:** Οι γονείς επιβάλλουν περιορισμούς στις δραστηριότητες του παιδιού· καθορίζουν π.χ. τις ώρες εξόδου και επιστροφής του, παρεμβαίνουν στην εκλογή των φίλων του κ.τ.λ.

7. **Απαίτηση για συμμόρφωση:** Οι γονείς έχουν την αξίωση το παιδί τους να συμμορφώνεται προς τις υποδείξεις τους και να εκτελεί τις εντολές τους χωρίς να ζητεί εξηγήσεις.

8. **Άτεγκτη εμμονή στην εκτέλεση των εντολών:** Οι γονείς επιδεικνύουν ακαμψία και αμετακίνητη εμμονή στην πιστή εκτέλεση, από το παιδί, κάθε απόφασής τους.

9. **Απόκτηση εσωτερικής πειθαρχίας - Αυτοέλεγχος:** Οι γονείς επιθυμούν και απαιτούν να αποκτήσει το παιδί ηθική συνείδηση και αυτοέλεγχο.

10. **Στέρηση προνομίων:** Οι γονείς πιστεύουν ότι η στέρηση αντικειμένων και η απαγόρευση συμμετοχής σε δραστηριότητες που το παιδί ζωνηρά επιθυμεί είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος διαπαιδαγώγησης του.

11. **Ενθάρρυνση για επιθετικότητα:** Οι γονείς παροτρύνουν το παιδί να αντιμετωπίζει τις επιθέσεις και τις ενοχλήσεις των άλλων παιδιών με αντεπιθέσεις και να διεκδικεί δυναμικά τα «δικαιώματά» του.

12. **Επιβολή σωματικών ποινών:** Οι γονείς κάνουν ευρεία χρήση των σωματικών ποινών, γιατί τις θεωρούν ότι είναι αποτελεσματικός τρόπος διαπαιδαγώγησης του παιδιού.

13. **Επιθετικότητα των γονέων:** Οι γονείς παρουσιάζουν εριστική διάθεση και αντικοινωνικές τάσεις στις σχέσεις τους με τα πρόσωπα και τα πράγματα του περιβάλλοντός τους.

14. **Αυτοκριτική γονέων:** Οι γονείς προβαίνουν σε αξιολόγηση της συμπεριφοράς τους, ως ατόμων και ως γονέων, αναγνωρίζουν σφάλματα και ελλείψεις στον τρόπο ανατροφής του παιδιού και επιδιώκουν τη βελτίωσή τους.

15. **Κοινωνικότητα των γονέων:** Οι γονείς δείχνουν ιδιαίτερη ευαισθησία στη γνώμη που έχουν οι άλλοι γι' αυτούς, δημιουργούν εύκολα σχέσεις με άλλα άτομα, αποδέχονται τους ανθρώπους «όπως είναι και έχουν πολλούς φίλους.

16. **Θετικές συζυγικές σχέσεις:** Οι γονείς νιώθουν ότι υπάρχει αρμονία στις σχέσεις τους, καθώς επίσης και ταυτότητα απόψεων, προτιμήσεων και διαφερόντων.

17. **Ασυνέπεια στη συμπεριφορά των γονέων:** Οι γονείς δείχνουν ασυνέπεια στην εφαρμογή των μέτρων που εξαγγέλλουν σχετικά με τη

διαπαιδαγώγηση του παιδιού, δεν ακολουθούν κοινή τακτική στην αντιμετώπιση και στη χειραγώγηση του παιδιού.

18. **Χρήση προτύπων:** Οι γονείς προβάλλουν συχνά στο παιδί τα αδέρφια του, συγγενικά πρόσωπα ή και τους εαυτούς τους ως παράδειγμα συμπεριφοράς για μίμηση.

19. **Διαφοροποίηση του ρόλου των δύο φύλων:** Οι γονείς επιθυμούν και προσπαθούν να διαφοροποιήσουν τα διαφέροντα και τις δραστηριότητες του παιδιού ανάλογα με το φύλο του και να εναρμονίσουν τη συμπεριφορά του σύμφωνα με το πρότυπο άνδρα ή γυναίκας, το οποίο έχει καθορίσει το κοινωνικό σύνολο.

20. **Η ομοιότητα του παιδιού προς τους γονείς (πατέρα ή μητέρα):** Καθένας από τους δύο γονείς πιστεύει ότι το παιδί του μοιάζει στο χαρακτήρα και στην εν γένει συμπεριφορά.

21. **Άσκηση εξουσίας στην οικογένεια:** Καθένας από τους δύο γονείς θεωρεί ότι αυτός είναι υπεύθυνος μέσα στην οικογένεια για θέματα πειθαρχίας του παιδιού και για τη λήψη των σημαντικών αποφάσεων.

22. **Στενή ψυχική επαφή του παιδιού με τον πατέρα:** Μεταξύ παιδιού και πατέρα υπάρχει στενός δεσμός και συναισθηματική επαφή (η κλίμακα αυτή αναφέρεται μόνο στους πατέρες).

23. **Σεβασμός προς την ατομικότητα του παιδιού:** Οι γονείς λαμβάνουν υπόψη τους τις προτιμήσεις του παιδιού και σέβονται τη γνώμη του στα προσωπικά και οικογενειακά ζητήματα.

24. **Απουσία περιορισμών:** Δίνεται στο παιδί απόλυτη ελευθερία τόσο μέσα στην οικογένεια όσο και έξω από αυτή.

25. **Ενθάρρυνση για Αυτονομία:** Οι γονείς προσπαθούν να καταστήσουν το παιδί υπεύθυνο άτομο, δίνοντάς του ευκαιρίες για αυτενέργεια και ανεξάρτητη συμπεριφορά σε ποικίλες καταστάσεις το βοηθούν να νιώθει άνετα ακόμη και όταν βρίσκεται σε άγνωστο περιβάλλον.

26. **Εμπιστοσύνη στις ικανότητες του παιδιού:** Οι γονείς δείχνουν εμπιστοσύνη στις ψυχοπνευματικές ικανότητες του παιδιού πιστεύουν ότι το παιδί τους μπορεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της ηλικίας του.

27. **Παροχή ευκαιριών για επιτεύγματα:** Οι γονείς παρέχουν στο παιδί ευκαιρίες να συμμετέχει σε ποικίλες δραστηριότητες και να αναπτύσσει τις ικανότητές του.

28. **Δικαιολόγηση αποφάσεων:** Οι γονείς εξηγούν στο παιδί τους λόγους για τους οποίους του ζητούν να κάνει ή να μην κάνει κάτι.

(Παρασκευόπουλος, 1985)

5.10 ΣΧΗΜΑΤΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΨΥΧΟΔΥΝΑΜΙΚΗΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

Όλες οι έρευνες στον τομέα της ψυχοδυναμικής της οικογένειας έχουν εντοπίσει δύο τουλάχιστο βασικές διαστάσεις: α) Το **συναισθηματικό τόνο** της οικογενειακής ζωής και β) τον **τρόπο χειραγώγησης** του παιδιού. Ο συναισθηματικός τόνος έχει στο ένα άκρο τη ΣΤΟΡΓΗ και στο άλλο την ΕΧΘΡΟΤΗΤΑ. Ο τρόπος χειραγώγησης του παιδιού έχει στο ένα άκρο την ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ και στο άλλο τον ΕΛΕΓΧΟ (βλέπε σχήμα 5.2)

(Παρασκευόπουλος, 1985)



Σχ. 5.2. Σχηματική παράσταση της ψυχοδυναμικής της οικογένειας

5.11 ΟΙ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Μπορεί να γίνει διάκριση μεταξύ τριών τύπων συμπεριφοράς των γονιών απέναντι στα παιδιά τους, με ευδιάκριτες αντίστοιχες επιδράσεις:

1) Οι αυταρχικοί γονείς ασκούν αυστηρό έλεγχο (π.χ. προσπαθούν να επηρεάσουν τη συμπεριφορά του παιδιού ώστε να συμμορφώνεται απόλυτα με τις αξίες τους), επικοινωνούν με το παιδί περιορισμένα, έχουν μεγάλες απαιτήσεις από αυτό (προσδοκίες για υψηλή απόδοση) και είναι μάλλον ανεπαρκείς σε ό,τι αφορά τη ζεστασιά και τη φροντίδα. Τα παιδιά αυτών των γονιών είναι αποτραβηγμένα, ντροπαλά, αμήχανα με τους συνομηλίκους, και τους λείπει η ζωντάνια και η προθυμία για δράση.

2) Οι αυστηροί γονείς ασκούν αυστηρό έλεγχο, επικοινωνούν πολύ καλά με τα παιδιά τους, έχουν μεγάλες προσδοκίες από αυτά, ενισχύουν τις επιτυχίες τους, δίνουν μεγάλη σημασία στη λογική επίλυση των προβλημάτων και συγχρόνως είναι πολύ στοργικοί και ζεστοί. Οι γονείς αυτοί τείνουν να έχουν παιδιά ανεξάρτητα, διεκδικητικά, κοινωνικά και με υψηλά κίνητρα για επιτυχία.

3) Οι υποχωρητικοί γονείς δεν ασκούν καθόλου έλεγχο στα παιδιά τους, επικοινωνούν πολύ καλά μαζί τους, δεν έχουν πολλές απαιτήσεις για ώριμη συμπεριφορά από τα παιδιά και είναι πολύ στοργικοί. Τα παιδιά των γονιών αυτών είναι ντροπαλά, δείχνουν μια κοινωνική δειλία και υστερούν ως προς τον αυτοέλεγχο και την εμπιστοσύνη που δείχνουν στον εαυτό τους.

Οι γονείς που συντελούν στη διαμόρφωση θετικής αυτοαντίληψης και στην ανάπτυξη μεγάλου βαθμού αυτοπεποίθησης και αυτονομίας στα παιδιά παρουσιάζουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

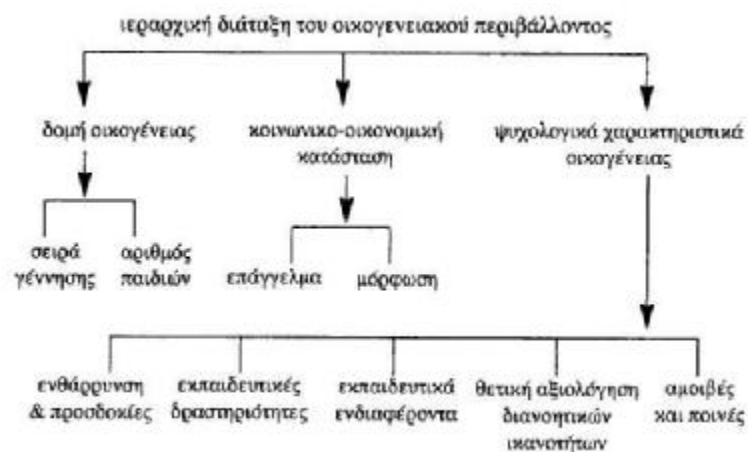
- Εξασφαλίζουν στα παιδιά τους ένα περιβάλλον πλούσιο σε μορφωτικά υλικά, παιχνίδια και κοινωνικές αλληλεπιδράσεις.
- Εξηγούν στα παιδιά τους λόγους για τους οποίους απαιτούν από αυτά ένα ορισμένο είδος συμπεριφοράς και έτσι τους δίνουν την ευκαιρία να κατανοήσουν πληρέστερα τις κοινωνικές νόρμες και τα κοινωνικά πρότυπα.
- Δίνουν στα παιδιά τους δυνατότητα για αυτοέκφραση.

Τα πορίσματα και άλλων ερευνών φαίνονται να συμφωνούν στο ότι οι μεταβλητές που επηρεάζουν τη διαμόρφωση θετικής αυτοαντίληψης σε σχέση με τη συμπεριφορά των γονιών είναι:

- α) Ο βαθμός ελέγχου που εξασκούν οι γονείς στα παιδιά και οι άμεσες ή έμμεσες προσπάθειές τους να επηρεάσουν τη συμπεριφορά τους.

- β) Οι απαιτήσεις τους για ώριμη συμπεριφορά.
- γ) Η σαφήνεια στην επικοινωνία.
- δ) Η αγάπη, η φροντίδα και το ενδιαφέρον που δείχνουν οι γονείς για τα παιδιά και η αναγνώριση και ενίσχυση των επιτυχιών τους.

Στο σχήμα 5.3 θα δούμε την επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης με βάση τρεις παραμέτρους. Η πρώτη είναι περιγραφική και εξετάζει τη δομή της οικογένειας, η δεύτερη έχει σχέση με το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο της οικογένειας και η τρίτη απαρτίζεται από μεταβλητές που συνδέονται άμεσα με την ανάπτυξη συγκεκριμένων χαρακτηριστικών.



Σχ. 5.3 Επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης (από το βιβλίο του J. Hattie, *Self Concept*, 1992)

Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η κοινωνικοοικονομική κατάσταση δε φαίνεται να σχετίζεται άμεσα με την αυτοαντίληψη, χωρίς όμως να αποκλείουν το γεγονός ότι η επίδραση μπορεί να συντελείται έμμεσα μέσω των ψυχολογικών χαρακτηριστικών της οικογένειας.

(Λεοντάρη, 1998)

(Παράρτημα ΙΧ)

5.11.1 Γονείς και αδέρφια

Οι γονείς μπορεί να είναι τα αυτά άτομα, αλλά βρίσκονται σε διαφορετικό στάδιο της προσωπικής τους εξέλιξης όταν αποκτούν το ένα ή το άλλο παιδί.

Ακόμη και στην περίπτωση που ασκούν την ίδια μεταχείριση, τα παιδιά τη βιώνουν διαφορετικά.

Δεν φερόμαστε απλά ως μητέρα ή πατέρας αλλά και ως μητέρα και πατέρας ενός συγκεκριμένου παιδιού. Όλα τα παιδιά δεν μας επηρεάζουν ούτε επηρεάζονται με τον ίδιο τρόπο. Οι γονείς διαφοροποιούν σημαντικά τη συμπεριφορά τους από το ένα παιδί στο άλλο. Υπάρχουν στοιχεία ότι η μητέρα διαφοροποιεί τη συμπεριφορά της προς τα παιδιά, καθώς μεγαλώνουν. Έχει επίσης υποστηριχτεί ότι η παρουσία αυτή καθεαυτή ενός αδελφού οδηγεί το παιδί στην ανάπτυξη χαρακτηριστικών που βρίσκονται σε αντιδιαστολή με εκείνα του αδελφού του.

Οι γονείς συχνά φέρονται στο πρωτότοκο παιδί διαφορετικά από ό,τι στα επόμενα. Το μικρότερο παιδί δεν είναι απλά «ακόμη» μικρό, αλλά είναι και θα είναι για πάντα μικρότερο σε σχέση με το μεγάλο. Αυτά τα παιδιά δεν έχουν αναπτύξει ορισμένες κοινωνικές δεξιότητες και δεν έχουν μάθει ότι σε μια σχέση δεν υποχωρούν πάντα οι άλλοι.

Σαν αποτέλεσμα των διαφορετικών πιέσεων, τα πρωτότοκα παιδιά τείνουν να έχουν ισχυρότερα κίνητρα για επίδοση, να είναι πιο κοινωνικά, πιο εξαρτημένα από άλλους για υποστήριξη, περισσότερο προσανατολισμένα στους μεγάλους και υποταγμένα στην εξουσία, περισσότερο ευσυνείδητα με τάσεις για ενοχές, πιο συνεργατικά, υπεύθυνα και βοηθητικά και λιγότερο επιθετικά. Τα μικρότερα είναι συχνά περισσότερο δεκτικά σε νέες ιδέες.

Υπάρχουν ενδείξεις ότι η διαφορετική μεταχείριση αδελφών από τη μητέρα ή τον πατέρα συμβάλλουν ουσιαστικά στο πόσο ικανά και άξια αισθάνονται. Η προνομιακή μεταχείριση ορισμένων παιδιών από τους γονείς έχει καταστροφικά αποτελέσματα στα αδέλφια, που δεν τυγχάνουν της προτίμησης των γονιών, χωρίς να αυξάνεται η προσαρμοστικότητα και αυτοπεποίθηση εκείνων στα οποία δείχνεται η προτίμηση. Δεν μπορούμε και ούτε «πρέπει» να φερόμαστε το ίδιο στα αδέλφια, αλλά μπορούμε να φερόμαστε ισότιμα.

Το «μικρο-περιβάλλον» λοιπόν της οικογένειας, έτσι όπως διαμορφώνεται από τη δυναμική των σχέσεων, ασκεί ουσιαστικότερη επιρροή στην ανάπτυξη ενός παιδιού απ' ό,τι η μόρφωση ή το επάγγελμα των γονιών.

(Χουρδάκη, 1982)

5.11.2 Μεγαλώνοντας με αδέρφια

Σύμφωνα με στατιστικά στοιχεία του 1986, η Μακρυγιώτη (1992) εκτιμά ότι περίπου 77% των παιδιών στην Ελλάδα μεγαλώνουν έχοντας ένα ή περισσότερα αδέρφια. Τα αδέρφια αποτελούν σημαντικό παράγοντα κοινωνικοποίησης του παιδιού τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά.

Από την άποψη του χρόνου τα μικρά ενός έτους συνδιαλέγονται με τα αδέρφια τους χρονικά όσο και με τη μητέρα τους και πολύ περισσότερο απ' όσο με τον πατέρα τους, ενώ, όταν φτάνουν τα 4-6 χρόνια, περνούν σχεδόν διπλάσιο χρόνο με την παρέα των αδελφών τους απ' ό,τι με τους γονείς.

Όσον αφορά στην ποιοτική πλευρά, οι σχέσεις ανάμεσα στα αδέρφια είναι πολύ πιο ισότιμες απ' ό,τι μεταξύ γονιού-παιδιών. Από τις μεταξύ τους σχέσεις τα παιδιά μαθαίνουν να βοηθούν και να προστατεύουν, μαθαίνουν την αφοσίωση και τη σύγκρουση, την κυριαρχία και τον ανταγωνισμό.

(Χουρδάκη, 1982)

5.11.3 Σχέσεις μεταξύ αδελφών

Τα αδέρφια, από τη βρεφική ακόμη ηλικία, νιώθουν θετικά αλλά και αρνητικά συναισθήματα μεταξύ τους. Συχνά νιώθουν αμφιθυμικά συναισθήματα ο ένας για τον άλλο. Ενεργούν ανταγωνιστικά, αλλά και συνεργάζονται, χτυπά ο ένας τον άλλο, αλλά και αλληλοβοηθούνται, μαλώνουν για τα παιχνίδια τους, αλλά και μοιράζονται τα αγαπημένα τους αντικείμενα.

Καθώς μεγαλώνουν τα μικρότερα αδέρφια τείνουν να συμπεριφέρονται πιο πολύ θετικά στα μεγαλύτερα αδέρφια τους. Στην ηλικία των 3 ετών τα υστερότοκα παιδιά συνεργάζονται με τα μεγαλύτερα αδέρφια τους σε ομαδικά παιχνίδια, δείχνουν φυσική στοργή και ενδιαφέρον και προσπαθούν.

Τα παιδιά έχουν πάντα την τάση να «γεροντοποιούν» τους γονείς και να τους βλέπουν στο περιθώριο της ζωής. «Είναι πολύ ηλικιωμένοι» λένε. Στην πράξη το κάθε τι είναι θέμα χαρακτήρα. Το ίδιο και ο γάμος των παιδιών για τους γονείς τους. Μπορεί να γίνει σ' αυτούς μια αφορμή να σκεφτούν τα σχετικά με την αυτονομία του παιδιού τους και πόσο είναι ανάγκη να του επιτρέψουν τη μαθητεία της ανεξαρτητοποίησης.

(Χουρδάκη, 1982)

5.11.4 Η σχέση των παππούδων με την οικογένεια

Οι σύγχρονοι ηλικιωμένοι φέρνουν μαζί τους τη δική τους προσωπική ιστορία, την αγωγή που οι ίδιοι πήραν ή έδωσαν και που τους εμποδίζει να κατανοήσουν την ψυχολογία των σύγχρονων μητέρων και παιδιών.

Η φύλαξη των εγγονιών από τα πεθερικά μπορεί να μην είναι μόνιμη, μα «έπ' ευκαιρία». Αυτό έχει και πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Πρώτα απ' όλα η επαφή με τα παιδιά είναι πιο αραιή, πιο εύκολη, γιατί τα μικρά είναι ευγενικά, πιο συνεργατικά (ίσως γιατί τους έχουν γίνει συστάσεις), και οι μεγάλοι γονείς πιο υπομονετικοί, πιο επιεικείς.

Το μειονέκτημα είναι πως οι προσφερόμενες υπηρεσίες προς το νέο ζευγάρι είναι λιγότερες, αφού οι συναντήσεις είναι πιο αραιές. Ύστερα καμιά φορά οι μεγάλοι γονείς δεν έχουν πολλή διάθεση γι' αυτό το ρόλο. Υπάρχει όμως κι ένας άλλος κίνδυνος: με τις αραιές συναντήσεις τους οι μεγάλοι γονείς να μη μπορούν να γνωρίσουν καλά τα εγγονάκια τους, να αγνοούν τις συνήθειές τους, το χαρακτήρα τους. Τη λύση για κάθε σχέση με το παιδί πρέπει να υπαγορεύει το «συμφέρον» του και όχι η ψυχολογία των γονέων του, του παππού, της γιαγιάς.

Άλλη φορά πάλι οι μεγάλοι γονείς παίρνουν κοντά τους το εγγονάκι τους στο σπίτι τους ή στο χωριό, αν ζουν εκεί. Η διαμονή του με τους μεγάλους γονείς αποτελεί ήδη νέα κατάσταση αγωγής, που δεν μπορεί να έχει την ίδια κατεύθυνση με την αγωγή που θα είχε στο σπίτι του.

Οι νέοι γονείς, που ζητούν από τους γονείς τους να πάρουν κοντά τους τα εγγονάκια τους πρέπει να παραδεχτούν από την αρχή ένα γεγονός: πως μια διαφορετική σχέση θα διαμορφωθεί ανάμεσα σ' αυτούς και το παιδί τους.

Υπάρχει η περίπτωση αντί να πάει το παιδί στο σπίτι τους να έρχονται εκείνοι στο σπίτι του παιδιού. Το πλεονέκτημα είναι, ότι το εγγόνι δεν αλλάζει περιβάλλον. Μειονέκτημα: φέρνει την πεθερά - μητέρα ή τον παππού κοντά στη ζωή του νέου ζευγαριού δημιουργώντας συγκρούσεις.

Τα εγγόνια κάποτε παρουσιάζουν κάποια στάση ανωτερότητας ή αυθάδειας απέναντι στον παππού ή τη γιαγιά, γιατί αισθάνονται ν' ακουμπούν σταθερά στις «πλάτες» των γονέων τους, ή γιατί μιμούνται τη στάση τους απέναντι στους δικούς τους γονείς.

(Χουρδάκη, 1982)

(Παράρτημα Ι)

5.12 ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ ΤΥΠΩΝ ΓΟΝΕΩΝ

Φαίνεται ότι πρέπει να υπάρχει μια ενδιάμεση κατάσταση ανάμεσα αφενός στον **υπερπροστατευτικό** γονέα - που με τη συμπεριφορά του κάνει το παιδί ανασφαλές και προσκολλημένο επάνω του, γιατί δεν το αφήνει ποτέ να τον «αποχωριστεί» συναισθηματικά και να προσπαθήσει να κάνει κάτι μόνο του - και αφετέρου στον **απορριπτικό** γονέα - που κάνει και αυτός το παιδί ανήσυχο και κολλημένο επάνω του, γιατί, για να το πειθαρχήσει, το απειλεί συνεχώς ότι θα το εγκαταλείψει, και που το αφήνει να καταλάβει ότι είναι ανεπιθύμητο και δεν βλέπει την ώρα που θα απαλλαγεί από την παρουσία του. Επίσης, μια ενδιάμεση κατάσταση πρέπει να υπάρχει ανάμεσα στον **υπερ-επιεική** (απεριόριστα ανεκτικό) και τον **υπερ-περιοριστικό** και κυριαρχικό (αυταρχικό) τρόπο ανατροφής και πειθάρχησης του παιδιού.

Ο αυθεντικός γονέας επιχειρεί να κατευθύνει τις δραστηριότητες του παιδιού με ορθολογικό τρόπο, όπως ορίζουν τα εκάστοτε δεδομένα. Ενθαρρύνει τη γλωσσική επικοινωνία με το παιδί και εξηγεί τους λόγους για τις διάφορες αποφάσεις και ενέργειές του. Δείχνει μεγάλη εκτίμηση στην αυτοέκφραση του παιδιού, αλλά συγχρόνως απαιτεί και τις λεγόμενες «συντελεστικές ιδιότητες» (σεβασμό προς τους κοινωνικούς κανόνες, εργατικότητα, συνέπεια) και αμείβει τόσο την αυτονομία των αποφάσεων του παιδιού όσο και την πειθαρχημένη συμμόρφωσή του.

Μια διάκριση των διαφόρων μορφών υποστήριξης, που το παιδί απαιτεί και δέχεται από τους γονείς, γίνεται με βάση το στάδιο ανάπτυξής του. Σε ένα πρώτο στάδιο, η υποστήριξη αυτή είναι βασικά βιοσωματική και συνδέεται με την **ικανοποίηση των πρωταρχικών βιολογικών αναγκών** του παιδιού, συμπεριλαμβανομένων και των αναγκών του για σωματική επαφή και περιβαλλοντική σταθερότητα. Στο επόμενο στάδιο, το παιδί χρειάζεται υποστήριξη στην **ενεργό εξερεύνηση του φυσικού και κοινωνικού του περιβάλλοντος**, διαμέσου του πειραματικού χειρισμού των διαφόρων αντικειμένων και διαμέσου της υπόδησης ρόλων. Τελικά, το παιδί ψάχνει για υποστήριξη στις προσπάθειές του **να ακολουθήσει κανόνες και να συμμορφώνεται προς τις ηθικές επιταγές.**

(Herbert, 1996)

(Παράρτημα I, III, IX,)

5.13 Ο ΓΟΝΕΑΣ ΩΣ ΠΡΟΤΥΠΟ

Οι γονείς μπορούν να διδάξουν τις αξίες τους, όταν πραγματικά τις εφαρμόζουν στη ζωή τους. Αν θέλουν οι γονείς να δίνουν τα παιδιά τους αξία στην εντιμότητα, πρέπει να επιδεικνύουν τη δική τους εντιμότητα. Αν θέλουν να δίνουν τα παιδιά τους αξία στη γενναιοδωρία, πρέπει οι ίδιοι να συμπεριφέρονται γενναιοδωρα. Αν θέλουν να υιοθετήσουν τα παιδιά τους "χριστιανικές" αξίες, πρέπει οι ίδιοι να συμπεριφέρονται ως χριστιανοί. Αυτός είναι ο καλύτερος τρόπος, ίσως ο μόνος τρόπος, για τους γονείς να "διδάξουν" τις αξίες τους στα παιδιά τους.

Ναι, οι γονείς μπορούν να διδάξουν τις αξίες τους, αν τις ζουν. Όταν οι γονείς φοβούνται ότι οι νέοι μπορεί να μην ακολουθήσουν τις αξίες τους, πάντοτε επιστρέφουν στην εκλογίκευση ότι δικαιολογούνται να κάνουν χρήση της δύναμής τους για να επιβάλουν τις αξίες τους στα παιδιά τους. "Είναι πολύ νέοι για να κρίνουν μόνοι τους" είναι η πιο συχνά διατυπωμένη δικαιολογία για την επιβολή αξιών στα παιδιά.

(Dr. Thomas Gordon, 1994)

5.14 Ο ΓΟΝΕΑΣ ΩΣ ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ

Πέρα από τον επηρεασμό των αξιών των παιδιών με την προσφορά προτύπων, οι γονείς μπορούν να χρησιμοποιήσουν και μια άλλη προσέγγιση, για να διδάξουν αυτό που αισθάνονται ότι είναι "σωστό ή λάθος". Μπορούν να συζητήσουν με τα παιδιά τους τις ιδέες τους, τις γνώσεις τους και τις εμπειρίες τους, όπως κάνει ένας σύμβουλος, όταν ζητούνται οι υπηρεσίες του από κάποιον πελάτη. Υπάρχει μια παγίδα εδώ. Ο επιτυχημένος σύμβουλος συζητάει μάλλον παρά κηρύττει, προσφέρει μάλλον παρά επιβάλλει, προτείνει μάλλον παρά απαιτεί. Ακόμη πιο σημαντικό είναι ότι ο επιτυχημένος σύμβουλος συζητάει, προσφέρει και προτείνει συνήθως μόνο μια φορά. Ο αποτελεσματικός σύμβουλος προσφέρει στους πελάτες του το πλεονέκτημα των γνώσεων και των εμπειριών του. Ναι! Όμως δεν "τους τα φέλνει" κάθε εβδομάδα, δεν τους προσβάλλει, αν δεν ακολουθούν τις ιδέες του, δεν εξακολουθεί να πιέζει να αποδεχτούν την άποψή του, όταν διαβλέπει αντίσταση από τη μεριά του πελάτη. Ο επιτυχημένος σύμβουλος προσφέρει τις ιδέες του και μετά αφήνει την ευθύνη της αποδοχής ή της απόρριψής τους

στον πελάτη. Αν ένας σύμβουλος συμπεριφερόταν με τον τρόπο που συμπεριφέρονται οι περισσότεροι γονείς, οι πελάτες του θα τον πληροφορούσαν ότι δεν επιθυμούν πλέον τις υπηρεσίες του.

(Dr. Thomas Gordon, 1994)

5.15 Η ΜΗΤΕΡΑ ΤΟ ΒΡΕΦΟΣ ΚΑΙ Ο ΠΑΤΕΡΑΣ

Ο πιο σημαντικός ρόλος του πατέρα στην αρχή της ζωής ενός παιδιού είναι να υποστηρίζει τη μητέρα και το βρέφος. Σε μια καλή σχέση, ο πατέρας είναι εκείνος στον οποίο η μητέρα μπορεί να εμπιστευθεί τις αγωνίες που έχει για το μητρικό της ρόλο. Οι μητέρες είναι συνήθως πολύ ευάλωτες μετά τον τοκετό και μολονότι είναι περήφανες και χαρούμενες, έχουν την τάση να μελαγχολούν και να γίνονται πολύ εύκολα αγχώδεις

Βλέπουμε πως η στενή σχέση μητέρας - πατέρα - παιδιού έχει μια παράλληλη ανταπόκριση στην ψυχική τους προσέγγιση. Επειδή η μητέρα και το παιδί είναι τόσο σημαντικοί ο ένας για τον άλλο και συγχρόνως είναι και οι δύο πολύ τρωτοί, η αλληλεπίδρασή τους είναι πολύ δυναμική.

Ακόμα, είναι γνωστό ότι όλες αυτές οι ψυχολογικές διαδικασίες επηρεάζονται από συναισθηματικές καταστάσεις. Όταν το ένα μέλος της δυάδας νιώθει διαταραχή, το άλλο μέλος γίνεται κοινωνός της και επηρεάζονται η διάθεση και οι αντιδράσεις του.

(Salzberger - Wittenberg, Τσιάντη, 1995)

(Παράρτημα Χ)

5.16 Ο ΠΑΤΕΡΑΣ

Ας επιχειρήσουμε να διακρίνουμε τους τρόπους με τους οποίους συμβάλλει ο πατέρας. Το πρώτο που πρέπει ν' αναφέρουμε είναι πως ο πατέρας χρειάζεται στο σπίτι για να βοηθάει τη μητέρα να νιώθει σωματική και ψυχική πλήρωση. Το παιδί είναι εξαιρετικά ευαίσθητο στις σχέσεις που διέπουν τους γονείς κι αν όλα πάνε πραγματικά καλά, το παιδί είναι ο πρώτος που εκτιμάει την όλη κατάσταση.

Το δεύτερο που μπορούμε ν' αναφέρουμε είναι ότι ο πατέρας, όπως ήδη είπαμε, χρειάζεται για να συμπαρασταθεί ηθικά στη μητέρα, να στηρίξει το

κύρος της, ν' αντιπροσωπεύσει το νόμο και την τάξη που η μητέρα εδραιώνει στη ζωή του παιδιού.

Το τρίτο πράγμα που πρέπει ν' αναφέρουμε, είναι ότι ο πατέρας χρειάζεται στο παιδί, για τα θετικά του προσόντα, γι' αυτά που τον διακρίνουν από τους άλλους άντρες και για τη ζωντάνια της προσωπικότητάς του.

Ένα από τα καθήκοντα του πατέρα προς τα παιδιά του είναι το να είναι και να διατηρείται ζωντανός στα πρώτα χρόνια της ζωής των παιδιών του. Αν ο πατέρας και η μητέρα είναι ευτυχημένοι μεταξύ τους, αυτοί οι ισχυροί δεσμοί ανάμεσα στον πατέρα και τα παιδιά του δε θεωρούνται πως ανταγωνίζονται το δεσμό των γονιών.

(Winnicott, 1988)

5.17 Ο ΠΑΤΡΙΟΣ – Η ΜΗΤΡΙΑ

Δε θα πρέπει να ξεχνάμε την ειδική κατηγορία γονιού που αποκαλούμε πατριό ή μητριά. Το ξεχωριστό στοιχείο που διαθέτουν ο πατριός ή η μητριά είναι ότι το παιδί μπορεί να τα βάλει μαζί τους χωρίς να νιώσει ιδιαίτερες ενοχές, κάτι που δεν ισχύει στις σχέσεις του με τους φυσικούς του γονείς.

Αυτό είναι ένα πρότυπο συναλλαγής που είναι επωφελές για όλη την οικογένεια. Το παιδί εκφορτίζει κατ' αυτόν τον τρόπο την επιθετικότητά του και «εξαγνίζει» την ατμόσφαιρα ανάμεσα στο φυσικό του γονιό και στο ίδιο. Ο γονιός εξιδανικεύεται και αυτό μερικές φορές βοηθάει τον τελευταίο να βελτιωθεί.

Ο πατριός ή η μητριά αφενός καταφέρνουν να μεταβολίσουν τα επιθετικά συναισθήματα που προέρχονται από ένα παιδί που δεν είναι δικό τους και αφετέρου αυτή η διεργασία τους βοηθάει στις σχέσεις τους με το δικό τους παιδί, εφόσον συχνά και οι ίδιοι είναι φυσικοί γονείς κάποιου άλλου παιδιού. Επομένως ο πατριός ή η μητριά διαθέτουν, παρ' όλα αυτά, κάτι το θετικό και, εν πάση περιπτώσει, είναι ένας σημαντικός θεσμός όσον αφορά στην ψυχική οικονομία.

(Zav Ban Nten Μπρουκ, 1999,)

5.18 Η ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Οι κοσμογονικές αλλαγές του αιώνα μας είχαν αναπόφευκτες επιπτώσεις στο βασικό κύτταρο κάθε κοινωνίας την οικογένεια. Οι επιπτώσεις αυτές ήταν ιδιαίτερα έκδηλες στις δυτικοευρωπαϊκές κοινωνίες και στις Η.Π.Α., ενώ συνάντησαν περισσότερες αντιστάσεις στον υπόλοιπο κόσμο. Αναμφισβήτητο είναι πάντως το γεγονός ότι η οικογένεια σε όλο τον πλανήτη δεν είναι ίδια με αυτή που υπήρχε στις αρχές του 20ού αιώνα.

Οι λόγοι είναι πολλοί, περίπλοκοι και αλληλένδετοι και έχουν δημιουργήσει κύματα σαρωτικών αλλαγών. Η τεχνολογία στις διάφορες μορφές της, η γενικότερη ανάπτυξη της γνώσης, οι ανθρωπιστικές αντιλήψεις για τη ζωή των ατόμων, οι τάσεις αποσύνδεσης της ύπαρξης του ατόμου από μεταφυσικές δυνάμεις, οι κοινωνικές και πολιτικές διαφοροποιήσεις και ανακατατάξεις, οι καταστρεπτικές παγκόσμιες συρράξεις μεταξύ των λαών οι οποίες γέννησαν δυστυχία και πόνο, η οικονομική εξαθλίωση ατόμων και οικογενειών, η φτώχεια, η διάσπαση των οικογενειών, η αναγκαστική μετακίνησή τους από αγροτικές σε αστικές περιοχές για αναζήτηση μιας καλύτερης τύχης, όλοι αυτοί οι λόγοι επηρέασαν άμεσα και έμμεσα τη «νοοτροπία» και τη δομή της οικογένειας. Η πυρηνική οικογένεια, τουλάχιστον στις δυτικοευρωπαϊκές χώρες, έχει πλέον επικρατήσει, αντικαθιστώντας την παραδοσιακή-εκτεταμένη οικογένεια. Σήμερα, η εκτεταμένη οικογένεια έχει αντικατασταθεί είτε από την πυρηνική είτε από την πρώτη από άλλες μορφές οικογενειακής συνύπαρξης.

Τα τελευταία χρόνια το πνεύμα της παγκοσμιοποίησης κερδίζει συνεχώς έδαφος. Εάν τελικώς επικρατήσει - κάτι το οποίο είναι πολύ πιθανό - είναι σχεδόν βέβαιο ότι θα επηρεάσει το θεσμό της οικογένειας, παρότι δεν είναι γνωστό πώς ακριβώς θα γίνει αυτό. Οι νέες εξελίξεις και οι αλλαγές σε παγκόσμιο επίπεδο επέφεραν ανακατατάξεις στη δομή της οικογένειας, στους ρόλους που επιτελεί και στις αξίες πάνω στις οποίες στηρίζεται.

Ο ρόλοι του άνδρα, της γυναίκας και των παιδιών αλλάζουν. Η εξουσία της οικογένειας ως κοινωνικής μονάδας έχει περιοριστεί και οι κοινωνικές της λειτουργίες έχουν μειωθεί σημαντικά.

Τα προβλήματα που αντιμετωπίζει η οικογένεια στη συνεχώς μεταβαλλόμενη κοινωνία της εκβιομηχάνισης, των νέων τεχνολογιών, του

υψηλού βαθμού ανεργίας, του υπερκαταναλωτισμού, των απαιτήσεων για νέα είδη ψυχαγωγίας, εκπαίδευσης και εξειδίκευσης επέδρασαν πιεστικά, καταλυτικά στη λειτουργικότητά της.

(Ζαφείρης, Μουζακίτης, 1999)

(Παράρτημα ΙΧ)

5.18.1 Η μικρή οικογένεια

Είναι γνωστό ότι οι σημερινές οικογένειες, ιδιαίτερα στις προηγμένες χώρες, αποτελούνται κατά μέσο όρο από 3-4 μέλη (γονείς και ένα ή δύο παιδιά). Οι εντάσεις και οι συγκρούσεις συγκεντρώνονται στα λίγα πρόσωπα της οικογένειας και η συμπεριφορά του ενός χτυπάει στα νεύρα τον άλλο.

Τα παιδιά που ζουν μέσα σ' αυτό το «ηλεκτρισμένο πεδίο» εμφανίζουν αποκλίσεις συμπεριφοράς όπως: πόνους στο στομάχι, σχολικές αποτυχίες, εφιάλτες. Βεβαίως πολλοί παράγοντες δημιουργούν αποκλίσεις συμπεριφοράς και η μικρή οικογένεια δεν πρέπει να παίζει ένα πρωτεύοντα ρόλο, γιατί αν έπαιζε θα έπρεπε σχεδόν όλα τα παιδιά να παρουσιάζουν αποκλίσεις συμπεριφοράς.

(Ζαφείρης, Μουζακίτης, 1999)

5.18.2 Η πατρική κυριαρχία

Πολλές φορές όταν οι σχέσεις των συζύγων για διάφορους λόγους δεν είναι αρμονικές, μέσα στην οικογένεια υπάρχει ένας ακήρυχτος πόλεμος για το ποιος από τους δύο γονείς θα πάρει με το μέρος του το παιδί, ιδιαίτερα όταν δεν υπάρχει άλλο παιδί μέσα στο σπίτι. Η πατρική κυριαρχία εκδηλώνεται ιδιαίτερα όταν η σύζυγος εργάζεται και έχει κάποια οντότητα και κύρος που απορρέουν από την εργασία της. Ο πατέρας με διάφορους μηχανισμούς προσπαθεί να επιβεβαιώσει την κυριαρχία του μέσα στην οικογένειά του. Πρώτο βήμα είναι να πείσει την σύζυγο του να πάψει να εργάζεται, δήθεν για να φροντίζει περισσότερο το παιδί. Όμως κατά βάθος με τον τρόπο αυτό θέλει να σταθεροποιήσει την κυριαρχία του μέσα στο σπίτι, αφού η γυναίκα του θα είναι πλέον απόλυτα εξηρημένη, από αυτόν. Το ότι η γυναίκα του εργάζεται έξω από το σπίτι και μάλιστα ασκεί το επάγγελμά της με ευχαρίστηση, του δημιουργεί φόβους και ανησυχίες σχετικά με την απώλεια της κυριαρχίας του.

Επειδή φυσικά αυτές τις ανησυχίες του δεν μπορεί, όπως είναι ευνόητο, να τις εκφράσει ευθέως στην γυναίκα του, αρχίζει με ορθολογικά επιχειρήματα να φανερώνει το υποσυνείδητό του. Η σύζυγος όμως δεν συμμερίζεται τις «ανησυχίες» και τις απόψεις του συζύγου της γιατί το επάγγελμά της της δίνει αναγνώριση, επιτυχία, πολλές και καλές διαπροσωπικές σχέσεις.

(Ζαφείρης, Μουζακίτης, 1999)

5.19 Η ΠΟΛΥΤΕΚΝΗ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Κάθε παιδί μιας μεγάλης οικογένειας επηρεάζεται από τα αδέλφια που είναι τα αμέσως μεγαλύτερα ή μικρότερα από αυτό στη σειρά. Η κατανομή φύλων έχει επίσης καθοριστική σημασία σχετικά με τις σχέσεις που θα προκύψουν ανάμεσα στα αδέλφια και με τον καταμερισμό ρόλων που θα θεμελιωθεί μέσα στους τέσσερις τοίχους του σπιτιού και θα αποτελέσει τη βάση για τα μετέπειτα πρότυπα συμπεριφοράς έξω από το σπίτι.

Είναι επίσης χαρακτηριστικό των μεγάλων αδελφικών ομάδων μια όξυνση των τυπικών χαρακτηριστικών γνωρισμάτων. Το πιο μεγάλο παιδί σε μια μεγάλη ομάδα γίνεται μεγάλη αδελφή ή μεγάλος αδελφός σε ενισχυμένο βαθμό. Το τελευταίο παιδί, όμως, ανατρέφεται μόνο μία φορά. Κι αφού σαν πιο μικρό το καλομαθαίνουν και συχνά το απαλλάσσουν από την υποχρέωση να τηρεί πιστά όλους τους κανονισμούς, οι παραδόσεις, οι απαιτήσεις και οι αποφάσεις της οικογένειας τον αφορούν εκείνον ή εκείνη λιγότερο.

Συνοψίζοντας μπορούμε να πούμε ότι οι κυριότεροι από τους ρόλους, που υιοθετούν τα παιδιά μέσα στην πολυμελή οικογένεια, είναι:

Ο **υπεύθυνος** τύπος: Είναι συνήθως το πρώτο παιδί, ιδιαίτερα το μεγαλύτερο κορίτσι. Είναι το παιδί που αναλαμβάνει την ευθύνη της ανατροφής των μικρότερων αδελφών. Είναι ο τύπος που αργότερα δείχνει υπευθυνότητα και εμπνέει εμπιστοσύνη.

Ο **κοινωνικός** τύπος: Είναι συνήθως ο δεύτερος στη σειρά γέννησης. Είναι δημοφιλής, αγαπητός, εξωστρεφής, εύκολος στις σχέσεις του με τους άλλους και έχει χιούμορ.

Ο **φιλόδοξος** τύπος: Είναι μεσαίος στη σειρά γέννησης. Έχει τάσεις αρχηγικές, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και είναι δραστήριος, τολμηρός και αποφασιστικός.

Ο **μελετηρός** τύπος: Ενδιαφέρεται για τη μάθηση. Ασχολείται συνεχώς με τα βιβλία. Δεν παίρνει μέρος στις δραστηριότητες και τα παιχνίδια των άλλων παιδιών. Έχει υψηλή επίδοση στα μαθήματα.

Ο **εγωκεντρικός** τύπος: Άλλοτε είναι αναδιπλωμένος στον εαυτό του, ήσυχος, αθόρυβος, αποτραβηγμένος, πραγματικός ερημίτης, και άλλοτε είναι επαναστάτης, αρνητής των πάντων, μηδενιστής.

Ο **αδιάφορος** τύπος: Είναι ο τύπος του «καλοπερασάκια». Όλα τα θέματα τα θεωρεί ανάξια λόγου και αδιαφορεί για ό,τι γίνεται στην οικογένεια. Έχει υπέρμετρο ναρκισσισμό.

Ο **ασθενικός** τύπος: Ο τύπος αυτός ή πράγματι πάσχει από χρόνια ασθένεια ή είναι υστερικό άτομο. Συνεχώς προβάλλει προβλήματα υγείας για να κερδίζει τη συμπάθεια και τη συμπαράσταση των άλλων.

Ο **παραχαϊδευμένος** τύπος: Είναι συνήθως ο τελευταίος στη σειρά γέννησης. Παριστάνει τον αδύνατο και συχνά χρησιμοποιεί το κλάμα και άλλες μορφές ανώριμης συμπεριφοράς για να επιβάλλει τις θελήσεις του.

Ο τύπος που κάθε παιδί υιοθετεί μέσα στην οικογένεια, ενώ στην αρχή είναι ένας συνειδητός μηχανισμός προσαρμογής, αργότερα γίνεται τρόπος ζωής, ενσωματώνεται στη συμπεριφορά του ατόμου και χρωματίζει την προσωπικότητα του μονίμως.

(Μάρτενσεν - Λάρσεν - Σέριγκ, Γκέκας 1994, Παρασκευόπουλος, 1985)

5.20 Η ΙΔΑΝΙΚΗ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Οι ιδανικές συνθήκες για τα ευτυχισμένα μέλη αυτής της οικογένειας προϋπάρχουν, πριν ακόμη αυτά γεννηθούν. Πρόκειται για επιθυμητά παιδιά ερωτευμένων γονιών, η μητέρα των οποίων είχε υγιή, χαρούμενη κι ευχάριστη εγκυμοσύνη. Νιώθει ικανή να παίξει το ρόλο της μητέρας, τον περιμένει και πηγαινοέρχεται κάνοντας όμορφες σκέψεις για το αγέννητο ακόμα παιδί της. Όσο περισσότερη χαρά και αρμονία επικρατεί στο σπίτι, τόσο καλύτερο ξεκίνημα για τη ζωή θα έχει το παιδί. Ό,τι συμβαίνει στον ψυχικό χώρο της μητέρας, εντυπώσεις και διαθέσεις, ακολουθούνται από αλλαγές στο

μεταβολισμό, οι οποίες επηρεάζουν το παιδί. Πραγματικά επιθυμητά παιδιά, των οποίων οι μητέρες ήταν χαρούμενες, σίγουρες κι ευτυχισμένες στη διάρκεια της εγκυμοσύνης τους, θα αποκτήσουν κατά πάσα πιθανότητα σημαντικό προβάδισμα στη ζωή.

(Μάρτενσεν – Λάρσεν και Σέριγκ, Γκέκας 1994)

5.21 ΔΙΑΛΥΜΕΝΕΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΕΣ

Οι περισσότεροι άνθρωποι είναι έτοιμοι να υποστηρίξουν ότι τα παιδιά που προέρχονται από διαλυμένες οικογένειες έχουν ένα θλιβερό μειονέκτημα στη ζωή και αναπόφευκτα θα παρουσιάσουν ψυχολογικά προβλήματα. Η άποψη αυτή βασίζεται στο γεγονός ότι το παιδί θα πρέπει να ζει ένα φοβερό μαρτύριο, καθώς βλέπει τους γονείς του να χωρίζουν και τον έναν από τους δύο να φεύγει ίσως για πάντα. Υποδηλώνει επίσης το γεγονός ότι το διαζύγιο συχνά ερμηνεύεται από το παιδί ως απόρριψη ή εγκατάλειψη δική του.

Τα άτομα που μεγάλωσαν σε διαλυμένη οικογένεια είχαν μόλις λίγο περισσότερες πιθανότητες να παρουσιάσουν ψυχολογικά προβλήματα, σε σύγκριση με τα άτομα που μεγάλωσαν σε σταθερό οικογενειακό περιβάλλον. Γι' αυτούς μάλιστα που προέρχονται από εύπορες οικογένειες δεν υπήρχε κανένας ουσιαστικά μεγαλύτερος κίνδυνος. Υπάρχουν μάλιστα δεδομένα που δείχνουν ότι τα παιδιά διαζευγμένων γονέων τα καταφέρνουν καλύτερα από τα παιδιά που προέρχονται από **δυστυχισμένες** οικογένειες, αλλά που οι γονείς τους δεν είναι χωρισμένοι.

Για μερικά παιδιά, οι αρνητικές επιπτώσεις του διαζυγίου ελαχιστοποιούνται στις περιπτώσεις που οι γονείς φροντίζουν κατά κάποιον τρόπο, ώστε τα παιδιά τους να προστατευτούν από τις δυσάρεστες πλευρές ενός κλονισμένου γάμου. Σημαντικό είναι η επαφή αυτή, με τον γονέα που φεύγει, να συνεχίσει να είναι συχνή.

Άλλα διαζύγια δυστυχώς συνοδεύονται από πολλές διαμάχες και έχθρες, για να μην αναφέρουμε και τη βία. Τα παιδιά, που είναι μάρτυρες σε σκληρές εχθρότητας μεταξύ των δύο ανθρώπων που αγαπούν, υποφέρουν από άλυτες συγκρούσεις πίστης (ποιος από τους δύο γονείς έχει δίκιο) και απόλυτης απόγνωσης.

Σε πολλές περιπτώσεις, δυστυχώς, τα παιδιά, αδύναμα καθώς είναι, αποτελούν πρόσφορα εξιλαστήρια θύματα σε μια περίοδο που οι γονείς νιώθουν βαθιά δυστυχισμένοι και απογοητευμένοι.

(Herbert, 1996)

(Παράρτημα ΙΧ, ΧΙ)

5.21.1 Η απουσία του πατέρα

Σε αντίθεση με τα προβλήματα που προκύπτουν από την **παρουσία αρνητικών** παραγόντων, υπάρχουν και προβλήματα που οφείλονται στην **απουσία ορισμένων θετικών επιδράσεων**. Μια από τις περιπτώσεις αυτές είναι η **απουσία του πατέρα**.

Οι διαζευγμένες μητέρες ανησυχούν ιδιαίτερα για το πρόβλημα να είναι **συγχρόνως** «μητέρα» και «πατέρας» για το παιδί. Στην περίπτωση του αγοριού π.χ., οι μητέρες ανησυχούν μήπως δεν μπορούν να επιβάλλουν την πειθαρχία στο παιδί και μήπως διαταραχθεί η ομαλή ανάπτυξη της αρρενωπότητάς του, του ανδρισμού του. Το οικογενειακό περιβάλλον δεν είναι παρά **ένας** από τους κύριους παράγοντες που ευθύνονται για την εγκληματικότητα, και η απουσία του πατέρα δεν είναι παρά **μία μόνο** από τις σημαντικές μορφές οικογενειακής δομής που σχετίζονται με την παιδική εγκληματικότητα. Υπάρχουν, άλλωστε, δεδομένα που δείχνουν ότι ένας πολύ ακατάλληλος πατέρας μπορεί να έχει πολύ πιο δυσμενείς επιδράσεις στο παιδί από ό,τι η πλήρης απουσία της πατρικής μορφής.

Για το αγόρι που έχει να μάθει τον ανδρικό ρόλο, ο πατέρας παρέχει ένα πρόσφορο πρότυπο για μίμηση. Ο πατέρας, μαζί με τη συμπαράσταση προς τη γυναίκα του, είναι επιπλέον και μια προστατευτική και στοργική φιγούρα και για το ίδιο το παιδί. Δεν είναι τόσο προστατευτικός και περιποιητικός όπως ο τρυφερός, απαλός μητρικός τρόπος, αλλά είναι το πρότυπο για την συμπαθητική-υποστηρικτική στάση του άνδρα απέναντι στη μητέρα-σύζυγο. Διδάσκει στο αγόρι τις ανδρικές ενασχολήσεις και τα ενδιαφέροντα του άρρενος.

(Herbert, 1996)

5.21.2 Οι γονείς που απουσιάζουν από το σπίτι για μεγάλα χρονικά διαστήματα

Αυτοί οι γονείς μένουν για λίγο διάστημα στο σπίτι και μετά φεύγουν. Όλα συνηγορούν να σκεφτεί κανείς ότι παραμένουν ζωντανοί ακόμα και κατά τις περιόδους της εξαφάνισης, διότι τα διάφορα άτομα του περιβάλλοντος μιλούν για αυτούς σαν να ήταν παρόντες στο σπίτι και μερικές φορές στέλνουν και επιστολές. Στη *συνέχεια*, όταν επανεμφανίζονται, αφηγούνται τι τους συνέβη κατά τη διάρκεια της απουσίας τους. Συχνά δικαιολογούν τη στάση τους -έστω και για να πείσουν τον ίδιο τους τον εαυτό- λέγοντας ότι η απουσία τους οφειλόταν σε επαγγελματικές υποχρεώσεις ή *ενδεχομένως* σε πολιτικο-ιστορικούς λόγους, εμείς όμως τείνουμε να πιστέψουμε ότι η συμπεριφορά τους είναι μάλλον καθορισμένη από κάποιον γενετικό παράγοντα.

(Χριστοφίδης, 1991)

5.21.3 Ο χωρισμός των γονέων και το ασυνείδητο του παιδιού

Όταν σ' ένα σπίτι ο πατέρας και η μητέρα βιώνουν ένα κλίμα διαφωνίας και το παιδί νοιώθει αυτή την αίσθηση και έχει μεγάλο άγχος και ρωτάνε τους γονείς τους *συνέχεια*, θα γυρίσετε; Θέλουν να ξέρουν.

Οι γονείς θα έπρεπε να τους εξηγήσουν τη διαφορά ανάμεσα στις αμοιβαίες υποχρεώσεις του άντρα προς τη γυναίκα και των γονέων προς τα παιδιά: στην περίπτωση ασυμφωνίας, διάστασης ή διαζυγίου, δεν απαλλάσσονται από την υποχρέωση ανατροφής των παιδιών. Το διαζύγιο νομιμοποιεί την ασυμφωνία, καταλήγει στην απελευθέρωση από την ατμόσφαιρα διαμάχης και σ' ένα νέο καθεστώς για τα παιδιά. Για τα παιδιά το διαζύγιο είναι πρώτα απ' όλα μυστηριώδες, αλλά δεν πρέπει και να παραμείνει έτσι. Στην πραγματικότητα το διαζύγιο είναι μια νόμιμη συνθήκη ή οποία προσφέρει και στα παιδιά επίσης μια λύση. Αυτό μπορεί να το εξηγήσει κανείς στο γραφείο του ψυχολόγου ή του γιατρού όταν λόγου χάρη οι γονείς έρχονται με τα παιδιά τους όντας σε κατάσταση ανοιχτής διαφωνίας και αρχίζουν να λένε: «Θα χωρίσουμε».

(Dolto, Πέπελη, 1993)

5.21.4 Προσαρμογή των παιδιών μετά το χωρισμό των γονέων

Αποτελέσματα διαχρονικών ερευνών έχουν δείξει ότι το μεγαλύτερο μέρος των δυσκολιών των παιδιών και των προβλημάτων στην οικογένεια, που θεωρείται ότι οφείλονται στο διαζύγιο, προϋπάρχουν του χωρισμού των γονέων. Επίσης, πολλές από τις διαφορές στην ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών χωρισμένων γονέων και παιδιών άλλων ομάδων ερμηνεύονται με βάση τη διαφορετική κοινωνικο-οικονομική κατάσταση των οικογενειών, γιατί πολλές έρευνες δεν έλαβαν υπόψη την κοινωνικο-οικονομική κατάσταση των οικογενειών κατά τη σύγκριση της προσαρμογής των παιδιών των χωρισμένων γονέων με αυτή των παιδιών των οποίων οι γονείς ήταν παντρεμένοι. Παρά τα ποικίλα μεθοδολογικά προβλήματα των σχετικών ερευνών, παρατηρείται ομοφωνία στη βιβλιογραφία σχετικά με τους εξής παράγοντες: α) τα παιδιά έχουν διαφορετικές άμεσες, βραχυχρόνιες και μακροχρόνιες αντιδράσεις στο διαζύγιο, β) η ηλικία και το αντίστοιχο στάδιο ανάπτυξης αποτελούν καθοριστικό παράγοντα στις άμεσες αντιδράσεις των παιδιών και γ) οι συνεχείς συγκρούσεις και η εχθρότητα μεταξύ των γονέων είναι περισσότερο καταστροφικές απ' ό,τι αυτός καθ' εαυτός ο χωρισμός.

(Τάνταρος, 2004)

5.22 ΟΙ ΡΙΖΕΣ ΤΩΝ ΨΥΧΙΚΩΝ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ

Η συναισθηματική ηλικία των παιδιών παρουσιάζει διακυμάνσεις προς τα εμπρός και προς τα πίσω. Το παιδί των πέντε χρόνων είναι ταυτόχρονα και παιδάκι των τεσσάρων χρόνων, των τριών, των δυο, του ενός, καθώς και βρέφος στην περίοδο του απογαλακτισμού, ή ένα νεογέννητο ή ακόμη ενδομήτριο βρέφος. Η πορεία από το νεογέννητο βρέφος μέχρι το παιδί των πέντε χρόνων, σε ό,τι αφορά την ανάπτυξη της προσωπικότητας και της συναισθηματικής ζωής, είναι πολύ μεγάλη. Κι η πορεία αυτή δε μπορεί να καλυφθεί, παρά μόνο κάτω από ορισμένες προϋποθέσεις. Οι προϋποθέσεις αυτές δε μπορεί να είναι στατικές, μόνιμες και καθορισμένες, αλλά αλλάζουν ποιοτικά και ποσοτικά σε σχέση με την ηλικία του παιδιού και τις μεταβαλλόμενες ανάγκες του.

Ένα παιδί, οποιασδήποτε ηλικίας που δείχνει πως χρειάζεται στοργική αγκαλιά, ουσιαστικά έχει ανάγκη από την αγάπη που του έδινε αυθόρμητα η μητέρα του, όταν το κρατούσε στη μήτρα ή στην αγκαλιά της.

Τονίζουμε ιδιαίτερα την επίτευξη μιας ωριμότητας που να αντιστοιχεί στην ηλικία, στην περίοδο μεταξύ τριών και πέντε χρονών, επειδή τα υγιή νήπια και παιδιά πασχίζουν την κάθε στιγμή να φτάσουν σ' αυτή την ωριμότητα, που είναι άλλωστε τόσο ζωτική για την όλη μελλοντική ανάπτυξη του ατόμου. Οι ανωριμότητες είναι υπολείμματα της κατάστασης υγιούς εξάρτησης που χαρακτηρίζει όλες τις προηγούμενες φάσεις ανάπτυξης.

(Χριστοφίδης, 1991)

5.23 ΕΜΕΙΣ: ΜΟΝΟΙΑΣΜΕΝΟ ΣΠΙΤΙΚΟ

Τίποτα δεν έχει πιο ζωτική σημασία για το παιδί από ένα σπιτικό με μονοιασμένους γονείς, που αγαπούν και χαίρονται τα παιδιά τους. Δε χρειάζεται και πολλή σκέψη για να συνειδητοποιηθεί ότι τα ρήματα *αγαπάω, χαίρομαι, νοιάζομαι* δε σημαίνουν απλή διασκέδαση. Κάθε ένα από αυτά είναι πολυσήμαντο, έχει τεράστιο φάσμα αποχρώσεων αλλά και υποχρεώσεων, που κάνουν όμως το ρόλο του γονιού τον ωραιότερο και ιερότερο ρόλο που μπορεί να βιώσει ο άνθρωπος. Ένας καλός σκηνοθέτης του ρόλου «ο γονιός» θα δίδασκε: Μελέτησε τα ενδιαφέροντα του παιδιού. Βοήθησέ το αναπτύξει τις δεξιότητες των χεριών και του κορμιού του, να κάνει φίλους, να βρει το δρόμο του στο χώρο των ιδεών, του πνεύματος. Μάθε ν' ακούς τα λόγια του, ν' αφουγκράζεσαι την ψυχή του. Μάθε πότε να μπαίνεις στο δρόμο του και πότε να μένεις διακριτικά έξω. Παρακολούθα με προσοχή τις αδιάκοπες μεταβολές, τη συνεχή ανέλιξη κορμιού, νοημοσύνης, ικανοτήτων, αισθημάτων, συναισθημάτων, ευθύνης. Μάθε να βλέπεις τον κόσμο με τα μάτια, το μυαλό, την ψυχή του παιδιού.

(Ματσανιώτης, 1995)

5.24 Η ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΤΑΤΕΥΤΙΚΗΣ ΑΓΑΠΗΣ

Το νεογέννητο παιδί είναι το πιο ανίσχυρο απ' όλα τα πλάσματα. Αλλά αυτή η αδυναμία του έχει ένα αντίστοιχο πλεονέκτημα - γιατί το νεογέννητο παιδί έχοντας λιγότερα προκαθορισμένα αντανακλαστικά έχει και μεγαλύτερη

ποικιλία αντιδράσεων. Η νοημοσύνη του του επιτρέπει να ποικίλει τις αποκρίσεις του στη ζωή.

Πέρα απ' αυτό, η μητρική αγάπη και φροντίδα εξισορροπεί την αδυναμία του βρέφους. Έτσι, όσο ψηλότερα προχωράμε στην εξέλιξη, τόσο το παιδί είναι ανίσχυρο, αλλά και τόσο πιο ανεπτυγμένο γίνεται το μητρικό ένστικτο που δίνει στο παιδί τη φροντίδα και την προστασία που χρειάζεται για να επιβιώσει.

Από την άλλη πλευρά αν το παιδί στερηθεί αυτή την προστατευτική αγάπη, είναι πολύ πιο ανίσχυρο και εκτεθειμένο σε κινδύνους. Σ' αυτό οφείλεται το γεγονός ότι το ανθρώπινο πλάσμα κινδυνεύει να παρουσιάσει νευρωτικές διαταραχές, γιατί όπως είδαμε η βασική αιτία των νευρωτικών διαταραχών είναι το *αίσθημα* της ανασφάλειας που εκφράζεται με το αίσθημα της στέρησης της αγάπης.

Η ανάγκη για προστατευτική αγάπη είναι φυσικά μεγαλύτερη στη βρεφική ηλικία. Η ανάγκη για προστατευτική αγάπη σημαίνει, από την πραχτική άποψη, ότι στη βρεφική ηλικία θα πρέπει ν' αποφευχθούν όσο γίνεται όλες οι αιτίες που του προκαλούν υπερβολικό φόβο, όπως είναι τα ατυχήματα, ο αποχωρισμός από τη μητέρα, η σοβαρή τιμωρία και άλλες επιθέσεις στο αίσθημα της ασφάλειας του παιδιού.

Θα πρέπει ν' αποφεύγουμε όσο γίνεται κάθε ενέργεια που προκαλεί υπερβολικό φόβο. Είναι αλήθεια πως αν οι καταστάσεις συνοδεύονται από μια ατμόσφαιρα ασφάλειας, το παιδί κερδίζει μεγαλύτερη εμπιστοσύνη γιατί μαθαίνει ότι ακόμα και οι επικίνδυνες καταστάσεις ξεπερνιούνται και η ήρεμη αυτοπεποίθηση της μητέρας του, όταν αντιμετωπίζει τέτοιες καταστάσεις, δίνει και στο ίδιο το παιδί αυτοπεποίθηση, επιτρέποντάς του να πειραματίζεται αλλά με προφύλαξη.

(Hadfield, 1979)

5.25 ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΚΡΙΝΕΙ ΣΩΣΤΑ

Χρήσιμο είναι να ξέρουν τα παιδιά πως οι ενήλικοι μπορούν να έχουν διαφορετικές απόψεις σε πολλά θέματα, απόψεις σωστές και σεβαστές. Όσπου όμως να μεγαλώσουν αρκετά για να έχουν δικές τους απόψεις, ν' ακολουθούν τις απόψεις των γονιών τους και μόνο αυτές. Ακριβώς όπως και

οι γονείς τους ακολουθούσαν τις απόψεις των δικών τους γονιών όταν ήταν κι αυτοί παιδιά. Στο σημείο αυτό οι γονείς πρέπει να είναι ανυποχώρητοι.

Για να μπορεί να εκφράσει το παιδί ελεύθερα τις προτιμήσεις του για πρόσωπα, πρέπει να έχει πεισθεί από σας, αποκλειστικά από τη μάνα και τον πατέρα του, ότι δικαιούται να έχει προσωπική γνώμη, έστω κι αν αυτή είναι αντίθετη προς τη γνώμη των γονιών του. Είναι πολύ σημαντικό για το παιδί να ξέρει ότι μπορεί να διαφωνεί με τους γονείς του χωρίς αυτό να επηρεάζει καθόλου τις μεταξύ τους σχέσεις, που παραμένουν αδιατάραχτες. Η καταπίεση του παιδιού για να αισθάνεται ακριβώς όπως οι γονείς του, ν' αγαπά αυτούς που αγαπάνε και ν' αντιπαθεί αυτούς που αντιπαθούν, οδηγεί σε αλλοτρίωση του παιδιού και στη δημιουργία αισθημάτων ενοχής όταν δεν μπορεί ούτε να συμμερισθεί τα αισθήματά τους, αλλά ούτε και να εκφράσει τα δικά του αντίθετα αισθήματα.

(Hadfield, 1979)

5.26 Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Όταν το παιδί ξεκινά τη σχολική του ζωή, μπαίνει σε μια νέα πολιτισμική υποκατηγορία και αρχίζει να βιώνει μια σειρά από νέες διαπροσωπικές σχέσεις, τελείως διαφορετικές από εκείνες της οικογενειακής του ζωής. Αν οι πρώτες εικόνες του εαυτού είναι θετικές, θα αποτελέσουν μια ασφαλή βάση που θα επιτρέψει στο παιδί να προσαρμοστεί καλά στο καινούριο του περιβάλλον. Στο χώρο του σχολείου σημαντικοί άλλοι, που αποτελούν καινούρια και αξιόλογη πηγή πληροφόρησης για τον εαυτό του, είναι τώρα οι δάσκαλοι.

Σε μελέτες που έχουν γίνει στις Η.Π.Α. έχει διαπιστωθεί ότι περί το τέλος του 1ου έτους τα παιδιά παρουσιάζουν το ίδιο προσκόλληση στους πατέρες όπως και στις μητέρες. Μετά όμως από τη βρεφική ηλικία, καθώς ο ρόλος της μητέρας υποχωρεί, ο ρόλος του πατέρα γίνεται πιο ισχυρός. Όσο πιο πολύ ο πατέρας αναλαμβάνει το ρόλο του συμπαίκτη και παίζει μαζί με το παιδί του, τόσο πιο πολύ η **σχέση πατέρα - παιδιού** είναι ευχάριστη αλλά και τόσο πιο πολύ η μητέρα ομιλεί και παίζει με το παιδί της.

Ο ιδιαίτερος ρόλος του πατέρα είναι να μεταφέρει μέσα στην οικογένεια τα κοινωνικά πρότυπα και μέσω της πειθαρχίας, των εντολών και της αγάπης να

ανοίγει το δρόμο στα παιδιά του να αποδεσμεύονται από τη μητρική εξάρτηση. Ο ρόλος της μητέρας από την άλλη πλευρά είναι να διατηρεί την ομαλή λειτουργία της οικογένειας με το να εκφράζεται συναισθηματικά και να στηρίζει τα παιδιά και το σύζυγό της με την αγάπη της.

(Dolto, Πέπελη, 1993)

5.27 Η ΜΕΓΑΛΗ ΕΠΙΒΑΡΥΝΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Υπάρχουν γονείς (ιδιαίτερα οι πατεράδες) οι οποίοι κατέχονται από αισθήματα μειονεξίας από τα οποία δεν μπορούν να απαλλαγούν. Ξεκινούν με λίγα εφόδια, ιδιαίτερα επιστημονικά και προσπαθούν να επιτύχουν υψηλούς επαγγελματικούς στόχους, τους οποίους είτε δεν φθάνουν ποτέ, είτε τους φθάνουν αργά και ύστερα από μεγάλες προσπάθειες.

Όμως ο κάθε πατέρας της κατηγορίας αυτής δεν θέλει ο γιος του να αντιμετωπίσει τα ίδια προβλήματα με αυτόν. Έτσι χρησιμοποιούνται για την επίτευξη αυτού του σκοπού θεμιτά και αθέμιτα μέσα. Το παιδί οπωσδήποτε πρέπει να γίνει άριστος μαθητής και να επιτυγχάνει υψηλές επιδόσεις. Ο πατέρας δεν αφήνει το παιδί ελεύθερο ούτε λεπτό και το παροτρύνει να διαβάσει μόνο του ή μαζί με αυτόν. Πίσω από το παιδί βλέπει τον εαυτό του και τη μοναδική δυνατότητα να υλοποιήσει τα χαμένα, δικά του όνειρα. Με άλλα λόγια όπως λένε οι ψυχολόγοι της ψυχολογίας του βάρους, προβάλλει πάνω στο παιδί τις επιθυμίες του και τις επιδιώξεις του.

Συμπέρασμα: Όταν ζητείται από το παιδί και μάλιστα με σκληρότητα, να επιτύχει κάτι που δεν μπορεί, τότε περιέρχεται μέσα σε ένα κυκεώνα, η εξέλιξη του τραυματίζεται και οι διαταραχές της συμπεριφοράς του είναι βέβαιες. Το παιδί μπροστά στην κατάσταση αυτή αμύνεται και η άμυνά του αυτή εξελίσσεται σε σταθερή νεύρωση όταν πλέον θα έχει ενηλικιωθεί.

(Αλεξάνδρου, Αθήνα)

5.28 Η ΥΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Υπάρχουν γονείς, ιδιαίτερα πατεράδες, που δεν βλέπουν κανένα καλό στο παιδί τους. (Δεν μπορείς να επιτύχεις τίποτα, είσαι ηλίθιος, είσαι ο τελευταίος κ.λ.π.). Και εδώ τίθεται σε λειτουργία ο μηχανισμός της προβολής. Ο πατέρας προβάλλει τις ανεκπλήρωτες επιθυμίες του στο παιδί. Ο πατέρας αρχίζει να

αισθάνεται καλύτερα, όταν και κάποιος άλλος (το παιδί του) δεν μπορεί να επιτύχει αυτά που και ο ίδιος δεν επέτυχε. Στην ουσία πρόκειται για τις ίδιες τις αδυναμίες του πατέρα, τις οποίες ναι μεν αισθάνεται, αλλά δεν θέλει να συνειδητοποιήσει.

(Αλεξάνδρου, Αθήνα)

5.29 ΤΟ ΜΟΝΑΧΟΠΑΙΔΙ ΣΤΗΝ ΟΜΑΔΑ

Πέρα από το φωνακλά και αυτάρεσκο τύπο της πολιτικής δεν είναι πάντοτε εύκολο να προσδιορίσει κανείς ένα μοναχοπαίδι. Όχι μόνο γιατί οι ιδιαίτερες συνθήκες ανατροφής έχουν μεγάλη σημασία, αλλά και για το λόγο ότι ένα μοναχοπαίδι είναι δυνατόν να μεγαλώσει μέσα σε μια ομάδα, ακόμα και σε ομάδα αδελφών.

Εάν η διαφορά ηλικίας ανάμεσα στα αδέλφια είναι έξι χρόνια, ή και μεγαλύτερη, τα παιδιά θα αποκτήσουν πολλά από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που έχει το μοναχοπαίδι. Το στερνοπαίδι, το οποίο εκτός από τους γονείς του έχει και όλα τα άλλα μεγαλύτερα αδέλφια του σαν ένα είδος «αναπληρωματικών» γονιών, είναι ένα τυπικό παράδειγμα της κατηγορίας αυτής.

Το παιδί χωρισμένων γονιών, που θα ακολουθήσει τον ένα από τους γονείς σ' ένα δεύτερο γάμο, όπου και από την άλλη πλευρά υπάρχουν παιδιά-μέλη της νέας οικογένειας, αποκτά κι αυτό κατά κάποιον τρόπο θέση μοναχοπαιδιού. Τα παιδιά που έχουν μετακινηθεί σε μια νέα οικογένεια διατηρούν αυτή την προνομιακή θέση, ακόμα κι όταν γεννηθούν κι άλλα παιδιά στη νέα σχέση, ή όταν η οικογένεια γίνει πολύτεκνη. Παιδιά γονιών που ήταν μοναχοπαίδια αποκτούν επίσης πολλά από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του μοναχοπαιδιού, εφόσον οι γονείς τους έχουν ανατραφεί σαν μοναχοπαίδια.

Αποφασιστικής σημασίας για την εξέλιξη της προσωπικότητας του μοναχοπαιδιού είναι το κατά πόσο το παιδί μεγαλώνει μαζί με τους γονείς. Στις περιπτώσεις που οι γονείς έχουν χωρίσει, βλέπουμε συχνά ότι το παιδί αποτελεί ένα υποκατάστατο του γονέα που λείπει. Στα περισσότερα μοναχοπαίδια η παιδική τους ηλικία τους έχει προσφέρει διάφορα πλεονεκτήματα.

Το μεγαλύτερο πλεονέκτημα είναι το αυτοσυναίσθημα και η πίστη στις ειδικές ικανότητές τους, η αυτοπεποίθηση. Απόδειξη για την ύπαρξη σε μεγάλο βαθμό αυτής της σιγουριάς αποτελεί μια έρευνα, σύμφωνα με την οποία οι περισσότεροι από τους πρώτους αστροναύτες ήταν μοναχοπαίδια.

Τα μοναχοπαίδια αποκτούν ευρύτερους ορίζοντες απ' ό,τι οι συνομήλικοί τους, μια και δεν υπάρχουν αδέρφια που θα τους κλείσουν το δρόμο ή θα τους κόψουν τη θέα. Ένα άλλο πλεονέκτημα είναι ότι αποφεύγουν τους αδελφικούς καβγάδες και τη μάχη για ηγεμονία, αφού δεν χρειάζεται να υποταγούν ή να διεκδικήσουν τα δικαιώματα τους απέναντι στα αδέρφια τους. Το μοναχοπαίδι αναπτύσσεται ελεύθερο και δυνατό και συνεχίζει κι όταν ενηλικιωθεί να νιώθει ελεύθερο στις σχέσεις του με τους άλλους ανθρώπους.

(Μάρτενσεν – Λάρσεν και Σέριγκ, Γκέκας 1994)

5.30 ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΑΥΤΟΕΛΕΓΧΟΣ

Οι ψυχολόγοι παρατήρησαν ότι η έκφραση των συναισθημάτων έτσι όπως γίνεται από γονείς και παιδιά στη συναισθηματική αγωγή μπορεί να αποτελέσει ένα κοινωνικό εμπόδιο για τα παιδιά . Αυτό που έχει σημασία είναι η ικανότητα του παιδιού να παρατηρεί, να αντιλαμβάνεται τα κοινωνικά μηνύματα τα οποία θα του επιτρέψουν να προσαρμοστεί χωρίς να επικεντρώνει την προσοχή στον εαυτό του.

Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών καθορίζεται ως ένα βαθμό από την ιδιοσυγκρασία (δηλαδή από τα έμφυτα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας), αλλά διαμορφώνεται επίσης από τις αλληλεπιδράσεις του παιδιού με τους γονείς. Η επιρροή των γονέων αρχίζει τις πρώτες μέρες της ζωής, όταν ακόμη διαμορφώνεται το ανώριμο νευρικό σύστημα του παιδιού.

Οι γονείς έχουν λοιπόν μια θαυμάσια ευκαιρία να επηρεάσουν τη συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών τους βοηθώντας τα να μάθουν με ποιο τρόπο να χαλαρώνουν, ήδη από τη βρεφική ηλικία. Όσο αβοήθητα και αν είναι, τα βρέφη βλέποντας τις αντιδράσεις μας στην ανησυχία τους μαθαίνουν ότι το συναίσθημα έχει κατεύθυνση, είναι δυνατόν να μετακινηθούμε από αισθήματα έντονου άγχους, θυμού και φόβου σε αισθήματα ανακούφισης και αποκατάστασης. Αντίθετα, τα βρέφη των οποίων οι συναισθηματικές ανάγκες αγνοούνται δεν έχουν την ευκαιρία να διδαχθούν αυτό το μάθημα. Ο φόβος, η

λύπη ή ο θυμός τους τα ωθούν να βιώσουν απλώς περισσότερο φόβο, λύπη ή θυμό. Το πιθανότερο είναι να καταλήξουν παθητικά και ανέκφραστα τον περισσότερο καιρό. Όταν αναστατώνονται, χάνουν κάθε αίσθηση ελέγχου. Αξίζει να παρατηρήσει κανείς μικρά παιδιά που δέχτηκαν συναισθηματική καθοδήγηση να αρχίζουν σταδιακά να υιοθετούν και τα ίδια τις αντιδράσεις ηρεμίας των ανθρώπων που τα φροντίζουν. Οι γονείς που θέλουν να αναθρέψουν συναισθηματικά ευφυή παιδιά πρέπει πρώτα απ' όλα να κατανοήσουν πώς αντιμετωπίζουν οι ίδιοι τα συναισθήματά τους.

(Gottman, 2000)

5.31 ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ

Αμέσως μετά την αγάπη, το σπουδαιότερο δώρο του γονιού προς το παιδί είναι η αίσθηση της πειθαρχίας, παρόλο που αυτή η αίσθηση δημιουργεί πολύ πιο σοβαρά ερωτήματα. Σε ποια ηλικία θα πρέπει να αρχίσει η πειθαρχία; Τι είναι αυτό που θεωρείται «πολύ αυστηρό»; Ποια είναι η ενδεδειγμένη τιμωρία; Οι περισσότεροι γονείς παραδέχονται ότι είναι πολύ σημαντικό να θέτουν όρια, εντούτοις ένα από τα δυσκολότερα εγχειρήματά τους είναι να βάλουν σε πράξη αυτή την παραδοχή και μάλιστα με τρόπο σταθερό και αποτελεσματικό. Όλοι μας θέλουμε παιδιά με καλούς τρόπους, αλλά ανησυχούμε μήπως καταβάλουμε το πνεύμα τους ή το συνθλίψουμε μέσα σε τόσους περιορισμούς.

Όταν και οι δύο γονείς δουλεύουν όλη μέρα και λείπουν από το σπίτι, απεχθάνονται να εφαρμόζουν κανόνες πειθαρχίας τις λιγοστές ώρες που βρίσκονται με τα παιδιά τους. Όμως ας μην ξεχνάμε ότι τα παιδιά θα φυλάξουν την επιθετικότητα και την προκλητική τους συμπεριφορά για να τη δοκιμάσουν σε ένα περιβάλλον ασφαλές και γεμάτο αγάπη.

(Brazelton, 1996, Παπαναστασίου, 1983)

5.31.1 Αυτοπειθαρχία

Πειθαρχία σημαίνει **διδασκαλία**, όχι τιμωρία. Αυτό που θα κάνεις σε μία μεμονωμένη περίπτωση δεν είναι τόσο σημαντικό όσο τι διδάσκεις σε **κάθε** περίπτωση. Η τιμωρία μπορεί μερικές φορές να είναι μέρος της πειθαρχίας, πρέπει όμως να ακολουθεί άμεσα την κακή πράξη, να είναι σύντομη και να

σέβεται τον ψυχικό κόσμο του παιδιού. Μόλις ολοκληρωθεί οποιαδήποτε τιμωρία (σαν να βρίσκεστε σε ημίχρονο ή σε πολεμική ανακωχή), πρέπει να καθίσετε δίπλα στο τιμωρημένο παιδί και να το διαβεβαιώσετε: «Σ' αγαπώ, αλλά αυτό δεν πρέπει να το ξανακάνεις. Κάποια μέρα θα μάθεις μόνο σου να σταματάς κι έτσι δεν θα είναι πια ανάγκη να σε σταματώ εγώ».

Η αυτοπειθαρχία, που είναι ο τελικός στόχος της πειθαρχίας, διέρχεται τρεις φάσεις: (1) δοκιμή των ορίων με την εμπειρία, (2) πρόκληση για την απόσπαση από τους άλλους μιας σαφούς γνώσης για το τι είναι σωστό και τι όχι, και (3) αφομοίωση αυτών των μέχρι πρότινος άγνωστων ορίων.

Το παιδί συναισθάνεται την αναποφασιστικότητα των γονέων του και προσπαθεί να επαναλάβει τη συμπεριφορά του, ακόμα και να την επιδεινώσει. Είναι σίγουρο ότι μπορείτε να περάσετε μια ολόκληρη μέρα λέγοντας «όχι» στο μικρό που μπουσουλάει κι αυτό θα περάσει ευχαρίστως όλη τη μέρα προκαλώντας σας.

Φυλάξτε την πειθαρχία για τα σημαντικά ζητήματα για θέματα που έχουν πραγματικά σημασία για να μπορέσετε να είστε συνεπείς και αποφασιστικοί. Το παιδί θα το καταλαβαίνει κι έτσι η πειθαρχία σας θα φέρει αποτέλεσμα. Η πειθαρχία λειτουργεί όταν την εννοείτε με όλη σας την καρδιά και όταν το παιδί αισθάνεται ότι είναι πολύ σημαντικό να σεβαστεί την απόφασή σας. Η εσωτερική επιθυμία του για όρια θα ταιριάζει με τη δική σας αντίστοιχη επιθυμία, όταν πρόκειται για περιπτώσεις στις οποίες εκθέτει τον εαυτό του σε κίνδυνο ή σε πόνο.

(Brazelton, 1996, Παπαναστασίου, 1983)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ - ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗ

Α. ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ

6.1 ΕΝΝΟΙΕΣ ΚΑΙ ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ

Η λέξη προσωπικότητα χρησιμοποιείται πολύ στην καθημερινή ζωή. Με τον όρο αυτό συνήθως αποδίδουμε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ενός ατόμου ή το άτομο το οποίο έχει ισχυρή βουλητική ενέργεια, σε αντίθεση με το άτομο που παρασύρεται από άλλους, το ετερόβουλο έτσι λέμε ότι αυτός έχει προσωπικότητα και εννοούμε ότι διαθέτει πρωτοβουλία. Πολλές φορές επίσης στην καθημερινή ζωή με τη λέξη προσωπικότητα εννοούμε το άτομο που κατέχει μεγάλη θέση στην ιεραρχία ενός τομέα· λέμε π.χ. ο τάδε είναι πολιτική ή διπλωματική ή επιστημονική προσωπικότητα.

Στην ψυχοπαιδαγωγική, όπως και σε άλλες συγγενείς επιστήμες, ο όρος προσωπικότητα έχει συγκεκριμένο περιεχόμενο. Με τον όρο προσωπικότητα εννοούμε το σύνολο των χαρακτηριστικών, των τάσεων, των στάσεων, των ενδιαφερόντων, των ικανοτήτων, των κοινωνικών και συγκινησιακών ροπών καθώς και την τοποθέτηση του προσώπου απέναντι στις αξίες. Ο όρος δηλαδή προσωπικότητα συνοψίζει τη συνολική έκφραση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών ενός ατόμου ή καλύτερα ενός προσώπου. Σύμφωνα με αυτά οι δυο άλλοι όροι, χαρακτήρας και ιδιοσυγκρασία, είναι πιο περιορισμένοι, γιατί υπάγονται στο γενικό όρο προσωπικότητα. Με τον όρο χαρακτήρας εννοούμε την ανάπτυξη στο άτομο συγκεκριμένων θέσεων, όπως της εντιμότητας, της ακεραιότητας, της γενναιότητας, της συνεργατικότητας κ.τ.λ., που διαμορφώνονται κάτω από την επίδραση του πολιτιστικού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζει. Ο όρος εξάλλου ιδιοσυγκρασία έχει άμεση σχέση με τις φυσικές ροπές του ατόμου τις σχετιζόμενες με τη λειτουργία των αδένων και τις οργανικές γενικά ωθήσεις και παρωθήσεις του ατόμου.

Η διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου οφείλεται σε δυο γενικούς παράγοντες, στην κληρονομικότητα και στο περιβάλλον. Δεν μπορούμε να πούμε ποιος από τους δυο παράγοντες είναι ισχυρότερος στη διαμόρφωση της προσωπικότητας, και γι' αυτό σήμερα αποδεχόμαστε την αλληλενέργεια αυτών των δυο παραγόντων.

Στην ψυχολογία έχουν διαμορφωθεί πολλές θεωρίες για την προσωπικότητα, οι οποίες υπάγονται σε μια από τις παρακάτω κατηγορίες: α) Στις σωματογενείς, β) στις «μπιχεβιοριστικές», γ) στις ψυχαναλυτικές και δ) στις διαπροσωπικές.

Οι σωματογενείς θεωρίες της προσωπικότητας δίνουν μεγάλη σημασία στις κληρονομικές προδιαθέσεις του ατόμου, στις βιοχημικές συνθέσεις και στις φυσιολογικές καταβολές.

Οι μπιχεβιοριστικές θεωρίες αντίθετα δε δίνουν έμφαση στον κληρονομικό παράγοντα αλλά στις παρατηρούμενες πράξεις και αλλαγές του ατόμου. Οι μπιχεβιοριστές πιστεύουν ότι ο ανθρώπινος οργανισμός κατά τη γέννηση διαθέτει ελάχιστο εξοπλισμό ορμών και τάσεων, οι οποίες δεν είναι ικανές να τον οδηγήσουν στην πράξη. Οι αποκτώμενες όμως μετά τη γέννηση συνήθειες, γενικεύσεις, διακρίσεις, παρωθήσεις, ενισχύσεις, λεξιλογικοί συνειρμοί, συγκινησιακές καταστάσεις κ.τ.λ. συντελούν στη διαμόρφωση της προσωπικότητας.

Οι ψυχαναλυτικές θεωρίες, ιδίως η θεωρία του Φρόιντ, δίνουν μεγάλο βάρος για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας στο ρόλο του υποσυνείδητου. Το «αυτό», βυθισμένο απόλυτα μέσα στο υποσυνείδητο, αποτελείται από ενστικτώδεις παρωθήσεις και φυσικές ορμές είναι χωρίς ηθική, «παιδικό», καθόλου ορθολογιστικό και απαιτεί άμεσα ικανοποιήσεις. Το «εγώ» είναι αυτό το οποίο συνήθως ονομάζουμε συνείδηση, «θέληση», λογική και σύνεση και βρίσκεται σε άμεση επικοινωνία με τον εξωτερικό κόσμο. Το «υπερεγώ», όπως και το «εγώ», είναι επιβίωση της παιδικής ηλικίας και διαμορφώνεται στο παιδί από τις επιταγές και απαγορεύσεις. Το «εγώ» έχει ως λειτουργία να επιφέρει ισορροπία ανάμεσα στις ορμέμφυτες επιταγές του υποσυνείδητου και τη λογοκρισία του υπερεγώ. Το «εγώ», για να υπερκεράσει τις συγκρούσεις που προέρχονται από τις επιθυμίες του υποσυνείδητου και τις επιταγές του «υπερεγώ», χρησιμοποιεί ο ορισμένους μηχανισμούς άμυνας, από τους

οποίους οι κυριότεροι είναι η προβολή, η εκλογίκευση, η αντίδραση και η μεταλλαγή.

Με την **προβολή** το άτομο προβάλλει στους άλλους ιδέες και επιθυμίες, τις οποίες το ίδιο δεν «επιτρέπει» στον εαυτό του να τις θεωρεί δικές του. Με την **εκλογίκευση** το άτομο ανευρίσκει «λογικές» θέσεις και δικαιολογίες, για να αποκρύψει τα πραγματικά αίτια της συμπεριφοράς του. Με την **αντίδραση** το άτομο υποστηρίζει, αντίθετα, επιθυμίες ή ιδέες που βρίσκονται μέσα στο χώρο του υποσυνείδητου. Με τη **μεταλλαγή** το άτομο εκδηλώνει με σωματικές αντιδράσεις «κρυφές» επιθυμίες· τέτοια π.χ. μεταλλαγή είναι η ενούρηση κατά την διάρκεια της νύχτας που οφείλεται σε ζήλια, ο εμετός των μικρών παιδιών, τα οποία δεν επιθυμούν να πάν στο σχολείο κτλ.

(Φράγκος, Παρασκευόπουλος, 1992)

6.2 ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ

Ο κοινός άνθρωπος χρησιμοποιεί τον όρο «προσωπικότητα» κυρίως όταν αναφέρεται σε άτομα με εξαιρετικές ικανότητες και μεγάλα επιτεύγματα ή σε άτομα με κοινωνική προβολή και αναγνώριση. Χρησιμοποιείται δηλαδή ο όρος αυτός όταν επιθυμούμε να εξάρουμε ένα άτομο για ορισμένα χαρακτηριστικά ή επιτεύγματα, κυρίως ηθικοκοινωνικού περιεχομένου. Στην επιστημονική ψυχολογία όμως η έννοια του όρου είναι διαφορετική.

Στην επιστημονική ορολογία, ο όρος «προσωπικότητα» σημαίνει το σύνολο των σωματοψυχικών χαρακτηριστικών του ατόμου και, κυρίως, τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο τα χαρακτηριστικά αυτά συνδέονται και οργανώνονται σε ένα ενιαίο δυναμικό όλο. Ο όρος δηλαδή προσωπικότητα χρησιμοποιείται για να δηλωθεί η δυναμική οργάνωση του συνόλου των σωματικών χαρακτηριστικών, των αντιληπτικών και νοητικών ικανοτήτων, της συναισθηματικής ιδιοσυγκρασίας, της βούλησης και του χαρακτήρα του ατόμου.

Πρέπει να σημειωθεί ότι, μεταξύ των ειδικών, δεν υπάρχει ομοφωνία σχετικά με την **έννοια** και τη **φύση** της προσωπικότητας, με αποτέλεσμα να έχουν διατυπωθεί και να χρησιμοποιούνται πλείστοι και ποικίλοι ορισμοί.

Η προσωπικότητα έχει αποτελέσει το επίκεντρο του ενδιαφέροντος της μελέτης των φιλοσόφων και των ψυχολόγων σε όλες τις εποχές. Η μακρά και

πολύπλευρη αυτή μελέτη της προσωπικότητας είχε ως αποτέλεσμα να έχουν σήμερα διατυπωθεί πολλές και ποικίλες ψυχολογικές **θεωρίες**, οι οποίες προσπαθούν να καθορίσουν τη φύση, την έννοια και τα δομικά στοιχεία της προσωπικότητας, να περιγράψουν και να ερμηνεύσουν την πορεία και τα στάδια της εξέλιξης της από τη γέννηση έως την πλήρη ωριμότητα και να καθορίσουν τους παράγοντες που επιδρούν στη διαμόρφωσή της. Μερικές από τις θεωρίες αυτές θεωρούν ως κύρια πηγή της προσωπικότητας το **ασυνείδητο**, ενώ άλλες τους **συνειδητούς παράγοντες**, το Εγώ. Άλλες, πάλι, θεωρούν ότι η προσωπικότητα είναι περισσότερο αποτέλεσμα **κοινωνικών παραγόντων**. Οι συμπεριφοριστικές θεωρίες αποδίδουν τη διαμόρφωση της προσωπικότητας στο σύνολο των **«καθ' έξιν» αντιδράσεων** που αποκτά το άτομο μέσω της εξαρτημένης μάθησης ή μέσω της ταύτισης και της μίμησης. Άλλες θεωρίες δίνουν έμφαση στη **σωματοτυπία** και τη φυσιογνωμική, ενώ άλλες επιχειρούν, με τη στατιστική μέθοδο της ανάλυσης παραγόντων, να καθορίσουν τις κύριες διαστάσεις της προσωπικότητας (**παραγοντική περιγραφή της προσωπικότητας**).

Η έννοια της προσωπικότητας διευκρινίζεται ακόμα περισσότερο σε συνδυασμό με την ανάλυση των όρων του χαρακτήρα, της ιδιοσυγκρασίας και της ατομικότητας.

Η προσωπικότητα περιλαμβάνει, όπως είπαμε και παραπάνω, όλα τα σωματοψυχικά χαρακτηριστικά του ατόμου. Τα χαρακτηριστικά αυτά μπορούν να διακριθούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες: α) Σε χαρακτηριστικά ιδιότητες που αναφέρονται στο **«τι γνωρίζει»** το άτομο, αναφορικά με τα πρόσωπα και τα πράγματα (**γνωστικός τομέας**). και β) σε χαρακτηριστικά ιδιότητες που υποδηλώνουν το **«πώς νιώθει»** το άτομο για τα πρόσωπα και τα πράγματα (**συναισθηματικός και βουλευτικός τομέας**). Στην πρώτη κατηγορία, ανήκουν οι νοητικές ικανότητες και οι παντός είδους επιδόσεις. Στη δεύτερη κατηγορία, ανήκουν τα χαρακτηριστικά θυμικής συγκινησιακής και βουλευτικής υφής, όπως είναι ο χαρακτήρας, η ενδοπροσωπική και η διαπροσωπική κοινωνική προσαρμογή, η ιδιοσυγκρασία, τα διαφέροντα, οι προτιμήσεις, η στάση απέναντι στα διάφορα πράγματα κ.τ.λ.

(Παρασκευόπουλος 1992, Χαραλαμπόπουλος, 1987)

6.3 ΠΩΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΕΙΤΑΙ Η ΠΑΙΔΙΚΗ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ

Η ανθρώπινη προσωπικότητα δημιουργήθηκε, πλάστηκε, διαμορφώθηκε και εξακολουθεί να δημιουργείται και να διαφοροποιείται και σήμερα ακόμη, μέσα στη μακριά πορεία του ανθρώπινου είδους από τη μακρινή ακόμη εποχή που αποσπάστηκε και ξεχώρισε από τις ζωικές καταβολές με την εργασία, την κοινωνική συνεργασία, και την κατοπινή - σαν συνέπεια των δυο αυτών συντελεστών - εμφάνιση και ανάπτυξη και τελειοποίηση του λόγου.

Κι αν, για να πλαστεί αυτή ή ανθρώπινη προσωπικότητα - και να γίνει ο άνθρωπος από βιολογικό ον της φύσης που ήταν ένα πρόσωπο που είναι σήμερα, όπου πάνω του και μέσα του αντανακλώνονται οι σωρευμένες απ' την εμπειρία των προηγούμενων ανθρώπινων γενιών νοητικές, πνευματικές, λογικές και αισθητικές και ηθικές συνιστώσες - χρειάστηκε να περάσουν μερικές εκατοντάδες χιλιετίες, όμως για να μετασχηματιστεί ο βιολογικός οργανισμός του ανθρώπινου βρέφους, σήμερα, σε ανθρώπινη προσωπικότητα, δε χρειάζονται παρά 15, 20 έως 30 χρόνια. Και απ' αυτό καταφαίνεται ή μεγαλειώδης και συγκλονιστική πορεία του ανθρώπινου είδους.

Αλλά πώς πλάθεται και διαμορφώνεται αυτή η ανθρώπινη προσωπικότητα που, όπως είπαμε, είναι ένας σχηματισμός σε εξέλιξη και συνεχή ανάπτυξη;

Φαίνεται, πως πρόκειται για την αποτύπωση πάνω στο βιολογικό οργανισμό τον ανθρώπινου βρέφους και μετά του παιδιού και μετά του εφήβου και του ενηλίκου των προτύπων που επικρατούν σε ορισμένο στάδιο της ιστορικής εξέλιξης μιας δοσμένης κοινωνίας (γλώσσα, λογική, ηθική, γνώσεις, συμπεριφορά, συνήθειες, ιδεώδη).

Και όταν λέμε «αποτύπωση» δεν εννοούμε βέβαια μια παθητική διαδικασία, αλλά πρόκειται ουσιαστικά για μια «ενεργητική» συμμετοχή του ίδιου του ανθρώπου - σαν βρέφος, σαν παιδί, σαν έφηβος - στη διαμόρφωση της ίδιας της προσωπικότητας. Και όταν λέμε ενεργητική δε σημαίνει απαραίτητα και συνειδητή, αλλά ενεργητική με την έννοια ότι το άτομο, σε όλα τα εξελικτικά στάδια της πορείας του μέσα στην οικογένεια και το κοινωνικό περιβάλλον, ενεργεί, σκέφτεται, εργάζεται και αναπτύσσει δραστηριότητα, ωθούμενο από ενεργοποιητικούς βιολογικούς μηχανισμούς (οπωσδήποτε

εγκεφαλικούς) που εδράζονται στο κεντρικό νευρικό σύστημα για την ικανοποίηση αναγκών του.

Και μέσα σ' αυτή τη διαπλοκή βιολογικού - ιστορικοκοινωνικού, μέσα από τις πράξεις, την όραση, τη συμμετοχή, την προσπάθεια και την εργασία του, δηλαδή τελικά την ιστορία του και τη βιογραφία του, το άτομο διαμορφώνει την ιδιαίτερη και ξεχωριστή προσωπικότητά του.

Δηλαδή πρόκειται για ένα «πεδίο» βιολογικό που πάνω του «εγγράφεται» το κοινωνικό, και που τελικά διαφοροποιεί αυτή τη φυσική βιολογική καταβολή, που «παραμερίζει» και «στενεύει», και έτσι αναπτύσσεται ή ανθρωπίνη προσωπικότητα, και σαν ιστορικοκοινωνική κατάκτηση, αλλά και σαν ατομική.

Όταν κάποιος βλαπτικός συντελεστής δράσει σε μια φάση της εξελικτικής πορείας της προσωπικότητας, και ακόμη και όταν στην τελειωμένη της μορφή επιδράσει πάλι βλαπτικά, είναι δυνατό το άτομο να πισωδρομήσει σε κατώτερα (από εξελικτική και ιστορική άποψη) στάδια συμπεριφοράς (π.χ. πιπίλισμα δαχτύλου, ενούρηση, τραυλισμός ή αυνανισμός κλπ.), μορφές συμπεριφοράς κατώτερες, ξεπερασμένες και ατελείς και απροσάρμοστες.

(Γαλανός 1980, Χαραλαμπόπουλος, 1987)

6.4 ΓΝΩΡΙΣΜΑΤΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ

Η περιγραφή της ποικιλίας της ανθρωπίνης ψυχοσύνθεσης γίνεται, όπως αναφέραμε και προηγουμένως, με δύο τρόπους: τους ψυχολογικούς **τύπους** και τα ψυχολογικά **γνωρίσματα**.

6.4.1 Κοινά και ατομικά γνωρίσματα

Βασικό μειονέκτημα της τυπολογικής μεθόδου είναι ότι εισάγει στην περιγραφή της προσωπικότητας υπερβολικές απλοποιήσεις και γενικεύσεις. Η προσωπικότητα όμως, όπως είδαμε, είναι πολυσύνθετη ψυχολογική έννοια και η κατανόησή της απαιτεί πλήρη και εκτενή περιγραφή, η οποία περιλαμβάνει όλες τις πτυχές και εκφάνσεις της.

Ασκήθηκε δριμύτατη κριτική κατά της μεθόδου των τυπολογιών. Υποστηρίζεται ότι «κάθε τυπολογία απομονώνει ένα μόνον τμήμα από την όλη προσωπικότητα και, με βάση το τμήμα αυτό, προσπαθεί να υπαγάγει όλα

τα άτομα σε ελάχιστες, συχνά εξωπραγματικές, κατηγορίες ψυχοσύνθεσης. Όλες οι τυπολογίες θέτουν όρια ακόμη και εκεί που δεν είναι δυνατόν να υπάρξουν αποτελούν τεχνητές κατηγορικές ταξινομήσεις». Ισχυρίζεται ότι η κατανόηση της ατομικότητας είναι εφικτή μόνον με **αναλυτική περιγραφή** της προσωπικότητας, η οποία εξασφαλίζεται με τη μέθοδο των **ψυχολογικών γνωρισμάτων**.

Γνωρίσματα προσωπικότητας είναι ιδιαίτερες ευδιάκριτες ιδιότητες της συμπεριφοράς του ατόμου, οι οποίες παραμένουν σχετικά σταθερές. Μερικά γνωρίσματα είναι **κοινά** σε όλα τα άτομα, ενώ άλλα είναι **ατομικά** και υπάρχουν μόνον σε ένα άτομο. Οι διαφορές μεταξύ των ατόμων ως προς την ψυχοσύνθεση οφείλονται τόσο στο βαθμό με τον οποίο εμφανίζονται τα κοινά γνωρίσματα, όσο και στο είδος των ατομικών γνωρισμάτων.

Το κύριο πρόβλημα της μεθόδου των ψυχολογικών γνωρισμάτων είναι να καθοριστεί ο ακριβής **αριθμός** και το **είδος των γνωρισμάτων**, τα οποία θεωρούνται επαρκή για να περιγραφούν όλες οι παραλλαγές της ανθρώπινης ψυχοσύνθεσης. Τα περιγραφικά όμως επίθετα που αναφέρονται στις διάφορες ιδιότητες και εκφάνσεις της προσωπικότητας ανέρχονται, ακόμη και σε γλώσσες με πτωχό λεξιλόγιο, σε πολλές χιλιάδες.

(Καλπάκογλου, 1997, Χαραλαμπίδης, 1987)

6.4.2 Κατηγορίες γνωρισμάτων της προσωπικότητας

Τα γνωρίσματα της προσωπικότητας μπορούμε να τα ταξινομήσουμε σε τρεις βαθμολογικές κατηγορίες: τα **περίοπτα** γνωρίσματα, τα **κεντρικά** γνωρίσματα και τα **δευτερεύοντα** γνωρίσματα.

Τα **περίοπτα γνωρίσματα** κυριαρχούν σε όλη την ύπαρξη και ζωή του ατόμου. Γενικοί χαρακτηρισμοί, όπως Δον Κιχώτης, Δον Ζουάν, Μακιαβέλλι, Αμαζόνα, Σφίγγα κ.τ.λ., υποδηλώνουν περίοπτα γνωρίσματα. Τα άτομα που παρουσιάζουν περίοπτα γνωρίσματα είναι ελάχιστα.

Τα **κεντρικά γνωρίσματα** εκφράζουν ουσιώδη χαρακτηριστικά της ψυχοσύνθεσης του ατόμου. Είναι οι ιδιότητες τις οποίες πρέπει να αναφέρουμε, όταν συντάσσουμε μια εκτενή συστατική επιστολή για ένα άτομο. Ο αριθμός των κεντρικών γνωρισμάτων σε κάθε άτομο είναι σχετικά μικρός.

Τα **δευτερεύοντα γνωρίσματα** αντιπροσωπεύουν μεμονωμένα διαφέροντα, υπερβολικά εξειδικευμένες διαθέσεις ή άλλους περιπτωσιακά καθοριζόμενους τρόπους αντίδρασης, προτιμήσεις για ορισμένο είδος φαγητού, ενδυμασίας, ψυχαγωγίας κ.τ.λ.

(Παρασκευόπουλος, 1992, Χαραλαμπόπουλος, 1987)

6.5 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΣΧΕΤΙΚΟΙ ΦΟΒΟΙ

Ορισμένοι ψυχαναλυτές αναλύουν τη σημαντικότητα των κοινωνικών δεσμών και του άγχους που δημιουργείται μπροστά σε μια απειλή ή σ' έναν κίνδυνο που απειλεί τους δεσμούς αυτούς. Υποστηρίζουν ότι μια βιολογικά καθορισμένη **ανάγκη του ανήκειν**, μπορεί να επηρεάζει πολλά από τα γνωρίσματα του ανθρώπου. Ο άνθρωπος έχει την τάση να αισθάνεται άγχος και θλίψη όταν ορισμένες απειλητικές καταστάσεις θα μπορούσαν να έχουν ως αποτέλεσμα κάποιο είδος **κοινωνικού αποκλεισμού** του. Γι' αυτό το λόγο το άτομο πρέπει να δείχνει ικανό μέσα στην κοινωνία, να ακολουθεί συγκεκριμένους κανόνες και να είναι αρεστό στα υπόλοιπα μέλη του κοινωνικού συνόλου. Ο τρόπος με τον οποίο διατηρείται η **κοινωνική συμμετοχή** εξαρτάται από τη συμπεριφορά του ατόμου μέσα στο σύνολο και από τη σχετική αξιολόγηση της συμπεριφοράς του από τα άλλα μέλη. Είναι επομένως λογικό το ότι ορισμένοι φόβοι είναι γνωσιακά κυρίαρχοι σε άτομα με υψηλό άγχος. Τέτοιοι φόβοι περιλαμβάνουν το **φόβο της αρνητικής αξιολόγησης**, το **φόβο της ντροπής**, και το **φόβο απόρριψης**.

Έτσι, η συνύπαρξη του άγχους και του εσωτερικού διαλόγου έχει ως αποτέλεσμα τη μείωση των θετικών σκέψεων και την αύξηση των αρνητικών ή και το συνδυασμό των δυο συνεπειών.

(Καλπάκογλου, 1997, Ποταμιάνος, 1999)

6.6 Η ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ

Τα άτομα γεννιούνται ικανά και αποτελεσματικά και η συμπεριφορά τους δεν συνιστά παθητική ανταπόκριση στο εξωτερικό περιβάλλον ή σε εσωτερικές τους επιθυμίες· αντίθετα, κατευθύνεται σε στόχους, οι οποίοι τελικά, στο σύνολό τους, αποτελούν τον ένα βασικό σκοπό και κινητήρια

δύναμη του οργανισμού, δηλαδή την τάση να πραγματωθεί, να διατηρηθεί και να επεκταθεί η εμπειρία του ατόμου.

Η τάση αυτοπραγμάτωσης αποτελεί το κίνητρο για τη βίωση οποιασδήποτε εμπειρίας. Παρ' όλα αυτά, παραμένει αδιευκρίνιστος ο τρόπος με τον οποίο πραγματοποιείται αυτό το άνοιγμα στην εμπειρία. Ακριβώς αυτό το σημείο καλύπτει η έννοια της ανάγκης για αποδοχή και θετική εκτίμηση.

Η θετική εκτίμηση περιλαμβάνει τύπους συμπεριφοράς όπως σεβασμός, συμπάθεια, θαλπωρή και αποδοχή. Η ανάγκη της μπορεί να επισημανθεί παρατηρώντας τις αιτήσεις των νηπίων για αγάπη και τρυφερότητα. Το παιδί αναπτύσσεται, μαθαίνει να αξιολογεί μόνο του τη συμπεριφορά του, χωρίς να περιμένει να το χαρακτηρίσουν οι γύρω του· συνεπώς, αν το παιδί έχει γίνει στο παρελθόν αποδεκτό δίχως όρους, αυτό είναι κάτι που εσωτερικεύεται και του επιτρέπει να βιώσει νέες εμπειρίες και συναισθήματα χωρίς να έχει δυσκολία να τα αποδώσει στον εαυτό του.

Η αναγνώριση και αποδοχή του ατόμου από τους άλλους πρέπει να είναι άνευ όρων.

(Καλπάκογλου, 1997 Ποταμιάνος, 1999)

6.7 ΓΕΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ

Πριν ολοκληρωθεί η ανάπτυξη του Εγώ κάθε επιθυμία του παιδιού ζητά την ικανοποίησή της, άσχετα με τις υπόλοιπες ανάγκες του οργανισμού ή τις συνθήκες του περιβάλλοντος. Η συμπεριφορά αυτή, κατά την οποία κάθε μεμονωμένη επιθυμία ζητεί άμεση ικανοποίηση (εδώ και τώρα), ονομάστηκε Αρχή της Ηδονής και του Πόνου. Χάρη στην οδυνηρή εμπειρία, τον πειραματισμό και την ανάγκη να κερδίσει τη συμπάθεια και υποστήριξη των γονέων του, το παιδί μαθαίνει να συντονίζει τις τάσεις και να τις εναρμονίζει με το περιβάλλον. Αυτό ονομάζεται Αρχή της Πραγματικότητας, που σημαίνει προσεκτικά σχεδιασμένη και συνδυασμένη συμπεριφορά, που απαιτεί εκούσια επιβαλλόμενους περιορισμούς στις επιθυμίες που ενδεχόμενα βρίσκουν ικανοποίηση.

(Ρασιδάκη, 1979, Καλπάκογλου, 1997)

6.8 Η ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΚΑΙ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ

Η παρουσίαση της προσωπικότητας είναι ίσως το δυσκολότερο θέμα για να μπορέσει να δοθεί μια συνοπτική αλλά ολοκληρωμένη εικόνα του ευρύτατου αυτού αντικειμένου. Ορισμοί της προσωπικότητας υπάρχουν πολυάριθμοι. Δεν υπάρχει όμως ουσιαστικός ορισμός της προσωπικότητας που να μην εξαρτάται από συγκεκριμένες θεωρητικές προτιμήσεις. Ο ορισμός της προσωπικότητας εξαρτάται από τη θεωρία που ο κάθε μελετητής έχει δημιουργήσει ή υιοθετήσει. Επίσης θα δώσουμε το βάρος στους παράγοντες κείνους που η κατανόηση της λειτουργίας τους είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για την ορθή προσέγγιση και ερμηνεία της συμπεριφοράς. Θα αναπτύξουμε καταρχήν τους δύο βασικούς παράγοντες που συμβάλλουν στη *διαμόρφωση* της προσωπικότητας: τον γενετικό και τον περιβαλλοντικό, καθώς και τη μεταξύ τους σχέση και αλληλεπίδραση, και στη συνέχεια θα παραθέσουμε με την πιο δυνατή αντικειμενικότητα τις σημαντικότερες θεωρίες που αναπτύχθηκαν και που προσπάθησαν να αποδείξουν τα στοιχεία και τους τρόπους με τους οποίους ερμηνεύουν την *έννοια* της προσωπικότητας, και φυσικά της έκφρασής της, που είναι η συμπεριφορά.

Η κατανόηση της ανθρώπινης προσωπικότητας και της έκφρασής της, που είναι η συμπεριφορά, η κατανόηση των διαφορών της προσωπικότητας, προϋποθέτει να μη θεωρούμε τα χαρακτηριστικά της σαν κάτι βιολογικά ή υπερβατικά δεδομένο, σταθερό και αναλλοίωτο. Για την κατανόησή της, δηλαδή, πρέπει να μελετηθούν οι βασικές ιδιότητες του ανθρώπινου συστήματος ως βιολογικοφυσιολογικού οργανισμού με τις συμβολικές του λειτουργίες, να μελετηθούν ακόμα οι παράγοντες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη του και τον τρόπο με τον οποίο το ανθρώπινο σύστημα μεταβάλλεται και εξελίσσεται μέσα στην κοινωνία.

Γνωρίζουμε πια σήμερα επιστημονικά πως οι μορφολογικές, λειτουργικές και, γενικά, οι ιδιότητες του ανθρώπινου συστήματος, παρά το γεγονός ότι χαρακτηρίζονται από «συνέχεια», ωστόσο δεν είναι σταθερές, αλλά μεταλλάσσονται και τροποποιούνται, τόσο στο ίδιο το άτομο όσο και από

γενιά σε γενιά. Αυτό σημαίνει ότι τα ανθρώπινα χαρακτηριστικά τροποποιούνται, αναπτύσσονται, εξελίσσονται.

(Νασιάκου, Χατζή, Φατούρου – Χαρίτου 2003, Καλπάκογλου, 1997)

6.9 ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΑ ΣΤΑΔΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ

1. **Το στάδιο του απογαλακτισμού**, το οποίο βιώνεται από το μικρό παιδί σαν ένα «τρομακτικό γεγονός», που συνδέεται με την ύπαρξή του σαν βιολογικό ον, γιατί το μητρικό στήθος αποτελεί την πηγή της ζωής, και γιατί ακόμη ταυτίζεται με την ίδια την παρουσία εικόνα της μάνας.

Είναι αυτός ακριβώς ο λόγος που η διακοπή του θηλασμού προκαλεί εντονότερες συναισθηματικές, τραυματικές αντιδράσεις στο στοιχειώδη ψυχοπνευματικό παιδικό ψυχικό κόσμο, και που βιώνεται σαν ένα γεγονός στερητικό, που είναι πηγή άγχους, και που μπορεί να αποτελέσει μια τραυματική αφετηριακή πρωτοεμπειρία και για άλλες ή παρόμοιες καταστάσεις στην κατοπινή ζωή του ατόμου.

Η διακοπή του θηλασμού είναι η πρώτη εμπειρία προς την ανεξαρτητοποίηση του ατόμου, που όσο λιγότερο «τραυματίσει» το παιδί, τόσο περισσότερο συντελεί κατοπινά στη διαμόρφωση μιας ανεξάρτητης προσωπικότητας με ένα βασικό αίσθημα εσωτερικής ασφάλειας και ικανοποίησης.

2. **Η κυριάρχηση των σφιγκτήρων** (ούρηση, αποπάτηση) αποτελεί ένα άλλο καθοριστικό στάδιο προς την ψυχολογική και συναισθηματική ωριμότητα του παιδιού, την αυτοκυριάρχησή του, την ανεξαρτητοποίηση του.

Είναι ένα στάδιο καθοριστικό οριακό προς την ανθρωποποίηση και την κοινωνικοποίηση, που συνδέεται όμως και διαπλέκεται με συναισθηματικές και συγκινησιακές καταστάσεις, γιατί αυτός ο έλεγχος πραγματοποιείται και συντελείται κάτω από την πίεση του άμεσου οικογενειακού περιβάλλοντος (γονείς, συγγενείς, υπηρέτριες, παιδαγωγοί κλπ.) του παιδιού.

3. **Η κατάκτηση του λόγου** από το παιδί είναι μια κοπιαστική μακρόχρονη πορεία προσπάθειας. Ο λόγος μαθαίνεται σιγά-σιγά στο παιδί

από τους πρώτους μήνες της ζωής του από το άμεσο κοινωνικό περιβάλλον του. Ο λόγος στον άνθρωπο χωρίς την επίδραση του κοινωνικού περιβάλλοντος είναι ανύπαρκτος και αδιανόητος, γιατί ο ανθρώπινος (παιδικός) εγκέφαλος διαθέτει μόνο τις ανατομολειτουργικές προϋποθέσεις για την ανάπτυξη πάνω ιούς του προφορικού (και μετά και του γραφτού) λόγου (εγκεφαλικές φλοιικές περιοχές και διανευρωνικές συνδέσεις μεταξύ τους).

Και όχι μόνο αυτό, αλλά και ολόκληρη η ανθρώπινη ψυχική ζωή είναι «λογοποιημένη» και χωρίς τον αναπτυγμένο λόγο παύει να υπάρχει σαν ανθρώπινη ψυχική ζωή.

Από τις παραπάνω επιγραμματικές θέσεις μας καταφαίνεται και η μεγάλη σπουδαιότητα που αποχτά για την ανθρώπινη προσωπικότητα η κατάκτηση του λόγου, γιατί η διαμόρφωση της προσωπικότητας στην τελική της μορφή είναι το επιστέγασμα της ανθρωποποίησης. Αλλά επίσης και η εσωτερική διαμόρφωση της ίδιας της προσωπικότητας είναι δομημένη σαν λόγος. Και αυτό καταφαίνεται στη διαμόρφωση της αυτοσυνείδησης, γιατί χωρίς την ύπαρξη του λόγου και της σκέψης (λόγος μη εκφραζόμενος) είναι αδιανόητη οποιαδήποτε διαμόρφωση μιας συνείδησης για τον εαυτό μας.

Τώρα, με την κατάκτηση του λόγου, το ενστικτικό αποχτά μια άλλη διάσταση, γιατί ονομάζοντάς το το παιδί, το κυριαρχεί κατά κάποιο τρόπο. Άλλα και ή ίδια η λέξη όνομα δίνει μια άλλη διάσταση στην ενστικτική ανάγκη, γιατί με το λόγο, η «παρουσία της» γίνεται και χωρίς την εικόνα παράσταση ή και την παρουσία της ίδιας της ανάγκης.

4. Η συνειδητοποίηση της αυτονομίας του σώματος αποτελεί μια μακρόχρονη εξελικτική διαδικασία αποφασιστικής σημασίας για το σύστημα της προσωπικότητας, γιατί, μαζί με την αυτονομία του Εγώ που είναι κατοπινή της, αποτελεί την υλική χωρική πυρηνική διάστασή της, όπου πάνω της οικοδομείται η προσωπικότητα του παιδιού και όπου αναφέρονται όλα τα βιώματα και οι εμπειρίες, αλλά και από όπου φυγόκεντρα ξεκινούν όλες οι ατομικές ανάγκες, επιθυμίες, τάσεις. Και η συνειδητοποίηση της αυτόνομης και ανεξάρτητης ύπαρξης του σώματος και του σωματικού σχήματος γίνεται σιγά-σιγά με την ωρίμανση του κεντρικού νευρικού συστήματος, και με τους κεντρομόλους αισθητικούς και αισθητηριακούς ερεθισμούς (π.χ. οπτική εικόνα του σώματος ή με αντανάκλαση στον καθρέφτη, οπτικοί ερεθισμοί

συνειδητοποιούμενοι στο κεντρικό νευρικό σύστημα, κεντρομόλοι ερεθισμοί από τα περιφερικά μέρη του σώματος, τις αρθρώσεις, από την αλλαγή της θέσης του σώματος, τη βαρύτητα κλπ).

Τελικά όλα αυτά συγκλίνουν προς ένα κέντρο εγκεφαλικό και συναπαρτίζουν και συναποτελούν *τη συνείδηση της ύπαρξης σαν ένα αυτόνομο σωματικό σχήμα και σωματικό Εγώ* ανεξάρτητο και από τον αντικειμενικό Κόσμο και από τον Άλλο. Και σ' αυτή τη μακρόχρονη και κοπιαστική διαδικασία αποφασιστικό ρόλο διαδραματίζει και η ταυτόχρονη κατάκτηση του λόγου που μέσω των συμβολισμών του κατακτείται ή αυτοσυνείδηση των σωματικών βιωμάτων.

5. Η αυτονομία του Εγώ σαν ένα σωματοψυχικό πλέον σύστημα ανεξάρτητο, αυθύπαρκτο και στεγανά διαφοριζόμενο από τον αντικειμενικό κόσμο και από το κοινωνικό περιβάλλον (από τον «Άλλο») αποτελεί ακόμη ένα άλλο ανώτερο σκαλοπάτι επίπεδο στη διαμόρφωση της παιδικής προσωπικότητας.

Σ' αυτό πια εδώ το επίπεδο, το παιδί - έχοντας κιάλας κατακτήσει σε σημαντικό βαθμό το λόγο - αναφέρει όλα του, τα βιώματα και τις εμπειρίες σ' ένα κέντρο υπαρξιακό αυθύπαρκτο, που καθιερώνεται σαν τέτοιο με τη μαγική λέξη «εγώ».

Ταυτόχρονα, έχοντας κιάλας συνειδητοποιήσει την αυτονομία και την αυθυπαρξία του δικού του σώματος και σωματικού σχήματος, αναφέρει και όλες τις ενστικτικές του επιθυμίες στο σωματικό του Εγώ, και ζει ταυτόχρονα σ' αυτό το σωματοψυχικό πλέον Εγώ όλες τις ενστικτο-συναισθηματικές και ενστικτο-συγκινησιακές καταστάσεις του σαν μια ξεχωριστή μονάδα.

6. Η συναισθηματική αποδέσμευση του παιδιού από το άμεσο οικογενειακό περιβάλλον είναι ένα σημαντικό στάδιο στη δημιουργία της ολοκληρωμένης του προσωπικότητας καθώς και στην ικανότητά του να προβληθεί κοινωνικά και να κοινωνικοποιηθεί.

Και αυτό γιατί λόγω της αναγκαστικής και αποκλειστικής συμβίωσης για πολλά χρόνια (που όσο απομακρυνόμαστε από τη σημερινή εποχή στο παρελθόν, τόσο και αυτό το διάστημα είναι και μεγαλύτερο) του μικρού παιδιού μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον του σε σχέσεις απόλυτης

εξάρτησης, δημιουργούνται ισχυροί συναισθηματικοί συγκινησιακοί δεσμοί με τα μέλη του άμεσου οικογενειακού περιβάλλοντος.

Και όσο αυτοί οι δεσμοί και αυτές οι εξαρτήσεις είναι μεγαλύτεροι τόσο και πιο δύσκολη είναι η αποδέσμευση του παιδιού και τόσο πιο μακρόχρονη και βασανιστική η προσπάθειά του για την ανεξαρτητοποίησή του και την αυτόνομη κοινωνική του πορεία (κατοπινά).

Στενά δεμένο με το παραπάνω πρόβλημα είναι και το πρόβλημά του να κατορθώσει το παιδί να στρέψει τη σεξουαλική του ορμή έξω από το οικογενειακό του περιβάλλον, γιατί πολύ συχνά οι συναισθηματικές του εξαρτήσεις διαπλέκονται και με σεξουαλική έλξη και με ψυχοσεξουαλικά συμπλέγματα του παιδιού με μέλη της οικογένειας (οιδιπόδειες παραστάσεις, υποσυνείδητες ψυχο-συμπλεγματικές ενοχές καταστάσεις, όνειρα αιμομικτικά ή και άμεση ικανοποίηση με αυνανισμό, με παραστάσεις αιμομικτικές, με αφετηρία αντικείμενα ερωτικά από την ίδια την οικογένεια, όπως εσώρουχα ή επαφές κλπ.).

7. Ένα άλλο στάδιο επίπεδο στην πορεία προς την ολοκλήρωση της προσωπικότητας του παιδιού που πλέον βρίσκεται στην προεφηβική του ηλικία, είναι και η δημιουργία μέσα του **ενός συστήματος κριτικής αξιολόγησης** της πραγματικότητας σαν ένα σύστημα από λογικές αρχές και ιεραρχήσεις.

Βέβαια αυτό ολοκληρώνεται για όλη μας τη ζωή, όμως, με την ολοκλήρωση της εφηβικής περιόδου, ο καθένας «έχει καταλήξει μέσα του» και έχει αποκρυσταλλώσει για την αντικειμενική και κοσμική πραγματικότητα τις αξίες του, πάνω στις όποιες προσαρμόζει και τις υποκειμενικές ανάγκες του και την ίδια του την πορεία στη ζωή.

8. Υπάρχουν και άλλα στάδια στην πορεία προς την ολοκλήρωση μιας ανθρώπινης προσωπικότητας, όπως ο επιστημονικός και επαγγελματικός προσανατολισμός, η εκλογή σεξουαλικού συντρόφου (και ο γάμος), η ανάπτυξη ενός συστήματος από ηθικές αξίες και πρότυπα και ιδανικά και η δημιουργία μιας βιοθεωρίας όπου ο καθένας χαράζει το υπαρξιακό του πρόγραμμα και την πορεία του στη ζωή.

(Γαλανός, 1980, Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο)

6.10 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ

Είναι πια πλατιά γνωστό ότι η προσωπικότητα του ατόμου δομείται σταδιακά και αρχικά μέσα στο χώρο της οικογένειας, η οποία σαν θεσμός έχει τις δικές της αξίες και τη δική της δυναμική. Κατά συνέπεια αποτελεί για κάθε άτομο μία ξεχωριστή πρώτη πραγματικότητα μέσα στην οποία οι πράξεις του παίρνουν συγκεκριμένη σημασία.

Κατόπιν το παιδί, με αφετηρία τις οικογενειακές σχέσεις, περνά σε άλλους κοινωνικούς χώρους, με πρώτο το σχολείο, μέσα στο οποίο προετοιμάζεται η ένταξή του στη ζωή των ενηλίκων.

Ο ρόλος του σχολείου είναι να εντάσσει τα παιδιά και τους εφήβους στο κοινωνικό περιβάλλον των ενηλίκων μεταδίδοντάς τους ένα σύνολο γνώσεων, ικανοτήτων, στάσεων και αξιών. Εκεί το παιδί συνεχίζει την κοινωνικοποιητική διαδικασία που άρχισε μέσα στην οικογένεια. Δηλαδή έχει την ευκαιρία μέσα στο σχολείο να δοκιμάσει τις δυνατότητές του, τα όριά του, να επεκτείνει τις γνώσεις του και τις κοινωνικές του σχέσεις.

Αναγνωρίζοντας επί πλέον ότι έχουν επέλθει αλλαγές στους ρόλους της οικογένειας και του σχολείου, στις οποίες θα αναφερθούμε σύντομα πιο κάτω, η κοινωνική παρέμβαση με τη μορφή της πρόληψης παίρνει και τη μορφή του αναγκαίου και επείγοντος.

(Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο, Φράγκος)

6.10.1 Διαδικασία προσαρμογής. Αυταρχική, αδιάφορη και ρυθμιστική συμπεριφορά

Το παιδί που μπαίνει στο σχολείο έχει ήδη επιτύχει μια σειρά προσαρμογών στο περιβάλλον στο οποίο ζει. Έργο του σχολείου λοιπόν είναι να συνεχίσει αυτή τη διαμόρφωση της προσωπικότητας, την εξεύρεση τρόπων προσαρμογής, που να διευκολύνουν την ολοκλήρωση και την ορθή επέκταση αυτής της προσωπικότητας. Βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη ομαλής και υγιούς προσωπικότητας του μαθητή είναι η παραδοχή της ενεργητικής και όχι της παθητικής συμμετοχής του παιδιού στη ζωή του σχολείου, γιατί με την παθητική συμμετοχή επέρχεται η εξουδετέρωση των

προδιαθέσεων που υπάρχουν, ενώ με την ενεργητική συμμετοχή επιτυγχάνεται η εκδήλωση παραγόντων, οι οποίοι ενυπάρχουν στην προσωπικότητα του μαθητή.

Θα δούμε τρεις μορφές συμπεριφοράς του δασκάλου: Την **αυταρχική**, την **αδιάφορη** και τη **ρυθμιστική** συμπεριφορά. Όταν λέμε αυταρχική συμπεριφορά, εννοούμε ότι όλες οι κατευθύνσεις μέσα στην τάξη καθορίζονται και ελέγχονται από το δάσκαλο, με την αναρχική συμπεριφορά εννοούμε ότι ο δάσκαλος επιτρέπει στους μαθητές, χωρίς καθόλου να επεμβαίνει, να ρυθμίζουν τα πάντα κατά τη θέλησή τους και σύμφωνα με τις περιστάσεις· με τη ρυθμιστική ή δημοκρατική συμπεριφορά εννοούμε ότι οι παρεχόμενες στην τάξη κατευθύνσεις και οι πραγματοποιούμενες ενέργειες αποτελούν αντικείμενο συζήτησης μεταξύ δασκάλων και μαθητών.

Οι τρεις αυτές μορφές συμπεριφοράς έδειξαν ότι έχουν διαφορετικές επιπτώσεις στην προσωπικότητα των παιδιών των διάφορων ομάδων. Έτσι στην ομάδα που έχει οδηγό με δεσποτική συμπεριφορά αναπτύχθηκε εχθρότητα τριάντα φορές μεγαλύτερη από την ομάδα που είχε ηγέτη με ρυθμιστική συμπεριφορά. Η εχθρότητα μάλιστα αυτή πολλές φορές κατευθυνόταν σε άλλα μέλη της ομάδας (τους αποδιοπομπαίους) και όχι στον αρχηγό, που ήταν η αιτία της προκαλούμενης εχθρότητας. Η επιθετικότητα επίσης που αναπτύχθηκε στις ομάδες με αυταρχική ή αναρχική συμπεριφορά ήταν μεγαλύτερη από την επιθετικότητα που αναπτύχθηκε στην ομάδα με ρυθμιστική συμπεριφορά.

Από τα δεδομένα αυτά καταφαίνεται ότι ο τρόπος επέμβασης του δασκάλου είναι πολύ σημαντικός όχι μόνο για τη διαμόρφωση υγιούς ψυχικού κλίματος μέσα στην τάξη αλλά και για την ομαλή εξέλιξη της προσωπικότητας κάθε μαθητή.

(Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο, Φράγκος)

6.11 ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΟΡΙΣΜΟΙ ΤΟΥ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑ

Ανάμεσα στην έννοια του χαρακτήρα και στην έννοια της προσωπικότητας δεν υπάρχει διαχωριστική γραμμή. Οι ψυχολόγοι που δίνουν μεγαλύτερη προσοχή στα έμφυτα ψυχοσωματικά χαρακτηριστικά χρησιμοποιούν τον όρο «χαρακτήρας», ενώ οι ψυχολόγοι που δίνουν έμφαση

στις περιβαλλοντικές επιδράσεις για τη διαμόρφωση των βιολογικών δυνάμεων του ανθρώπου χρησιμοποιούν τον όρο «προσωπικότητα». Οι πρώτοι είναι κυρίως Ευρωπαίοι, οι δεύτεροι Αμερικανοί και Αγγλοσάξονες.

Ο όρος «χαρακτήρας» αρχικά σήμαινε το εργαλείο με το οποίο χαρασσόταν κάτι. Αργότερα δήλωνε το αποτέλεσμα της χάραξης, δηλαδή το αποτύπωμα, τη σφραγίδα, το χαρακτηριστικό γνώρισμα ενός πράγματος ή ενός προσώπου. Σήμερα ο όρος χρησιμοποιείται με ηθική και ψυχολογική έννοια. Με την ηθική του έννοια, ο όρος «χαρακτήρας» σημαίνει «την πειθαρχημένη συνείδηση, που θέτει τις πράξεις της κάτω από τον έλεγχο σταθερών κανόνων (ηθικών αρχών)». «Τα ηθικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, την προσωπικότητα από την πλευρά της βουλευτικής κατεύθυνσης και αξιολογικής τοποθέτησης».

Με την ψυχολογική του έννοια, ο όρος δηλώνει «το σταθερό και αμετάβλητο περίγραμμα μέσα στο οποίο αναπτύσσεται η προσωπικότητα». «Το σκαρί απ' το οποίο με την αλληλοεπίδραση ατόμου και περιβάλλοντος θα σχηματιστεί η προσωπικότητα». «Ο χαρακτήρας είναι το μουσικό όργανο, η προσωπικότητα, η συμφωνία που παίζεται απάνω σ' αυτό και με αυτό το όργανο από την έμπνευση, την ικανότητα και το μόχθο του δημιουργικού εγώ».

Ο χαρακτήρας δεν είναι κάτι που το κληρονομούμε έτοιμο από τους προγόνους, ούτε είναι κάτι που το αποκτούμε σε μια ορισμένη φάση της ζωής μας. Είναι κάτι που διαμορφώνεται με τη συνδρομή και τη σύμπραξη πολλών παραγόντων. Βασικοί τέτοιοι παράγοντες είναι η κληρονομικότητα που μας προικίζει με δυνατότητες, η «σύμπτωση» κατά τη σύλληψη και την ανάπτυξη του εμβρύου, η αγωγή, τα γεγονότα της ζωής, η ατομική θέληση.

Οπωσδήποτε, η αγωγή είναι ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες διαμόρφωσης του χαρακτήρα μας, και μάλιστα η αγωγή που δεχόμαστε στα πρώτα χρόνια της ζωής μας. Και αυτό γιατί ο ρυθμός διαμόρφωσης του χαρακτήρα μας στα πρώτα χρόνια της ζωής είναι γοργός και οι επιδράσεις περισσότερες.

(Χαραλαμπίδης, 1987, Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο)

6.12 ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΙΔΙΟΣΥΓΚΡΑΣΙΑΣ

Η πατρότητα του όρου ανήκει στον ιατροφιλόσοφο Ιπποκράτη και τη σχολή του που, από την αρχαιότητα, μας παρουσίασε τις τέσσερις ανθρώπινες κράσεις ή ιδιοσυγκρασίες. Όσοι ανήκουν στην αιματώδη κράση, στην οποία πλεονάζει το «αίμα», είναι αισιόδοξοι, χαρούμενοι και ευτυχισμένοι. Συγκινούνται εύκολα, αλλά και εύκολα αλλάζουν διαθέσεις. Όσοι ανήκουν στη χολερική κράση, στην οποία πλεονάζει ο σωματικός «χυμός» της «κίτρινης χολής», είναι ευερέθιστοι, ευκολοσυγκίνητοι, κακοδιάθετοι, καταθλιπτικοί και εμπαιθείς. Εκείνοι που ανήκουν στη μελαγχολική κράση, στην οποία πλεονάζει η «μέλαινα χολή» είναι δυσκολοσυγκίνητοι, απαισιόδοξοι και δύσθυμοι. Εκείνοι τέλος που ανήκουν στη φλεγματική κράση, στην οποία πλεονάζει το «φλέγμα», είναι απαθείς, ράθυμοι και δυσκολοσυγκίνητοι.

Οι απόψεις του Ιπποκράτη ίσχυσαν για πολλά χρόνια και επηρέασαν την ιατρική και την ψυχολογία. Σήμερα γίνεται αποδεκτό ότι η ανθρώπινη συναισθηματικότητα απαρτίζεται από τρία ενοποιημένα στοιχεία: α) Τη συνειδητή ή ασυνειδήτη αναφορά του ανθρώπου σε κάτι. Και αυτό το κάτι, που προκαλεί συγκινήσεις, άλλοτε είναι σαφώς καθορισμένο (πράγμα, πρόσωπο, ανάμνηση, προσδοκία, ιδέα κ.λ.π.) και άλλοτε είναι ακαθόριστο, αόριστο, θολό. β) Τον τόνο της συγκίνησης και γ) τη στάση αποδοχής ή απόρριψης του αντικειμένου που προκαλεί συγκινήσεις άλλοτε ισχυρές και άλλοτε ήπιες, άλλοτε μικρής και άλλοτε μεγάλης χρονικής διάρκειας. Η ιδιοσυγκρασία ή συναισθηματικότητα είναι πρωτογενής ανθρώπινη ιδιότητα που εξελίσσεται και διαμορφώνεται ανάλογα με τη σωματική δομή κάθε ατόμου και τις περιβαλλοντικές επιδράσεις.

Βασικοί παράγοντες διαμόρφωσης της ιδιοσυγκρασίας ενός ατόμου είναι α) οι ορμόνες των ενδοκρινών αδένων που επηρεάζουν τη βιοχημική σύσταση του οργανισμού και διαμορφώνουν τη φυσική του κατάσταση, την εμφάνιση και τα σωματικά χαρακτηριστικά και β) οι αντιδράσεις των άλλων, και ιδιαίτερα των σημαντικών τρίτων, απέναντι στα σωματικά χαρακτηριστικά του ατόμου.

Επομένως, η ιδιοσυγκρασία ενός ατόμου εξαρτάται κυρίως από τον τρόπο αντίδρασης των άλλων απέναντι στη σωματική του διάπλαση και τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους ανθρώπους.

(Χαραλαμπίδης, 1987, Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο)

6.13 ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΑΤΟΜΙΚΟΤΗΤΑΣ

Ο όρος «ατομικότητα» δηλώνει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα με τα οποία ξεχωρίζει το ένα άτομο από το άλλο.

Οι άνθρωποι μοιάζουν και ταυτόχρονα διαφέρουν. Μοιάζουν και ταυτόχρονα διαφέρουν στη σωματική διάπλαση και κατασκευή, στη διανοητική υπόσταση, στη βουλητική και συγκινησιακή σφαίρα, στη γλώσσα, στις εμπειρίες και τα βιώματα, στα διαφέροντα, τις φιλοδοξίες και τους σκοπούς. Μοιάζουν και ταυτόχρονα διαφέρουν γιατί ο καθένας έχει τη δική του ατομικότητα, που είναι κάτι το πρωτότυπο και το μοναδικό, μια ειδική περίπτωση που αναπτύσσεται με την επίδραση μοναδικών εσωτερικών δυνάμεων και περιβαλλοντικών ερεθισμών.

Ο καθένας μας είναι και μια ειδική περίπτωση με «ιδιότυπα ψυχοσωματικά χαρακτηριστικά, ιδιότυπα οργανωμένα κάτω από την επήρεια ιδιότυπων παραγόντων». Ο καθένας μας όχι μόνο δεν είναι όμοιος με κάποιον άλλον, αλλά σε δυο χρονικά και τοπικά απέχουσες στιγμές δεν είναι όμοιος με τον εαυτό του γιατί οι νέοι παράγοντες που υπεισέρχονται και οι νέες αφορμές που δίνονται ανασυνθέτουν και αναδιοργανώνουν την ατομικότητά μας.

Ανάμεσα στους ανθρώπους υπάρχει ομοιογένεια και ανομοιογένεια. Η αναγνώριση της ανομοιογένειας είχε ως αποτέλεσμα την υποχώρηση του πνεύματος της απολυταρχικής και δογματικής αγωγής και την άνθηση του πνεύματος της εξατομικευμένης διδασκαλίας και της ατομικής αγωγής. Οι σημερινοί εκπαιδευτικοί δεν αντιμετωπίζουν πια τους εκπαιδευόμενους ως ομοιότυπα σύνολα. Αντιμετωπίζουν τον κάθε εκπαιδευόμενο ως μια ιδιότυπη περίπτωση που απαιτεί ειδική μεταχείριση και ιδιαίτερο χειρισμό, για να αναπτύξει στον υψηλότερο δυνατό βαθμό τις δυνάμεις που διαθέτει και να βελτιώσει σημαντικά την ποιότητα της ζωής του.

Το πρόβλημα των ατομικών διαφορών δεν λύνεται με τη διδασκαλία των ίδιων γεγονότων σε όλους τους μαθητές με τον ίδιο τρόπο και από τα ίδια

σχολικά εγχειρίδια. Λύνεται αν δοθεί έμφαση στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της ατομικότητας του κάθε εκπαιδευόμενου μέσα στα κοινωνικά της πλαίσια.

(Χαραλαμπόπουλος, 1987, Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο)

6.14 ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ

6.14.1 Η έννοια της κοινωνικοποίησης

Το νεογνό του ανθρώπου έρχεται στον κόσμο αδιαμόρφωτο και ανίκανο να διατηρηθεί μόνο του στη ζωή. Ικανοποιώντας όμως τις οργανικές του ανάγκες με τη φροντίδα των ενηλίκων και αντιμετωπίζοντας τις κοινωνικές προσδοκίες και απαιτήσεις κατορθώνει όχι μόνο να επιζήσει, αλλά και να μεταβάλει τις εσωτερικές του δυνάμεις σε επίκτητα προσόντα, και διαμέσου της κοινωνικής του επαφής, να αποκτήσει μια μοναδική και ανεπανάληπτη προσωπικότητα.

Η κοινωνικοποίηση είναι βασικά μια διαδικασία μάθησης. Όλα τα άτομα των οποίων οι φυσικές δυνατότητες δεν είναι σοβαρά μειωμένες, συμμετέχοντας στην κοινωνική αλληλεπίδραση, μαθαίνουν. Αποκτούν δηλαδή οργανωμένη κοινωνική πείρα και κοινωνική συμπεριφορά. Με άλλα λόγια, τα άτομα αυτά δέχονται πληροφορίες από το περιβάλλον τους, τις επεξεργάζονται και τις χρησιμοποιούν στη ζωή τους.

Το αναπτυσσόμενο άτομο, δεχόμενο τις επιδράσεις των προσώπων του κοινωνικού τους περιβάλλοντος, εσωτερικεύει μέσα του την κουλτούρα της κοινωνίας, αποδέχεται ένα σύστημα αξιών, γνωρίζει δηλαδή το κοινωνικώς αποδεκτό και απαράδεκτο, ρυθμίζει ανάλογα τη συμπεριφορά του και διαμορφώνει την προσωπικότητά του.

(Χαραλαμπόπουλος, 1987, Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο)

6.14.2 Η ανάδυση του κοινωνικού εαυτού

Ο όρος «εαυτός» ή «εγώ» δηλώνει την αντίληψη, που σχηματίζει το άτομο για το δικό του πρόσωπο. Όταν κάποιος χρησιμοποιεί τις λέξεις «εγώ», «εμένα» αναφέρεται στο δικό του πρόσωπο, στο δικό του εαυτό ή στην εικόνα που έχει σχηματίσει για τον εαυτό του.

Το νεογνό του ανθρώπου δεν γεννιέται με «Εγώ». Το «Εγώ» του, ο κοινωνικός του εαυτός, η ατομική και κοινωνική του προσωπικότητα

αναπτύσσεται βαθμιαία με τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης. Το νήπιο αποκτά αντίληψη του εαυτού του, ως ύπαρξης διαφορετική και ξεχωριστή από τα πρόσωπα και τα πράγματα που το περιβάλλουν (από τη στιγμή που διακρίνει τον εαυτό του στον καθρέπτη και αντιδρά στην εικόνα του. Και η στιγμή αυτή διαφέρει από νήπιο σε νήπιο. Ελάχιστα νήπια αναγνωρίζουν τον εαυτό τους στον καθρέπτη στην ηλικία των 10-11 μηνών.

Το νήπιο, στη διάρκεια του πρώτου έτους της ηλικίας του, διακρίνει το πρόσωπο των γονέων του από το πρόσωπο των ξένων, το πρόσωπο των παιδιών από το πρόσωπο των μεγάλων, προσελκύει την προσοχή της μητέρας με διάφορους ήχους και αποκτά αντίληψη του εαυτού του ως αντικειμένου. Κατόπιν αποκτά αντίληψη του εαυτού του ως υποκειμένου, αναγνωρίζει το φύλο του, χαμογελά βλέποντας τις δικές του φωτογραφίες και στην ηλικία των 20-22 μηνών χρησιμοποιεί την αντωνυμία «εγώ» για να εκφράσει τον εαυτό του. Η αντίληψη που αποκτά το νήπιο για τον εαυτό του επηρεάζει τις μετέπειτα αντιδράσεις του.

Στην αρχή η συμπεριφορά των νηπίων είναι εγωκεντρική και εγωιστική. Κατόπιν γίνεται κοινωνική, αποδέχονται τους κανόνες της ομάδας, παίζουν κοινωνικούς ρόλους, ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των άλλων, κοινωνικοποιούνται.

(Χαραλαμπίδης, 1987, Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο)

B. ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗ

6.15 ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗ ΜΕΤΑΞΥ ΓΟΝΕΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΟΥ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΥ ΔΕΣΜΟΥ

Το ζήτημα της ευαίσθητης ή μη ευαίσθητης ανταπόκρισης συνδέεται εν μέρει με την ποιότητα του συναισθηματικού δεσμού ή της «προσκόλλησης» που δημιουργείται ανάμεσα στο γονέα και το βρέφος. Η επιβίωση του νηπίου εξαρτάται από τη συνεχή και γεμάτη αγάπη αφοσίωση του ενήλικου που φροντίζει το παιδί.

Προσκόλληση ονομάζεται ο μακροχρόνιος συναισθηματικός δεσμός που δημιουργείται ανάμεσα σε συγκεκριμένα άτομα. Χαρακτηρίζεται από αναζήτηση σωματικής επαφής, παρηγοριάς και ασφάλειας, από άγχος αποχωρισμού το οποίο μπορεί να προκληθεί από μια ενδεχόμενη διακοπή του δεσμού, και από αμοιβαιότητα από την πλευρά των προσώπων που αποτελούν το αντικείμενο της προσκόλλησης.

Οι μητέρες, γενικά, περιμένουν ότι θα νιώσουν θετικά μητρικά αισθήματα για το παιδί τους αμέσως μόλις εκείνο γεννηθεί. Και, πραγματικά, αρκετές μητέρες αναφέρουν ότι ένιωσαν αμέσως αγάπη για το νεογέννητο μωρό τους. Άλλες αναφέρουν ότι δεν ένιωσαν τίποτα απολύτως. Παρά ταύτα, οι μητέρες δεν χρειάζεται να ανησυχούν αν στην αρχή αισθανθούν αδιαφορία για τα μωρά τους, γιατί είναι κάτι που συμβαίνει πολύ συχνά. Έχει αποδειχθεί ότι το 40% περίπου των μητέρων αρχικά εκδηλώνουν αδιαφορία για το παιδί, η οποία όμως πολύ γρήγορα εξαφανίζεται, καθώς αρχίζουν να εξοικειώνονται με το μωρό. Το φαινόμενο της προσκόλλησης λειτουργεί και για τις δύο πλευρές. Έτσι, και η μητέρα αρχίζει να διαμορφώνει προσκόλληση για το παιδί της.

Η λεπτομερής εξέταση υποκειμενικών και αντικειμενικών αναφορών σχετικά με την ανάπτυξη της μητρικής αγάπης καθιστά ολοφάνερο το γεγονός ότι η δημιουργία της προσκόλλησης του παιδιού και της μητέρας είναι συνήθως μια σταδιακή διαδικασία.

Δημιουργία δεσμού με τον πατέρα. Οι περισσότεροι πατέρες αναπτύσσουν μια πολύ ισχυρή αγάπη για τα παιδιά τους, ακόμη κι αν δεν βρίσκονταν κοντά στην αίθουσα του τοκετού κατά την ώρα της γέννησής τους.

Μια μελέτη με άνδρες που γίνονταν για πρώτη φορά πατέρες έδειξε ότι άρχισαν να αναπτύσσουν δεσμό με το νεογέννητο τις πρώτες κιόλας ημέρες μετά τη γέννησή του ή ακόμη νωρίτερα. Συνήθως εκδήλωναν ένα αίσθημα ανησυχίας, αφοσίωσης και ενδιαφέροντος (πλήρους απορρόφησης). Δεν υπάρχουν σαφείς ενδείξεις ότι η άμεση επαφή του πατέρα με το νεογέννητο διευκολύνει αυτή την απορρόφηση. Παρά ταύτα, καλό είναι να δίνεται η ευκαιρία στον πατέρα και στο βρέφος να γνωριστούν μεταξύ τους όσο το δυνατόν ενωρίτερα, ιδιαίτερα στη σύγχρονη δυτική κοινωνία όπου παρατηρείται μαζική αύξηση των οικογενειών με ένα γονέα.

(Herbert, 1996, Χουντουμάδη, 1998)

6.16 ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΚΑΙ ΜΟΡΦΕΣ ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗΣ

Ένα από τα πιο πειστικά και συνεπή αποτελέσματα των ερευνών που έχουν γίνει για την προσκόλληση είναι ότι ο τρόπος που οι γονείς ανταποκρίνονται στο παιδί τους (ή το πρόσωπο που ασχολείται κύρια με τη φροντίδα του) παίζει αποφασιστικό ρόλο στη διαμόρφωση της προσκόλλησης που αναπτύσσει το παιδί με τους γονείς του (ή το πρόσωπο που το φροντίζει).

Το παιδί προσκολλάται στη μητέρα του, άσχετα από το πώς αυτή το μεταχειρίζεται. Όμως, η ποιότητα της προσκόλλησης, δηλαδή τα συναισθήματα που συνδέουν το παιδί με τη μητέρα του, μπορεί να πάρουν διάφορες μορφές.

Τρεις κύριες μορφές προσκόλλησης έχουν περιγραφεί με βάση τις παρατηρήσεις του τρόπου αντίδρασης του βρέφους σε πειραματικές συνθήκες, κατά τις οποίες τα παιδιά αρχικά βρίσκονταν με τη μητέρα τους και ένα ξένο άτομο, κατόπιν μόνο με τον ξένο, στη συνέχεια τελείως μόνα για λίγα λεπτά, πάλι με τον ξένο που επιστρέφει και, τέλος, με τη μητέρα που επιστρέφει επίσης.

1. Τα βρέφη που αναζητούν τον γονιό, όταν αυτός ή αυτή επιστρέφει, χαρακτηρίζονται ως έχοντα ασφαλή προσκόλληση.
2. Εκείνα που αγνοούν τον γονιό, όταν επιστρέφει, ονομάζονται βρέφη με τάση αποφυγής και ανασφαλή προσκόλληση.

3. Εκείνα που εναλλάξ κρέμονται πάνω στον γονιό και τον/ την σπρώχνουν μακριά, χαρακτηρίζονται ως βρέφη με τάσεις αντίστασης και ανασφαλή προσκόλληση.

Ασφαλής προσκόλληση: Το παιδί με αυτή τη μορφή προσκόλλησης αισθάνεται σιγουριά και έχει εμπιστοσύνη ότι η μητέρα του του δίνει προσοχή και είναι διαθέσιμη, όταν τη χρειάζεται. Αυτό το παιδί έχει εσωτερικεύσει ένα «πρότυπο εργασίας» της μητέρας του ως ενός ατόμου πάντα διαθέσιμου να ανταποκριθεί και από το οποίο μπορεί να εξαρτάται. Αισθάνεται επομένως άνετα, είναι γεμάτο κουράγιο για τη ζωή και έχει ενέργεια για να ανακαλύψει τον κόσμο. Αυτό το παιδί δεν αντιδρά με άγχος σε περίπτωση βραχυχρόνιου αποχωρισμού από τη μητέρα του, (αλλά συνεχίζει τις εξερευνήσεις του έχοντας εμπιστοσύνη στην «ασφαλή βάση», δηλαδή, ότι η μητέρα εξακολουθεί να είναι διαθέσιμη, ακόμη και αν εκείνη τη στιγμή δεν είναι μαζί του. Απολαμβάνει τη συντροφιά της και καθησυχάζεται εύκολα, όταν είναι ανήσυχο και ταραγμένο.

Αυτή η μορφή προσκόλλησης καλλιεργείται από μια μητέρα που αποδέχεται το βρέφος, έχει την προσοχή της στραμμένη σε αυτό, είναι στοργική, ευαίσθητη στα μηνύματά του και αντιλαμβάνεται τότε το παιδί αναζητεί προστασία ή επαφή. Οι γονείς των βρεφών με ασφαλή προσκόλληση τείνουν επίσης να είναι περισσότερο συναισθηματικά εκφραστικοί απέναντί τους, χαμογελούν περισσότερο, μιλούν με εκφραστικότερο τρόπο και τα αγγίζουν συχνότερα.

Ανασφαλής προσκόλληση με τάσεις αποφυγής: Αυτή η μορφή προσκόλλησης εμφανίζεται με έναν τρόπο που δείχνει ότι το παιδί έχει παραιτηθεί από τη σκέψη ότι η μητέρα του είναι διαθέσιμη και ευαίσθητη στις ανάγκες του. Μοιάζει σαν να περιμένει την απόρριψη. Τα παιδιά αυτά σε πειραματικές συνθήκες, δείχνουν να επηρεάζονται από το γεγονός ότι η μητέρα τα αφήνει μόνα και, όταν επανεμφανιστεί, προτιμούν να την αποφύγουν παρά να αναζητήσουν επαφή μαζί της. Αυτή η αποφυγή ερμηνεύεται ως αμυντικός ελιγμός. Οι εμπειρίες αυτών των παιδιών τα έχουν οδηγήσει να πιστέψουν σε ένα «πρότυπο εργασίας» της μητέρας που απορρίπτει οποιαδήποτε απόπειρα των παιδιών της για στενή επαφή μαζί

της. Αν και, όπως όλα τα παιδιά, επιθυμούν κατά βάθος στενή επαφή με τη μητέρα τους, ο φόβος της απόρριψης τα οδηγεί αντ' αυτού στην αποφυγή της ως άμυνα ενάντια στο άγχος της απόρριψης. Εμφανίζονται προσκολλημένα στη μητέρα τους, αλλά δεν της έχουν εμπιστοσύνη. Σε σοβαρές περιπτώσεις ένας τέτοιος τρόπος αντίδρασης στα παιδιά μαρτυρά μια συναισθηματική αποσύνδεση, όμοια με εκείνη που παρατηρείται στα στερημένα παιδιά.

Οι μητέρες των μωρών, που χαρακτηρίζονται ανασφαλή με τάση αποφυγής, τείνουν να είναι ψυχολογικά μη διαθέσιμες για τα μωρά τους. Αν και πολλοί είναι οι λόγοι που μπορούν να οδηγήσουν σε μια τέτοια συμπεριφορά απομάκρυνσης και παραμέλησης του μωρού, υπάρχουν πλέον πολλές ενδείξεις ότι απαντάται συχνότερα σε μητέρες που πάσχουν από σοβαρή κατάθλιψη.

Ανασφαλής προσκόλληση με τάση αντίστασης και αμφιθυμίας: Αυτή η τρίτη μορφή προσκόλλησης χαρακτηρίζει το παιδί που δεν είναι σίγουρο ότι η μητέρα του είναι διαθέσιμη και ευαίσθητη στα μηνύματά του, όταν τη χρειάζεται. Λόγω αυτής της ανασφάλειας, το παιδί εμφανίζει άγχος αποχωρισμού και συχνά δεν ξεκολλάει από τη μητέρα του, ενώ φοβάται να εξερευνήσει τον κόσμο γύρω του. Το παιδί αυτό έχει δημιουργήσει ένα πρότυπο εργασίας μιας μητέρας απρόβλεπτης ή ασυνεπούς, στην οποία δεν μπορεί να έχει εμπιστοσύνη ότι είναι διαθέσιμη όταν δεν βρίσκεται κοντά του. Ακόμη και όταν η μητέρα είναι παρούσα, το παιδί δεν περιμένει ότι θα είναι ιδιαίτερα ευαίσθητη στα μηνύματα και την επαφή μαζί του. Το παιδί φαίνεται να αναζητεί ανακούφιση από τη μητέρα, αλλά δεν ξέρει πώς να την πάρει.

Αυτή η μορφή προσκόλλησης ονομάζεται και αμφίθυμη, γιατί εμπεριέχει εμφανή σύγκρουση στη δομή της. Ευνοείται από μια μητέρα που άλλοτε είναι διαθέσιμη, ευπρόσδεκτη και ζεστή στην επαφή κι άλλοτε δεν είναι. Πρόκειται, δηλαδή, για μια μητέρα ασυνεπή ή αμφίθυμη στην επαφή της με το βρέφος.

Βέβαια πέρα από τις τρεις κύριες μορφές προσκόλλησης υπάρχει σειρά ενδιάμεσων καταστάσεων. Ομοίως οι περισσότερες περιπτώσεις μπορούν να ενταχθούν σε μια από τις τρεις βασικές μορφές προσκόλλησης.

Όλες οι σχετικές μελέτες που πραγματοποιήθηκαν σε πολλές διαφορετικές χώρες συμφωνούν ότι η ασφαλής προσκόλληση είναι η πιο συχνή μορφή προσκόλλησης και παρατηρείται σε ποσοστό 60 με 65% των

περιπτώσεων. Διαφορές από το ένα πολιτισμικό περιβάλλον στο άλλο σημειώθηκαν αναφορικά με τη συχνότητα των δυο μορφών ανασφαλούς προσκόλλησης. Είναι πιθανόν, λόγω των πολιτισμικών διαφορών που υπαγορεύουν την ανατροφή των παιδιών, η ίδια συμπεριφορά να θεωρείται αλλού ένδειξη ανεξαρτησίας, ενώ μια δεύτερη να θεωρείται δείγμα ασφαλούς προσκόλλησης ή ένδειξη ότι το παιδί είναι παραχαϊδεμένο. Σε κάθε πολιτισμικό περιβάλλον όμως η πιθανότητα ανασφαλούς προσκόλλησης είναι μεγαλύτερη σε παιδιά οικογενειών με ιστορικό κακοποίησης ή οικογενειών όπου η μητέρα πάσχει από σοβαρή κατάθλιψη.

Όταν το οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού ή οι συνθήκες ζωής του είναι σχετικά συνεπείς, η ασφάλεια ή ανασφάλεια των προσκολλήσεων παραμένει σταθερή. Σε τέτοια περίπτωση, η μορφή προσκόλλησης έχει βρεθεί να παραμένει ίδια στην ηλικία των 18 μηνών και των 6 χρόνων. Αντίθετα, όταν οι συνθήκες διαβίωσης του παιδιού μεταβάλλονται με σημαντικό τρόπο όπως όταν αρχίζει να πηγαίνει σε παιδικό σταθμό, ένα άλλο άτομο έρχεται να ζήσει με την οικογένεια, αν οι γονείς χωρίσουν ή μετακομίσουν η ασφάλεια της προσκόλλησης του παιδιού μπορεί να μετατραπεί από ασφαλής σε ανασφαλή ή το αντίθετο.

Οι έρευνες δείχνουν ότι μια μητέρα συνήθως δεν αλλάζει από μόνη της τον τρόπο που μεταχειρίζεται το παιδί της και ο ήδη καθιερωμένος τρόπος επικοινωνίας μαζί του συνεχίζεται πάνω κάτω με τον ίδιο τρόπο, ανεξάρτητα από την εμφάνιση νέων δυνατοτήτων επικοινωνίας ως αποτέλεσμα της εξέλιξης του παιδιού. Μια δεδομένη μορφή προσκόλλησης συχνά ανατροφοδοτείται. Ένα παιδί με ασφαλή προσκόλληση είναι πιο χαρούμενο και ελκυστικό, χαίρεται να είναι κανείς μαζί του, ενώ ταυτόχρονα είναι λιγότερο απαιτητικό από ένα άλλο με ανασφαλή προσκόλληση. Ένα αμφίθυμο παιδί έχει την τάση να κλαψουρίζει ή να μην ξεκολλάει από τον γονιό, ενώ το παιδί με τάση αποφυγής τείνει να κρατά απόσταση και να πειράζει τα άλλα παιδιά. Στις δυο τελευταίες περιπτώσεις η συμπεριφορά του παιδιού έχει την τάση να προκαλεί την αρνητική αντίδραση των γονιών, γεγονός που εύκολα δημιουργεί φαύλο κύκλο στη σχέση γονιών παιδιού.

Βέβαια δεν σημαίνει ότι η μορφή προσκόλλησης που αναπτύσσεται στην αρχή δεν μπορεί να αλλάξει. Στις περιπτώσεις που έχει διαπιστωθεί θετική αλλαγή στη μορφή προσκόλλησης των παιδιών, αυτό οφείλεται σε κάποια

αλλαγή στις συνθήκες ζωής της μητέρας, με τη μορφή υποστήριξης από την οικογένεια, ή στο ότι τα παιδιά φροντίζονται έξω από το σπίτι.

Υπάρχουν επίσης παραδείγματα μητέρων που λειτουργούν καλύτερα με τα πολύ μικρά παιδιά και, αντίθετα, υπάρχουν μητέρες που λειτουργούν με περισσότερη επάρκεια όταν βρίσκονται με μεγαλύτερα παιδιά. Αν η μητέρα αλλάξει τη συμπεριφορά της προς το παιδί στα πρώτα χρόνια, αλλάζει σχετικά εύκολα και η μορφή της προσκόλλησης.

Ένα παιδί μπορεί να ξεπεράσει και να συνέλθει από μια αρχικά ανασφαλή προσκόλληση. Εκείνο όμως που συναντάμε πιο συχνά είναι μια συνέπεια και συνέχεια στο χρόνο, επειδή οι σχέσεις των παιδιών τείνουν να είναι σχετικά σταθερές τα πρώτα χρόνια και αφού το εσωτερικό πρότυπο έχει σχηματιστεί καθαρά τείνει να αυτοδιαϊωνίζεται.

Αν και αρκετές έρευνες τεκμηριώνουν τη σταθερότητα των μορφών προσκόλλησης και τη σχέση τους με τη μετέπειτα ανάπτυξη, εντούτοις δεν μπορούμε να πούμε ότι η δημιουργία μιας πρώτης ασφαλούς προσκόλλησης αποτελεί εγγύηση μιας ομαλής ψυχικής εξέλιξης ή ότι το παιδί έχει αποκτήσει ανοσία για μετέπειτα αρνητικές καταστάσεις στη ζωή του όπως βέβαια και το παιδί με πρώτη ανασφαλή προσκόλληση δεν είναι καταδικασμένο σε μια προβληματική εξέλιξη, πόσο μάλλον σε μια ψυχοπαθολογία.

Στην περίπτωση των δυο μορφών ανασφαλούς προσκόλλησης, που πιθανόν απειλούν την ψυχική υγεία των παιδιών, πρέπει να σημειωθεί ότι διαπιστώνονται εξίσου και στις αποκαλούμενες «φυσιολογικές ή συνηθισμένες» οικογένειες. Υπάρχουν, ωστόσο, κάποιες φορές παράγοντες στις συνθήκες ζωής και στην προσωπικότητα της μητέρας, που συμβάλλουν στη δημιουργία αυτών των μορφών προσκόλλησης. Η παιδική ηλικία της μητέρας, το κατά πόσο ως παιδί έτυχε στοργής και επαρκούς φροντίδας, οι άσχημες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες, μια κουραστική, γεμάτη ψυχολογική πίεση, ζωή και η έλλειψη βοήθειας και υποστήριξης από τον άντρα, την οικογένεια ή κάποιο άλλο άτομο στη φροντίδα του παιδιού, θεωρούνται παράγοντες κινδύνου για την ανάπτυξη μιας ευαίσθητης σχέσης αποδοχής ανάμεσα στη μητέρα και το παιδί. Σε περιπτώσεις παντελούς έλλειψης φροντίδας και στοργής και παρουσίας σοβαρού βαθμού ανασφαλούς προσκόλλησης με τάσεις αποφυγής παρατηρείται συχνά μια συσσώρευση παραγόντων κινδύνου.

Δεν πρέπει όμως να ξεχνάμε ότι ψυχικά υγιή παιδιά με ασφαλή προσκόλληση βρίσκονται και στις οικογένειες με σοβαρά οικονομικά προβλήματα, όπως παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση ζουν σε οικογένειες με καλή κοινωνικοοικονομική κατάσταση και υψηλή μόρφωση. Εκείνο που μετράει είναι ο τρόπος που λειτουργεί η μητέρα.

Καμιά μητέρα δεν είναι συνειδητά κακή και μη ανθρώπινη, μια μητέρα που θεληματικά δεν αγαπά το παιδί της. Ορισμένες όμως ζουν σε ιδιαίτερα απαιτητικές και εξαντλητικές συνθήκες ζωής, που απειλούν τις δυνατότητες και την ικανότητά τους να προσφέρουν στο παιδί τους την προσοχή, την αγάπη και τη φροντίδα που έχει ανάγκη. Κάποιες δεν διαθέτουν ευαισθησία και ικανότητα για στοργή, συνήθως επειδή η συναισθηματική ζωή τους φαλιδίστηκε στη διάρκεια της ανάπτυξης και εξέλιξής τους ή επειδή ως παιδιά δεν πήραν τη στοργή και αγάπη που χρειάζονταν.

Τους πρώτους μήνες ζωής η ιδιοσυγκρασία του βρέφους εκδηλώνεται από τα ανακλαστικά του πόσο συχνά κλαίει, πόσο γρήγορα σταματά το κλάμα, πώς ανταποκρίνεται, όταν το κρατά κανείς αγκαλιά. Η προσπάθεια να διαμορφώσουμε ένα μωρό, σύμφωνα με ένα προκαθορισμένο καλούπι, καταλήγει κάποιες φορές σε υπερβολικά ερεθίσματα και διέγερση, που ενδέχεται να οδηγήσουν το μωρό στην αποφυγή της επαφής. Από την άλλη πλευρά, αν αγνοούμε το κλάμα του και αποφεύγουμε την επιβράβευσή του, μπορεί να το κάνουμε ανασφαλές. Η πιο αποτελεσματική προσέγγιση, τα πρώτα χρόνια της ζωής, είναι να ανταποκρινόμαστε στις ανάγκες του αμέσως, να του δίνουμε προσοχή όταν τη θέλει, και να υποχωρούμε όταν γκρινιάζει από υπερδιέγερση.

Όσο πιο ήρεμα και άμεσα ανταποκρίνεται ένα μωρό σε διάφορα ερεθίσματα, τόσο περισσότερο ανταποκρίνονται και οι γονείς του και όσο πιο πολύ ανταποκρίνονται οι γονείς του, τόσο ενισχύονται οι τάσεις του να παραμένει ήρεμο και σε εγρήγορση. Πρόκειται για μια κυκλική αντίδραση, που αρχίζει με τη γέννηση και συνεχίζεται αργότερα, εμπλουτιζόμενη και από άλλους παράγοντες, όπως είναι η σχετική πρότερη εμπειρία της μητέρας που διαμορφώνει τον τρόπο αντίδρασης του μωρού, οι πολιτισμικές πρακτικές που υπαγορεύουν την άμεση ή μη αντίδραση (π.χ. σε ένα μωρό που κλαίει) και τέλος ο βαθμός υποστήριξης από το περιβάλλον. Διαφορετικά θα αντιδράσει μια μητέρα που μεγαλώνει το μωρό μόνη της, απομονωμένη σε ένα

διαμέρισμα, από κάποια που μεγαλώνει το μωρό με τη βοήθεια άλλων. Έρευνες αποκαλύπτουν ότι μητέρες που ανταποκρίνονται γρήγορα, όταν το μωρό τους κλαίει, μπορεί να έχουν παιδί που κλαίει όσο και τα άλλα σε ηλικία ενός μηνός, αλλά λιγότερο από τα υπόλοιπα όταν γίνεται τριών μηνών. Αυτή η διαφορά δεν είναι αποτέλεσμα γενετικών διαφορών, αλλά αποτέλεσμα της ανταπόκρισης του περιβάλλοντος.

Η προσκόλληση είναι αμφίδρομη και καθορίζεται από τα άτομα που μετέχουν στη σχέση. Αν και συνήθως αναφερόμαστε στην προσκόλληση προς τη μητέρα, τα μωρά μπορούν να προσκολληθούν σε περισσότερα του ενός άτομα, και η προσκόλληση με το καθένα να είναι διαφορετική. Αυτό δεν θα πρέπει να μας εκπλήσσει, γιατί η προσκόλληση δεν είναι μια ανακλαστική συμπεριφορά, αλλά σχηματίζεται από μια εξελισσόμενη σχέση. Όπως ο πατέρας είναι διαφορετικός από τη μητέρα, αντιδρά διαφορετικά και έχει διαφορετικές εμπειρίες και κοινωνικές προσδοκίες που διαμορφώνουν τη συμπεριφορά του, έτσι και η προσκόλληση του μωρού στον πατέρα είναι διαφορετική από εκείνη προς τη μητέρα.

Η εικόνα της απόλυτης αρμονίας και της πλήρους κατανόησης ανάμεσα στη μητέρα και το παιδί δεν ανταποκρίνεται στην εμπειρία κανενός. Δυστυχώς οι περιγραφές της «ομαλής σχέσης μητέρας-παιδιού» κυριαρχούνται από μια μυθική εικόνα, όπου η ένταση και η επιθετικότητα απουσιάζουν παντελώς. Πρόκειται για μια εικόνα μη ρεαλιστική, που, όταν την πιστέψουμε, καταλήγουμε σε ενοχές ή σε καταπίεση αρνητικών συναισθημάτων, όπως ο θυμός, ή και στα δύο.

(Herbert, 1996, Χουντουμάδη, 1998)

6.17 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΕΠΑΦΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Τα παιδιά (όπως άλλωστε και οι μεγάλοι) έχουν την ανάγκη να τα προσέχουν, να τα ακούν και να τα καταλαβαίνουν, όταν προσπαθούν να εκφράσουν κάτι. Ιδιαίτερα τα μικρά παιδιά δεν είναι σε θέση, τις περισσότερες φορές, να εκφράσουν καθαρά αυτό που έχουν ανάγκη. Ακόμη όμως όταν απλά στέκονται ήσυχα και κοιτάζουν, εκφράζουν κάτι.

Οι ενήλικες οφείλουμε να δίνουμε προσοχή και να προσπαθούμε να καταλάβουμε εκείνο που το παιδί προσπαθεί να εκφράσει. Αυτή η προσπάθεια εκφράζει με τη σειρά της τη φροντίδα και το ενδιαφέρον του μεγάλου προς το παιδί.

Ως ενήλικοι βρισκόμαστε σε μια μη ισότιμη σχέση με το παιδί που έχει ανάγκη της φροντίδας μας. Αυτή η ανάγκη βασίζεται στην ανωριμότητά του και όχι σε άλλες ειδικές ανάγκες. Η φροντίδα, πέρα από την κάλυψη των φυσικών αναγκών και της ασφάλειάς του, απαιτεί προσοχή και ευαισθησία. Οι έρευνες στα στερημένα παιδιά επιβεβαιώνουν ότι η φροντίδα δεν πρέπει να περιορίζεται με κανένα τρόπο στη φροντίδα των φυσικών αναγκών του παιδιού. Η επαφή και η επικοινωνία με έναν ενήλικο παίζει αποφασιστικό ρόλο στην ψυχική εξέλιξη του παιδιού.

Ο κόσμος γύρω του δεν μετατρέπεται ξαφνικά, από τη μια μέρα στην άλλη, σε ένα συναρπαστικό χώρο πειραματισμού και εξερεύνησης, όταν αυτό φτάσει στην «κατάλληλη» ηλικία. Πριν τα αντικείμενα αποκτήσουν κάποια σημασία για το παιδί, πρέπει ο μεγάλος να αποκτήσει αυτή τη σημασία. Για άλλη μια φορά αποδεικνύεται πως η συναισθηματική και γνωστική εξέλιξη στο παιδί συνδέονται άρρηκτα. Σε περίπτωση που το παιδί στερηθεί τη σταθερή επαφή και επικοινωνία με έναν ενήλικο, δεν βλάπτεται μόνο η συναισθηματική αλλά και η νοητική του εξέλιξη.

Για το πολύ μικρό παιδί (6 μηνών) η συναισθηματική επαφή με τον μεγάλο είναι κεντρικής και κυρίαρχης σημασίας.

(Herbert, 1996, Χουντουμάδη, 1998)

6.18 Η ΕΞΑΡΤΗΣΗ

Το βρέφος των λίγων μηνών που μένει ξαπλωμένο στην κούνια του είναι η ίδια η εικόνα της αδυναμίας. Εξαρτάται απόλυτα από τη μητέρα του για την τροφή του, τη ζεστασιά, την προστασία, την ασφάλεια, χωρίς αυτήν γρήγορα θα πέθαινε. Δεν θα 'ταν αλήθεια αν λέγαμε πως δεν μπορεί να κάνει τίποτα. Γιατί μπορεί ν' αναπνέει, να πιπιλάει, να καταπίνει, να χωνεύει και να ενεργείται καθώς και να διαμαρτύρεται κλαίγοντας αν αισθάνεται άσχημα ή αν πεινάει. Αυτά όμως είναι όλα κι όλα.

Μπορούμε να πούμε πώς πραγματικά τους πρώτους μήνες της ζωής του, δεν έχει βγει ακόμα καλά-καλά από τη μητρική κοιλιά. Δεν του άρεσε που γεννήθηκε και δεν του αρέσει αυτός ο κόσμος μέσα στον οποίο τον έριξαν.

Ο φόβος που ένωσε στη γέννησή του, ξαναγυρίζει αργότερα στους εφιάλτες, όταν ονειρεύεται κανείς πώς περνά σε μια σήραγγα με μian αίσθηση ασφυξίας και κλειστοφοβίας. Αυτό αποδείχτηκε στην ψυχανάλυση, καθώς ακολουθούσαμε παρόμοιους εφιάλτες, και συμπτώματα μέχρι την πηγή τους. Παρόμοια, η φρίκη μπροστά στον ευρύ ανοιχτό χώρο, που βρίσκει μπροστά του το νεογέννητο, ξανάρχεται σε εφιάλτες όπως όταν βλέπεις ότι έμενες μόνος, καθώς και στην αγοραφοβία.

Το βρέφος μισώντας τον κρύο κι εχθρικό κόσμο, μέσα στον οποίο το έριξαν, βίαια, γυρίζει την πλάτη του σ' αυτόν όσο πιο γρήγορα μπορεί και βυθίζεται στην αγκαλιά της μητέρας του για να ξαναβρεί μια κατάσταση παθητικότητας. Θέλει να το αφήσουν στην ησυχία του, να μείνει κρυμμένο. Αν μπορούσε θα 'βαζε μια πινακίδα: «Μη με ενοχλείτε!». Δεν του αρέσει να το μετακινούν. Γι' αυτό και φαίνεται ευχαριστημένο όταν είναι στην κούνια του ή στην αγκαλιά της μητέρας του. Το μόνο που ζητάει είναι να μην το πηγαινοφέρνουν από το ένα μέρος στο άλλο. Αυτό που απεχθάνεται είναι η μετακίνηση, και ξαναβρίσκει την ηρεμία του όταν το ξαπλώσουν κάπου ήσυχα.

Αλλά, ενώ δεν του αρέσει να το πηγαινοφέρνουν από μέρος σε μέρος, υπάρχει μια κίνηση που του αρέσει: του αρέσει να το κουνάνε ελαφρά, είτε στην κούνια του είτε στην αγκαλιά της μητέρας του.

(Herbert, 1996, Χάντφελντ, 1979)

6.19 ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑΣ

Έχουμε τονίσει πόσο βασική είναι η ανάγκη της ελευθερίας, αν θέλουμε το παιδί να έχει ψυχική υγεία και να αποφύγει τις νευρωτικές διαταραχές.

Είναι καθήκον των γονιών να δώσουν στο παιδί τις προϋποθέσεις και τις ευκαιρίες γι αυτή την ελευθερία.

Βασικά το παιδί χρειάζεται ελευθερία για δραστηριότητες κάθε είδους, γιατί μόνο με τον πειραματισμό και την εξερεύνηση μπορεί να αναπτύξει εξαρτημένα αντανάκλαστικά που θα του επιτρέψουν να προσαρμοστεί στις συνθήκες της ζωής.

Χρειάζεται ακόμα ελευθερία για τις έμφυτες παρορμήσεις και συγκινήσεις του, όπως είναι το πείσμα, η αγάπη, ο φόβος και η περιέργεια. Αυτά τα πρωτόγονα ένστικτα και οι συγκινήσεις αποτελούν την πηγή της δύναμης που μας έχει χαρίσει η φύση για να ξεπερνάμε τα εμπόδια και τις δυσκολίες της ζωής.

Όλες αυτές οι δυνατότητες αποτελούν ξεχωριστές οντότητες κι η κάθε μια έχει τη δική της λειτουργία.

(Herbert, 1996, Χάντφελντ, 1979)

6.20 ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗΣ

Όπως είδαμε η προσκόλληση θεωρείται ως ένας από τους πιο ισχυρούς και μόνιμους ψυχικούς δεσμούς και ότι αποτελεί το θεμέλιο και το πρότυπο για την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων. Ως συναισθηματικός δεσμός ωστόσο είναι ένα εσωτερικό βίωμα, το οποίο μόνο από την εξωτερική συμπεριφορά του βρέφους είναι δυνατόν να αξιολογηθεί. Ο ερευνητής θα πρέπει να παρατηρεί συστηματικά πώς συμπεριφέρεται το βρέφος όταν βρίσκεται με τη μητέρα του ή όταν απομακρύνεται από τη μητέρα και να βγάζει συμπεράσματα για το πώς βιώνει εσωτερικά την προσκόλληση. Η μέθοδος όμως αυτή έχει κριθεί ανεπαρκής, γιατί μια μορφή συμπεριφοράς του βρέφους δεν εκφράζει πάντοτε την ίδια εσωτερική κατάσταση. Η λύπη π.χ. που εκδηλώνει το βρέφος όταν φεύγει η μητέρα του, μπορεί να σημαίνει και ισχυρή προσκόλληση προς το πρόσωπό της, αλλά και αμφίβολη προσκόλληση. Η απλή φυσική επαφή του βρέφους με τη μητέρα του δεν εκφράζει απαραίτητως και το ισχυρό συναίσθημα που νιώθει και που αποτελεί ουσιαστικό στοιχείο της προσκόλλησης. Κάθε μορφή συμπεριφοράς που έχει σχέση με την προσκόλληση θα πρέπει να εξετάζεται μέσα στο ψυχοκοινωνικό πλαίσιο που εκδηλώνεται. Ένα παιδί π.χ. όταν θέλει να παίξει, μπορεί να πλησιάζει στον ίδιο βαθμό τόσο τη μητέρα του, όσο και ένα ξένο πρόσωπο. Όταν όμως θέλει κάποιος να το πάρει στην αγκαλιά του, τρέχει μόνο κοντά στη μητέρα του.

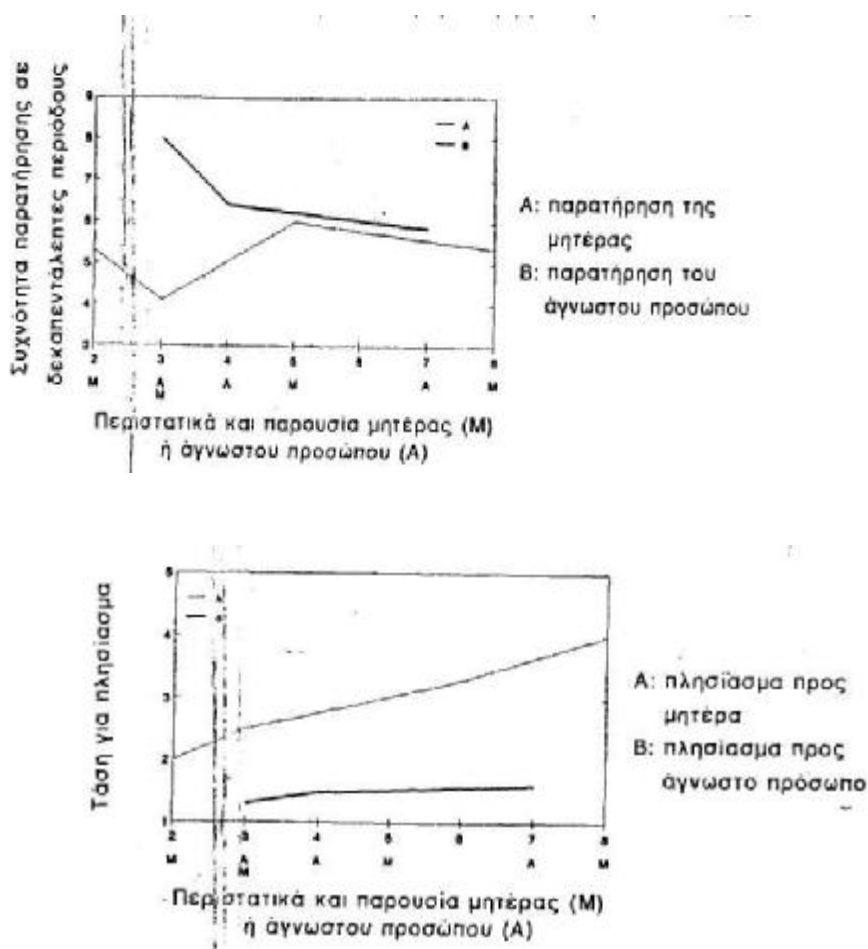
Σύμφωνα με μια μέθοδο η οποία ονομάζεται μέθοδος του άγνωστου περιβάλλοντος, το βρέφος τοποθετείται μαζί με τη μητέρα του σε ένα πειραματικό δωμάτιο παιχνιδιού και γίνεται συστηματική παρατήρηση της

συμπεριφοράς του από ένα παράθυρο που βρίσκεται στο πίσω μέρος. Στο πείραμα λαβαίνει μέρος και ένα άγνωστο για το βρέφος πρόσωπο. Η μητέρα βοηθάει το βρέφος να εξοικειωθεί με το άγνωστο περιβάλλον του δωματίου, στο οποίο υπάρχουν ελκυστικά παιχνίδια. Κατόπιν η μητέρα αφήνει το βρέφος στο πάτωμα σε κάποια απόσταση από τα παιχνίδια και κάθεται σε μια καρέκλα. Τόσο η μητέρα, όσο και το άγνωστο πρόσωπο ενεργούν κατά τη διάρκεια του πειράματος, σύμφωνα με οδηγίες που έχουν λάβει από τον πειραματιστή. Με ένα ελαφρύ χτύπημα στο τζάμι ο πειραματιστής ειδοποιεί και τους δύο να κάνουν την επόμενη κάθε φορά ενέργεια. Την ώρα που η μητέρα κάθεται στην καρέκλα της, μια ξένη γυναίκα μπαίνει στο δωμάτιο και κάθεται σε άλλη καρέκλα. Στην αρχή μένει σιωπηλή, κατόπιν συνομιλεί με τη μητέρα και κατόπιν προσπαθεί να παίξει με το βρέφος. Μετά η μητέρα βγαίνει από το δωμάτιο και αφήνει το βρέφος για 3 λεπτά με την άγνωστη. Η μητέρα επανέρχεται στο δωμάτιο και έχει επαφή με το βρέφος. Κατόπιν και οι δύο γυναίκες βγαίνουν από το δωμάτιο και αφήνουν μόνο του το βρέφος. Η ξένη γυναίκα επιστρέφει στο δωμάτιο και προσπαθεί να παίξει με το βρέφος ή να το ανακουφίσει. Τελικά επιστρέφει στο δωμάτιο και η μητέρα επικοινωνεί με το βρέφος και το παίρνει στην αγκαλιά της.

Οι διαπιστώσεις από τη εφαρμογή της μεθόδου αυτής σε βρέφη ηλικίας 12-18 μηνών είναι τα εξής: Τα πιο πολλά παιδιά δέχθηκαν να τοποθετηθούν στο πάτωμα από τη μητέρα τους μέσα στο άγνωστο δωμάτιο. Σε ποσοστό 78% πλησίασαν τα παιχνίδια μέσα σε ένα λεπτό. Μόνο ένας μικρός αριθμός βρεφών βρήκε το περιβάλλον κάπως πειστικό. Τα πιο πολλά άρχισαν να το εξερευνούν αμέσως. Τα βρέφη διατηρούσαν οπτική επαφή με τη μητέρα τους, χαμογελώντας ή ψελλίζοντας προς αυτή, αλλά πρόσεχαν περισσότερο τα παιχνίδια. Όταν όμως οι μητέρες βγήκαν από το δωμάτιο την πρώτη φορά, το 20% των βρεφών αμέσως ξέσπασε σε κλάμα με δάκρυα και το 50% μισόκλαιγαν κατά τη διάρκεια των 3 λεπτών που απουσίαζε η μητέρα. Μερικά βρέφη έψαξαν για τη μητέρα τους, πηγαίνοντας προς την πόρτα, κοιτάζοντας προς την πόρτα ή πηγαίνοντας προς την καρέκλα της. Στο τέλος όταν η μητέρα επέστρεψε το 78% των βρεφών την πλησίασαν, την άγγιξαν, της χαμογέλασαν, της μίλησαν, ενώ το 33% έκλαψαν.

Όταν οι μητέρες βγήκαν τη δεύτερη φορά από το δωμάτιο, τα βρέφη παρουσίασαν μεγαλύτερη τάση να εκδηλώσουν προσκόλληση. Σε ποσοστό

78% έκλαιγαν και για το 50% οι μητέρες υποχρεώθηκαν να επιστρέψουν στο δωμάτιο πριν περάσουν τα 3 λεπτά. Σχεδόν κανένα βρέφος δεν έπαιζε με τα παιχνίδια. Το άγνωστο πρόσωπο που επέστρεψε στο δωμάτιο πριν από τη μητέρα είχε ελάχιστη επιτυχία στο να σταμάτησε τα βρέφη να κλαίνε. Το 71% συνέχισαν το κλάμα. Όταν κατόπιν επέστρεψε η μητέρα, στη δεύτερη επανασύνδεση με το βρέφος, περισσότερα βρέφη έδειξαν προσκόλληση από όσα στην προηγούμενη επάνοδο της μητέρας. Η πιο κοινή συμπεριφορά τους ήταν να συνεχίσουν το κλάμα (σε ποσοστό 50%) ή να πιάνονται σφιχτά από τη μητέρα ή να σκαρφαλώνουν στα χέρια της (σε ποσοστό 78% έναντι 33% στην πρώτη επανασύνδεση).



Σχ. 6.1 Συμπεριφορά του παιδιού προς τη μητέρα και προς το άγνωστο πρόσωπο

Στο σχεδιάγραμμα 6.1 παρουσιάζεται η πορεία που ακολουθεί η συμπεριφορά των βρεφών προς το πρόσωπο της μητέρας και προς το άγνωστο πρόσωπο. Το επάνω σχεδιάγραμμα δείχνει ότι στα βρέφη αυξάνεται η συχνότητα με την οποία παρατηρούν τη μητέρα τους και μειώνεται η

συχνότητα με την οποία παρατηρούν ένα άγνωστο πρόσωπο. Το κάτω σχεδιάγραμμα δείχνει επίσης ότι η τάση προς επαφή με τη μητέρα αυξάνει σημαντικά, ενώ τα βρέφη δεν παρουσιάζουν σχεδόν καθόλου τάση για επαφή με το άγνωστο πρόσωπο. Κατά τη διάρκεια της παρουσίας της μητέρας και του άγνωστου προσώπου τα βρέφη έριχναν κάποια βλέμματα και χαμόγελα στο άγνωστο πρόσωπο, αλλά προς τη μητέρα στρέφοντας σταθερά να μιλήσουν, να την αγγίξουν, να σταθούν κοντά της. Ακόμη και τα βρέφη που πλησίασαν το άγνωστο πρόσωπο (μόνο το 9% του συνόλου) παρουσίασαν την τάση να αποσυρθούν από αυτό και να κινηθούν προς τη μητέρα. Όταν η μητέρα βγήκε από το δωμάτιο την πρώτη φορά, τα παιδιά δεν απέφυγαν το άγνωστο πρόσωπο, μολονότι έδειξαν κάποια ανησυχία. Όταν μητέρα και άγνωστο πρόσωπο βγήκαν από το δωμάτιο, τα βρέφη έδειξαν περισσότερη λύπη από την πρώτη φορά που τα άφησε η μητέρα. Όταν επέστρεφε μόνο το άγνωστο πρόσωπο, τα πιο πολλά βρέφη αρνήθηκαν να του προσφέρουν ένα παιχνίδι ή να το πλησιάσουν. Όταν όμως βγήκε η μητέρα την πρώτη φορά από το δωμάτιο τα μισά βρέφη δέχθηκαν ένα παιχνίδι από το άγνωστο πρόσωπο.

Όλα τα παραπάνω δεδομένα της έρευνας δείχνουν ότι η συμπεριφορά προσκόλλησης που παρουσιάζουν τα βρέφη δεν είναι εύκολο να αξιολογηθεί, γιατί η συμπεριφορά αυτή διαφοροποιείται κάθε φορά που μεταβάλλεται το περιβάλλον για το βρέφος με την παρουσία ή την απουσία της μητέρας και άγνωστων προσώπων.

(Κακαβούλης, 1990, Herbert, 1996)

6.21 ΕΙΔΗ ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗΣ

Η πειραματική μέθοδος του άγνωστου περιβάλλοντος, απεκάλυψε ορισμένες μορφές συμπεριφοράς προσκόλλησης που παρουσιάζουν τα βρέφη μέσα σε πειραματικό πλαίσιο. Από τις αντιδράσεις που εκδήλωσαν τα βρέφη, όταν οι μητέρες τους μετά την έξοδο και απουσία τους για μερικά λεπτά επέστρεφαν και πάλι στην πειραματική αίθουσα, αποκαλύφθηκαν τρεις ποιοτικά διαφορετικές μορφές προσκόλλησης:

α. Απωθητική προσκόλληση σε ποσοστό 22% των βρεφών. Τα βρέφη αυτά είτε αδιαφόρησαν εξωτερικά για τη μητέρα τους όταν επέστρεψε είτε

αντέδρασαν στο κάλεσμά της, κοιτάζοντας ή στρέφοντας τα πρόσωπά τους μακριά. Δεν ανεζήτησαν επαφή ή επικοινωνία με τη μητέρα και έδειξαν ίδια περίπου συμπεριφορά προς αυτή, όπως και προς το άγνωστο πρόσωπο. Σπανίως έκλαιαν όταν η μητέρα έβγαινε από την πειραματική αίθουσα και όταν δεν τους άρεσε να είναι μόνα, η επιστροφή του άγνωστου προσώπου τα ανακούφιζε από τη μοναξιά.

β. Ασφαλής προσκόλληση σε ποσοστό 66% των βρεφών. Τα βρέφη στο μεγαλύτερο ποσοστό αναζητούσαν έντονα και διατηρούσαν επαφή με τη μητέρα τους. Έδειχναν σαφώς μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τη μητέρα, παρά για το άγνωστο πρόσωπο. Πριν η μητέρα βγει από την αίθουσα, η παρουσία της κοντά στο βρέφος του παρείχε ασφάλεια, με βάση την οποία μπορούσε να εξερευνά τα παιχνίδια και το περιβάλλον. Όταν όμως η μητέρα επέστρεφε, μετά από απουσία λίγων λεπτών, το βρέφος την υποδεχόταν με χαρά και παρέμενε κοντά της, ενώ έπαιζε.

γ. Αμφιθυμική προσκόλληση σε ποσοστό 12% των βρεφών. Τα βρέφη της μικρότερης κατηγορίας εκδήλωσαν εξαιρετικά έντονη ανησυχία, όταν οι μητέρες τους βγήκαν από την πειραματική αίθουσα. Όταν επέστρεφε η μητέρα, μπορεί το βρέφος να πήγαινε προς το μέρος της, αλλά όταν το έπαιρνε στην αγκαλιά της, δεν κατόρθωνε να το ανακουφίσει, ενώ εκείνο ζητούσε με πείσμα να το αφήσει κάτω.

Η έρευνα όμως της συμπεριφοράς προσκόλλησης στο φυσικό περιβάλλον της οικογένειας και του σπιτιού έχει δώσει κάπως διαφορετικά αποτελέσματα από εκείνα του πειραματικού εργαστηρίου.

Ως προς τη συμπεριφορά ασφαλούς προσκόλλησης διαπιστώθηκε ότι ενώ τα βρέφη στο πειραματικό περιβάλλον αντιδρούσαν θετικά προς τη μητέρα και αναζητούσαν φυσική επαφή μαζί της, στο οικογενειακό περιβάλλον συχνά σήκωναν τα χέρια τους και ζητούσαν πιο έντονα να τα πάρει η μητέρα τους στην αγκαλιά της. Ένιωθαν χαρούμενα στην αγκαλιά της μητέρας τους και όταν η μητέρα τα άφηνε κάτω, ήταν ικανοποιημένα και ασχολούνταν με τις δικές τους δραστηριότητες. Διαφορά επίσης διαπιστώθηκε στο κλάμα του βρέφους όταν αφηνόταν μόνο στο σπίτι και στο κλάμα όταν αφηνόταν μόνο στην πειραματική αίθουσα. Στη δεύτερη περίπτωση ήταν πιο έντονο και εξέφραζε περισσότερη λύπη.

(Κακαβούλης, 1990, Herbert, 1996)

6.22 ΑΠΟΧΩΡΙΣΜΟΣ

Οι άνθρωποι προσπαθούν να διατηρούν μια δυναμική ισορροπία ανάμεσα στις συμπεριφορές που συντηρούν την οικειότητα και μειώνουν το στρες (προσκόλληση σε προστατευτικά άτομα και σε οικείες μεριές του σπιτιού, υποχώρηση από το άγνωστο και καινούριο) και στις αντίθετές τους. Δηλαδή τις συμπεριφορές εξερεύνησης και αναζήτησης πληροφοριών.

Στο ατομικό εσωτερικό μοντέλο εργασίας του κόσμου, τα μοντέλα εργασίας του εαυτού και του προσώπου προσκόλλησης κατέχουν εξέχουσα θέση. Αυτά τα μοντέλα εργασίας, που το άτομο απέκτησε μέσω διαπροσωπικών συναλλαγών, είναι αλληλένδετα. Εάν το πρόσωπο προσκόλλησης αναγνωρίζει τις ανάγκες του για ανακούφιση και προστασία ενώ συγχρόνως, σέβεται την ανάγκη του για ανεξάρτητη εξερεύνηση του περιβάλλοντος, το παιδί, πιθανότατα, θα αναπτύξει ένα εσωτερικό μοντέλο που θα θεωρεί τον εαυτό του ως αξιόλογο και αυτάρκη. Από την άλλη μεριά, αν ο γονέας απορρίπτει συχνά τα αιτήματα του παιδιού για ανακούφιση ή εξερεύνηση, το παιδί, πιθανότατα, θα δημιουργήσει ένα εσωτερικό μοντέλο του εαυτού ως ανάξιου ή ανίκανου. Με τη βοήθεια των μοντέλων εργασίας, τα παιδιά προβλέπουν την πιθανή συμπεριφορά του προσώπου προσκόλλησης και προγραμματίζουν τις δικές τους αντιδράσεις. Επομένως, το είδος του μοντέλου που διαπλάθουν έχει τεράστια σημασία.

Τα άτομα που μεγαλώνουν και γίνονται σχετικά σταθερά και αυτάρκη, έχουν συνήθως γονείς που, όταν το καλεί η περίπτωση, είναι υποστηρικτικοί αλλά συγχρόνως, επιτρέπουν και ενθαρρύνουν την αυτονομία. Αυτού του είδους οι γονείς όχι μόνο αποκαλύπτουν με ειλικρίνεια τα δικά τους μοντέλα εργασίας για τον εαυτό τους, το παιδί τους και τους άλλους αλλά και δείχνουν στο παιδί ότι τα μοντέλα αυτά επιδέχονται συζήτηση και αναθεώρηση.

Η κληρονομικότητα της ψυχικής υγείας και της ασθένειας, μέσω της οικογενειακής μικροκουλτούρας, δεν είναι λιγότερο σημαντική αν όχι και πολύ σημαντικότερη από τη γενετική κληρονομικότητα.

(Αναπτυξιακή Ψυχολογία, 1997, Κακαβούλης, 1990)

6.23 ΑΠΩΛΕΙΑ

Δεδομένου ότι τα ήδη υπάρχοντα σχήματα δράσης και σκέψης καθοδηγούν την επιλεκτική προσοχή και την επεξεργασία πληροφοριών σε νέες καταστάσεις, ένας βαθμός παραμόρφωσης των εισερχόμενων πληροφοριών είναι φυσιολογικός και αναπόφευκτος. Η επάρκεια, όμως, των εσωτερικών μοντέλων εργασίας μπορεί να υπονομευθεί σοβαρά όταν ο αμυντικός αποκλεισμός πληροφοριών από τη συνείδηση παρεμβαίνει στον εκσυγχρονισμό τους βάσει των αναπτυξιακών και περιβαλλοντικών αλλαγών.

Οι εισερχόμενες πληροφορίες περνούν, συνήθως, από πολλά στάδια επεξεργασίας πριν φτάσουν στη συνείδηση. Σε κάθε στάδιο, ορισμένες πληροφορίες κρατούνται για επιπλέον επεξεργασία και οι υπόλοιπες απορρίπτονται. Οι μελέτες παρακολούθησης δείχνουν ότι αυτό μπορεί να συμβεί ακόμα κι όταν οι πληροφορίες έχουν φτάσει σε πολύ προηγμένα επίπεδα κωδικοποίησης. Στις μελέτες αυτές, άτομα στα οποία παρουσιάζονται διαφορετικά μηνύματα σε κάθε αυτί μέσω ακουστικών, μπορούν να παρακολουθήσουν επιλεκτικά ένα από τα δύο. Είναι φανερό όμως ότι το μήνυμα που δεν παρακολουθείται διέρχεται υψηλού επιπέδου επεξεργασία γιατί, όταν περιλαμβάνει μια λέξη με προσωπική σημασία (π.χ. το όνομα του ατόμου), το άτομο την προσέχει αμέσως.

Ο αμυντικός αποκλεισμός πληροφοριών από τη συνείδηση πηγάζει από την ίδια διεργασία με εκείνη του επιλεκτικού αποκλεισμού αν και τα κίνητρα των δύο ειδών αποκλεισμού διαφέρουν. Τρεις συνθήκες ωθούν τα παιδιά να ασκήσουν αμυντικό αποκλεισμό: καταστάσεις τις οποίες οι γονείς δεν επιθυμούν να γνωρίζουν τα παιδιά τους ακόμα και αν τα παιδιά υπήρξαν μάρτυρες των καταστάσεων αυτών, καταστάσεις στις οποίες το παιδί βρίσκει τη συμπεριφορά των γονέων τόσο ανυπόφορη ώστε να μην μπορεί να τη σκεφτεί καν και καταστάσεις στις οποίες τα παιδιά έκαναν ή σκέφτηκαν να κάνουν κάτι για το οποίο ντρέπονται βαθύτατα.

Αν και ο αμυντικός αποκλεισμός προστατεύει το άτομο από την εμπειρία αφόρητου ψυχικού πόνου, σύγχυσης ή σύγκρουσης, αναπόφευκτα παρεμβαίνει στην εναρμόνιση των εσωτερικών μοντέλων εργασίας με την εξωτερική πραγματικότητα. Πολλές κλινικές μελέτες, δείχνουν ότι ο αμυντικός αποκλεισμός οδηγεί σε διάσπαση των εσωτερικών μοντέλων εργασίας. Μια

ομάδα μοντέλων εργασίας προσιτή στη συνείδηση και τη συζήτηση και βασιζόμενη σε αυτά που έχουν ειπωθεί στο παιδί αναπαριστά τον γονέα ως καλό και την απορριπτική του συμπεριφορά ως προκαλούμενη από την «κακοσύνη» του παιδιού. Το άλλο μοντέλο, που βασίζεται σε αυτά που έχει βιώσει αλλά αμυντικά αποκλείσει από τη συνείδησή του το παιδί, αντιπροσωπεύει τη μισητή ή απογοητευτική πλευρά του γονέα.

Οι αυτοβιογραφικές εμπειρίες κωδικοποιούνται στην επεισοδιακή μνήμη και οι γενικές προτάσεις φυλάσσονται στη σημασιολογική μνήμη, ενώ το κάθε σύστημα μνήμης χρησιμοποιεί πιθανόν διαφορετικούς μηχανισμούς φύλαξης. Οι γενικές γνώσεις μπορεί να προέρχονται από πληροφορίες που παρέχουν οι άλλοι και από πραγματικές εμπειρίες.

Όταν οι δύο πηγές των αποθηκευμένων πληροφοριών (γενικεύσεις βασισμένες στην πραγματική εμπειρία και σε πληροφορίες από άλλους) είναι άκρως αντιφατικές, πιθανότατα θα δημιουργήσουν σοβαρή ψυχική σύγκρουση. Στις περιπτώσεις αυτές, μπορεί να επιβληθεί αμυντικός αποκλεισμός στις πραγματικές εμπειρίες της επεισοδιακής μνήμης.

Η συνειδητή επεξεργασία πιθανότατα διευκολύνει υψηλού επιπέδου δραστηριότητες όπως κατηγοριοποίηση, ανάκληση, σύγκριση, σχηματισμό προγραμμάτων και έλεγχο των αυτοματοποιημένων συστημάτων δράσης.

Μια ενοποιημένη προσωπικότητα, το κυρίαρχο σύστημα ή τα κυρίαρχα συστήματα μπορεί να έχουν πρόσβαση σε όλα τα είδη της μνήμης, σε οποιονδήποτε τύπο αποθήκευσης και αν φυλάσσονται. Σε ορισμένες περιπτώσεις, όμως, το κυρίαρχο σύστημα ή τα κυρίαρχα συστήματα μπορεί να μην είναι ενοποιημένα ή ικανά για απρόσκοπτη ενδοεπικοινωνία με όλα τα υποσυστήματα. Στην περίπτωση αυτή μπορεί να μην ενεργοποιηθούν, όταν χρειάζεται τα συγκεκριμένα συστήματα συμπεριφοράς, ή τα μηνύματα αυτών των συστημάτων συμπεριφοράς να μην φτάσουν στη συνείδηση, αν και μπορεί να διαρρεύσει μέρος των αμυντικά αποκλεισμένων πληροφοριών.

Μερικά από τα φαινόμενα αποσύνδεσης ή απώθησης που ενέχονται στην απενεργοποίηση του συστήματος προσκόλλησης μπορεί να παρατηρηθούν στο παθολογικό πένθος. Για παράδειγμα, είναι συχνή η πλήρης ή μερική αποσύνδεση της συναισθηματικής αντίδρασης και της αιτίας της. Όταν η αποσύνδεση είναι μόνο μερική, οι συναισθηματικές αντιδράσεις μπορεί να απομακρυνθούν από το πρόσωπο που τις προκάλεσε και να κατευθυνθούν

προς τρίτα πρόσωπα ή προς το ίδιο το άτομο. Επομένως, ο πενθών μπορεί να αρχίσει να απασχολείται νοσηρά με προσωπικές αντιδράσεις και ταλαιπωρίες αντί να αποδώσει τα συναισθήματά του στην απώλεια του προσώπου με το οποίο ήταν στενά συνδεδεμένος. Έτσι και στο διαταραγμένο πένθος, η προδιάθεση του πενθούντος μπορεί να προέρχεται από αλλαγή κατεύθυνσης της συμπεριφοράς προσκόλλησης. Το άτομο μπορεί να αναλάβει τον ρόλο του προσώπου προσκόλλησης αντί να ζητήσει φροντίδα.

(Αναπτυξιακή Ψυχολογία, 1997, Κακαβούλης, 1990)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ

ΦΟΒΟΙ – ΦΟΒΙΕΣ / ΣΧΟΛΙΚΗ ΦΟΒΙΑ

7.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο άνθρωπος που δεν φοβάται είναι καθυστερημένος πνευματικά ή άρρωστος ψυχικά. Ο φόβος είναι μια πολύ χρήσιμη ενστικτώδης αντίδραση. Πάνω σ' αυτήν οικοδομείται επίκτητα η αυτοάμυνα. Η διαδικασία για τη δόμηση της αυτοάμυνας παίρνει πολλά χρόνια και η θεμελίωσή της προϋποθέτει τις πολλαπλές εμπειρίες, που αποκτά ο άνθρωπος, ζώντας στην ανταγωνιστική κοινωνία των ενηλίκων.

Είναι δύσκολο να εκτιμηθεί πότε αρχίζει να φοβάται το παιδί. Λίγο μετά τον 6ο μήνα της ζωής τα βρέφη έχουν εκδηλώσεις που θα μπορούσαν να χαρακτηρισθούν ως συνειδητός φόβος. Οπωσδήποτε, συγκεκριμένο φοβικό περιεχόμενο εκφράζει το παιδί αμέσως μόλις αποκτήσει την ικανότητα της γλωσσικής επικοινωνίας. Έμμεσα, ωστόσο, το βρέφος δείχνει το φόβο του πολύ νωρίτερα, όπως π.χ. με το κλάμα του, όταν βλέπει ξένα πρόσωπα.

Όλοι οι γονείς ξέρουν πόσο συχνά πέφτει το παιδί μόλις αρχίζει να περπατάει. Μετά το πέσιμο, ακόμη κι αν δεν πονέσει και δεν κλάψει, με πολύ δισταγμό επαναλαμβάνει την προσπάθειά του. Ο δισταγμός είναι μεγαλύτερος αν πονέσει και σε ορισμένες περιπτώσεις το παιδί μπορεί ν' αναβάλει την επανάληψη της προσπάθειας να περπατήσει για ώρες ή και για μέρες ακόμη. Δεν χρειάζεται, βέβαια, πιο εύγλωττη συμπεριφορά για ν' αντιληφθούμε ότι το παιδί φοβάται κι ότι οργανώνει την άμυνά του. Χωρίς τον ενστικτώδη φόβο, που καθημερινά πλουτίζεται με καινούργιες εμπειρίες, το παιδί δε θα μάθαινε ν' αυτοπροστατεύεται. Ο ρόλος του γονιού, από την άλλη μεριά, στην ανάπτυξη αυτής της αυτοπροστασίας του παιδιού είναι μοναδικός. Δυο είναι οι λόγοι που δυσκολεύουν το παιδί στην ανάπτυξη της ικανότητάς του για αυτοπροστασία. Ο χειρότερος είναι ή εγκατάλειψη, να το αφήσουμε δηλαδή να μάθει μόνο από τα λάθη του. Οι κίνδυνοι προφανώς είναι μεγάλοι. Κινδυνεύουν και ή σωματική του ακεραιότητα και ή ψυχική του υγεία. Ο

δεύτερος είναι ή υπερπροστασία, να μην αφήνουμε το παιδί να κάνει λάθη, κανένα λάθος. Να προλαμβάνουμε τα πάντα. Κάποτε, όμως, θα έρθει ή στιγμή που δε θα είμαστε δίπλα του. Και τότε το λάθος που θα κάνει μπορεί να είναι μεγάλο, μοιραίο. Αν δεν μάθει το παιδί από τα μικρά και ελεγχόμενα λάθη να αυτοπροστατεύεται, ποτέ δε θα μπορέσει να συνειδητοποιήσει, πολύ περισσότερο να προβλέψει, τη φύση και το μέγεθος των κινδύνων, που παραμονεύουν δίπλα του σε κάθε στιγμή της ζωής.

Ο σωστός δρόμος είναι προφανής. Όχι εγκατάλειψη, όχι υπερπροστασία. Μέτρο κι εδώ, όπως σε κάθε έκφραση της ανθρώπινης δραστηριότητας. Τα πρώτα χρόνια της ζωής, που ή λογική συγκρότηση του παιδιού είναι ατελής, χρειάζεται περισσότερη προστασία. Αδιάκοπη, όμως, και παράλληλη πρέπει να είναι ή διδασκαλία και το προσωπικό μας παράδειγμα, όταν θέλουμε να μάθει το παιδί μας πώς να αυτοπροστατεύεται. Όσο το παιδί μεγαλώνει και ωριμάζει αυξάνεται το αίσθημα της ευθύνης και παράλληλα το αίσθημα της αυτοπροστασίας και της αυτασφάλειας.

(Ματσανιώτης, 1994, www.eduportal.gr)

7.2 ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Ο εκφοβισμός του παιδιού στα πλαίσια της προφύλαξης και της διδασκαλίας του για την αντιμετώπιση του κινδύνου είναι βαρύ παιδαγωγικό σφάλμα. Ο μπαμπούλας, ο χωροφύλακας κι ο γιατρός είναι πρόχειρα παραδείγματα εκφοβισμού. Υπάρχουν, βέβαια, και χειρότερα, όπως ή μετάδοση στο παιδί γονεϊκών φόβων. Άλλοι είναι λιγότερο βλαπτικοί, όπως ο φόβος για συνηθισμένα φυσικά φαινόμενα, σκοτάδι, αστραπές, βροντές ή για σκύλους και γάτες. Μερικοί όμως γονεϊκοί φόβοι, που είτε είναι πραγματικοί είτε είναι υποθετικοί, π.χ. όπως φοβίες για το άλλο φύλο, τη γενετήσια πράξη, τα μικρόβια, μπορεί ν' αποδειχθούν καταστροφικές για την ψυχική υγεία του παιδιού.

Ατυχώς η υποβολή του παιδιού σε διάφορες φοβίες, έτσι όπως εκφράζονται ή άμεσα ή έμμεσα από τη συμπεριφορά των μεγάλων που ζουν στο περιβάλλον του, είναι συχνή. Χρειάζεται χρόνος μακρύς και ισχυρή προσωπικότητα για να κατανικηθούν και τελικά να σβήσουν τελείως αυτοί οι φόβοι.

Αρκετά παιδιά στην ηλικία συνήθως των 2 έως 4 χρόνων παρουσιάζουν ανεξήγητο, μερικές φορές υπερβολικό φόβο, στο άκουσμα θορύβων ή στη θέα ζώων ή μηχανών ή για οποιαδήποτε άλλη αιτία, π.χ. κατά το ανεβοκατέβασμα της σκάλας του σπιτιού, στο μπαλκόνι, όταν συναντούν κάποιο ξένο πρόσωπο. Επίσης παιδιά της ίδιας ηλικίας ή και λίγο μεγαλύτερα μπορεί να ξυπνούν τη νύχτα με εφιάλτες.

Σ' αυτές τις περιπτώσεις σκόπιμο είναι, σαν γενικός κανόνας, ν' αποφεύγουμε τη διήγηση παραμυθιών με λύκους και δράκους που τρομάζουν, να κλείνουμε την τηλεόραση μια ώρα πριν τον ύπνο του παιδιού, ιδιαίτερα αν το πρόγραμμα έχει σκηνές που μπορεί να το τρομάξουν, και να φροντίζουμε η ώρα αυτή να είναι ίσο γίνεται πιο ήρεμη, ώστε να χαλαρώνει το νευρικό του σύστημα.

Έτσι, όλες αυτές οι εκδηλώσεις πρέπει ν' αντιμετωπίζονται με κατανόηση, ψυχραιμία, ενθάρρυνση, συμπάρασταση και δημιουργία κλίματος ασφάλειας.

Αντίθετα αν το παιδί επιτιμηθεί, εμπαιχθεί, γελοιοποιηθεί, τιμωρηθεί, το τίμημα θα είναι σκληρό. Πρώτα για το ίδιο και μετά για τους γονείς ή αντίστροφα. Εξαρτάται πώς το παίρνει ο καθένας μας. Οι φοβίες του παιδιού, οποιασδήποτε μορφής, ακόμη και οι ονειρικές, ξεπερνιούνται σχεδόν πάντοτε μέχρι τα 10 -12 χρόνια. Μετά την ηλικία αυτή το πρόβλημα δε θα λυθεί χωρίς τη βοήθεια του παιδίατρου, που ενδέχεται στις δύσκολες περιπτώσεις να ζητήσει τη θεραπευτική παρέμβαση κλινικού ψυχολόγου ή και παιδοψυχιάτρου.

(Ματσανιώτης, 1994, www.eduportal.gr)

(Παράρτημα Ι)

7.3 ΠΑΙΔΙΑ ΠΟΥ ΑΡΝΟΥΝΤΑΙ ΝΑ ΠΑΝΕ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Λίγο μετά την έναρξη της σχολικής χρονιάς, κάθε χρόνο, ένα σημαντικό ποσοστό παιδιών αρνείται να πάει σχολείο, είτε για πρώτη φορά (νήπια, πρώτη τάξη) είτε για να συνεχίσει στο σχολείο στο οποίο ήδη απ' την περασμένη χρονιά είχε παρακολουθήσει μαθήματα. Διάφοροι πραγματικοί και αποδεκτοί λόγοι υποχρεώνουν αρκετά παιδιά να μην μπορούν να πάνε κανονικά στο σχολείο.

Ανάμεσα σε αυτά τα παιδιά αυτά υπάρχει κι ένα ποσοστό των οποίων η άρνηση αυτή συνδέεται με ποικίλα ψυχολογικά προβλήματα. Τα παιδιά αυτά δεν μπορούν να προσαρμοστούν στο σχολικό περιβάλλον και αρνούνται επίμονα να πάνε στο σχολείο.

Τέτοιες αρνήσεις δημιουργούν εύλογα προβληματισμό και απορίες τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους γονείς που βρίσκονται αντιμέτωποι με την απροσδόκητη αντίδραση των παιδιών αυτών. Όλοι μας θεωρούμε φυσιολογικό και δεδομένο ότι το παιδί το πρωί θα σηκωθεί, θα ετοιμαστεί και θα πάει στο σχολείο. Έτσι όταν συμβεί, το παιδί να αρνείται να πάει στο σχολείο και μάλιστα να παραμένει κατηγορηματικό και αμετακίνητο στη θέση του αυτή, νιώθουμε αδύναμοι και στεκόμαστε σκεπτικοί μπροστά στο πρόβλημα. Επιπλέον, καθώς διαπιστώνουμε ότι οι οποιοσδήποτε απειλές, παρακλήσεις ή υποσχέσεις αποδεικνύονται μάταιες, ο σκεπτικισμός μετατρέπεται σε αγωνία και πανικό.

Φυσικά είναι πολλές οι περιπτώσεις παιδιών που σε κάποια στιγμή της σχολικής τους ζωής δείχνουν κάποια περιστασιακή απροθυμία να πάνε στο σχολείο, χωρίς όμως τελικά να δημιουργηθεί πρόβλημα. Μέχρι και το 80% των κανονικών παιδιών παρουσιάζουν δυσκολίες στην προσαρμογή τους στο περιβάλλον του σχολείου, μολονότι τα ίδια υποστηρίζουν ότι τους αρέσει το σχολείο ή ότι δεν τα πειράζει που πηγαίνουν στο σχολείο.

Στις περιπτώσεις αυτές οι γονείς πρέπει να δείξουν κατανόηση και υπομονή. Αν το παιδί τους δηλώνει ότι δεν αισθάνεται καλά, γι' αυτό και δεν θέλει να πάει στο σχολείο, δεν έχουν παρά να ελέγξουν αν λέει την αλήθεια. Αν τους λέει ψέματα, μπορούν μέσα από την συζήτηση και απ' όσα ξέρουν για την προσωπικότητα του παιδιού τους να διερευνήσουν τους λόγους που κάνουν το παιδί τους να μη θέλει να πάει σχολείο. Μ' αυτό τον τρόπο πιθανόν να ανακαλύψουν κάποιους φόβους του παιδιού ή κάποια υπερευαίσθησία που εύκολα μπορεί να ξεπεραστεί με την ενθάρρυνση του παιδιού από τους ίδιους ή από τον δάσκαλο.

(Ματσανιώτης, 1994, www.eduportal.gr.)

7.4 ΣΧΟΛΙΚΗ ΦΟΒΙΑ

Παιδιά που μαθαίνουν να παίζουν ομαδικά σε μικρή ηλικία και έχουν ήρεμο οικογενειακό περιβάλλον, προσαρμόζονται άνετα στο σχολείο. Η πρώιμη κοινωνικοποίηση του παιδιού με το ομαδικό παιχνίδι, το βρεφονηπιακό σταθμό ή το νηπιαγωγείο διευκολύνει την άνετη ένταξή του στην πειθαρχημένη σχολική ζωή.

Ορισμένα όμως παιδιά αρκετό καιρό μετά από μια ομαλή σχολική ζωή, ξαφνικά κάποιο πρωί αρνούνται να πάνε σχολείο. Δεν είναι σε θέση να δικαιολογήσουν την άρνησή τους ή προβάλλουν χίλιες δικαιολογίες. Το πρώτο είναι πιο συνηθισμένο από το δεύτερο. Άλλοτε πάλι, η άρνηση να πάνε σχολείο ξεκινάει από την αρχή της χρονιάς, συνήθως της πρώτης σχολικής χρονιάς. Η αντίδραση του παιδιού να πάει σχολείο είναι αποφασιστική και συνοδεύεται από γοερό κλάμα ή από εκρήξεις θυμού ή συνηθέστερα και από τα δύο.

Τις περισσότερες φορές το παιδί που φοβάται να πάει σχολείο δε διακρίνεται για την αυτοπεποίθησή του ούτε αναλαμβάνει εύκολα πρωτοβουλίες. Ο ένας ή και οι δυο γονείς είναι ιδιαίτερα υποχωρητικοί, ικανοποιούν σχεδόν όλα τα κέφια του. Δεν του έχουν δώσει ακόμη να καταλάβει ότι η ζωή έχει και υποχρεώσεις. Είναι φυσικό ένα τέτοιο παιδί, που δεν έχει νιώσει τους απλούς περιορισμούς της πειθαρχημένης ζωής να νιώθει ανασφάλεια έξω από το σπίτι του, μακριά από τη μητέρα του, στην οποία είναι ιδιαίτερα προσκολλημένο. Η εικόνα της αυθεντίας που εκφράζει η δασκάλα ή ο δάσκαλος του προκαλεί δυσαρέσκεια ή και φόβο. Αν δεν έχει συνηθίσει στο ομαδικό παιχνίδι, το σχολικό διάλειμμα γίνεται μια μικρή τραγωδία. Αργά ή γρήγορα οποίος δεν εντάσσεται στην ομάδα, θεωρείται ξένο σώμα και αποβάλλεται. Η διαίσθηση των παιδιών να μυρίζονται το υποψήφιο θύμα τους ή τα «βουτυρόπαιδα» της τάξης είναι εκπληκτική. Για μέρες ή εβδομάδες το πείραγμα ή και το ξυλοφόρτωμα πηγαίνουν... σύννεφο! Το παιδί που παρουσιάζει σχολική φοβία στη μέση της χρονιάς έχει ένα βαθμό προσαρμοστικής ικανότητας που του επιτρέπει να τα βγάζει πέρα μονάχο του για ένα χρονικό διάστημα. Αν, όμως, κάτι δεν πάει καλά είτε στο σπίτι είτε στο σχολείο, η ασταθής αυτή ισορροπία ανατρέπεται κι εκδηλώνεται η σχολική φοβία.

Το σπίτι, η οικογένεια είναι πολύ συχνότερα υπεύθυνα απ' ό,τι το σχολείο για τη σχολική φοβία. Οικογενειακοί καυγάδες, σκληρή τιμωρία, σωματική ή με λόγια, ή απόκτηση αδελφού ή οποιοδήποτε άλλο σημαντικό οικογενειακό γεγονός μπορεί να διαταράξει την, άλλωστε, επιφανειακά μόνο, ομαλή σχέση παιδιού σχολείου.

Μερικές φορές στη διάρκεια μιας αρρώστιας, το παιδί παραχαϊδεύεται, υπερπροστατεύεται. Στη συνέχεια κρατιέται στο σπίτι πολύ περισσότερο καιρό απ' όσο είναι απαραίτητο, προειδοποιείται και φοβίζεται με χίλια πράγματα, που δε θα πρέπει να κάνει όταν θα ξαναπάει σχολείο, ώστε τελικά αποφασίζει, και δικαιολογημένα, ότι είναι καλύτερα να κάτσει σπιτάκι του, παρά να ξαναγυρίσει σ' αυτό. Φυσικά τίποτα απ' αυτά δεν επηρεάζει το παιδί που έχει στερεά ενταχθεί στο σχολείο, που αγαπάει τη μάθηση, κι ακόμη περισσότερο τους φίλους, την παρέα του.

Σε κάθε περίπτωση σχολικής φοβίας πρέπει να εξετάζεται και το ενδεχόμενο να φταίει το σχολικό περιβάλλον, δάσκαλος ή συμμαθητές. Αναφέρομαι σε αγόρια, μια και ή σχολική φοβία, όπως και τα σχολικά προβλήματα στο σύνολό τους είναι πολύ συχνότερα στα αγόρια απ' ό,τι στα κορίτσια.

(Ματσανιώτης, 1994, www.eduportal.gr.)

7.5 ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΟΦΟΒΙΚΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Πώς όμως μπορούν οι γονείς να διαπιστώσουν ότι το παιδί τους έχει πράγματι σοβαρά ψυχολογικά προβλήματα σχετικά με τη φοίτηση στο σχολείο;

Οι γονείς θα πρέπει προηγουμένως να έχουν προσπαθήσει, για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα, να πείσουν το παιδί τους να πάει στο σχολείο, χωρίς όμως θετικό αποτέλεσμα. Επιπλέον, το παιδί θα πρέπει να υποφέρει από άγχος σε σχέση με πολλά άλλα ζητήματα. Όπως να νιώθει άγχος για την υγεία της μητέρας του, άγχος για τον «παλικαρά» συμμαθητή που απειλεί να το δείρει, άγχος για το νευρικό δάσκαλο που του φωνάζει συνέχεια ή που πολύ συχνά το ειρωνεύεται, άγχος για την επίδοσή του στα μαθήματα κλπ. Πρέπει να βεβαιωθούμε ότι οι φόβοι αυτοί δεν καταπραΰνονται όσο και αν προσπαθήσουμε. Επίσης, το παιδί πρέπει να παρουσιάζει περιοδικώς

επαναλαμβανόμενα οργανικά συμπτώματα, τα οποία εξαφανίζονται συνήθως, όταν το παιδί δεν έχει σχολείο (Σαββατοκύριακα, αργίες, διακοπές) ή αμέσως μόλις οι γονείς συμφωνήσουν, έστω και διστακτικά, να παραμείνει στο σπίτι.

Η παραπάνω περιγραφή δίνει την εικόνα ενός σχολειοφοβικού παιδιού. Το παιδί αυτό βιώνει το ψυχικό και σωματικό μαρτύριο μιας αγχώδους κρίσης και το μαρτύριο αυτό είναι πραγματικό, άσχετα αν οι γονείς πιστεύουν ότι οι φόβοι του δεν ευσταθούν. Στην πραγματικότητα το παιδί αυτό δεν μπορεί να πάει σχολείο εξαιτίας ενός υπερβολικά έντονου φόβου που νιώθει για το σχολείο. Η αιτία για το φόβο αυτό δεν είναι τόσο για το μέρος αλλά κάτι πολύ σοβαρότερο και θεμελιακό.

Σήμερα συνειδητοποιούμε ότι η επίμονη άρνηση του παιδιού να πάει στο σχολείο είναι μια πραγματική ψυχολογική διαταραχή και όχι πρόβλημα ηθικής τάξης ή πειθαρχίας εκ μέρους του παιδιού, μια που είναι ολοφάνερο πως προσποιείται ότι είναι άρρωστο. Μερικά παιδιά που αρνούνται να πάνε στο σχολείο μπορεί κατά βάθος να θέλουν πάρα πολύ να πάνε, αλλά απλώς να μην μπορούν να το κάνουν στην πράξη.

(Περισσότερα γι' αυτό το θέμα το έχουμε αναπτύξει στο Τρίτο Κεφάλαιο της εργασίας μας " ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ").

(Ματσανιώτης, 1994, www.eduportal.gr.)

7.6 Ο ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΣ ΦΟΒΟΣ

Πρέπει προκαταβολικά να τονίσουμε ότι ο φόβος αποτελεί κοινή αντίδραση σ' όλα τα έμβια όντα (κυριότερα τα μεγάλα). Ιδιαίτερα για τον άνθρωπο θα λέγαμε ότι ο φόβος του αποτελεί αντίδραση μπροστά σ' έναν κίνδυνο υπαρκτό ή φανταστικό. Αντίδραση μπροστά σε κάτι που ήδη έχει συμβεί ή σε κάτι που έρχεται ή υπάρχει ή υποψία ότι θα έλθει. Σχετίζεται με το μέλλον γενικότερα, όταν αυτό διαγράφεται κάπως αβέβαιο. Απ' την άποψη αυτή ο φόβος αποτελεί *προειδοποιητικό* μηχανισμό (κάτι αντίστοιχο με τον πόνο) που κάνει τον άνθρωπο να παίρνει τα κατάλληλα μέτρα. Είναι λοιπόν ένας μηχανισμός αυτοπροστασίας. Πολλές φορές οδηγεί στην προστασία των «απογόνων», όταν πρόκειται για τη μητέρα ή τον αρχηγό της οικογένειας. Θα μπορούσε διαφορετικά να πει κανείς ότι είναι ένας μηχανισμός *προσαρμογής* μπροστά σε κάτι αβέβαιο. Έτσι, και ο άνθρωπος και τα ζώα, μπροστά σε κάτι

άγνωστο, κατοπτεύουν και παρατηρούν, μέχρις ότου βεβαιωθούν ότι δεν υπάρχει κίνδυνος. Στη συνέχεια (αν υπάρχει κίνδυνος) παίρνουν προληπτικά μέτρα, αμύνονται ή τρέπονται σε φυγή, ή ακόμα αφήνονται στην ελπίδα.

Είπαμε ότι ο φόβος δεν είναι πάντα φυσιολογικός, δεν εμφανίζεται δηλαδή μετά από την εμφάνιση κάποιου κινδύνου. Μάλιστα πολλές φορές είναι ανεξήγητος, πράγμα που σημαίνει ότι ο φόβος δε στηρίζεται πάντα σε υπαρκτά, αντικειμενικά δεδομένα, αλλά επιτείνεται και καλλιεργείται από τη φαντασία, με τις ανάλογες δυσμενείς επιπτώσεις στις ψυχοπνευματικές λειτουργίες του ανθρώπου, αλλά και γενικότερα την εργασία του. «Όπου λείπουν τα πραγματικά αντικείμενα τρόμου, η ψυχή, δραστηριοποιώντας τη δική της προκατάληψη και τρέφοντας τη δεσπόζουσα κλίση της, βρίσκει αντικείμενα φανταστικά, στων οποίων τη δύναμη και την κακοβουλία δε θέτει καθόλου όρια. Και καθώς οι εχθροί αυτοί είναι εντελώς άορατοι και άγνωστοι, οι μέθοδοι που εμφανίζονται για να τους ειρηνέψουν είναι εξίσου ανεξήγητες και αποτελούνται από τελετές, έθιμα, ασκητισμούς, θυσίες, δώρα ή όποια πράξη, οσοδήποτε παράλογη και επιπόλαιη, που είτε η μωρία είτε η πανουργία συμβουλεύει σε μια τυφλή και τρομοκρατημένη ευπιστία.

Στην περίπτωση του παράλογου φόβου μιλούμε για φοβία. Εδώ το άτομο μπορεί να φοβάται τον εξωτερικό κόσμο ή ακόμα τον εσωτερικό του κόσμο, τον εαυτό του. Βέβαια η φοβία του παιδιού οφείλεται κατεξοχήν στην εντύπωση που έχει ότι δε θα μπορέσει να πετύχει αυτά που κατορθώνουν οι μεγαλύτεροι. Με την ενεργητικότητα όμως αποκτά *θάρρος* και *εμπιστοσύνη* στον εαυτό του, ξεπερνά τη *διστακτικότητα*. Τις περισσότερες φορές η φοβία συνδέεται με μια ορισμένη κατάσταση, ένα ορισμένο αντικείμενο, χωρίς να γενικεύεται, όπως συμβαίνει με την αγωνία. Και φαίνεται πως η φοβία, κατά το πλείστο επίκτητο στοιχείο, προέρχεται από καταπιέσεις της παιδικής ηλικίας. Βέβαια σιγά-σιγά ξεπερνιέται. Η φοβία προέρχεται κυρίως απ' τη μετατροπή της εσωτερικής αβεβαιότητας σε εξωτερικό κίνδυνο και πιστεύει ότι ξεπερνιέται εφόσον δεν προέρχεται από εσωτερικές ανωμαλίες.

Ας εξετάσουμε τώρα το φόβο του πρωτόγονου ανθρώπου. Ο πρωτόγονος άνθρωπος ζώντας μέσα σ' ένα περιβάλλον σχεδόν καθολικά εχθρικό φοβάται. «Το άγχος του χώρου, παρατηρεί ο Α. Γρηγορογιάννης, υφίσταται εξ υπαρχής. Τον προϊστορικό άνθρωπο συνέχει η εντύπωση ότι η φύση που εκτείνεται στη γήινη επιφάνεια, είναι γεμάτη από απρόβλεπτους

κινδύνους, και όσο δεν είναι σε θέση να τη δαμάσει, οδηγείται στην απομόνωση του σπηλαίου, κατόπιν στην κλειστή οικογενειακή κοινότητα, στον οχυρωμένο προϊστορικό οικισμό». Και βέβαια δεν είναι μόνο οι επιθέσεις των ζώων που φοβάται ο άνθρωπος, αλλά και των ανθρώπων. Φοβάται τα φυσικά φαινόμενα, την καταιγίδα και την κακοκαιρία που καταστρέφουν τη σοδειά του, τις πλημμύρες και τους σεισμούς. Όλα αυτά τον γεμίζουν με δέος και επειδή έχει ανάγκη από τα αποτελέσματά τους «πρέπει να ικετεύσει, να εκλιπαρήσει, να παρακαλέσει, να τιμήσει αυτές τις φυσικές δυνάμεις: τον ήλιο, την αστραπή, τη γη, τα καρποφόρα δέντρα, τη φωτιά, τα ποτάμια», καθώς παρατηρεί ο Γ. Κορδάτος. Έτσι ο άνθρωπος καταφεύγει στη θεοποίηση των φυσικών φαινομένων και των στοιχείων της φύσης. Ο φόβος είναι η πηγή του πρώτου θρησκευτικού συναισθήματος. Απόδειξη γι' αυτό είναι ότι ο άνθρωπος αργότερα, αφού εξοικειωθεί με το περιβάλλον, δίπλα στις όποιες φυσικές ιδιότητες των θεών, προσθέτει και ανθρώπινες ιδιότητες ή αδυναμίες, βάζει τους θεούς να αλληλοπειράζονται, να αλληλοκατηγορούνται, τους φέρνει κοντά στον άνθρωπο, τους δίνει ανθρώπινη υπόσταση.

Θα περίμενε κανείς ότι ο φόβος θα είχε εξαλειφτεί απ' τη στιγμή που διαμορφώθηκαν ευρύτερες περιοχές, απ' τη στιγμή που ο άνθρωπος δημιούργησε τις προϋποθέσεις άμυνας, ή ότι θα είχε περιοριστεί από τότε που ο άνθρωπος μελέτησε τα φυσικά φαινόμενα, ερεύνησε τις αιτίες τους και μπόρεσε να τα αποτρέψει ή να τα δημιουργήσει, απ' τη στιγμή που γνώρισε το χώρο που τον περιβάλλει, από τότε που εξοικειώθηκε μ' αυτόν. Όμως ο φόβος του πρωτόγονου ανθρώπου, η *ανασφάλεια*, που ήταν αποτέλεσμα άγνοιας, σήμερα μεταβλήθηκε σε φόβο της γνώσης, ή καλύτερα της *επίγνωσης*. Μιλάμε για το φόβο που έρχεται απ' την επίγνωση της επιθετικής μανίας του ανθρώπου, που έγινε «αποδοτικότερη» κάτω από τις επιτεύξεις της σύγχρονης τεχνικής. Ο αιώνας μας μπορεί να χαρακτηριστεί σαν «ο αιώνας του φόβου».

Ας εξετάσουμε τώρα τον ομαδικό φόβο, τον πανικό, που χαρακτηρίζεται σα φόβος που μεταδίδεται από τον ένα στον άλλο. Ο αλληλερεθισμός είναι τόσο έντονος σ' αυτή την περίπτωση που αδρανοποιεί εντελώς το λογικό, με αποτέλεσμα η ομάδα να μην κάνει αυτό που πρέπει ή να κάνει ενέργειες αλλοπρόσαλλες και αντίθετες απ' αυτές που πρέπει.

(Κιτσάκη, Αθήνα, Χουρδάκη, 1982)

7.7 Ο ΦΟΒΟΣ ΚΑΙ ΤΟ ΠΑΙΔΙ

Ο φόβος είναι ένα φαινόμενο που παρουσιάζεται συχνά στα παιδιά ιδίως την ώρα του ύπνου. Ο φόβος μπορεί είναι έμφυτος ή επίκτητος. Οι έμφυτοι φόβοι είναι όσοι παρουσιάζονται στον άνθρωπο ή στο μικρό παιδί, χωρίς να τους δημιουργήσει το περιβάλλον. Τέτοιοι φόβοι είναι:

α) Ο φόβος του πόνου. Βλέπουμε πως το βρέφος κλαίει όταν πονάει και τις κραυγές του ξέρει η μητέρα και τις ξεχωρίζει, καταλαβαίνει πως είναι κραυγές πόνου. Κι εμείς οι μεγάλοι, ακόμη και σ' έναν μικρό πόνο απαντούμε. Θα προσέξουμε που πονάμε, θα το συζητήσουμε ή θα πάμε στο γιατρό, ανάλογα, κάτι θα κάνουμε. Φοβόμαστε το άγνωστο, αντιδρούμε.

β) Άλλος έμφυτος φόβος προέρχεται από το δυνατό ξαφνικό κρότο. Βλέπουμε πως το βρέφος, ακούγοντας έναν οξύ θόρυβο, μια πόρτα που θα χτυπήσει, μια βροντή αργότερα κ.λ.π. αντιδρά αμέσως. Είναι φυσική αντίδραση σε κάτι ασυνήθιστο, ίσως απειλητικό ερέθισμα.

γ) Άλλος έμφυτος φόβος είναι η απότομη έλλειψη στηρίγματος, ο ίλιγγος, το ύψος π.χ. Αν πάρουμε το μικρό παιδί και το κρατήσουμε σε ένα μπαλκόνι, παράθυρο κ.τ.λ. κλαίει, αντιδρά, φοβάται, χωρίς να του έχει κανένας διδάξει τον κίνδυνο αυτό. Είναι το ένστικτο της αυτοσυντήρησης, που τις περισσότερες φορές κάνει τα παιδιά να φοβούνται και ν' αντιδρούν σε φυσικά κυρίως φαινόμενα όπως είναι η αστραπή, η βροντή, ο σεισμός κ.ά. Τις περισσότερες όμως φορές δεν υπάρχουν πραγματικές αιτίες που κάνουν τα παιδιά να φοβούνται, μα προέρχονται από το ίδιο το περιβάλλον τους ή ακόμη από τους ίδιους τους γονείς. Αυτοί είναι οι επίκτητοι φόβοι. Ας δούμε τις αιτίες τους.

Τα διάφορα θεάματα και πάνω απ' όλα η τηλεόραση, ο κινηματογράφος είναι μια πηγή φόβου για τα παιδιά. Αισθάνονται υπερένταση, αγωνιούν, ζουν καταστάσεις που δεν μπορούν στη νηπιακή τους ηλικία να ξεχωρίσουν, όπως είπαμε, από την πραγματικότητα και φοβούνται, ιδίως την ώρα του ύπνου τους.

Τα έργα εγκρίνονται από επιτροπές και χαρακτηρίζονται σαν κατάλληλα και ακατάλληλα, δυστυχώς όμως υπάρχουν πολλά «κατάλληλα» που από ψυχολογική πλευρά είναι ακατάλληλα για τα παιδιά. Δεν αρκεί μόνο να μη παρουσιάζουν ερωτικές σκηνές για να θεωρούνται κατάλληλα. Τα διάφορα

ναυάγια, άγρια ζώα, φωτιές, πόλεμοι, σφαγές, βασανιστήρια, είναι ακατάλληλα για τα παιδιά. Με τον τρόπο του δήθεν κατάλληλου παρασύρονται οι γονείς και πηγαίνουν τα παιδιά στον κινηματογράφο ή στο τσίρκο ή τα αφήνουν να ξεχαστούν στην τηλεόραση με αποτέλεσμα να φορτιστεί το παιδί με το αίσθημα του φόβου από τη θέα ενός άγριου ζώου ή μιας φωτιάς κ.ά. που ωστόσο θεωρούνται «ειδικά» για τα παιδιά θεάματα.

Άλλη πηγή φόβου για το παιδί είναι τα παραμύθια. Τα ζητάει το παιδί, τα ψάχνει, τα διαβάζει, αφοσιώνεται. Ζει το φανταστικό τους κόσμο, και δεν μπορεί να ξεχωρίσει τα πραγματικά από τα φανταστικά όντα. Δυστυχώς κυκλοφορούν πολλά ακατάλληλα παραμύθια για την παιδική ψυχή, με θηρία, ορφάνιες, κακές μητριές, σκοτωμούς, εγκαταλείψεις, ακόμη και φόνους. Αυτά το παιδί τα μεταφέρει στην καθημερινή του ζωή και το αποτέλεσμα είναι ν' αρχίσει να φοβάται διάφορες καταστάσεις, πράγματα ή πρόσωπα. Όμως για να λέμε και την αλήθεια οι τελευταίες εκδόσεις παιδικών βιβλίων είναι αρκετά ενθαρρυντικές. Πρέπει να ψάξετε.

Άλλη αιτία που μπορεί να καλλιεργήσει το φόβο στα παιδιά είναι η κατάσταση που δημιουργείται με τις τιμωρίες ή απειλές τιμωριών. Αν πούμε π.χ. στο παιδί πως θα το κλειδώσουμε σ' ένα υπόγειο σκοτεινό ή σ' ένα δωμάτιο ή πως θα πεθάνουμε γιατί μας στενοχωρείς, έστω κι αν δε γίνονται αυτά, το παιδί τα φαντάζεται, τα κάνει πραγματικότητα και τα φοβάται.

Τέλος, το παράδειγμα των μεγάλων κάνει πολλές φορές τα παιδιά να φοβούνται. Αν υπάρχει μια μητέρα που φοβάται, ασφαλώς θα φοβηθεί και το παιδί. Αν επίσης μια γιαγιά μέσα στο σπίτι παρουσιάζει φόβους οπωσδήποτε θα τους μεταφέρει στο παιδί. Ένα παιδί που φοβόταν τη νύχτα, αποκαλύφθηκε πώς φοβόταν η μητέρα του, επέμενε πως ποτέ δεν το άφηνε να φανεί στο παιδί της. Μόνο που κάθε φορά που έλειπε ο άνδρας της για την εργασία του(ήταν στο ναυτικό), έφερνε οπωσδήποτε μια εξαδέλφη της ή θεία της, να της κάνει συντροφιά και να κοιμάται μαζί της. Έτσι εξηγήθηκε ο φόβος του παιδιού, ενώ η μητέρα δεν μπορούσε να υποπτευθεί τέτοιες συνέπειες. Αντίθετα, επειδή υπέφερε εκείνη από φόβους ήθελε να γλιτώσει το παιδί της απ' αυτό το συναίσθημα και δεν του είχε μιλήσει ποτέ, ούτε το είχε φοβίσει.

Αυτά περίπου είναι τα αίτια που προκαλούν το φόβο στο παιδί. Με τη σειρά του ο φόβος δεν αφήνει το παιδί να ωριμάσει ψυχικά, προσβάλλει ολόκληρη την προσωπικότητά του και τελικά παρουσιάζεται και στη ζωή του

αργότερα. Γι' αυτό οι γονείς πρέπει να πάρουν τα μέτρα τους και να τα βοηθήσουν.

Προσοχή επίσης χρειάζεται στα παραμύθια. Έχει διαπιστωθεί πως δεν υπάρχουν παραμύθια πολλά κατάλληλα για τα παιδιά στο εμπόριο. Πάνω σ' αυτό το θέμα υπάρχει δυσκολία, γιατί όταν η μητέρα είναι εργαζόμενη και το παιδί μένει με άλλα πρόσωπα, είναι δύσκολο να ελέγχονται τα παραμύθια που θα ακούσει το παιδί και που τόσο έχει ανάγκη. Τώρα, ιδιαίτερα για τους δίσκους, τα παραμύθια κυκλοφορούν πολύ και στο περιεχόμενό τους μέχρι και φόνους περιγράφουν, τα παιδιά τρομάζουν, προβληματίζονται, αγωνιούν. Ας ελέγχουμε λοιπόν όσο είναι δυνατό και το θέμα του παραμυθιού κι ας τους δώσουμε ή ας τους λέμε παραμυθάκια ευχάριστα, χαρούμενα, με ζωάκια, λουλούδια, παιδάκια, για ήμερα δάση, για πράσινα λιβάδια. Όλα αυτά ηρεμούν και καθησυχάζουν το παιδί. Πρέπει επίσης ν' απαλύνουμε τους έμφυτους φόβους του παιδιού στις αστραπές, στις βροντές κτλ. Να καθίσουμε κοντά του και να του εξηγήσουμε με λόγια, που ταιριάζουν στα μέτρα του ή στις πνευματικές του ικανότητες, το φαινόμενο, να δείξουμε εμείς πρώτοι ηρεμία. Να μην προσβάλλουμε το παιδί γιατί έτυχε να φοβηθεί, γιατί μη ξεχνάμε πως όσα μέτρα κι αν πάρουμε εμείς όταν το παιδί αρχίσει να πηγαίνει στο σχολείο ή να κάνει τις ομάδες του, κάτι θα μάθει, κάτι θ' ακούσει και μπορεί να μας παρουσιάσει φαινόμενα φόβου. Τότε με λόγια τρυφερά και εξηγήσεις, που πάντα θα ταιριάζουν στην ηλικία του, θα του συμπαρασταθούμε ώστε να τα ξεπεράσει. Φυσικά, δεν πρέπει να φοβόμαστε εμείς οι ίδιοι.

Πολλές φορές εντυπωσιαζόμαστε πώς η αγάπη των γονιών ελαττώνει το φοβισμένο κλάμα του νεογέννητου και το βοηθά να χαλαρώσει σταδιακά και να εξερευνήσει τον κόσμο ολόγυρά του. Είναι πολύ υποβοηθητικό αν η μητέρα εισάγει τον κόσμο στη ζωή του βρέφους «σε μικρές δόσεις».

Ενώ οι καλές εμπειρίες θέτουν τα θεμέλια μιας ελπίδας ότι θα είμαστε σε θέση να αντιμετωπίζουμε τις οδυνηρές μεταβατικές καταστάσεις στη ζωή μας, οι καταστάσεις που μας δημιουργήσαν έντονο άγχος διατηρούνται μέσα μας ως ίχνη στη μνήμη. Κάθε νέα κατάσταση προϋποθέτει απώλεια της παλαιάς, γνωστής κατάστασης. Οι καταστάσεις αυτές αφυπνίζονται συνήθως από ξαφνικές ή ακραίες αλλαγές. Όσο λιγότερο δομημένη και περισσότερο παράξενη είναι μια καινούρια κατάσταση, τόσο περισσότερο απόμακροι

νιώθουμε από εκείνο που μας ήταν φυσικά, νοητικά ή συναισθηματικά οικείο, και τόσο περισσότερο απροσανατόλιστοι και τρομοκρατημένοι αισθανόμαστε.

Σίγουρα όμως, θα πείτε, ο ενήλικας, ακόμη και το παιδί, σε αντίθεση με το βρέφος, έχει τη γνώση και την ικανότητα να αντιμετωπίσει το φόβο ότι είναι ανήμπορος, χαμένος και απροσανατόλιστος. Όταν νιώθει τρομοκρατημένος, μπορεί να απομακρυνθεί από τον κίνδυνο, έχει τη φυσική δύναμη να υπερασπίσει τον εαυτό του, μπορεί να ζητήσει οδηγίες.

Τώρα, θα αναφερθούμε στο φόβο που παρουσιάζουν τα περισσότερα παιδιά για το γιατρό. Αυτή είναι κατάσταση που δημιουργούν τις περισσότερες φορές οι γονείς. Δεν πρέπει να απειλούμε το παιδί πως θα το πάμε στο γιατρό να του κάνει ένεση κλπ. αν δεν είναι «καλό παιδί». Ακόμη πολλές μητέρες, όταν θέλουν να φύγουν να πάνε κάπου, λένε πως πάνε στο γιατρό, για να μη θελήσει το παιδί να πάει μαζί τους. Άλλες φορές πάλι τα φέρνουν μαζί τους στα ιατρεία μόνο και, μόνο για να τα φοβίσουν. Όταν άρρωστο είναι το ίδιο το παιδί, η μητέρα πρέπει να το έχει ήδη συνηθίσει στην ιδέα του γιατρού, να του έχει μιλήσει από πριν για το τι πρόκειται περίπου να του κάνουν. Για κάθε δυσάρεστη επέμβαση να μην το εξαπατούν, να το προετοιμάζουν κάπως οι γονείς. Ένας τρόπος είναι να το φέρουν σ' επαφή με το γιατρό πριν τον χρειασθεί, να γίνεται μια γνωριμία, μια συζήτηση. Εδώ βέβαια είναι και θέμα γιατρού, όμως οι περισσότεροι είναι σε θέση να καταλάβουν και να βοηθήσουν το μικρό επισκέπτη τους με το σωστό τρόπο.

Βασικό ρόλο στο θέμα των γιατρών παίζει και η εμπιστοσύνη που έχει το παιδί στους γονείς του πως φροντίζουν για το καλό του, σε κάθε ζήτημα. Έτσι και στο θέμα της αρρώστιας η προστατευτική ασπίδα είναι η αγάπη των γονιών.

Υπάρχουν αμυντικοί μηχανισμοί που είναι υποσυνείδητοι αλλά πολύ ισχυροί και έχουν σχέση με την προστασία της εικόνας που έχουμε σχηματίσει για τον εαυτό μας. Όταν για παράδειγμα ερχόμαστε αντιμέτωποι με κάποιο δυσάρεστο ή οδυνηρό γεγονός όσον αφορά τον εαυτό μας, νιώθουμε εκτεθειμένοι και η πρώτη μας αντίδραση είναι συνήθως η *άρνηση*. Μερικές φορές καταφέρνουμε να ξεπεράσουμε αυτή την πρώτη αντίδραση και προσπαθούμε κάπως να αποδεχτούμε την αλήθεια. Ωστόσο άλλες φορές δεν είμαστε σε θέση να αντιμετωπίσουμε τις συνέπειες του γεγονότος και εμμένουμε στην άρνησή μας ακόμα και αν ακούγεται παράλογη, επειδή

απλώς προστατεύουμε τον εαυτό μας από μια αναθεώρηση των πεποιθήσεων και των ιδεών μας. Στην περίπτωση αυτή, η άρνηση δρα ως αμυντικός μηχανισμός για να εξαλείψει τις απειλές εναντίον της εικόνας του εαυτού μας.

(Χουρδάκη, 1982, Χέιζ 1999, Σάλτσεμπεργκερ – Ουίτεν Μπεργκ, Τζάνα Χένρι, Έλζι Όσμπορν, 1996)

7.8 ΦΟΒΙΑ

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει ο φόβος είναι μια δικαιολογημένη και λογική συναισθηματική αντίδραση απέναντι σ' ένα φοβικό αντικείμενο. Το άγχος αποτελεί μια συναισθηματική αντίδραση χωρίς το άτομο να είναι σε θέση να συνειδητοποιεί το φοβικό αντικείμενο. Η φοβία θεωρείται αδικαιολόγητος, παράλογος, παθολογικός και έντονος φόβος απέναντι σ' ένα αντικείμενο. Πολλοί άνθρωποι υποφέρουν από διάφορες φοβίες και, φθάνουν μέχρι του σημείου να εγκαταλείπουν τις εργασίες τους και να δημιουργούν τρομερά προβλήματα και στους γύρω τους.

Φοβικό αντικείμενο για τη φοβία μπορεί να είναι οτιδήποτε. Ανάλογα με το αντικείμενο στο οποίο στρέφεται ο παράλογος φόβος του ατόμου έχουμε κλειστοφοβία (φόβος των κλειστών και στενών χώρων), αγοραφοβία (φόβος του πλήθους και των μεγάλων ανοικτών χώρων), ακροφοβία (φόβος των άκρων, των ψηλών μερών, όπως τα βουνά, τα αεροπλάνα, ελικόπτερα), μονοφοβία, (φόβος να παραμείνει μόνος), ζωοφοβία, κυνοφοβία, νυκτοφοβία και πλήθος άλλων φοβιών. Η φοβία συνήθως αποτελεί, όπως και το άγχος μια νευρωτική κατάσταση, της οποίας οι αιτίες όπως και όλων των νευρώσεων, είναι ψυχογενείς, δηλαδή σχετίζονται με τις δυσάρεστες ψυχικές εμπειρίες του ατόμου κατά την παιδική κυρίως ηλικία.

(Χρυστοφίδης, 1991, Χέιζ)

7.9 ΠΗΓΕΣ ΤΗΣ ΦΟΒΙΑΣ

Η φοβία είναι μια μορφή νευρωτικού άγχους. Όμως δεν υιοθετούν όλοι οι θεωρητικοί αυτή την άποψη. Μερικοί θεωρούν τη φοβία ως ένα ιδιαίτερο είδος νεύρωσης. Ανεξάρτητα από την ορθότητα των ποικίλων απόψεων, το σημαντικότερο θέμα είναι η αιτιολογία και η ερμηνεία της φοβίας.

Ορισμένοι θεωρητικοί δέχονται ότι η φοβία προέρχεται από εσωτερικά προβλήματα ή από συγκρούσεις συναισθηματικές οι οποίες προβάλλονται προς ορισμένα αντικείμενα και ορισμένες καταστάσεις του εξωτερικού κόσμου (π.χ. κλειστοί χώροι, σκύλος, πλήθος, ύψος). Κατά συνέπεια τα αντικείμενα της φοβίας αποτελούν για το άτομο πηγές κινδύνου, όχι ακριβώς αυτά καθαυτά, αλλά τα σύμβολα των εσωτερικών κινδύνων, των εσωτερικών φόβων και συγκρούσεων που προβάλλονται σ' αυτά. Σύμφωνα με αυτή την άποψη η φοβία αποτελεί ένα είδος εξειδικευμένου άγχους.

Τα βιογραφικά στοιχεία των ανθρώπων που πάσχουν από φοβίες, σχεδόν πάντοτε παρέχουν παραδείγματα εξαιρετικά τρομακτικών ή τραυματικών γεγονότων. Και ενώ η πηγή αυτών των πολύ δυσάρεστων γεγονότων ήταν λογική και δικαιολογημένη στην αρχή, με την πάροδο του χρόνου καταπιέζεται, γεγονός που κάνει το φόβο να φαίνεται παράλογος. Σ' αυτές τις περιπτώσεις η αρχική πηγή γενικεύεται (θεωρία μάθησης) ή μετατοπίζεται (ψυχαναλυτική θεωρία), σε άλλα αντικείμενα που είναι εντελώς ουδέτερα στην αρχή, που όμως αργότερα αποκτούν συμβολικό χαρακτήρα και υποκαθιστούν την αρχική πηγή του φόβου.

Ένα πολύ οδυνηρό βίωμα της παιδικής ηλικίας σχετικά με κάποιο συγκεκριμένο αντικείμενο όπως το κλείσιμο του παιδιού μέσα σ' ένα σκοτεινό δωμάτιο για πολλές ώρες, φορτισμένες με φρικιαστικά συναισθήματα φόβοι ενοχής ή ντροπής είναι δυνατό ν' αποτελέσει την πηγή της δημιουργίας μιας φοβίας με αντικείμενο εκείνο που δημιούργησε αρχικά το φόβο (π.χ. κλειστοφοβίες μονοφοβίες, νυκτοφοβίες). Όμως σε τέτοιες περιπτώσεις συνήθως ο αρχικός φόβος λησμονείται και το αντικείμενο της φοβίας συνδέεται με όλα τα οδυνηρά στοιχεία τα οποία συνοδεύουν τον αρχικό φόβο, δηλαδή συναισθήματα ντροπής ενοχής, λιποθυμίας και άλλα. Ο φόβος σε κλειστούς και σκοτεινούς χώρους τώρα γίνεται εντονότερος από ό,τι ήταν στην αρχή της δημιουργίας του και δεν περιορίζεται μόνο στον κλειστό, σκοτεινό χώρο τον οποίον κλείσθηκε το παιδί αλλά επεκτείνεται και σε άλλους σκοτεινούς, κλειστούς χώρους.

(Χρυστοφίδης, 1991, Χείζ)

7.10 Η ΙΔΕΟΨΥΧΑΝΑΓΚΑΣΤΙΚΗ ΝΕΥΡΩΣΗ

Η ιδεοψυχαναγκαστική νεύρωση χαρακτηρίζεται από μια αιφνίδια και επιτακτική παρουσία στο πεδίο της συνείδησης ιδεατών ψυχοπαθολογικών στοιχείων τα οποία συνοδεύονται και από κινητικές εκδηλώσεις.

Το ψυχαναγκαστικό άτομο, όπως αποκαλείται το άτομο που υποφέρει απ' αυτό το είδος της νεύρωσης, παρουσιάζει περίεργη συμπεριφορά και πάρα πολλές φορές παιδαριώδεις και γελοίες τάσεις. Νιώθει την ανάγκη να επιτελέσει ασήμαντες πράξεις (για παράδειγμα να μετρήσει μέχρι το τρία προτού δρασκελίσει το κατώφλι της πόρτας ή να επαναλάβει τέσσερις φορές μια λέξη προτού επικοινωνήσει με τους άλλους και άλλα), οι οποίες βέβαια προκαλούν γέλιο και ειρωνεία στους άλλους. Όμως, το άτομο που διακατέχεται από τέτοιες ψυχαναγκαστικές τάσεις και είναι κυριολεκτικά αιχμάλωτο αυτού του ιδεοψυχαναγκασμού του, το είναι αδύνατο να σταματήσει αυτές τις ενέργειες, πολύ δε περισσότερο να κατανοήσει γιατί τις επιτελεί.

Οι καταναγκαστικές παρωθήσεις συχνά συνδέονται με διάφορες φοβίες και άλλοτε είναι σοβαρής μορφής άλλοτε δε ελαφριάς μορφής. Για παράδειγμα, το άτομο που έχει κλειστοφοβία τρέμει μήπως βρεθεί μόνο στον ανελκυστήρα ή σ' ένα στενό δωμάτιο, γι' αυτό και κάνει το παν για ν' αποφύγει τέτοιες σοβαρές δυσκολίες προσαρμογής. Ή το άτομο που έχει μικροβιοφοβία θα ζητεί ολοένα πληροφορίες για την υγιεινή κατάσταση των τροφών, των ενδυμάτων και για οτιδήποτε θα έλθει σε επαφή μαζί του.

(Χρυστοφίδης, 1991, Χείζ)

7.11 ΠΗΓΕΣ ΤΗΣ ΙΔΕΟΨΥΧΑΝΑΓΚΑΣΤΙΚΗΣ ΝΕΥΡΩΣΗΣ

Για τη γένεση και αιτιολογία της ιδεοψυχαναγκαστικής νεύρωσης ύπάρχουν δυο απόψεις:

- α) **Η οργανική θέση:** Σύμφωνα μ' αυτή την θέση οι θεωρητικοί της διατείνονται ότι κάπου υπάρχει λάθος στη διακίνηση της πληροφορίας γεγονός που οδηγεί αναπόφευκτα σε επαναληπτική κυκλωματική δραστηριότητα.

β) **Η ψυχολογική θέση:** Σ' αυτή τη θέση περιλαμβάνονται τόσο η ψυχαναλυτική άποψη όσο και οι απόψεις των υπαρξιστών οι οποίες βασίζονται στις θεωρίες της μάθησης.

(Χρυστοφίδης, 1991, Χείζ)

7.12 ΠΩΣ ΑΠΟΚΤΟΥΝ ΟΙ ΑΝΘΡΩΠΟΙ ΑΧΡΗΣΤΟΥΣ ΦΟΒΟΥΣ

Ένας άχρηστος φόβος μπορεί να γεννηθεί μέσα σε μια στιγμή από μια και μοναδική εμπειρία, ή μπορεί να αναπτυχθεί στο πέρασμα του χρόνου, βάσει μιας ολόκληρης σειράς γεγονότων. Συνδέεται με μια κατάσταση (1) όταν γεννιέται φόβος στην κατάσταση αυτή, είτε άμεσα είτε μέσα από σύγκρουση, ή (2) σαν αποτέλεσμα παραπληροφόρησης.

Οποιοσδήποτε μπορεί να αποκτήσει έναν άχρηστο φόβο. Ένας τέτοιος φόβος δεν υποδηλώνει ότι το άτομο είναι σωματικά κατώτερο, ηθικά αδύναμο ή διανοητικά ασταθές. Ωστόσο, είναι περισσότερο πιθανό να αναπτυχθούν φόβοι σε δύο είδη ανθρώπων. Κατ' αρχήν, στα πολύ συναισθηματικά άτομα. Σε μια τρομακτική κατάσταση, το άτομο αυτό θα βιώσει μεγαλύτερο άγχος και επομένως περισσότερο άγχος θα συνδεθεί με την κατάσταση. Κατά δεύτερον, στα άτομα τα οποία, λόγω μιας πρώιμης τρομακτικής εμπειρίας, θα είναι περισσότερο ευάλωτα στην μετέπειτα ανάπτυξη έντονων φόβων που πηγάζουν από παρόμοιες εμπειρίες.

Για πολλούς ανθρώπους, αγωνία και άγχος θεωρούνται σαν ένα ενιαίο συγκινησιακό φαινόμενο, που η μεν αγωνία παριστά τη διανοητική του όψη, το δε άγχος τη σωματική. Όμως παρόλα αυτά, και παρά την επιμονή ψυχολόγων και ψυχιάτρων, η λέξη άγχος κατάληξε να σημαίνει αυτό που σήμαινε παλιά (για τη γαλλική κλασική ψυχιατρική) ή αγωνία, και όχι μόνο αυτό, αλλά σιγά-σιγά η αγωνία εξοστρακίστηκε από τη λογοτεχνία και την καθημερινή γλώσσα από το άγχος, που σήμερα πια σημαίνει μια περίπλοκη ψυχική κατάσταση στην οποία μετέχουν λίγο πολύ το συγκινησιακό, το συναισθηματικό, το ιδεονοητικό και το αισθητηριακό σωματικό στοιχείο.

(Γαλανός, 1977, Woolpe M.D., 1996)

7.13 ΨΥΧΟΔΥΝΑΜΙΚΟΙ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ

Βασικό στοιχείο για την οικοδόμηση μιας φοβίας είναι η ανώριμη για την ηλικία προσωπικότητα. Το παιδί καίτοι με φυσιολογική νοημοσύνη, συμπεριφέρεται όπως ένα μικρότερο, με περισσότερες ανάγκες προστασίας και εξασφάλισης, χωρίς δική του πρωτοβουλία και με έντονη συναισθηματική εξάρτηση. Τα στοιχεία αυτά της προσωπικότητας δημιουργούνται σ' ένα μεγάλο βαθμό από το οικογενειακό περιβάλλον. Η υπερβολική προστασία στερεί το παιδί από το να αναπτύξει την πρωτοβουλία του και να βασισθεί στον εαυτό του. Η συνεχής φροντίδα και οι υποδείξεις στο παιδί μη πέσει, μη κρυώσει κλπ. δημιουργούν λανθασμένη εντύπωση για τους κινδύνους που διατρέχει και το παιδί προσκολλάται στους γονείς. Αν όπως συχνά συμβαίνει, και η μητέρα έχει δικούς της φόβους για τους κεραυνούς, τους κλέφτες, το θάνατο, και γενικά έχει αδύνατη θέληση, μεταφέρει και στο παιδί ένα κλίμα κινδύνου.

Όταν οι γονείς δείχνουν αστοργία και απόρριψη προς το παιδί, αυτό αισθάνεται τον κόσμο γύρω του απειλητικό, αφού δεν έχει κανένα προστάτη. Η ανασφάλεια επιτείνεται όταν, όπως συχνά συμβαίνει σε τέτοια ζευγάρια, υπάρχουν διαρκείς φιλονικίες στο σπίτι. Στη δημιουργία μιας φοβίας συμβάλλει και η έλλειψη των γονέων, είτε διότι χώρισαν ή μετανάστευσαν, ή ακόμη επειδή λείπουν συχνά από το σπίτι και το παιδί αλλάζει συνεχώς πρόσωπα που το ανατρέφουν.

Γενικότερα αν στο περιβάλλον επικρατούν προκαταλήψεις και δεισιδαιμονίες, όπως για μάγια, καλικάντζαρους, κατάρες, θεομηνίες που ήταν αποτέλεσμα αμαρτιών των ανθρώπων κλπ. δημιουργείται μια φοβική ατμόσφαιρα στο σπίτι. Απειλητικές, έντονα χρωματισμένες σκηνές στα παραμύθια ή στην τηλεόραση γύρω από «μπαμπούλες», δράκους, γύφτους που κλέβουν ή εγκληματίες που απαγούν παιδιά επηρεάζουν δυσάρεστα τα μικρά ή τα ευαίσθητα και ευφάνταστα παιδιά. Τέτοια βιώματα, αλλά και άλλες τυχαίες εμπειρίες (όπως η παρουσία σ' ένα ατύχημα ή ένα καυγά, μια αρρώστια ή θάνατος στην οικογένεια, ένας σεισμός κ.ά.) ενεργούν σαν το τελικό εκλυτικό αίτιο για την εμφάνιση μιας φοβίας σ' ένα ανώριμο παιδί με εσωτερικές συγκρούσεις.

Ο ψυχοπαθολογικός πυρήνας μιας ψυχονευρωτικής φοβίας είναι η εσωτερική σύγκρουση εξαιτίας αντικρουόμενων συναισθημάτων (αμφιθυμίας). Όταν ένα παιδί αγαπά τους γονείς του, αλλ' αυτοί το εγκαταλείπουν ή του φέρονται βάνουσα ή προτιμούν τον αδελφό του (πάντα κατά τη δική του αντίληψη, βέβαια), τότε δημιουργούνται επί πλέον συναισθήματα αγανάκτησης ή και έχθρας με αποτέλεσμα ενοχή, ανασφάλεια κ.ά. που φέρνουν το άγχος. Για να μη πλημμυρίσει το άτομο από ένα τέτοιο ανυπόφορο συναίσθημα κινητοποιούνται οι μηχανισμοί της φοβίας, και κυριότερα ο μηχανισμός της μετάθεσης. Το άλυτο πρόβλημα μετατίθεται σ' ένα αντικείμενο ή κατάσταση που συμβολίζει τη σύγκρουση, παύει να είναι διάχυτος ο κίνδυνος (όπως στο άγχος) και με την εντόπισή του αρκεί η αποφυγή ενός αντικειμένου ή κατάστασης για να παραμείνει ήρεμο το άτομο. Παράλληλα με την προβολή της εσωτερικής σύγκρουσης προς τα έξω το άτομο έχει να αντιμετωπίσει κάτι το συγκεκριμένο και συνειδητά παραδεκτό, ενώ τα αμφιθυμικά του συναισθήματα παραμένουν υποσυνείδητα.

Οι μηχανισμοί αυτοί αποτελούν μια παθολογική, κι όχι οριστική, λύση στα εσωτερικά προβλήματα του αρρώστου, γι' αυτό και κάποτε παρατηρείται επέκταση από ένα φοβικό αντικείμενο σε περισσότερα, παλινδρόμηση σε παιδικότερα στάδια συμπεριφοράς και περισσότερη εξάρτηση από τους γονείς, ή όταν αυξηθεί η ανασφάλεια πλήρης ταύτιση και υποταγή στις απόψεις του».

Η ψυχική διεργασία που ακολουθείται ώστε να υπάρχει ένας συμβολισμός στην επιλογή του φοβικού αντικειμένου είναι πολύπλοκη, στα παιδιά όμως είναι συχνά πιο ευθεία και άμεση.

(Ιεροδιακόνου, 1991, Woolpe M.D., 1996)

7.14 Ο ΠΟΝΟΣ ΚΑΙ Ο ΦΟΒΟΣ

Όπως το παιδί χρειάζεται προστασία από το φόβο, έτσι χρειάζεται να το προστατεύουμε κι από τον περιττό πόνο. Ο πόνος είναι στενά συνδεδεμένος με το φόβο - γιατί ο φόβος είναι το βασικό στοιχείο του πόνου. Στη φύση ο ρόλος του πόνου είναι να μας ειδοποιεί ότι κάτι δεν πάει καλά, ότι βρισκόμαστε σε κίνδυνο. Ο πόνος είναι ένα σήμα συναγερμού και είναι βαλμένος από τη φύση για να δημιουργεί φόβο. Τα τρία τέταρτα της

απόγνωσης που δημιουργεί ο πόνος οφείλονται στο φόβο που σχετίζεται μ' αυτόν. Γι' αυτό κι όταν καθησυχάζουμε το παιδί φεύγει και το μεγαλύτερο μέρος του πόνου. Το μικρό παιδί που πέφτει από τη σκάλα και χτυπάει, ουρλιάζει περισσότερο από φόβο παρά από πόνο, και όταν η μητέρα το αγκαλιάσει και το καθησυχάσει, ο πόνος χάνεται γιατί φεύγει ο φόβος, και το παιδί τρέχει πάλι πάνω-κάτω χαρούμενο. Το ίδιο και η έγκυος μητέρα, που ξέρει τι ακριβώς πρέπει να περιμένει τη στιγμή του τοκετού, δεν έχει αγωνία με τον πόνο γιατί ξέρει πώς είναι φυσιολογικός. Είναι πιο ήσυχη, και καθώς διαλύεται ο φόβος της φεύγει και λίγος από τον πόνο της! Πολλά παιδιά πηγαίνουν στον οδοντογιατρό πρόθυμα γιατί ξέρουν τι ακριβώς τα περιμένει. Ο πόνος που απογυμνώνεται από το φόβο χάνει το κεντρί του. Ένας από τους αποτελεσματικότερους τρόπους να κάνει κανείς ένα μικρό παιδί φοβητσιάρη είναι να του λέει, όταν είναι φοβισμένο ή πληγωμένο, ότι «δεν είναι τίποτα», γιατί τότε το παιδί αισθάνεται πώς δεν έχει καμιά ασφάλεια ενάντια στον κίνδυνο.

Οι χειρότεροι φόβοι είναι αυτοί που προκαλεί η ίδια η μητέρα, όπως ο φόβος που νιώθει το παιδί απέναντι στη θυμωμένη μητέρα του. Ο ρόλος της μητέρας είναι να προστατεύει το παιδί. Όταν του λέμε, «Η μαμά δεν θα σε αγαπάει αν το κάνεις αυτό», τραυματίζουμε βαθιά ένα παιδί που ζητάει την αγάπη και την παρηγοριά της μητέρας του. Η τιμωρία ενός παιδιού μπορεί να είναι απαραίτητη, αλλά η υπερβολική αυστηρότητα ή μια λάμψη μίσους στα μάτια της μητέρας που τιμωρεί το παιδί της, βάζει το παιδί σε μια κατάσταση απόλυτου τρόμου, γιατί δεν έχει πουθενά αλλού να καταφύγει.

Ο ρόλος του γονιού είναι πρώτα απ' όλα να δώσει στο παιδί προστασία και ασφάλεια, γιατί μόνο μέσα σε μια ατμόσφαιρα ασφάλειας μπορεί το παιδί να είναι ελεύθερο. Θέλει να είναι βέβαιο πώς όταν παίζει δεν θα πονέσει πάνω από το κανονικό, πώς όταν πειραματίζεται είναι προστατευμένο από κάθε κακό αλλά κι αν πονέσει ή βρεθεί σε κίνδυνο η μητέρα του θα είναι εκεί να το φροντίσει. Όλα αυτά του χαρίζουν αυτοπεποίθηση, δεν το κάνουν μαμμόθρεφτο, γιατί όσο περισσότερη ασφάλεια έχει τόσο περισσότερο θα παίζει και θα διακινδυνεύσει - και θα χτυπήσει ακόμα. Ο φόβος είναι αυτός που κάνει ένα παιδί μαμμόθρεφτο, και δεν τολμάει να απομακρυνθεί από τη μητέρα του. Το παιδί που νιώθει ανασφάλεια δεν είναι άτολμο, αλλά ο φόβος του αυτός του κλέβει την ελευθερία του. Το παιδί που είναι αναγκασμένο να

κοιτάζει πάντα πίσω του μήπως υπάρχει κίνδυνος δεν είναι ούτε ελεύθερο ούτε ευτυχισμένο.

Υπάρχει όμως περίπτωση να υπερπροστατεύσουμε ένα παιδί; Ναι υπάρχει. Με τη λέξη υπερπροστασία εννοούμε την προστασία που προσφέρεται όταν δεν υπάρχει ανάγκη ή λόγος για προστασία.

Τέλος, το υπερπροστατευμένο παιδί, που μεγαλώνει δεμένο στα φουστάνια της μητέρας του, νιώθει ένα σύμπλεγμα κατωτερότητας απέναντι στα άλλα παιδιά, και συχνά φέρεται επιπόλαια, θέλοντας ν' αποδείξει στους άλλους και στον εαυτό του πώς δεν είναι «μαμμόθρεφτο», και κάνει παράτολμα πράγματα. Αντίθετα, το παιδί που είχε το περιθώριο για να αντιμετωπίσει τους συνηθισμένους κινδύνους με ασφάλεια, φέρεται με τόλμη και εμπιστοσύνη αλλά και με προφύλαξη, γιατί η πείρα το δίδαξε έτσι.

Μπορούν να μας πουν ότι πολλά παιδιά γίνονται νευρωτικά όχι γιατί στερήθηκαν την αγάπη αλλά γιατί τους έδειξαν υπερβολική αγάπη. Αυτό συμβαίνει γιατί η υποτιθέμενη «αγάπη» που τους έδωσαν δεν ήταν αληθινή αλλά απατηλή. Μια μορφή, αυτής της αγάπης είναι και η υπερπροστατευτικότητα που αναφέραμε.

Η πραγματική αγάπη σκοπεύει πρώτα απ' όλα στην πραγματική αγάπη και στην ευτυχία του ανθρώπου που αγαπάμε. Ορισμένες μητέρες είναι υπερκτητικές. Θέλουν να κάνουν τα πάντα στη θέση του παιδιού. Στην ιατρική έχουμε έναν όρο, την «παρεμβατική χειρουργική», με τον όρο αυτό εννοούμε ότι ο χειρουργός, αντί ν' αφήσει τις δυνάμεις της φύσης να κάνουν τη δουλειά τους, επεμβαίνει συνεχώς σ' ένα τραύμα, ενοχλώντας κι αλλάζοντας τη θεραπεία από τη μια μέρα στην άλλη. Υπάρχει λοιπόν και η «παρεμβατική μητέρα» που δεν αντέχει να στέκει παράμερα και ν' αφήσει το παιδί ν' αναπτυχθεί κανονικά. Θέλει πάντα να μπαίνει στη μέση, μαλώνοντάς το τη μια στιγμή και καλοπιάνοντάς το την άλλη, αλλάζοντας συμπεριφορά από τη μια στιγμή στην άλλη.

Το παιδί δεν ανθίζει κάτω απ' αυτή τη μορφή της «αγάπης», που γεμίζει μεν τη μητέρα, αλλά γίνεται σε βάρος του παιδιού. Όταν το παιδί καταφέρνει να ξεφύγει στην εφηβεία, η μητέρα το κατηγορεί για αχαριστία. Η πραγματική στάση του παιδιού είναι: «Αν με άφηνες ήσυχο τότε θα ένιωθα ευγνωμοσύνη».

Ένας άλλος τύπος είναι η υπερβολικά ανήσυχη μητέρα που φοβάται συνεχώς ότι το παιδί της θα κρυώσει ή θα κινδυνέψει. Αυτό οφείλεται συχνά στο γεγονός ότι η ίδια η μητέρα είχε μια παιδική ηλικία γεμάτη αρρώστιες και όχι απαραίτητα, όπως υποστηρίζουν μερικοί ψυχαναλυτές, επειδή η μητέρα επιθυμεί ασυνείδητα να αρρωστήσει ή να πάθει κακό το παιδί της.

Το αποτέλεσμα αυτής της υπερβολικής ανησυχίας, σε παιδιά με ευαίσθητη ιδιοσυγκρασία, είναι ότι μεταφέρουν το άγχος της μητέρας πάνω τους και γίνονται άτολμα αντίθετα, τα πιο γερά παιδιά κινδυνεύουν να πάνε στο άλλο άκρο και να γίνουν παράτολμα μπαίνοντας σε περιπτώσεις κινδύνους.

Μια άλλη απατηλή μορφή «αγάπης» είναι η ματαιοδοξία. Μια μητέρα μπορεί να είναι αφοσιωμένη στο παιδί της κι ο κόσμος που τη βλέπει να τη θαυμάζει γι αυτή την αγάπη της. Στην πραγματικότητα όμως η λατρεία της για το παιδί είναι μόνο και μόνο για τη δόξα που της χαρίζει επειδή οι άλλοι θα σκέφτονται πόσο θαυμάσια μητέρα είναι, που έχει ένα τόσο έξυπνο, όμορφο ή καλό κι ευγενικό παιδί.

Υπάρχει βέβαια και η απατηλή αγάπη της μητέρας που ικανοποιεί την αισθησιακή της ηδονή, ιδιαίτερα με το μικρό αγόρι της, πράγμα που έχει σαν αποτέλεσμα να προσκολληθεί το παιδί σ' αυτήν σεξουαλικά και να παρουσιάσει ένα έντονο οιδιπόδειο σύμπλεγμα.

Ας μη μπερδεύουμε όμως τα πράγματα. Τα στοιχεία αυτά δεν έχουν τίποτα το κακό από μόνα τους. Είναι πολύ φυσικό μια μητέρα να νιώθει περήφανη για την εξυπνάδα, την ομορφιά και τα κατορθώματα του παιδιού της. Δεν είναι όμως φυσικό η περηφάνια της να προέρχεται από τη ματαιοδοξία της και να θυμώνει με το παιδί της όταν «τη γελοιοποιεί» μπροστά στους επισκέπτες. Είναι φυσικό να προστατεύει μια μητέρα το παιδί της και να προσέχει μήπως βρεθεί σε πραγματικό κίνδυνο. Δεν είναι όμως φυσικό, όταν συμβαίνει κάτι τέτοιο, να φοβάται εκείνη, σε βαθμό που να υπερπροστατεύει το παιδί της και να το κάνει ανίκανο ν' αντιμετωπίσει τη ζωή. Είναι φυσικό να νιώθει μια μητέρα κητικότητα για το παιδί της, γιατί στο κάτω-κάτω αυτή το έκανε. «Αυτά είναι τα διαμαντικά μου» αλλά όχι τόση κητικότητα που να περιορίζει την ανάπτυξή του και να κρατιέται από το παιδί της, όταν εκείνο θέλει ν' απλώσει τα φτερά του.

Στο κάτω-κάτω δεν έφερε στον κόσμο ένα διαμάντι αλλά μια προσωπικότητα που πρέπει να είναι ελεύθερη να αναπτυχθεί.

(Χάντφελντ, 1979, Brazelton, 1996)

7.15 ΦΟΒΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΥΧΙΑ

Όλα τα παιδιά τρέμουν την αποτυχία. Είναι μια φυσιολογική κατάσταση για όλους μας. Ο φόβος αυτός μπορεί να είναι χρήσιμος και να τα οδηγήσει στην επιτυχία και στην τελειοποίηση. Μπορεί όμως να είναι και καταστροφικός. Αν ένα παιδί φαίνεται να συντρίβεται από το φόβο της αποτυχίας, ίσως χρειάζεται περισσότερη αυτοπεποίθηση. Εξηγήστε του ότι το εκτιμάτε όπως είναι. Προτρέψτε το προς τις μικρές επιτυχίες και μην το σπρώχνετε να πετυχαίνει συνέχεια. Ίσως χρειάζεται λιγότερη πίεση για να επιδοθεί σε κάτι, και περισσότερο έπαινο όταν πράγματι το καταφέρνει. Μπορεί να έχει ανάγκη από ευκαιρίες για να πετύχει απλά πράγματα. Θα προτείνουμε ήπιες εμπειρίες με παιδιά τα οποία μπορεί να συναγωνιστεί και γνωστικές εμπειρίες που μπορεί να αντιμετωπίσει εύκολα και με επιτυχία. Αν αυτό μπορεί να γίνει χωρίς να αυξηθεί η πίεση επάνω στο παιδί, ενθαρρύνετε τα ιδιαίτερα ταλέντα του και τις ικανότητες του, έτσι ώστε να μπορεί να σταθεί σαν ίσος προς ίσους στην παρέα του. Αν θεωρεί τον εαυτό του επιτυχημένο και σπουδαίο για τους γονείς του, θα αρχίσει να αποκτά την απαραίτητη αυτοπεποίθηση αργά και σταθερά.

(Χαντφελντ, 1979, Brazelton, 1996)

7.16 ΦΟΒΟΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΠΟΛΕΜΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΠΥΡΗΝΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΡΟΦΗ

Τα παιδιά νιώθουν την αδυναμία των γονιών τους απέναντι στους αυξανόμενους εξοπλισμούς και τον πόλεμο. Από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης μαθαίνουν για την έξαρση της βίας και τους κινδύνους που εγκυμονεί. Τα μικρά παιδιά δεν έχουν αίσθηση προοπτικής στην οποία να εντάξουν αυτούς τους φόβους. Ο τρόμος της εξολόθρευσης που νιώθουμε όλοι μας ταυτίζεται με τους φόβους των παιδιών για την επιθετικότητά τους και για την τιμωρία που πιστεύουν ότι αξίζουν για όσες κακές σκέψεις περνούν από το μυαλό τους. Έτσι ανησυχούν, και όταν οι μεγάλοι γύρω τους ανησυχούν επίσης, οι φαντασιώσεις τους ξεφεύγουν από κάθε έλεγχο. Ως

ώριμοι άνθρωποι, πρέπει να δώσουμε στα μικρά παιδιά μια αίσθηση ότι η επιθετικότητα στον κόσμο έχει κάποια όρια. Ως γονείς οφείλουμε να διοχετεύσουμε στα παιδιά αισιοδοξία και ελπίδα για την κοινωνία μας, καθώς και μια καλά εδραιωμένη εμπιστοσύνη προς αυτούς που μπορούν να κάνουν κάτι για να κατανικήσουν τη βία γύρω μας.

(Χαντφελντ, 1979, Brazelton, 1996)

7.17 ΠΩΣ ΝΑ ΒΟΗΘΗΣΕΤΕ ΕΝΑ ΠΑΙΔΙ ΝΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΕΙ ΤΟΥΣ ΦΟΒΟΥΣ ΤΟΥ

Η επόμενη συμβουλή ισχύει όχι μόνο για τους γονείς, αλλά και για όλους τους ενήλικους που θέλουν να βοηθήσουν ένα παιδί να αντιμετωπίσει τους φόβους του. Πρώτα πρώτα, ακούστε πολύ προσεκτικά οτιδήποτε έχει να σας πει το παιδί για το φόβο του. Βοηθήστε το να καταλάβει ότι είναι φυσιολογικό να φοβάται και να ανησυχεί για μερικά πράγματα. Και μόνον αφού το ακούσετε, διαβεβαιώστε το ότι αυτό που τώρα φαίνεται τρομακτικό και συγκλονιστικό μπορεί να αντιμετωπιστεί, και πως όσο μεγαλώνει, θα μάθει να ξεπερνάει τους φόβους του. Μπορείτε φυσικά να ψάξετε στα ντουλάπια ή κάτω από το κρεβάτι για μάγισσες και ξωτικά μαζί με το παιδί, αλλά μην το παρακάνετε και μη δείχνετε αναστατωμένοι. Πείτε του πως και οι δύο ξέρετε ότι δεν υπάρχουν, αλλά ότι κάθε παιδί ανησυχεί όπως και το δικό σας.

- Βοηθήστε το παιδί στην προσπάθειά του να βρει τρόπους να αντιμετωπίσει τους φόβους του. Αφήστε το να στηριχθεί επάνω σας και να ξαναγίνει μωρό για λίγο, αγκαλιάζοντας το αγαπημένο του αρκουδάκι. Δεν πρόκειται να θέλει να μείνει μωρό για πολύ. Ακόμα κι όταν το κρατάτε στην αγκαλιά σας, θα το νιώσετε να φτερουγίζει, σαν να θέλει να φύγει. Τότε ενθαρρύνετε το λέγοντας του «τι γενναίο παιδί είναι!» και ότι «μεγάλωσε πια».
- Βοηθήστε το παιδί να καταλάβει τους λόγους πίσω από τους φόβους του όπως το γεγονός ότι προσπαθεί να γνώρισε πράγματα καινούρια και τρομερά. Συζητήστε μαζί του το πώς προσπαθεί να ριψοκινδυνεύσει θέλοντας να στηριχθεί στις δικές του δυνάμεις και να φύγει από την αγκαλιά σας, και πόσο αναστατώνεται και

δικαιολογημένα με όλα αυτά. Χρησιμοποιήστε το δικό του λεξιλόγιο. Μη χρησιμοποιείτε διανοουμενίστικες εκφράσεις που ξεπερνούν τις δυνάμεις του. Δεν πρόκειται να βοηθήσει.

- Διαβεβαιώστε το ότι όλα τα παιδιά έχουν φοβίες στην ηλικία του. Προτείνετε του να ρωτήσει τους φίλους του πώς τα βγάζουν πέρα με τους δικούς τους φόβους. Μιλήστε για τους δικούς σας φόβους όταν ήσασταν στην ηλικία του και πώς μάθατε να τους ξεπερνάτε: «Πάντα ένιωθα άσχημα πριν από κάθε πάρτι. Ακόμα και τώρα στέκομαι στην πόρτα, ώσπου να δω κάποιον γνωστό για να μπορέσω να του μιλήσω. Θα μάθεις κι εσύ να το αντιμετωπίζεις. Καταλαβαίνω απόλυτα πώς νιώθεις».
- Στο μεταξύ, ιδίως για δικό σας καλό, να παίρνετε κάθε εβδομάδα μαζί σας το παιδί, για να κάνετε διάφορα πράγματα. Αυτό θα του δώσει την ευκαιρία να σας εμπιστευθεί και, το σπουδαιότερο, θα του δώσει την ευκαιρία να ταυτιστεί μαζί σας. Αν μαθαίνει την επιθετικότητα, μπορεί να μάθει πώς να είναι ακίνδυνα επιθετικό με τον τρόπο που είσαστε κι εσείς. Μπορεί να μη χρειαστεί καν να μιλήσετε για τους τρόπους αυτούς. Μπορεί να τους δει μόνο του.
- Όταν επιτέλους κατανικήσει τους φόβους του, υπογραμμίστε το γεγονός, ώστε να διδαχθεί από την επιτυχία του. Αν σχολιάσετε τις επιτυχίες του, όχι μόνο θα το αποσπάσετε από τη σφαίρα του φόβου και θα το οδηγήσετε στη σφαίρα της επιτυχίας, αλλά και θα δημιουργήσετε ένα πρότυπο συμπεριφοράς και για τους δυο σας. Μπορείτε να επανέλθετε σε αυτό, όταν άλλοι καινούριοι φόβοι έρθουν στο προσκήνιο.
- Αν οι φόβοι αρχίσουν να κυριεύουν τη ζωή του παιδιού, αν οι φόβοι διαρκούν για μεγάλο χρονικό διάστημα (πάνω από έξι μήνες), αν επηρεάζουν την ικανότητά του να κάνει φίλους, χρειάζεται η βοήθεια κάποιου ειδικού. Αυτοί οι φόβοι ίσως είναι η κραυγή του παιδιού σας που ζητάει απεγνωσμένα βοήθεια. Ζητήστε από το γιατρό σας να σας βοηθήσει να βρείτε έναν θεραπευτή.

- Απευθυνθείτε σε κάποιο ειδικό κέντρο ή νοσοκομείο, για να πάρετε τη σύσταση ενός ψυχιάτρου ή ψυχολόγου! (*Χαντφελντ, 1979, Brazelton, 1996*)

7.18 ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

α. Ένα σύνολο διαφορετικών συναισθημάτων, όπως ο φόβος, η έκπληξη, η χαρά υπάρχουν στον άνθρωπο από τη γέννηση μέχρι το θάνατο. Κάθε συναίσθημα αποτελεί μια οικογένεια συναισθημάτων που διαφοροποιούνται με την ηλικία, διατηρώντας τα βασικά χαρακτηριστικά, όπως τον τόνο, την έκφραση και το σκοπό.

β. Με την πάροδο της ηλικίας οι διάφορες συνθήκες στις οποίες βρίσκεται το άτομο, προκαλούν ποικίλες συναισθηματικές αντιδράσεις. Το βρέφος π.χ. χαμογελά στη θέα μιας εικόνας με ομόκεντρους κύκλους, ενώ το παιδί των 2 ετών μένει αδιάφορο μπροστά στο ίδιο ερέθισμα.

γ. Καθώς τα παιδιά αναπτύσσουν τη γνωστική τους λειτουργία, εμφανίζονται πιο σύνθετα συναισθήματα, όπως είναι η ενοχή, η ντροπή, η λύπη και η ζήλια.

δ. Οι σχέσεις μεταξύ της συναισθηματικής εμπειρίας και της έκφρασης του συναίσθηματος μεταβάλλονται κατά την ανάπτυξη. Τα μικρά παιδιά π.χ. εκφράζουν συνήθως αυθόρμητα τα συναισθήματά τους, ενώ τα ώριμα άτομα σπανίως εκφράζονται άμεσα και ελεύθερα.

ε. Ο τρόπος με τον οποίο το άτομο αντιμετωπίζει ένα συναισθηματικό ερέθισμα, μεταβάλλεται με τη γνωστική και κινητική ανάπτυξη. Το βρέφος π.χ. που δε μπορεί να φύγει μακριά από ένα άγνωστο πρόσωπο, φοβάται το πρόσωπο αυτό, το νήπιο όμως που έχει τη δυνατότητα να απομακρυνθεί, μπορεί να παίζει με το πρόσωπο αυτό.

στ. Οι εκδηλώσεις των συναισθημάτων σταδιακά διαμορφώνονται σε αποδεκτές κοινωνικά μορφές συμπεριφοράς.

ζ. Η δεκτικότητα που έχει ένα άτομο των συναισθηματικών εκφράσεων άλλων προσώπων, μεταβάλλεται στην πορεία της ανάπτυξης.

(*Κακαβούλης, 1990, Brazelton, 1996*)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΟΓΔΟΟ

ΑΜΥΝΤΙΚΟΙ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ – ΨΥΧΑΝΑΛΥΤΕΣ

Α. ΑΜΥΝΤΙΚΟΙ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ

8.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το «Εγώ» του ανθρώπου, το συνειδητό δηλαδή και λογικό κομμάτι της συνείδησης, βρίσκεται σε μια διαρκή αναμέτρηση με τα ένστικτα και τις ορμές, που επιδιώκουν να ικανοποιηθούν. Τα ανικανοποίητα στοιχεία απωθούνται στο ασυνείδητο και υποσυνείδητο. Εκεί όμως δεν χάνονται, αλλά ενεδρεύουν, αναζητώντας πλάγιους τρόπους ικανοποίησης και το «Εγώ» αγωνίζεται να ελέγχει την όλη κατάσταση για να μπορεί να ζει ειρηνικά με τον εαυτό του και τους ομοίους του και να ξοδεύει μέρος από τη δύναμη των βιολογικών αναγκών για την επιτυχία ανώτερων σκοπών.

Παρακάτω θα δούμε συνολικά τους αμυντικούς μηχανισμούς που χρησιμοποιούνται συνειδητά ή ασυνείδητα από τους περισσότερους ανθρώπους και μετά θα τους δούμε αναλυτικότερα.

Οι κυριότεροι αμυντικοί μηχανισμοί είναι:

Αντιστάθμιση: μια συμπεριφορά που αναπτύσσεται για να αντισταθμίσει ένα ελάττωμα ή αίσθημα κατωτερότητας, για παράδειγμα, να έχεις υπό την ευθύνη σου ένα καταφύγιο για κατοικίδια, προκειμένου να αντισταθμίσεις την έλλειψη σχέσεων ή τις κακές σχέσεις. Όταν η αντιστάθμιση φθάνει σε υπερβολικό βαθμό, συμβαίνει αυτό που αποκαλείται **υπεραντιστάθμιση**.

Μετατροπή: κρυμμένοι φόβοι μπορούν να «μετατραπούν» και να βγουν στην επιφάνεια με τη μορφή σωματικών εκδηλώσεων. Κάποιος που φοβάται να βγει έξω ίσως εμφανίσει αδυναμία στα πόδια.

Αρνηση: το να πείθει κάποιος τον εαυτό του ότι δεν υπάρχει τίποτα λάθος, όταν στην πραγματικότητα υπάρχει. Αυτό γίνεται με την ελπίδα ότι το πρόβλημα κατά κάποιον τρόπο θα απομακρυνθεί, για παράδειγμα, αρνείσαι να παραδεχτείς ότι είσαι άρρωστος.

Εκτόπιση: η ασυνείδητη μεταφορά ενός συναισθήματος από το πραγματικό του αντικείμενο σε ένα άλλο, πιο αποδεκτό υποκατάστατο. Ιδέες ή στάσεις που μας κάνουν να αισθανόμαστε άβολα, μπορούν να μεταμφιεστούν ή να αποφευχθούν με αυτόν τον τρόπο. Για παράδειγμα, ο θυμός που νιώθουμε για συναδέλφους μας μπορεί να μεταφερθεί στις οικογένειές μας.

Απόσπαση: αποφυγή να κοιτάξουμε με προσοχή τις στάσεις μας, έτσι ώστε παραβλέπονται ασυνέπειες ή αντιφάσεις στις σκέψεις και στις επαφές μας.

Ασφυκτική προσήλωση: στενή, ασφυκτική συμπεριφορά σε προσωπικές σχέσεις που είναι καταλληλότερο να εμφανιστεί σε πιο πρώιμες, λιγότερο ώριμες περιόδους. Αυτό συναντάται σε ενηλίκους που εξαρτώνται, σαν παιδιά, από άλλους.

Ταυτοποίηση: συνειδητή ή ασυνείδητη αντιγραφή κάποιου ατόμου από κάποιο άλλο, που μπορεί να περιλαμβάνει τον τρόπο ντυσίματος, δραστηριότητες κ.λ.π. Αυτό μπορεί να είναι απολύτως φυσιολογικό: για παράδειγμα, νέοι άνθρωποι συχνά μιμούνται τις στάσεις και τη συμπεριφορά μεγαλύτερων, στους οποίους τρέφουν μεγάλη εκτίμηση.

Ενδοπροβολή: η εσωτερίκευση συναισθημάτων και στάσεων απέναντι στους άλλους, γεγονός που ξεσηκώνει την επιθετικότητα και τις συγκρούσεις. Ανείπωτος θυμός με άλλα μέλη της οικογένειας μπορεί να οδηγήσει κάποιον στο να στραφεί ενάντια στον εαυτό του.

Αντιστροφή: η μεγαλοποίηση τάσεων αντίθετων με αυτά που καταπιέζονται. Η σεμνοτυφία, για παράδειγμα, μπορεί να είναι αντιστροφή καταπιεσμένης σεξουαλικής επιθυμίας.

Προβολή: το αντίθετο της ενδοπροβολής, η εκτόπιση προσωπικών στάσεων σε άλλους ή στο περιβάλλον. Είναι άλλος ένας τρόπος αποφυγής των ενοχών και των ευθυνών προς τον εαυτό μας. Θεωρείται ότι για τις προσωπικές ανεπάρκειες ευθύνονται άλλοι ή ακόμη και το περιβάλλον.

Εκλογίκευση: μια μορφή αυτοεξαπάτησης κατά την οποία χρησιμοποιούνται κοινωνικά αποδεκτές αιτιάσεις, που όμως παρακινούνται από λιγότερο αξιόλογα κίνητρα. (Η διαδικασία κατά την οποία το άτομο δικαιολογεί στάσεις και συμπεριφορές απαράδεκτες υπό άλλες συνθήκες).

Παλινδρόμηση: επιστροφή σε τρόπους σκέψης, συμπεριφοράς και συναίσθησης που είναι περισσότερο κατάλληλες για πιο πρώιμα στάδια

κοινωνικής και ατομικής ανάπτυξης. Έτσι, ένας ενήλικος μπορεί να οπισθοχωρεί σε παιδικά ξεσπάσματα.

Απώθηση: η απώθηση από τη συνείδηση ιδεών και αυθόρμητων διαθέσεων που δεν ταιριάζουν με αυτό που το άτομο θεωρεί ορθό υπό συγκεκριμένες συνθήκες. Η απώθηση είναι ασυνείδητη πράξη και μη εθελοντική, σε αντίθεση με την καταστολή που είναι η σκόπιμη άρνηση να υπάρχουν σκέψεις και αισθήματα ή εφαρμογή ενεργειών που συγκρούονται με τα ηθικά δεδομένα.

Αντίσταση: ένας φραγμός μεταξύ του ασυνείδητου και του συνειδητού που εμποδίζει την επίλυση εντάσεων ή συγκρούσεων. Για παράδειγμα, κάποιος μπορεί ασυνείδητα να αντιστέκεται στη διερεύνηση των πηγών του στρες, παρατείνοντας έτσι την κατάστασή του.

Εξιδανίκευση: η κατεύθυνση μη επιθυμητών ή απαγορευμένων τάσεων σε οδούς περισσότερο αποδεκτές κοινωνικά. Για παράδειγμα, μια παιδική συμπεριφορά μετουσιώνεται σε διασκεδαστική ή αλτρουιστική κοινωνική συμπεριφορά κατά τη διαδικασία της ωριμότητας. Η επιπλέον ενέργεια μπορεί να οδηγηθεί σε χρήσιμες οδούς.

(ΓΚΡΕΝΓΚ ΓΟΥΙΛΚΙΝΣΟΝ, 2000, Χαραλαμπίδης, 1987)

8.2 ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΥΠΕΡΑΣΠΙΣΗΣ

Κοινό και κύριο γνώρισμα των μηχανισμών αυτών είναι η υπεράσπιση του «Εγώ» από τις παρουσιαζόμενες απαιτήσεις, χωρίς υποχωρήσεις και συμβιβασμούς. Όσοι καταφεύγουν συχνά στους μηχανισμούς υπεράσπισης συνηθίζουν να ενεργούν επιθετικά με αποτέλεσμα να διαμορφώνουν έναν επιθετικό, αυθάδη, ορμητικό και αδίστακτο χαρακτήρα. Τα άτομα αυτά ούτε υποτάσσονται, ούτε ντρέπονται και είναι συνήθως ανεπιθύμητα στο κοινωνικό τους περιβάλλον. Βασικοί μηχανισμοί υπεράσπισης είναι οι ακόλουθοι:

α. Ο Εγωκεντρισμός

Το εγωκεντρικό άτομο βλέπει μόνο τον εαυτό του. Μιλεί πάντα για τον εαυτό του και υποφέρει όταν οι άλλοι δεν ασχολούνται μαζί του. Στο βάθος της ψυχής του αισθάνεται ανασφάλεια και αδυναμία και αγωνίζεται να προσελκύσει την προσοχή των άλλων για να μη μείνει στην «ανωνυμία» και

στην αφάνεια. Το νεογνό του ανθρώπου έρχεται στη ζωή με την αναπτυξιακή τάση της επιβολής του εαυτού του στους άλλους. Άμεσα να το πετύχει δεν μπορεί, γιατί οι άλλοι είναι πιο δυνατοί. Το κατορθώνει όμως έμμεσα, με μια αυθόρμητη, ενστικτώδη στην αρχή πονηριά. Χρησιμοποιεί το κλάμα, όχι για να φανερώσει κάποια πραγματική αιτία, από την οποία ενοχλείται ο οργανισμός του, αλλά για να κρατήσει τους άλλους αδιάκοπα προσηλωμένους μαζί του. Αργότερα διαισθάνεται ότι τα άτομα που το περιβάλλουν επιθυμούν να τρέφεται σωστά και να κοιμάται αρκετά. Οι επιθυμίες των άλλων γίνονται τώρα τα καινούργια του όπλα, η νέα του μεθοδολογία. Δεν τρώει, δεν κοιμάται, αν δεν του ικανοποιηθούν τα καπρίτσια του. Σε κάθε μεταβατικό και κρίσιμο στάδιο ζωής, ο εγωκεντρισμός γίνεται περισσότερο έκδηλος, γιατί το άτομο καταφεύγει στην άρνηση και το πείσμα, για να προσελκύσει την προσοχή των άλλων και να επιβεβαιώσει τον εαυτό του. Σε τέτοια στάδια ζωής, τα εγωκεντρικά άτομα όχι μόνο περιαυτολογούν, αλλά και όταν τιμωρούνται νιώθουν ευχαρίστηση, γιατί γίνονται τα «κέντρα» της προσοχής των άλλων.

Εύφορο έδαφος για την ανάπτυξη των εγωκεντρικών τάσεων ενός ατόμου είναι οι άκαιροι έπαινοι, οι διακριτικές μεταχειρίσεις, το ανταγωνιστικό κλίμα, η υπερπροστασία και το παραχάιδευμα. Στη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας ο εγωκεντρισμός καταπολεμείται με τη σκόπιμη αδιαφορία, ενώ στη διάρκεια της σχολικής ηλικίας με την ήρεμη και αντικειμενική μεταχείριση και την ανάπτυξη του πνεύματος της συνεργασίας. Για την αντιμετώπιση των εγωκεντρικών ατόμων δεν χρειάζεται να υιοθετήσουμε την τακτική της μάχης και της σύγκρουσης, γιατί τότε στα άτομα αυτά δημιουργείται η εντύπωση ότι τα καταδιώκουμε και η συμπεριφορά τους χειροτερεύει.

β. Η αντιστάθμιση ή αποζημίωση

Ο άνθρωπος καταφεύγει στο μηχανισμό της αντιστάθμισης για να εξασφαλίσει κάποια υπεροχή προκειμένου να καλύψει κάποια του έλλειψη. Όταν για κάποιο λόγο δεν μπορεί π.χ. να διακριθεί στον τομέα της φυσικής αγωγής καταβάλλει προσπάθειες να διακριθεί σε άλλους τομείς μάθησης, με αποτέλεσμα, αν υπάρχουν οι κατάλληλες προϋποθέσεις διάκρισης, να αντισταθμίζει την έλλειψη και να προσαρμόζεται ομαλά. Αν όμως δεν υπάρχουν οι απαιτούμενες προϋποθέσεις στρέφεται προς μορφές

συμπεριφοράς κοινωνικά απαράδεκτες και παρουσιάζεται ως θρασύδειλος, ως ψευτοπαλληκάρης που συναναστρέφεται μικρότερους και επιδεικνύει σκληρότητα για να δείξει υπεροχή.

Οι γονείς που απέτυχαν στις νεανικές τους φιλοδοξίες επιθυμούν να πραγματοποιήσουν τα παιδιά τους τα όσα εκείνοι δεν κατόρθωσαν, με αποτέλεσμα τα παιδιά να εκνευρίζονται και να επαναστατούν, γιατί πιθανόν οι επιθυμίες των γονέων να μη συμβιβάζονται με τις φιλοδοξίες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών.

Η έλλειψη ή η αδυναμία άλλοτε είναι πραγματική και άλλοτε φανταστική. Και στις δυο περιπτώσεις το άτομο καταβάλλει προσπάθειες αντιστάθμισης. Για παράδειγμα, οι κοντοί στο ανάστημα άνθρωποι φορούν συνήθως κοστούμι με κάθετες ρίγες, που προσθέτει ύψος, ενώ όσοι φαντάζονται ότι είναι άσχημοι καταβάλλουν προσπάθειες να διακριθούν κάπου, για να εξουδετερώσουν την άσχημη εντύπωση που σχημάτισε, η φαντασία τους για τον εαυτό τους.

Η αντιστάθμιση μπορεί να προέρχεται και από απωθημένα δυσάρεστα παιδικά βιώματα. Ο εργοδότης π.χ., που κακομεταχειρίζεται τους υπαλλήλους του πιθανόν να γνώρισε την ίδια συμπεριφορά στα παιδικά του χρόνια και τώρα συμπεριφέρεται κι αυτός με τον ίδιο τρόπο με τον οποίο οι άλλοι συμπεριφέρθηκαν στον ίδιο παλιότερα.

Γνώρισμα των παιδιών της προσχολικής ηλικίας είναι η αποζημίωση από άψυχα αντικείμενα. Το νήπιο, αν χτυπήσει στο σκαλοπάτι, αρχίζει και το κλωτσά, για να το κάνει να πονέσει. Αισθάνεται έτσι αποζημίωση.

Η καλύτερη μορφή αντιστάθμισης είναι η υπεραναπλήρωση. Η καταπολέμηση δηλαδή της έλλειψης ή αδυναμίας και η διάκριση στον ίδιο τομέα που παρουσιάζεται η έλλειψη. Με την υπεραναπλήρωση το άτομο καταπολεμά τα μειονεκτήματά του και διακρίνεται εκεί που πραγματικά υστερεί. Ο Δημοσθένης όχι μόνο κατόρθωσε να καταπολεμήσει τον τραυλισμό του αλλά έγινε και σπουδαίος ρήτορας. Όταν δεν είναι δυνατή η υπεραναπλήρωση πρέπει να επιδιώκεται η αντιστάθμιση των αδυναμιών και μειονεκτημάτων με επιτυχίες σε άλλους τομείς δραστηριοτήτων, όχι γιατί έτσι αποφεύγεται η πραγματικότητα, αλλά γιατί η ψυχική ένταση εκτονώνεται και διαφυλάσσεται η ψυχική υγεία του ατόμου.

γ. Η ταύτιση

Η ταύτιση δεν είναι απλή μίμηση. Είναι μια βαθύτερη συνειδητή ή ασυνείδητη διάθεση να είναι κανείς μέρος ενός προτύπου. Το παιδί και ο νέος, που ταυτίζεται με ένα ορισμένο πρότυπο, αποδέχεται τις ιδέες και τους τρόπους συμπεριφοράς του προτύπου και διαμορφώνει χαρακτήρα ανάλογο με το χαρακτήρα και τις ιδιότητες του προτύπου. Ακόμα, το ταυτιζόμενο άτομο παρουσιάζει ως δικές του επιτυχίες τα επιτεύγματα των άλλων για να διατηρήσει το γόητρό του. Οι εκφράσεις: «είμαι Παναθηναϊκός», «η ομάδα μου», «το σχολείο μου», «η πατρίδα μου», «το αυτοκίνητο μου» φανερώνουν ταύτιση. Η ταύτιση είναι πολύμορφος μηχανισμός άμυνας.

Οι άνθρωποι και ιδιαίτερα οι νέοι, δεν ταυτίζονται μόνο με τα πρόσωπα που θεωρούνται ιδανικά και θαυμάζονται για τις σπουδαίες και ασυνήθιστες επιτυχίες τους που πραγματοποίησαν μέσα σε αποδεκτά κοινωνικά πλαίσια, αλλά και με τα πρόσωπα εκείνα που θεωρούνται μισητά και επικίνδυνα (επιτιθέμενοι, εκδικούμενοι, εγκληματίες). Το παιδί του νηπιαγωγείου ταυτίζεται με τους ήρωες των παραμυθιών. Το παιδί του δημοτικού σχολείου ταυτίζεται με τους ήρωες των βιβλίων που διαβάζει και των ταινιών που παρακολουθεί, συμμετέχοντας έτσι στα ηρωικά κατορθώματα και τους κινδύνους, στο θρίαμβο και την εκδίκηση. Τα παιδιά έχουν ανάγκη από ηθικά πρότυπα για να γνωρίσουν την ανθρωπιά και να ταυτιστούν με τους ήρωες που την ενσαρκώνουν. Όταν οι γονείς απουσιάζουν και τα παιδιά μεγαλώνουν με τη γιαγιά και τον παππού δεν βρίσκουν κατάλληλα πρότυπα για να ταυτιστούν μαζί τους με αποτέλεσμα να ενισχύεται η ανασφάλεια και να διαταράσσεται η ψυχική τους υγεία.

Η ταύτιση είναι επιθυμητή και χρήσιμη εφόσον δεν είναι υπερβολική. Γίνεται ανεπιθύμητη και επιζήμια παθολογική κατάσταση, όταν το άτομο χάνει τη δική του ταυτότητα και συμπεριφέρεται σαν να είναι μια άλλη προσωπικότητα (Μέγας Ναπολέων - Μονρόε).

δ. Η εκλογίκευση ή αυτοδικαίωση ή λογικοφάνεια

Οι λαϊκές παροιμίες «όσα δεν έφτανε η αλεπού κρεμαστάρια τ' άφηνε» και «όποιος χάνει στα χαρτιά, κερδίζει στην αγάπη» προσδιορίζουν το μηχανισμό της εκλογίκευσης ή αυτοδικαίωσης.

Το άτομο, στην προσπάθειά του να καλύψει κάποιο μειονέκτημά του κάποια παράλειψη, κάποια αποτυχία ή να αποκρύψει την πραγματική βάση της σκέψης του, καταφεύγει στη χρησιμοποίηση λογικοφανών δικαιολογιών. Όταν δεν μπορεί να πετύχει κάτι το υποτιμά, το θεωρεί «ξινό» σταφύλι. Στη συνέχεια το ωραιοποιεί, το εξιδανικεύει και το θεωρεί «γλυκό», ενώ στην πραγματικότητα παραμένει «ξινό». Ο έφηβος π.χ. που δεν κατορθώνει να αποκτήσει φίλους αρχικά προσπαθεί να μειώσει την αξία της φιλίας, λέγοντας ότι δεν υπάρχει πραγματική φιλία. Στη συνέχεια ωραιοποιεί τη μοναξιά του, ισχυριζόμενος ότι η μοναξιά είναι γνώρισμα των μεγάλων ανδρών.

Τα παιδιά και οι έφηβοι καταφεύγουν συχνότερα από τους ενήλικες στην πρόχειρη δικαιολόγηση των αποτυχιών ή παραλείψεών τους, γιατί από τη μια μεριά επιθυμούν να αποφύγουν την κριτική και την τιμωρία και από την άλλη μεριά είναι περισσότερο από τους ενήλικες αγνά και ευαίσθητα άτομα. Έτσι, συχνά ακούγονται οι εκφράσεις: «Δεν ήλθα γιατί ήμουν άρρωστος». «Καθυστέρησα, γιατί χάλασε το ξυπνητήρι». «Δεν μελέτησα, γιατί με ενοχλούσε ο θόρυβος». «Δεν φταίω εγώ, φταίει το σύστημα».

Η εκλογίκευση μέχρι ενός σημείου είναι ωφέλιμη, γιατί δικαιολογούνται κάποιες αδυναμίες και αποτυχίες και μειώνεται η απογοήτευση και η συναισθηματική ένταση. Όταν όμως ξεπερνά το μέτρο αποβαίνει επιζήμια. Και αυτό γιατί το αναπτυσσόμενο άτομο πρέπει να συνηθίσει να αποδέχεται τα λάθη του, να διδάσκεται από αυτά και να μην προσπαθεί να δικαιολογεί τον εαυτό του, μετατοπίζοντας τις αιτίες των σφαλμάτων του.

ε. Η προβολή

Η προβολή σχετίζεται με την εκλογίκευση. Το άτομο προβάλλει πάνω σε πρόσωπα, αντικείμενα ή καταστάσεις κάθε επώδυνη για τον εαυτό του και κοινωνικά απαράδεκτη ιδέα, επιθυμία ή συναισθηματική κατάσταση. Ο καταστηματοάρχης π.χ. αποδίδει τις δικές του αποτυχίες στην αδεξιότητα των υπαλλήλων του. Ο δάσκαλος προβάλλει τους δικούς του αδέξιους διδακτικούς χειρισμούς στη χαμηλή νοημοσύνη των μαθητών του. Ο ανήθικος κατηγορεί τους άλλους για ανηθικότητα. Ο κλέφτης, ο ψεύτης, ο απατεώνας αποδίδει στους άλλους την ιδιότητα της κλεψιάς, του ψέματος, της απατεωνιάς. Στην προβολή καταφεύγουν πιο συχνά τα παιδιά για να αποφύγουν την τιμωρία. Η προβολή διευκολύνει τη μείωση της ψυχικής έντασης. Στις ακραίες όμως

περιπτώσεις γίνεται παθολογική κατάσταση. Και αυτό γιατί το άτομο ζώντας μέσα στη ζωή των άλλων, διαμορφώνει την αντίληψη ότι οι άλλοι μηχανορραφούν εναντίον του με αποτέλεσμα να μη μπορεί να ησυχάσει και να δημιουργήσει τη δική του προσωπική ζωή.

στ. Η μετατόπιση

Όταν κάποιος δεν μπορεί να τα βγάλει πέρα με εκείνον που έχει δύναμη ή ασκεί εξουσία ξεσπά σε κάποιον άλλο πιο αδύναμο ή καταφεύγει στο κουτσομπολιό και τη λασπολογία ή σπάζει πιάτα στο κέντρο διασκέδασης, για να διοχετεύσει την ψυχική του ένταση. Με άλλα λόγια «του Φταίει ο γάιδαρος, αλλά χτυπάει το σαμάρι». Το παιδί, που αισθάνεται θυμό ή οργή για την αδιαφορία της μητέρας του, «βγάζει τα μάτια» της κούκλας του, μετατοπίζοντας τα πραγματικά του συναισθήματα πάνω σε αντικείμενα με συμβολικό χαρακτήρα. Πάντα βρίσκεται ο «αποδιοπομπαίος τράγος», στον οποίο φορτώνονται τα κρίματα των άλλων. Η μετατόπιση μπορεί να ελαφρώνει κάποιον από την ψυχική ένταση που τον καταπιέζει, αλλά δεν θεωρείται ορθή και ωφέλιμη μέθοδος προσαρμογής, γιατί τα προβλήματα πρέπει να αντιμετωπίζονται και όχι να μετατοπίζονται σε βάρος άλλων προσώπων που δεν φταίνε.

ζ. Η αυτοϋποτίμηση

Πολλές φορές, για να προσελκύσουμε την προσοχή των άλλων και να ικανοποιήσουμε την ανάγκη για αναγνώριση, προβάλλουμε υπαρκτά ή ανύπαρκτα μειονεκτήματα του εαυτού μας και αισθανόμαστε ικανοποίηση, βλέποντας ότι οι άλλοι δεν συμφωνούν με τις απόψεις μας και δυσaráσκεια όταν συμφωνούν.

Δεν πρέπει να τοποθετούμε τον εαυτό μας ούτε πιο πάνω, ούτε πιο κάτω από ό,τι πραγματικά αξίζει, γιατί η πιο πάνω τοποθέτησή μας οδηγεί προς την έπαρση, την υπερηφάνεια, τον αυτοέπαινο, τη ματαιοδοξία, την αλαζονεία, ενώ η πιο κάτω τοποθέτησή μας οδηγεί προς τη δειλία, την ατολμία, το φόβο, τη ζηλοτυπία, τη μικροψυχία. το φθόνο και το συναίσθημα της κατωτερότητας. Η κακώς νοούμενη ταπεινοφροσύνη, με την οποία υποβιβάζεται ο εαυτός μας και κρίνεται κατώτερος από την πραγματική του αξία, δεν είναι αρετή. Αρετή είναι η αυτογνωσία, η γνώση δηλαδή και η ορθή τοποθέτηση του εαυτού μας,

που επιτυγχάνεται με ένα γνήσιο και ειλικρινή διάλογο μαζί του. Ο τίμιος και αληθινός διάλογος με τον εαυτό μας οδηγεί στην ανακάλυψη των πλεονεκτημάτων και μειονεκτημάτων και το ορθό αυτοσυναίσθημα, που αποτελεί τη βάση για τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς μας.

η. Το ψέμα

Το άτομο, βρισκόμενο σε αδυναμία επίλυσης των προβλημάτων του καταφεύγει στο ψέμα, για να προστατεύσει τον εαυτό του. Τα παιδικά ψέματα, ανάλογα με την αιτία που τα προκαλεί, κατατάσσονται στις ακόλουθες κατηγορίες.

- Φανταστικά. Οφείλονται στην παιδική φαντασία, η οποία συμπληρώνει την πενιχρότητα και τα χάσματα των παραστάσεων και αλλοιώνει την πραγματικότητα. Δεν αποτελούν ένδειξη πρόωρης ψυχικής διαστροφής.

- Παθολογικά. Προέρχονται από μια έντονη μειονεκτικότητα. Όσοι διακατέχονται από συναισθήματα μειονεξίας και αισθάνονται έντονα την ανάγκη της προβολής μιλούν διαρκώς για ανύπαρκτες ικανότητες και επιτυχίες και συλλαμβάνονται ψευδόμενοι. Κατά τους ψυχαναλυτές, το παθολογικό ψέμα είναι συνειδητή ενέργεια και χρησιμοποιείται ως αντιστάθμισμα κάποιας μειονεξίας. Τα παιδιά διακρίνονται για την τάση της υπερβολής και της μυθομανίας και έχουν ανάγκη από βοήθεια, ώστε να ασκούν έλεγχο στις σκέψεις τους και να διαπιστώσουν ποιες από αυτές προέρχονται από τις αισθήσεις και ποιες από τη φαντασία.

- Παιγνιώδη. Προέρχονται από την ανθρώπινη τάση για διασκέδαση και γέλιο. Τα πρωταπριλιάτικα π.χ. ψέματα θεωρούνται παιγνιώδη και ανώδυνα. Όμως, και τα παιγνιώδη ψέματα, όταν οδηγούν στην κοροϊδία άλλων προσώπων, πρέπει να αποφεύγονται γιατί δεν καλλιεργούν το πνεύμα της ειλικρίνειας και της φιλαλήθειας.

- Εγωιστικά. Είναι τα πιο συνηθισμένα ψέματα ανάμεσα στα παιδιά και διακρίνονται σε ψέματα δικαιολογίας, με τα οποία καταβάλλεται προσπάθεια απόκρυψης ή άρνησης κάποιου σφάλματος, σε ψέματα συμφέροντος, με τα οποία κερδίζεται κάτι (έχασα το χαρτζιλίκι μου, δώσε μου ένα δεκάρικο, τα ψέματα αμέλειας, με τα οποία σκεπάζονται κάποιες παραλείψεις και σε ψέματα ματαιοδοξίας με τα οποία εξασφαλίζεται ο θαυμασμός.

- Αλτρουιστικά. Δεν προέρχονται από ευγενή ελατήρια, αλλά από ένα κακώς νοούμενο πνεύμα ηρωισμού και υπεράσπισης. Πολλές φορές παρατηρείται ότι ολόκληρη η σχολική τάξη αρνείται να κατονομάσει το μαθητή που υπέπεσε σε παράπτωμα και πρέπει να τιμωρηθεί ή κάποιος από τους συμμαθητές αναλαμβάνει την ευθύνη της πράξης ενός άλλου για να τον προστατέψει από την ποινή. Και τα αλτρουιστικά ψέματα υποθάλλουν αδυναμίες, γιατί με την ατιμωρησία αυτών που πραγματικά φταίνε ενθαρρύνεται η επανάληψη των ίδιων παραπτωμάτων. Και το παιδί που λέει ψέματα, για να διορθωθεί, πρέπει να νιώσει την κοινωνική περιφρόνηση, που αποτελεί τη βαρύτερη τιμωρία του ψεύτη.

- Κακεντρεχή. Προέρχονται από τη μοχθηρία και σκοπό έχουν να προξενήσουν βλάβη στους άλλους. Και τα παιδιά για να ικανοποιήσουν απαράδεκτες κοινωνικά τάσεις (ζηλοτυπία, φθόνο, επιθετικότητα) καταφεύγουν σε ψέματα της κατηγορίας αυτής με σκοπό την εκδίκηση. Το ψέμα θεωρείται σοβαρό ελάττωμα και καταπολεμείται εκεί που με τη διαδικασία του παραδείγματος καλλιεργείται το πνεύμα της ειλικρίνειας και της φιλαλήθειας. Στον οικογενειακό και σχολικό χώρο και αυτά τα συμβατικά ψέματα πρέπει να αποφεύγονται, γιατί και αυτά υπονομεύουν την εκτίμηση των παιδιών στην αξία της αλήθειας.

(Χαραλαμπίδης, 1987, Ρασιδάκη, 1979)

8.3 ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΑΠΟΜΟΝΩΣΗΣ Η ΔΙΑΦΥΓΗΣ

Κύριο γνώρισμα των μηχανισμών αυτών είναι η τάση φυγής από τις δυσκολίες και τις αντιξοότητες της ζωής. Το άτομο, που καταφεύγει συχνά στους μηχανισμούς απομόνωσης ή διαφυγής, αποφεύγει τους ομοίους του. κλείνεται στον εαυτό του, περιορίζει τις δραστηριότητές του, φοβάται να δοκιμάσει τις δυνάμεις του μήπως και αποτύχει στις προσπάθειές του και τελικά διαμορφώνεται σε αντικοινωνική προσωπικότητα.

Οι μηχανισμοί αυτοί μαθαίνονται με τη διαδικασία της δοκιμής και πλάνης. Το άτομο, αντιμετωπίζοντας μια δυσκολία με τη φυγή, επαναλαμβάνει την ίδια μέθοδο και όταν βρίσκεται μπροστά σε παρόμοια δυσκολία. Έτσι εφαρμόζεται πιστά το δόγμα «όποιος δεν πλένει πιάτα δεν σπάζει πιάτα».

Οι μηχανισμοί απομόνωσης είναι ύπουλοι και επικίνδυνοι τρόποι έμμεσης προσαρμογής, γιατί τα άτομα που καταφεύγουν σε αυτούς δύσκολα ανακαλύπτονται και δυσκολότερα θεραπεύονται. Οι ψυχολόγοι προτιμούν σήμερα ένα άτομο επιθετικό και ανήσυχο παρά ένα άτομο απομονωμένο και ήσυχο.

Οι σπουδαιότεροι μηχανισμοί απομόνωσης ή διαφυγής είναι οι ακόλουθοι:

α. Η υποχώρηση

Το άτομο σιγά-σιγά απομακρύνεται από τις δυσκολίες που παρουσιάζει η ζωή και τελικά φθάνει στη σχιζοφρένεια, αποκόπτεται δηλαδή από την πραγματικότητα. Κύρια χαρακτηριστικά της υποχώρησης είναι η δειλία, ο φόβος, η αναποφασιστικότητα, η έλλειψη αυτοπεποίθησης και η αδράνεια. Τα αίτια της υποχώρησης είναι πολλά. Ως σπουδαιότερα θεωρούνται τα σωματικά ελαττώματα, η έλλειψη σωματικής και ψυχικής αντοχής, η έλλειψη εμπειριών και πνευματικών ικανοτήτων, η υπερπροστασία, η αυστηρή πειθαρχία και η απολυταρχική ατμόσφαιρα, η σκωπτική και ειρωνική διάθεση των σημαντικών τρίτων και οι συχνές αποτυχίες. Όλες αυτές οι αιτίες προκαλούν συναισθήματα ανασφάλειας και μειονεξίας με τα οποία ενισχύεται ο φόβος και η τάση για υποχώρηση και απομόνωση. Ο μηχανισμός της συνεχούς υποχώρησης θεωρείται επικίνδυνος τρόπος προσαρμογής, γιατί απομακρύνει το άτομο από την ενεργητική δραστηριότητα και το οδηγεί προς τη διασάλευση της ψυχικής του υγείας. Στον οικογενειακό και σχολικό χώρο η δυσάρεστη αυτή κατάσταση καταπολεμείται με την καλλιέργεια του πνεύματος της αισιοδοξίας, της αυτοπεποίθησης και της αγωνιστικής διάθεσης. Ακόμα, αναπτύσσοντας τις δυνάμεις, που διαθέτουν τα παιδιά, και κερδίζοντας την εμπιστοσύνη τους, με τη δική μας γνησιότητα και ανθρωπιά, τα διευκολύνουμε να αντιμετωπίζουν τα εμπόδια της πορείας τους προς την ωριμότητα με περισσότερη αγωνιστική διάθεση.

β. Η ονειροπόληση

Με την ονειροπόληση το άτομο όχι μόνο διαφεύγει από μια δυσάρεστη πραγματικότητα, αλλά και πλάθει μια άλλη επιθυμητή. Όλοι οι άνθρωποι ονειροπολούν. Βρίσκονται όμως μέσα στα φυσιολογικά όρια, όταν μπορούν να διακρίνουν το πραγματικό από το φανταστικό. Η ονειροπόληση έχει πάντα

προσωπικό χαρακτήρα και ανάλογα με "τα βιώματα, την ιδιοσυγκρασία και τις ανάγκες του ατόμου εκδηλώνεται συνήθως με τη μορφή του ήρωα, του θανάτου και του μάρτυρα.

Με τη μορφή του ήρωα το άτομο ονειροπολεί επιτυχίες, φαντάζεται αξιώματα, σώζει τη ζωή προσώπων που βρίσκονται σε κίνδυνο. Με τη μορφή του θανάτου φαντάζεται το θάνατο όλων εκείνων που αποτελούν εμπόδιο στην πραγματοποίηση των επιθυμιών του και με τη μορφή του μάρτυρα φαντάζεται ότι υποφέρει εξαιτίας των άλλων.

Οι άνθρωποι, όταν διαψεύδονται οι ελπίδες τους και δεν ικανοποιούνται οι ανάγκες τους, καταφεύγουν στην ονειροπόληση, η οποία, όταν είναι μέτρια σε ένταση και προσωρινή, θεωρείται ωφέλιμη, ενώ όταν είναι έντονη και διαρκής και ξεφεύγει από την πραγματικότητα και τον έλεγχο της λογικής, θεωρείται παθολογική κατάσταση. Στο σχολείο δεν ονειροπολούν μόνο τα παιδιά που μειονεκτούν σωματικά και πνευματικά και δεν μπορούν να παρακολουθήσουν τη διδασκαλία ορισμένοι μαθημάτων. Ονειροπολούν και τα έξυπνα παιδιά που δεν βρίσκουν ενδιαφέρον στο μονόλογο του δασκάλου και τις παρεχόμενες πληροφορίες. Ονειροπολούν όταν βρίσκουν άχρηστες τις γνώσεις που αποκτούν και όταν ο δάσκαλος είναι ψεύτικος μαζί τους.

γ. Η παλινδρόμηση και η καθήλωση

Η πορεία προς την ωριμότητα είναι σταδιακή. Αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά και οι νέοι διέρχονται με συνεχή μικρά άλματα από στάδια ζωής στη διάρκεια των οποίων ξεριζώνουν συνέχεια τον εαυτό τους από το γνωστό και το κατακτημένο που είναι η εξάρτηση και προχωρούν προς το άγνωστο και το ακατάκτητο ακόμα, που είναι η αυθυπαρξία. Η σταδιακή πορεία των νέων προς την ωριμότητα δεν είναι σταθερή και συνεχής, αλλά μια πορεία άλλοτε προχωρητική, άλλοτε επιστροφική και άλλοτε στάσιμη. Ο νέος, πορευόμενος προς τα εμπρός, οδηγείται προς το άγνωστο και διακατέχεται από φόβο και αγωνία, ενώ επιστρέφοντας ή παραμένοντας σε προηγούμενα στάδια ανάπτυξης νιώθει ασφάλεια και θαλπωρή.

Η επάνοδος του νέου ανθρώπου σε ενέργειες και τρόπους συμπεριφοράς ενός προηγούμενου σταδίου ανάπτυξης ονομάζεται παλινδρόμηση, ενώ το σταμάτημα της αναπτυξιακής πορείας σε ορισμένο στάδιο ανάπτυξης λέγεται καθήλωση. Τόσο η παλινδρόμηση όσο και η καθήλωση θεωρούνται

επικίνδυνοι μηχανισμοί προσαρμογής, γιατί το άτομο παύει να μεταδομείται και να παρουσιάζεται από στάδιο σε στάδιο περισσότερο ενιαίο και καλύτερα οργανωμένο. Με άλλα λόγια, το άτομο, που δεν έχει τη δύναμη να προχωρήσει προς τα εμπρός κατά τρόπο ρεαλιστικό, παύει να εξελίσσεται και να ωριμάζει. Το άτομο διευκολύνεται στην πορεία του προς την ωριμότητα, όταν κατορθώνει και δημιουργεί μια σωστή παιδαγωγική σχέση με τα πρόσωπα που το περιβάλλουν και εμποδίζεται, όταν δεν κατανοείται από τους άλλους ως κάτι το ξεχωριστό και ανεπανάληπτο, οπότε δημιουργούνται καταπιεστικές, χρησιμοθηρικές και εξαρτημένες σχέσεις που ενισχύουν το σχηματισμό μιας λαθεμένης αυτοεικόνας και την τάση της φυγής προς τα πίσω.

δ. Το πείσμα

Το πείσμα, είναι μεικτός τρόπος προσαρμογής, γιατί συνυπάρχουν σε αυτό η παθητικότητα και η ενεργητικότητα. Εκδηλώνεται έντονα προς το τέλος του τρίτου έτους της ηλικίας και υποχωρεί μετά το πέμπτο έτος για να παρουσιαστεί ξανά στη διάρκεια της εφηβείας.

Τόσο το παιδικό, όσο και το εφηβικό πείσμα αποτελεί μια έντονη φυσιολογική προσπάθεια του ατόμου να επιβεβαιώσει και να επιβάλει τον εαυτό του. Αυτή η προσπάθεια που άλλοτε εκδηλώνεται με την άρνηση και την απειθαρχία και άλλοτε με την αντίθεση και την αμφισβήτηση, ενδυναμώνεται από την απερίσκεπτη αγάπη και τον απερίσκεπτο φόβο των προσώπων που περιβάλλουν το παιδί και τον έφηβο. Ενεργούν λαθεμένα όσοι υποτάσσονται στις θελήσεις και τα καπρίσια των παιδιών από φόβο μήπως και τα πληγώσουν ή τα εγκαταλείπουν στις δικές τους πρωτοβουλίες για να αποκτήσουν τάχα ανεξαρτησία και ωριμότητα. Τα παιδιά και οι έφηβοι διευκολύνονται στην προσαρμογή τους, όταν με συνέπεια και σύνεση διδάσκονται όχι μόνο το μάθημα του «Ναι», αλλά και το μάθημα του «Όχι». Έτσι αντιλαμβάνονται ποιο είναι επιτρεπτό και κατορθώσιμο και ποιο είναι ανεπίτρεπτο και αδύνατο και κατανοούν ότι η ζωή δεν είναι απλή και φαιδρή υπόθεση.

(Χαραλαμπόπουλος, 1987, Ρασιδάκη, 1979)

8.4 ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΑΠΩΘΗΣΗΣ

Το άτομο, χρησιμοποιώντας μηχανισμούς απώθησης, άλλοτε κλείνει τα μάτια του μπροστά σε μια πραγματικότητα, προσπαθώντας να διώξει από τη σκέψη του κάθε τι το δυσάρεστο και κοινωνικά απαράδεκτο και άλλοτε αγωνίζεται να καλύψει αυτό που θεωρείται κοινωνικά απαράδεκτο (μίσος, ανηθικότητα, σεξουαλική ζωή, φόβος κ.λ.π.) με κάτι άλλο που είναι ακριβώς το αντίθετο και θεωρείται κοινωνικά αποδεκτό. Έτσι το μίσος εκδηλώνεται με το προσωπείο της αγάπης και της υπερπροστασίας, ο φόβος γίνεται τραγούδι ή ψευτοφιλία, το αμάρτημα παρουσιάζεται ως αγνότητα και η επιθυμία για σεξουαλική ζωή μεταποιείται και παρουσιάζεται ως κάτι το ανήθικο εναντίον του οποίου καταφερόμεθα με μανία. Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις που καταφερόμαστε με πάθος εναντίον της φιλαργυρίας, της αγένειας, της ανηθικότητας, της εκμετάλλευσης, της υποδούλωσης, της κακομεταχείρισης, για να αποκρύψουμε τη δική μας ζωνή επιθυμία για τα ίδια πράγματα. Με την απώθηση και την κάλυψη των βιολογικών και ψυχολογικών αναγκών δεν λυτρώνεται ο άνθρωπος. Λυτρώνεται όταν εκμεταλλεύεται τη δυνατότητα που παρουσιάζουν αυτές οι ανάγκες για μεταλλαγή και εξιδανίκευση. Με το μηχανισμό της εξιδανίκευσης ένα μέρος των επιθετικών και σεξουαλικών τάσεων του ανθρώπου διοχετεύεται από το καθαρά αισθησιακό επίπεδο προς άλλα υπεραισθησιακά επίπεδα, μετασχηματίζεται και τίθεται στην υπηρεσία κοινωνικά αποδεκτών και καθιερωμένων τρόπων προσαρμογής, προς όφελος και του ατόμου και της ομάδας στην οποία το άτομο ανήκει.

(Χαραλαμπόπουλος, 1987, Ρασιδάκη, 1979)

8.5 ΜΟΡΦΕΣ ΑΜΥΝΑΣ ΤΟΥ ΕΓΩ

Βασικό αξίωμα της ψυχαναλυτικής θεωρίας, όπως είπαμε και προηγουμένως, είναι ότι τα στοιχεία της ψυχής συγκρούονται μεταξύ τους, με αποτέλεσμα να βιώνει το άτομο εσωτερική ένταση, άγχος. Διαιτητής στη διαμάχη αυτή είναι το Εγώ. Το Εγώ, όταν στην αντιπαλότητα μεταξύ των στοιχείων της ψυχικής συσκευής προκύψει κάποια σύγκρουση, για να μειώσει την ψυχική ένταση, συχνά «αλλοιώνει» την πραγματικότητα κατά κάποιο τρόπο και παρακάμπτει το πρόβλημα, υιοθετώντας ψυχολογικές διαδικασίες που στην κλινική ψυχολογία είναι γνωστές ως μηχανισμοί άμυνας του Εγώ.

Οι ψυχολογικοί μηχανισμοί άμυνας του Εγώ είναι, ασυνείδητοι τρόποι συμπεριφοράς, τους οποίους χρησιμοποιεί το άτομο για να μειώσει το άγχος που βιώνει μετά από μια εσωτερική σύγκρουση, και εφόσον βρίσκονται μέσα σε ορισμένα όρια, θεωρούνται φυσιολογικές αντιδράσεις προσαρμογής. Είναι ασφαλιστικές δικλείδες που χρησιμοποιεί το Εγώ για να μειώσει το άγχος. Η χρησιμοποίησή τους είναι φυσιολογική, εφόσον όμως δεν γίνονται ο αποκλειστικός μονοπωλιακός τρόπος αντιμετώπισης κάθε αντιξοότητας της ζωής.

Μπορούμε λοιπόν, να ορίσουμε την ανάπτυξη της προσωπικότητας σαν επάρκεια του Εγώ, με τη λύση των συγκρούσεων που παράγονται από τις εσωτερικές ώσεις και τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος. Η δύναμη του Εγώ εξαρτάται σημαντικά από την ικανότητά του να ελέγξει τις ώσεις που απαιτούν άμεση ικανοποίηση και οι οποίες θα μπορούσαν να διαταράξουν την ισορροπία του ατόμου. Όταν η τάση είναι πάρα πολύ μεγάλη, ο έλεγχος με τη λογική μπορεί να ανασταλεί, και το αποτέλεσμα είναι να παρουσιαστεί το άγχος. Το Εγώ επαναστρέφει τότε στους μηχανισμούς άμυνας που χρησιμοποιεί το άτομο. Αυτοί είτε είναι ανάλογοι με την ηλικία του, είτε ανήκουν σ' ένα προηγούμενο επίπεδο οργάνωσης του Εγώ, και συνεπώς είναι παθολογικοί.

Οι μηχανισμοί της άμυνας έχουν ταξινομηθεί από το Freud και άλλους ερευνητές κατά διάφορους τρόπους. Με έναν τρόπο διακρίνομε τους μηχανισμούς που σχετίζονται με την Απώθηση, δηλαδή τον αποκλεισμό των ώσεων από τη συνείδηση, την Αντικατάστασή τους με υποκατάστατες διεξόδους, και τέλος τη Στροφή προς τα Έσω, δηλαδή, τη στροφή προς τον εαυτό των ώσεων οι οποίες αρχικά κατευθύνονταν προς την εξωτερική πραγματικότητα.

Απώθηση. Η απώθηση βασίζεται σε μια λειτουργία που ο Freud ονόμασε «λογοκρισία» και που δρα αυτόματα όταν το άτομο αντιμετωπίζει ένα φοβερά δυσάρεστο γεγονός ή βρίσκεται μπροστά σε μια απαράδεκτη πρωταρχική σκηνή ή μια τάση που δεν μπορεί να γίνει δεκτή από το Εγώ και που θα πρέπει να αποτραπεί. Ένα από τα τυπικότερα παραδείγματα απώθησης, κατά την ψυχαναλυτική θεωρία, είναι η απώθηση των πρώτων αιμομικτικών τάσεων του παιδιού, που συνδέονται με το Οιδιπόδειο σύμπλεγμα και που επιμένουν καμιά φορά και στην ενήλικη ζωή. Είναι η συχνότερη αιτία του

«ντροπαλού» και συνεσταλμένου εφήβου. Συχνά η απώθηση φθάνει στα άκρα. Γίνεται η αυτόματη, υπεραυστηρή και ανασταλτική λειτουργία που ευθύνεται για τις νευρωσικές ακρότητες. Προσωρινά μπορεί να σώσει την ενότητα του Εγώ, αλλά εξασθενίζει το δυναμικό του. Γιατί οι απωθημένες δυνάμεις, παραστάσεις και ώσεις, για να κρατηθούν μακριά από τη συνείδηση, έχουν ανάγκη από μια ποσότητα ψυχικής ενέργειας, γεγονός που έχει σαν αποτέλεσμα την εξασθένησή του Εγώ από μια περίσσια ενέργεια που γίνεται πηγή δημιουργίας και δραστηριότητας τόσο στον κοινωνικό όσο και στο σεξουαλικό και ατομικό τομέα. Συνολικά, η απώθηση είναι ο κυριαρχικός μηχανισμός στην άμυνα του παιδιού και πολύ σπάνια χρησιμοποιείται στο φυσιολογικό ενήλικο άτομο.

Η άρνηση μέσα από τη φαντασία. Όταν η πραγματικότητα είναι πολύ δυσάρεστη και όχι ικανοποιητική, το παιδί δεν μπορεί να την παραδεχτεί και την αρνείται. Τότε χτίζει τον κόσμο του με τη βοήθεια της φαντασίας του.

Η ταυτοποίηση. Φυσιολογικά η προσωπικότητα αναπτύσσεται με τη βαθμιαία αφομοίωση των γονεϊκών απόψεων και στάσεων και των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων. Στη φυσιολογική κατάσταση και μετά τη λύση του Οιδιπόδειου συμπλέγματος, το αγόρι απωθεί την εικόνα της μητέρας και προσαρμόζεται προς τον πατέρα του, μέσα από την ταυτοποίηση. Όσο και αν φαίνεται παράξενο, έχουμε γεννηθεί με αντρικά ή γυναικεία ανατομικά γνωρίσματα, αλλά γινόμαστε μόνο μετά τη γέννησή μας άντρες ή γυναίκες, από την ταυτοποίησή μας με το γονέα του ίδιου φύλου. Το αγόρι ταυτοποιείται με τον πατέρα του και γίνεται άντρας και το κορίτσι με τη μητέρα και γίνεται γυναίκα. Αν συμβεί το αντίστροφο, θα γίνουν ομοφυλόφιλοι.

Ενδοβολή. Αισθήματα ενοχής και άλλα αισθήματα που προκαλούνται από επιθετικές τάσεις, οι οποίες στρέφονται εναντίον ενός προσώπου του περιβάλλοντος, μπορούν να λυθούν εάν στραφούν εναντίον του ίδιου του εαυτού.

Πρόκληση. Όταν προκαλέσουμε εναντίον μας την επιθετικότητα του άλλου, τότε βέβαια μπορούμε να δικαιολογήσουμε στον εαυτό μας κάθε μορφή εχθρικής ενέργειας. Με τον τρόπο αυτόν το Εγώ ελευθερώνεται από τις αναστολές του Υπερεγώ και μπορεί να αντιδράσει επιθετικά. Τη μορφή αυτή του μηχανισμού της άμυνας βλέπει κανείς πολλές φορές στα όνειρα.

Προβολή. Όταν το Εγώ δεν μπορεί πια να συγκρατήσει ισχυρές και απaráδεκτες για τη συνείδηση τάσεις, είναι φανερό ότι θα πρέπει να χρησιμοποιήσει περισσότερο δραστικές μορφές για την άμυνά του. Οι τάσεις αυτές προβάλλονται στον εξωτερικό κόσμο. Ο μηχανισμός αυτός αποτελεί τη βάση του παραληρήματος δίωξης. Καταλήγει σε μια παραμόρφωση της πραγματικότητας που προκαλείται από την πίεση των συναισθηματικών αναγκών. Το προβαλλόμενο υλικό είναι πολύ συχνά εχθρικές ώσεις, που σύμφωνα με το Freud βρίσκονται μέσα στο υποσυνείδητο.

Όπως παραπάνω λέχτηκε, ο μηχανισμός αυτός χρησιμοποιείται στις ψυχώσεις και μάλιστα στην παρανοϊκή. Μ' αυτόν τον τρόπο παρανοϊκός είναι ένας κρυμμένος ομοφυλόφιλος και η διεργασία ακολουθεί την εξής σειρά: «Εγώ αγαπώ αυτόν». Αυτό όμως είναι απaráδεκτο, γιατί ένας άντρας δεν μπορεί να αγαπά έναν άλλον άντρα. «Δεν αγαπώ, τον μισώ. Και με το μηχανισμό της προβολής, «Δεν τον μισώ εγώ, εκείνος με μισεί, με εχθρεύεται, με καταδιώκει». Ο Bleuler αναφέρει το παράδειγμα μιας άγαμης γυναίκας, ηλικίας 50 ετών, που είχε ψευδαισθήσεις ότι «άγνωστοι άντρες ρίχνουν ηλεκτρισμό στα σκέλη της». Τα σχόλια της ήσαν ότι «δεν μπορώ να καταλάβω πως μια αγνή γυναίκα σαν και μένα, που πάντα έκανε μια τόσο αξιοπρεπή ζωή, είναι δυνατόν να απειλείται μ' αυτόν τον τρόπο».

Μετάθεση ή Μετατόπιση ή Μεταβίβαση. Ο μηχανισμός της μετάθεσης, μετατόπισης ή μεταβίβασης γίνεται με την αντικατάσταση ενός Αντικειμένου για το οποίο υπάρχει μια συναισθηματική στάση μ' ένα άλλο. Στη φυσιολογική ανάπτυξη, π.χ., οι αρχικές σεξουαλικές έλξεις προς τα μέλη της οικογένειας μετατίθενται σε πρόσωπα έξω από αυτή. Το μίσος προς τον πατέρα, π.χ., μπορεί να μετατεθεί σε μια εκτός της οικογένειας Αρχή, προς την Εξουσία, το Κράτος, ή ακόμα και προς άλλο πρόσωπο. Τα αισθήματα του παιδιού προς τη μητέρα του στρέφονται προς τη μεγαλύτερη αδελφή του. Σπουδαίο ρόλο παίζει ο μηχανισμός αυτός και κατά τη διάρκεια της ψυχαναλυτικής θεραπείας. Ο αναλυόμενος μεταθέτει τα αισθήματα που άλλοτε είχε για ένα μέλος της οικογένειας του στον Ψυχαναλυτή.

Εκλογίκευση. Είναι ο μηχανισμός σύμφωνα με τον οποίο κρύβουμε τα πραγματικά αισθήματα μας ή τα κίνητρα μας με μια λογικοφανή δικαιολογία. Αργούμε στο ραντεβού που δώσαμε, π.χ., προφασιζόμενοι ότι το συγκοινωνιακό μέσο που χρησιμοποιήσαμε έπαθε βλάβη.

Υπερاناπλήρωση. Η υπεραναπλήρωση είναι η ανάπτυξη γνωρισμάτων και στάσης που είναι αντίθετα σε κείνα εναντίον των οποίων χρησιμοποιούνται σαν άμυνα. Η απωθημένη σκληρότητα κρατείται υποσυνείδητη χάρη στην υπερβολική σύμπτωση για τη δυστυχία των άλλων. Η κατωτερότητα με καυχησιολογία και επιδεικτισμό. Παιδικές κοπροφιλικές τάσεις με υπερβολική καθαριότητα και αηδία προς την ακαθαρσία. Είναι φανερό ότι πολλά χρήσιμα γνωρίσματα είναι συχνά μηχανισμοί αναπλήρωσης του Εγώ. Αλλά όταν τα αντισταθμιστικά αυτά μέσα πάρουν μόνιμο χαρακτήρα και αποτελούν στοιχείο της προσωπικότητας, ονομάζονται Υπεραναπλήρωση. Βασίζονται στην ταυτοποίηση με τους άλλους και αμφιθυμική στάση απέναντί τους. Ο οίκτος, π.χ., προϋποθέτει ταυτοποίηση θετική μ' ένα πρόσωπο για το οποίο αισθάνεται κανείς και μίσος και αγάπη. Εάν η αγάπη δεν υπήρχε, τότε θ ήταν δύσκολο να ελέγχει κανείς τις εχθρικές τάσεις. Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειωθεί ότι ένα σημαντικό στοιχείο της αναλυτικής θεωρίας για την προσωπικότητα είναι η Αρχή της Αντιθετικότητας. Οι συναισθηματικές τάσεις εμφανίζονται πάντοτε, σε αντίθετα ζεύγη: μίσος και αγάπη, σκληρότητα και συμπόνια, ηρωισμός και φόβος, ταπεινοφροσύνη και καυχησιολογία, επιδεικτισμός και ηδονοβλεψία, το ένστικτο του θανάτου και το ένστικτο της ζωής. Η αντιθετικότητα αυτή ερμηνεύεται από την ανάγκη του παιδιού να προσαρμοστεί στην κοινωνική ζωή, ύστερα από την περίοδο του ναρκισσισμού. Πολλές αντίθετες τάσεις του χαρακτήρα μπορούν να ερμηνευτούν με βάση τους μηχανισμούς άμυνας του Εγώ, και Απώθησης και της Υπεραναπλήρωσης, που επιβάλλονται από την ανάγκη της προσαρμογής στο περιβάλλον.

Στην κλινική ψυχιατρική το σημαντικότερο φαινόμενο είναι ένα μικτό συναίσθημα που ο Bleuler ονόμασε αμφιθυμία. Αγάπη και μίσος στρέφονται την ίδια στιγμή κατά του ίδιου προσώπου. Η ερμηνεία στο πολύπλοκο αυτό φαινόμενο είναι ότι όσο περισσότερο αγαπά κανείς ένα άλλο πρόσωπο, τόσο περισσότερο ο ναρκισσιστικός πυρήνας της προσωπικότητας μισεί το Αντικείμενο αυτό. Κάτω από ομαλές συνθήκες, μία από τις στάσεις αυτές θάβεται βαθιά και έτσι ερμηνεύεται πως είναι δυνατό στο όνειρο να βλέπουμε να πεθαίνει ένα πρόσωπο που αγαπούμε. Ακόμα, ότι πολύ συχνά μεταπίπτομε εύκολα από τη μεγαλύτερη αγάπη στο σφοδρότερο μίσος.

Σε παθολογική κατάσταση ανεβαίνουν στη συνείδηση και οι δύο αυτές αντίθετες στάσεις. Π.χ. οι ψυχαναγκαστικές ιδέες δολοφονίας αγαπημένων μελών της οικογένειας.

Μεταρσίωση. Χάρη στο μηχανισμό αυτό ενστικτώδεις καταστροφικές τάσεις μετατρέπονται σε κοινωνικά αποδεκτές μορφές δραστηριότητας. Σχεδόν όλες οι μορφές των σπορ θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν σαν παράδειγμα για το μηχανισμό αυτό. Για μερικά, όπως η πάλη, η πυγμαχία, οι ταυρομαχίες κ.λ.π., ο μηχανισμός είναι φανερός ενώ για άλλα δεν είναι.

Συμβιβασμός. Αναμφισβήτητα είναι ο πιο ώριμος τρόπος άμυνας. Χαρακτηρίζει ένα ώριμο, ισχυρό, και καλά αναπτυγμένο Εγώ και είναι ο ακριβής αντίποδας του πιο πρωτόγονου μηχανισμού Άμυνας, της απώθησης.

(Ρασιδάκη, 1979, Παρασκευόπουλος, Αθήνα 1988)

8.6 ΑΛΛΟΙ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΑΜΥΝΑΣ

Όταν το Εγώ αναγκαστεί να κινητοποιήσει τους αμυντικούς μηχανισμούς του (ας ξαναθυμίσουμε ότι η διατύπωση και η απλοποίηση είναι παραποιητική: το «αναγκαστεί» είναι παραπλανητικό γιατί η διαδικασία είναι ασυνείδητη), τότε το Εγώ ανακουφίζεται από τη σύγκρουση, αλλά παραποιεί την πραγματικότητα. Το άτομο βρίσκει ασυνείδητα έναν τρόπο ν' αντιμετωπίσει τη σύγκρουση καταφεύγοντας στις άμυνες του Εγώ, αλλά αποφεύγει να αντιμετωπίσει το πρόβλημα, δηλαδή το αντικείμενο της σύγκρουσης. Έτσι δημιουργείται ένα ρήγμα ανάμεσα στην πραγματικότητα όπως είναι και στην πραγματικότητα όπως την αντιλαμβάνεται ή νομίζει ότι την αντιλαμβάνεται το άτομο

Μια άλλη παρεμφερής με την εκλογίκευση ασυνείδητη διαδικασία είναι η **νοηματοποίηση** (intellectualization), κατά την οποία το άτομο προσπαθεί να απομακρύνει το συναίσθημα που συνοδεύει μια πράξη του ή ενέργεια που του προκαλεί αναστάτωση δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην καθαρά νοηματική επεξεργασία. Σ' αυτό το μηχανισμό ο κύριος σκοπός είναι η προσπάθεια εξουδετέρωσης του συναισθήματος. Έτσι πολλοί έφηβοι νοηματοποιούν τα συναισθήματά τους προκειμένου να τα ελέγξουν π.χ., ο έφηβος που μιλάει για θέματα σεξουαλικά ή επιθετικά μ' έναν εντελώς «ψυχρό» τρόπο,

απαλλαγμένος από τη συγκίνηση που ο περισσότερος κόσμος αισθάνεται όταν μιλά γι' αυτά τα θέματα.

Ταύτιση με τον επιτιθέμενο είναι ένας ιδιαίτερος μηχανισμός ταύτισης, που περιέγραψε η Anna Freud. Το άτομο, όταν απειλείται από έναν εξωτερικό κίνδυνο (επίθεση, κριτική από ένα πρόσωπο κύρους, κ.τ.λ.), ταυτίζεται με τον επιτιθέμενο. Από τα παραδείγματα που δίνει η ίδια η Anna Freud, ένα μικρό κοριτσάκι φοβόταν να διασχίσει έναν σκοτεινό διάδρομο γιατί πίστευε ότι θα συναντούσε φαντάσματα. Υπερνίκησε όμως το φόβο του κάνοντας διάφορες απειλητικές κινήσεις όταν διέσχιζε το διάδρομο. «Δεν υπάρχει λόγος να φοβάσαι τα φαντάσματα στο διάδρομο», είπε στο αδελφάκι της, «αρκεί να κάνεις ο ίδιος το φάντασμα». Υιοθετώντας τα φυσικά χαρακτηριστικά του επιτιθέμενου, υπερνίκησε το φόβο του. Κλασικό παράδειγμα στην παιδική ηλικία είναι το παιδί που φοβάται το λύκο και τον μιμείται φωνάζοντας: «Είμαι ο λύκος, θα σε φάω», κι έτσι λυτρώνεται από την απειλή που το ίδιο αισθάνεται. Τα παιδιά «παίζουν» το γιατρό, γιατί τον φοβούνται. Στα ναζιστικά στρατόπεδα συγκέντρωσης πολλοί από τους κρατούμενους είχαν μετατραπεί σε βοηθούς και εκτελεστές των επιθυμιών των ναζί, γιατί έτσι απαλλάσσονταν από το φόβο.

Η άρνηση της πραγματικότητας

Η άρνηση της πραγματικότητας είναι ένας όρος που πρωτοχρησιμοποίησε ο Freud δίνοντάς του μια ιδιαίτερη έμφαση. Ο μηχανισμός αυτός συνίσταται στην άρνηση που προβάλλει το άτομο να αναγνωρίσει την πραγματικότητα ενός τραυματικού γεγονότος ή την οδυνηρή εικόνα της πραγματικότητας. Όταν το άτομο αρνείται -δεν αγνοεί- μια φανερή πραγματικότητα επειδή του προκαλεί συναισθήματα βασανιστικά, που αδυνατεί να τ' αντιμετωπίσει, τη διαγράφει. Παράδειγμα, η μητέρα που αρνείται να δει, να δεχτεί, μια εμφανή αναπηρία του παιδιού της. Η άρνηση που δεν είναι φραστική αντίδραση, τροποποιεί την αντίληψη για την πραγματικότητα.

Η απάρνηση (negation) είναι μια άλλη, συγγενής ως προς την ονομασία, αμυντική διαδικασία. Σύμφωνα με τον Freud, που έκανε τη διάκριση,

απαρνούμαι σημαίνει ότι αρνούμαι την ύπαρξη ορισμένων σκέψεων, συναισθημάτων ή επιθυμιών που έχω προφανώς απωθήσει, και γι' αυτό εκφράζομαι αρνητικά γι' αυτά.

Υπάρχει μια έντονη αμφιθυμία στο άτομο που απαρνείται μια εσωτερική του κατάσταση: άρνηση και κατάφαση συγχρόνως. Το άτομο που έχει απωθήσει την ενοχή του για μια πράξη, και όταν αναφέρεται σ' αυτήν επισημαίνει το γεγονός με αρνητικό τρόπο: «Δεν αισθάνομαι καμιά τύψη και ενοχή».

Η εξιδανίκευση

Ο Freud, θέλοντας να εξηγήσει ορισμένες ανθρώπινες δραστηριότητες που δεν φαίνονται να έχουν άμεση σχέση με τις σεξουαλικές ενορμήσεις (χωρίς αυτό να σημαίνει ότι η πηγή τους δεν παραμένει η ίδια), έδωσε το όνομα της «εξιδανικευμένης» πράξης, της «θείας», «έξοχης» και γενικά ανώτερης δραστηριότητας, όπως είναι κυρίως οι καλλιτεχνικές επιδόσεις. Ο Freud πίστευε ότι η σεξουαλική ή επιθετική ενόρμηση εξιδανικεύεται όταν μετατρέπεται σε μια πράξη που σκοπός της δεν φαίνεται να είναι ούτε σεξουαλικός ούτε επιθετικός, αλλά που επιδιώκει την κοινωνική επιδοκιμασία.

Ο Freud δεν επεξεργάστηκε ιδιαίτερα την έννοια της εξιδανίκευσης και πολλά ερωτηματικά ως προς αυτήν έχουν μείνει αναπάντητα. Γι' αυτό ο όρος έχει παραμείνει σαν απλή ένδειξη. Το θέμα είναι πάντα ανοιχτό. Ο Freud, στη μονογραφία του για τον Λεονάρντο ντα Βίντσι, αναλύοντας τις γυναικείες μορφές στα έργα του, και ιδιαίτερα στον περίφημο πίνακα "Η Παναγία, το Παιδί και η Αγία Γραφή", υποστηρίζει ότι το θέμα του πίνακα και το χαμόγελο των γυναικών είναι μια μορφή εξιδανίκευσης των ασυνείδητων οδυνηρών επιθυμιών που είχε ο ζωγράφος για τη φυσική του μητέρα, καθώς και για την τρυφερή μητριά του, τις δυο γυναίκες που τον μεγάλωσαν και που τόσο πολύ αγάπησε.

Η Ματαίωση

Με αυτή την άμυνα το άτομο προσπαθεί να ματαιώσει την πραγματοποίηση σκέψεων, λόγων ή και πράξεων, αναπτύσσοντας σκέψεις και συμπεριφορές εντελώς αντίθετες από τις προηγούμενες: «παίρνει το λόγο του πίσω». Πρόκειται για ψυχαναγκαστικές πράξεις με χαρακτήρα «μαγικό»,

που σύμφωνα με τον Freud γίνονται σε δυο χρονικά διαστήματα. Η μεταγενέστερη πράξη ματαιώνει την προηγούμενη και μ' αυτό τον τρόπο ελαττώνεται το άγχος και η ενοχή που οι προηγούμενες σκέψεις ή πράξεις είχαν προκαλέσει. Το άτομο ζει σε μια σύγκρουση δύο αντίθετων τάσεων, ίσης σχεδόν έντασης, γεγονός που επισημαίνει την αμφιθυμία ανάμεσα στο μίσος και την αγάπη. Είναι μια άμυνα πολύ διαδεδομένη στην καθημερινή μας ζωή. Είναι μια πράξη μετάνοιας, επανόρθωσης. Σε κάθε περίπτωση που το άτομο χρησιμοποιεί αυτή την άμυνα, ο σκοπός είναι να μειώσει ή να ματαιώσει τη σημασία, την αξία ή τις συνέπειες μιας αρνητικής ενοχοποιητικής συμπεριφοράς.

Όλοι οι άνθρωποι κινητοποιούν οπωσδήποτε και ως ένα σημείο αμυντικούς μηχανισμούς, που θεωρούνται προσαρμοστικοί τρόποι συμπεριφοράς, γιατί εκτονώνουν το άγχος που προκαλείται από διάφορες αποτυχίες και απογοητεύσεις, βοηθούν το άτομο, έστω και παροδικά, ν' ανακουφίζεται από το υπέρμετρο στρες. Στην περίπτωση που η καταφυγή του ατόμου στις άμυνες του Εγώ είναι τόσο συχνή που να γίνεται ο κυρίαρχος τρόπος αντίδρασης, τότε αποδιοργανώνει την προσωπικότητά του, γιατί εμποδίζει το άτομο να αντιμετωπίσει τις πραγματικές αιτίες των προβλημάτων.

(Παρασκευόπουλος, 1988, Νασιάκου, Χατζή, Φατούρου – Χαρίτου, 2003)

8.7 ΟΙ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΑΜΥΝΑΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΗΝ ANNA FREUD (1946)

Οι περισσότεροι άνθρωποι δεν έχουν επίγνωση της αμυντικής συμπεριφοράς τους και γνωρίζουν ελάχιστα ή και καθόλου, το άγχος ή την «απειλή του Εγώ» που υπάρχει πίσω από αυτήν. Ένα μεγάλο μέρος της ψυχανάλυσης αφιερώνεται στο να αποκαλύψει ακριβώς αυτούς τους μηχανισμούς βοηθώντας έτσι το άτομο στην αυτογνωσία του (Νασιάκου, 1982α και Παρασκευόπουλος, 1988).

Παρόλο που βοηθούν τον άνθρωπο να μειώσει το άγχος και να αυξήσει την προσαρμοστικότητά του, δε θεωρούνται ιδανικοί τρόποι αντιμετώπισης των προβλημάτων της ζωής. Είναι καλύτερα ο άνθρωπος να αντιμετωπίζει τα

προβλήματα της ζωής κατά πρόσωπο παρά να χρησιμοποιεί μηχανισμούς για να αμύνεται.

Η ψυχαναλυτική βιβλιογραφία περιγράφει τουλάχιστον δεκαεπτά διαφορετικούς μηχανισμούς άμυνας. Οι πιο συνηθισμένοι από αυτούς είναι οι εξής:

1. Εκλογίκευση (rationalization)
2. Προβολή (projection)
3. Παλινδρόμηση (regression)
4. Απώθηση (repression)
5. Υπεραναπλήρωση (overcompensation)
6. Μετουσίωση ή υποκατάσταση (sublimation)
7. Μετάθεση (displacement)
8. Άρνηση (της πραγματικότητας) (denial)
9. Ταύτιση (identification)
10. Ματαίωση (undoing)

Κατά την άσκηση της ψυχανάλυσεως των παιδιών η M. Klein παρατήρησε την ύπαρξη της «μεταβίβασης» (transfert), την οποία αποδίδει στην πρώιμη παρουσία του Υπερεγώ. Αυτό το παιδικό υπερεγώ είναι, λέει, πολύ πιο αυστηρό από την αυστηρότητα που επιδεικνύουν οι γονείς του. Επίσης παρατήρησε πως διάφορες στρωματώσεις συνθέτουν το παιδικό εγώ, στρωματώσεις που μαρτυρούν διαδοχικές (και μερικές φορές αντίθετες μεταξύ τους) ταυτίσεις, διαφοροποιημένες! (πολύ ή λίγο από τα πραγματικά αντικείμενα).

Όπως έχουμε ήδη πει, η «ταύτιση» αποτελεί όχι μόνο έναν από τους ισχυρότερους μηχανισμούς άμυνας του Εγώ, αλλά κι ένα μοναδικό μηχανισμό ανάπτυξης. Χωρίς την ενεργοποίησή του δεν έχουμε ψυχολογική ανάπτυξη. Κατά τον ψυχαναλυτή Hesnard αποτελεί απαραίτητο πέρασμα κάθε αναπτυσσόμενου ατόμου.

Το «πέρασμα» αυτό πρέπει ιδιαίτερα να προσεχθεί, από την άποψη της Οδηγητικής επειδή παρατηρείται σ' αυτό κάποιος «οιδιπόδειος» τόνος. Σε κάθε ταύτιση υπάρχει το αμφίρροπο, π.χ. για το αγόρι ο πατέρας είναι το αντικείμενο θαυμασμού και, συνάμα, το ον που θέλει να καταργήσει, να «θανατώσει» για να το αντικαταστήσει. Το ίδιο ισχύει για το κορίτσι, ως προς

τη μητέρα. Όμως, η επιθυμία του θανάτου για το εξιδανικευμένο ον, προκαλεί ενοχές. Στο σημείο αυτό πολλοί διακρίνουν το πρωταρχικό έμβρυο της ηθικής συνείδησης. Το πρότυπο «ενδοβάλλεται», υπό τη μορφή αξίας ή του ιδανικού Εγώ και επιβάλλει τον έλεγχο και την κριτική των αυθόρμητων επιθυμιών. «Η δομική ταύτιση με το γονιό του ίδιου φύλου, σημειώνει ο R. Mucchielli, όσο κι αν προκαλεί ως προς αυτόν μια έντονη αμφιταλάντευση, συνοδεύεται αναγκαστικά από μια ανανέωση των συναισθημάτων απέναντι στο γονιό του αντίθετου φύλου. Στην κανονική περίπτωση δεν πρόκειται, βεβαίως, για μια σεξουαλικοποίηση της αγάπης, αλλά για μια εν δυνάμει ερωτικοποίηση των συναισθημάτων, που αναπόφευκτα προκαλείται»

Το «οιδιπόδειο» δεν πρέπει να γίνεται πάντοτε νοητό υπό στενή έννοια. Πλατύτερα θεωρούμενο και στην περιοχή των ταυτιστικών διαδικασιών, δηλώνει την αναγκαιότητα για επιτυχημένη αντιμετώπιση της δομικής σημασίας σύγκρουσης του παιδιού, ανάμεσα στον κόσμο της μητέρας - καταφύγιο ασφάλειας - και στον κόσμο τον εξωτερικό - ελκυστικό και ανήσυχο - του πατέρα. Και, οι δύο πόλοι είναι θελκτικοί για το παιδί του κάθε φύλου, γιατί ο καθένας καλύπτει μέρος μόνο της ολότητας του.

(Μαλικιώση – Λοΐζου, 1999, Νασιάκου, Χατζή, Φατούρου – Χαρίτου, 2003)

B. ΨΥΧΑΝΑΛΥΤΕΣ

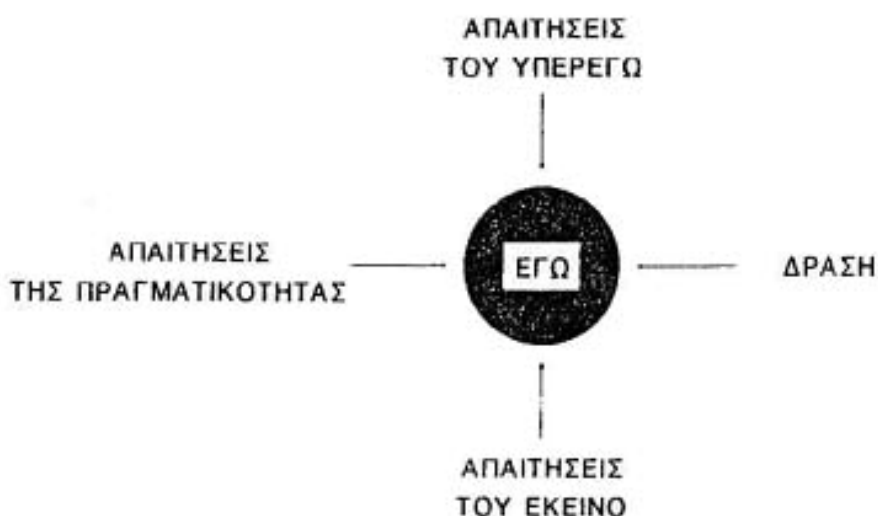
8.8 ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ

Η ψυχαναλυτική θεωρία διακρίνει στον ανθρώπινο ψυχισμό τρία μέρη: το **συνειδητό**, στο οποίο υπάγονται οι άμεσες εμπειρίες σε μια δεδομένη στιγμή, το **υποσυνειδητό**, στο οποίο υπάγονται όλες οι εμπειρίες (σκέψεις, ιδέες, αναμνήσεις) που δε βρίσκονται στο συνειδητό μέρος, αλλά προσφέρονται για άμεση επαναφορά σε αυτό, και το **ασυνειδητό**, στο οποίο απωθούνται οι εμπειρίες από τη νηπιακή ηλικία (φόβοι, επιθυμίες, ορμές, αναμνήσεις), για τις οποίες όμως το άτομο δεν έχει καμία σαφή επίγνωση. Οι ασυνειδητες εμπειρίες εμποδίζονται να έλθουν στο συνειδητό μέρος από ένα είδος λογοκριτικής διαδικασίας, η οποία προστατεύει το άτομο από απαράδεκτες επιθυμίες και παρορμήσεις. Το περιεχόμενο του ασυνειδήτου γίνεται γνωστό έμμεσα, μέσα από τις παραδρομές της γλώσσας, τα κενά της μνήμης, τον ελεύθερο συνειρμό και τα όνειρα.

Σύμφωνα με την ψυχαναλυτική θεωρία, η συμπεριφορά του παιδιού αποβλέπει στην ικανοποίηση βιολογικών αναγκών, μεταξύ των οποίων και την ορμή για ηδονή (libido). Η όλη ανάπτυξη του παιδιού είναι μια προσπάθεια να ικανοποιεί, με αποδεκτους τρόπους, τη libido και να διατηρεί μια ισορροπία μεταξύ των εσωτερικών παρορμήσεων και της κοινωνικής πραγματικότητας. Οι πρώτες προσπάθειες του παιδιού για ικανοποίηση και οι εμπειρίες που δοκιμάζει αφήνουν ανεξίτηλες επιδράσεις στο χαρακτήρα και στην προσωπικότητά του. Ακόμη και τα αίτια των νευρώσεων που παρουσιάζονται αργότερα στην εφηβική και την ώριμη ηλικία πρέπει να αναζητούνται σε αρνητικές εμπειρίες του παιδιού κατά τη βρεφική και νηπιακή ηλικία.

Η δομή της ανθρώπινης προσωπικότητας, συμφωνεί με την θεωρία του Freud, συνίσταται από τρία μέρη: το **Εκείνο** (Id), το **Εγώ** (Ego) και το **Υπερεγώ** (superego). Το Εκείνο περιλαμβάνει τις βιολογικές ορμές και λειτουργεί με βάση την αρχή της ευχαρίστησης. Αναζητεί δηλαδή την ευχαρίστηση μέσα από την ικανοποίηση των ορμών. Το Εγώ περιλαμβάνει τις ψυχικές λειτουργίες με τις οποίες το άτομο αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα (αντίληψη, μνήμη, λογική σκέψη, αυτογνωσία) και λειτουργεί

με βάση την αρχή της πραγματικότητας. Προσπαθεί δηλαδή να ρυθμίσει τη συμπεριφορά του, συνδυάζοντας τις παρορμήσεις του Εκείνο με τις απαιτήσεις της φυσικής και κοινωνικής πραγματικότητας. Το Υπερεγώ περιλαμβάνει τους κανόνες που ρυθμίζουν τη συμπεριφορά και τις σχέσεις των ανθρώπων μέσα στην κοινωνική πραγματικότητα που ζει το άτομο. Είναι η ηθική με τη γενικότερη σημασία του όρου, ό,τι δηλαδή αποτελεί για τον άνθρωπο επιταγή για την υπέρβαση των φυσικών του παρορμήσεων. Βασικός ρόλος του εγώ είναι να εναρμονίζει, κατά το δυνατόν, τις βιολογικές ορμές με τους ηθικούς κανόνες της κοινωνικής συμβίωσης. Τα συναισθήματα είναι αποτέλεσμα της λειτουργίας του Εγώ στο ρόλο του μέσα στην όλη δομή της προσωπικότητας.



Σχ. 8.1 Ο ρόλος του Εγώ και οι σχέσεις του με το εκείνο, το Υπερεγώ και την Πραγματικότητα

Στο Σχ. 8.1 παρουσιάζεται σχηματικά ο ρόλος του Εγώ και οι σχέσεις του με το Εκείνο, το Υπερεγώ και την Πραγματικότητα. Στο Εγώ που αποτελεί τον κεντρικό οργανωτικό πυρήνα της προσωπικότητας προβάλλονται συνεχώς οι απαιτήσεις από το Εκείνο, το Υπερεγώ και το Περιβάλλον. Η όλη συναισθηματική κατάσταση και συμπεριφορά του ατόμου προσδιορίζεται από την ικανότητα του Εγώ να συνδυάζει και να εναρμονίζει τις απαιτήσεις αυτές (Παρασκευόπουλου Ι., τ. 1ος, 1985, σελ. 50).

(Ποταμιάνος 1999, Ιεροδιακόνου, 1991)

8.9 ΨΥΧΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Για να αντιληφθούμε καλύτερα την ψυχική εξέλιξη ενός ατόμου στις διάφορες ηλικιακές φάσεις, θα πρέπει να δεχθούμε τόσο τους βιολογικούς όσο και τους περιβαλλοντικούς παράγοντες. Ήδη έχουμε τονίσει πόσο αυτοί βρίσκονται σε διαρκή αλληλεπίδραση και πως μόνο αν δεχθούμε τον άνθρωπο ως μια ψυχοβιολογική ενότητα θα μπορέσουμε να κατανοήσουμε τα εξελικτικά του στάδια.

Αρχίζοντας από τη γέννηση ενός ατόμου, πρέπει να σκεφθούμε πώς το βιολογικό αυτό φαινόμενο, ο τοκετός, αποτελεί κατά κάποιο τρόπο ένα «ψυχικό τραύμα» για το ανθρώπινο ον. Η σωματική ταλαιπωρία που ακολουθεί την άνετη, ζεστή και χωρίς προσπάθεια ενδομήτρια ζωή του εμβρύου, γίνεται γενικά δεκτό ότι επηρεάζει το νεογνό, το οποίο πλέον πρέπει να φάχνει το μαστό, να μπαίνει στον κόπο να καταπίνει, αναπνέει κλπ. Καθώς μάλιστα το νεογνό τον πρώτο μήνα παρουσιάζει μια νευροφυτική αστάθεια με φταρνίσματα, λόξυγκα, χασμουρητά, εμετους κλπ., η στοματική ικανοποίηση (βιολογική - αισθησιακή ψυχική) δεν είναι εύκολη, ούτε πάντα πλήρης.

Όταν ματαιωθεί η ικανοποίηση μιας ενστικτώδους ανάγκης, π.χ. της πείνας, το παιδί κλαίει. Το κλάμα, λοιπόν, είναι η πρώτη συναισθηματική εκδήλωση του ανθρώπου, αλληλένδετη, όπως συνάγεται, με τις ενστικτώδεις ανάγκες, - εκδήλωση που αποτελεί σήμα και επίκληση προς το περιβάλλον για φροντίδα. Ο προσεκτικός παρατηρητής θα δει ότι η φροντίδα που αναζητεί το βρέφος δεν είναι μόνο ο κορεσμός της πείνας (του ενστίκτου αυτοσυντήρησης), αφού, όπως λέχθηκε, συνεχίζει να παίζει με τη θηλή, να τρίβεται ή να απομυζά τα χείλη ή τον αντίχειρά του, ενέργειες δηλ. καθαρά αισθησιακές (του «σεξουαλικού» ενστίκτου κατά τον Φρόυντ). Η ικανοποίηση μάλιστα δεν είναι μόνο στοματική, αλλά και απτική (η θερμή αγκαλιά της μητέρας), κινητική (το νανούρισμα), ηχητική κλπ.

Οι ενέργειες αυτές με την προοδευτική νευροφυσιολογική ανάπτυξη του παιδιού αυξάνονται και υποβοηθούν στον διαχωρισμό του από την μητέρα ως ξεχωριστού ατόμου. Το βρέφος δηλ. στην αρχή θα πρέπει να αισθάνεται το μαστό και τη μητέρα σαν τμήματα του εαυτού του και σιγά σιγά να αποκτά επίγνωση ότι πρόκειται για εξωτερικό αντικείμενα. Αυτό συμπεραίνεται και από το ότι μετά τον 4ο - 5ο μήνα γυρνά το κεφάλι, αναζητά τη μητέρα και την

παρακολουθεί εκφραστικά. Θα πρέπει, επομένως, να δεχθούμε ότι τότε συντελείται η πρώτη επίγνωση εαυτού, η συνειδητοποίηση ότι η μητέρα είναι το επιζητούμενο αντικείμενο, και μάλιστα κινούμενο, έμψυχο και όχι άψυχο.

Παράλληλα στην περίοδο αυτή, σε ορισμένα παιδιά ήδη από τον 3ο μήνα παρατηρείται μια δεύτερη συναισθηματική εκδήλωση προλεκτικής επικοινωνίας, το χαμόγελο. Το χαμόγελο αποτελεί την πρώτη έκφραση αισθήματος ασφάλειας και συμβαίνει κυρίως όταν πλησιάζει η μητέρα, γιατί το παιδί έχει μάθει να την περιμένει με εμπιστοσύνη ότι θα ικανοποιηθεί συνδέοντας σιγά - σιγά αυτή την ικανοποίηση με την έκφραση της μητέρας. Είναι τεράστιας σημασίας, επομένως, η διάθεση και η συμπεριφορά της μητέρας στα πρώτα στάδια. Από πειράματα που έχουν γίνει βρέθηκε ότι αν η μητέρα δεν πλησιάσει το βρέφος κατά πρόσωπο ως συνήθως, αλλά με το προφίλ της, το παιδί μη αναγνωρίζοντας την όχι μόνο δεν χαμογελά αλλά τρομάζει ή βάζει τα κλάματα.

Αυτό δείχνει και τη σπουδαιότητα του σταθερού και ευχάριστου προσώπου στην ανατροφή των παιδιών. Ο Spitz μελέτησε την έλλειψη τέτοιου προσώπου σε παιδιά κακώς οργανωμένων βρεφοκομείων και περιέγραψε μια, εξαιτίας του ιδρυματισμού, «ανακλητική μελαγχολία» με απάθεια, σωματικό μαρασμό κλπ. Μια ανάλογη εικόνα βρήκαμε από έρευνα της κλινικής μας σε παιδιά Ελλήνων μεταναστών, που είχαν αφηθεί από τους πρώτους μήνες να τα μεγαλώσουν ανήμπορες, ηλικιωμένες γιαγιάδες. Αντίστοιχες διαταραχές στον ύπνο, τη διατροφή, «νευρικές» κινήσεις της κεφαλής, ακατάσχετα κλάματα κ.ά. δημιουργούνται φυσικά κι όταν η ίδια η μητέρα συμπεριφέρεται με νευρικότητα, ανεπάρκεια, ασυνέπεια κλπ.

(Τόμλσον, 1992, Χαραλαμποπούλου, 1987)

8.10 ΟΙ ΙΔΕΕΣ ΤΟΥ FREUD

Ο Freud στη θεωρία του υιοθέτησε γενικά μια παραδοσιακή έννοια της ψυχής που θα μπορούσε να ονομαστεί επιστημολογική οπτική της ψυχής. Θεώρησε ότι ο νους αποτελείται από μια ομάδα ιδεών, ανάλογων με εικόνες ή με περιγραφές, που αναπαριστούν τον εξωτερικό κόσμο και που μπορεί να αντιστοιχούν ή όχι σε ό,τι βρίσκεται πραγματικά έξω στον κόσμο. Η επιστημολογική σύλληψη της ψυχής, μαζί με την ιδέα ότι κάποια ψυχικά

φαινόμενα μπορεί να είναι ασυνείδητα και δεν ενσωματώνονται κατάλληλα στην όλη ομάδα αναπαραστάσεων του Εγώ, αποτέλεσαν τις βάσεις της θεωρίας του.

Στις Τρεις Μελέτες για τη Σεξουαλικότητα ο Freud υποστηρίζει ότι ο «χαρακτήρας» ενός ατόμου διαμορφώνεται σε σημαντικό βαθμό από το υλικό των σεξουαλικών ερεθισμών και συνίσταται από ένστικτα τα οποία έχουν καθηλωθεί από την παιδική ηλικία μέσω του μηχανισμού της «μετουσίωσης». Συγχρόνως όμως παραδέχεται ότι τα γνωρίσματα του χαρακτήρα είναι τόσο σφαιρικά, ώστε φαίνεται δύσκολο να δεχθούμε την προέλευσή τους από ειδικά ψυχικά φαινόμενα. Αργότερα, στο *Εγώ και το Αυτό*, προτείνει την «ταύτιση» ως ένα κεντρικό μηχανισμό διαμόρφωσης του χαρακτήρα, παράλληλα με τη μετουσίωση. Περιγράφει την ταύτιση ως μια μεταβολή του Εγώ κατά την οποία ένα αντικείμενο, που κατά κάποιο τρόπο είναι χαμένο, αντικαθίσταται από μια αναπαράστασή του στο Εγώ, παρόλο που ομολογεί ότι η ακριβής φύση αυτής της υποκατάστασης είναι άγνωστη (Dreyfus & Wakefield, 1994).

Ο Freud δεν κάνει καμιά απευθείας αναφορά στον εαυτό. Ως κυρίαρχο όρο στο έργο του συναντούμε το «Εγώ» (Ego), το οποίο αντιπροσωπεύει ένα από τα τρία δομικά στοιχεία της προσωπικότητας. Κατ' αυτόν, το Εγώ, ανύπαρκτο κατά τη γέννηση, δημιουργείται βαθμιαία, καθώς το παιδί αρχίζει να διαχωρίζει τον εαυτό του από τον εξωτερικό κόσμο. Η δραστηριότητά του είναι συγχρόνως συνειδητή και ασυνείδητη. Στο *Εγώ και το Αυτό* ο Freud περιγράφει το Εγώ ως φορέα της εκτελεστικής εξουσίας της προσωπικότητας, που παίζει ένα μεσολαβητικό ρόλο ανάμεσα στον βιολογικό (Id) και στον κοινωνικό κόσμο (Superego). Ο Freud παρομοιάζει το Εγώ με τον καβαλάρη ενός αλόγου. Το άλογο αντιπροσωπεύει την ενέργεια που πηγάζει από το Αυτό, μια ενεργεία που πρέπει να τιθασευτεί σωστά αν ο καβαλάρης θέλει να διατηρήσει τη θέση του στη σέλα του αλόγου.

Στην πραγματικότητα, ο Freud αμφιταλαντεύτηκε μεταξύ δύο εννοιολογικά διαφορετικών Εγώ, χωρίς να καταστήσει σαφές ποια ήταν η τελική του προτίμηση ή αν σκόπευε να αντικαταστήσει το ένα με το άλλα πρόκειται για το «ρεαλιστικό Εγώ» και το «ναρκισσιστικό Εγώ» (1990). Θεώρησε ότι το ναρκισσιστικό Εγώ παρουσιάζεται ως απόλυτα ευέλικτο, άμορφο σχεδόν, αποτελούμενο από μια σειρά εικόνες αναπαραστάσεις, και δεν μπορεί να

διαχωριστεί με ακρίβεια ούτε από τις δικές του εσωτερικές διεργασίες ούτε από τα εξωτερικά αντικείμενα. Έτσι, δεν είναι περισσότερο «λογικό» από ό,τι οποιαδήποτε άλλη φυσική ή κοινωνική δύναμη. Ο Freud θεωρείτο ναρκισσιστικό Εγώ ως μία αποθήκη σεξουαλικής ενέργειας, στην οποία η Libido συσσωρεύεται από διάφορες πηγές, με την προοπτική να βρεθούν κατάλληλα αντικείμενα στα οποία θα μπορεί να διοχετευτεί. Στα πλαίσια του μοντέλου αυτού το Εγώ δεν έχει καμιά σχέση με την πραγματικότητα, στηρίζεται στην αρχή της απόλαυσης μάλλον παρά στις απαιτήσεις της πραγματικότητας, και κυβερνάται από τη φαντασία και την ταύτιση με άλλα πρόσωπα. Το ρεαλιστικό Εγώ, του οποίου η διαμόρφωση είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στον οργανισμό και στο περιβάλλον, κυριαρχείται από την αρχή ενός λογικού συμβιβασμού. Αφενός προστατεύει τους κανόνες και τις αρχές της (κοινωνικής) πραγματικότητας, τροποποιώντας τις «άλογες», μη ρεαλιστικές απαιτήσεις του Αυτό, αφετέρου προστατεύει το ίδιο το Αυτό από επιζήμιες ή υπερβολικά αυστηρές απαιτήσεις, προερχόμενες από την εξωτερική πραγματικότητα. Ως ένας λογικός μεσολαβητής, προσπαθεί να προστατεύσει τον οργανισμό από απειλές και κινδύνους που προέρχονται από το κοινωνικό περιβάλλον. Συγχρόνως προσπαθεί να ικανοποιήσει τους ηδονιστικούς σκοπούς του Αυτό με τέτοιο τρόπο, ώστε να μην παραβιάζεται η εξωτερική, κοινωνική πραγματικότητα.

Ο Freud υποστηρίζει ότι το ρεαλιστικό Εγώ αναπτύσσεται εξαιτίας της ανικανότητας του Αυτό να ικανοποιήσει τις ανάγκες του ατόμου. Οι διαδικασίες του Εγώ διευκολύνουν την ικανοποίηση, κάνοντας διάκριση ανάμεσα στον εαυτό και στο μη εαυτό. Η πρώιμη ανάπτυξη του Εγώ επιτρέπει στο άτομο να επενεργεί στο περιβάλλον του και έτσι να μειώνει με άμεσο τρόπο την ένταση. Η αποτελεσματικότητα αυτού του είδους της συμπεριφοράς βοηθά στην περαιτέρω ενίσχυση της ανάπτυξης του Εγώ.

Στα πλαίσια του μοντέλου αυτού το Εγώ είναι μία σχεδόν σταθερή οντότητα η οποία ταυτίζεται με την έννοια του εαυτού. Αυτή την ερμηνεία του Εγώ, ως λογικού φορέα που τροποποιεί τις ηδονιστικές τάσεις του Αυτό προσαρμόζοντάς τις στις απαιτήσεις της πραγματικότητας, έχουν αποδεχθεί οι ορθόδοξοι νέο-φροϋδιστές (Abraham, Hartmann, Kris, Erikson, Loewenstein, Segal και άλλοι), σχεδόν στο σύνολό τους, ενώ ο Lacan την ονομάζει με πολλή ειρωνεία «ψυχολογία της ελεύθερης αγοράς» (Lacan,

1953,1977). Για τον Lacan, η αντίληψη αυτή του Εγώ είναι απαράδεκτα συντηρητική. Οι δύο «αντίπαλοι», μεταξύ των οποίων το Εγώ παίζει το ρόλο του μεσολαβητή, είναι δεδομένοι και αμετάβλητοι: το μεν Αυτό ένα βιολογικό δεδομένο, η δε εξωτερική πραγματικότητα ένα αμετάβλητο σύστημα χωρίς ιστορία. Με ένα τέτοιο μοντέλο, υποστηρίζει ο Lacan, δεν είναι καθόλου παράξενο το γεγονός ότι η πιο ευμετάβλητη, ευέλικτη οντότητα είναι το Εγώ.

Το Εγώ του Freud στηρίζεται σε σωματικές αισθήσεις και για τούτο είναι διαμετρικά αντίθετο από τον καρτεσιανό σκεπτόμενο εαυτό, για τον οποίο η σωματική εμπειρία είναι ύποπτη ή μη πραγματική. Αν θεωρήσουμε ότι το Εγώ ισοδυναμεί με τον εαυτό, τότε θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι ο εαυτός του Freud έχει μια εμπειρική υπόσταση και, όπως έρχεται σε επαφή με τον εξωτερικό κόσμο, προοδευτικά αποκτά μια πνευματική υπόσταση, καταλήγοντας να παίζει το ρόλο του μεσολαβητή ανάμεσα στις εσωτερικές δυνάμεις και την εξωτερική πραγματικότητα. Επιπλέον, ο εαυτός του Freud είναι ουσιαστικά ασυνείδητος και η οριστική του διαμόρφωση επιτυγχάνεται με το να γίνεται περισσότερο συνειδητός. Επομένως, ο εαυτός ως Εγώ δεν είναι ένα δεδομένο, είναι μια επίτευξη.

Σύμφωνα με τη θεωρία του Freud η εξέλιξη της προσωπικότητας και ιδιαίτερα της γενετήσιας ορμής διέρχεται από τα ακόλουθα στάδια:

α) Στοματικό (oral stage).

Στη διάρκεια του πρώτου έτους της ηλικίας το στόμα είναι η ερωτογόνος περιοχή του νηπίου. Η ικανοποίηση του ερωτικού ενστίκτου πραγματοποιείται με το θηλασμό του μητρικού μαστού και το θηλασμό των δακτύλων ή άλλων αντικείμενων. Το βρέφος, έχοντας στη διάθεσή του το μητρικό μαστό, αναπτύσσει συναισθήματα αισιοδοξίας και εσωτερικής ασφάλειας, ενώ όταν δεν μπορεί να ικανοποιήσει τη στοματική ερωτική του παρόρμηση, αναπτύσσει διαθέσεις απαισιοδοξίας και δυσπιστίας και στα μετέπειτα στάδια ανάπτυξης παρουσιάζει τάσεις για φιλήματα, υπερβολικό κάπνισμα και σεξουαλικές διαστροφές με κέντρο τη στοματική περιοχή.

β) Πρωκτικό (anal stage).

Στη διάρκεια αυτού του σταδίου (2-3,5 ετών περίπου) η libido μεταφέρεται από τη στοματική περιοχή στη ζώνη του πρωκτού και ικανοποιείται με τη συγκράτηση και την αποβολή των κοπράνων. Τώρα, το νήπιο ασκείται από τους γονείς στην απόκτηση συνηθειών τουαλέτας ή τη χρησιμοποίηση

υποκατάστατων αυτής. Τις περισσότερες όμως φορές η άσκηση αυτή συνοδεύεται με στοιχεία εκφοβισμού και τιμωρίας και εγκυμονεί κινδύνους γιατί το νήπιο καταπιέζεται να αποκτήσει συνήθειες, χωρίς να είναι ακόμα σε θέση να κατανοήσει την κοινωνική τους σημασία. Υποστηρίζεται ότι, το γνώρισμα της απόλυτης καθαριότητας ή της ακαταστασίας ενός ενήλικα έχει τις ρίζες του στους αυστηρούς ή επιεικείς επηρεασμούς που δέχτηκε στη διάρκεια του πρωκτικού σταδίου από τη γονεϊκή εξουσία.

γ) Φαλλικό στάδιο (phallic stage)

Εκτείνεται στην ηλικία των 3,5-6 ετών και το σεξουαλικό ενδιαφέρον του αναπτυσσόμενου ατόμου στρέφεται προς τα γεννητικά του όργανα και τον ετερόφυλο γονέα με αποτέλεσμα να παρατηρείται κάποια στροφή της σεξουαλικής ορμής από το ναρκισσισμό και τον αυτοερωτισμό προς τον αλλοερωτισμό. Στη διάρκεια αυτού του σταδίου εμφανίζονται τα συμπλέγματα του «Οιδίποδα» και της «Ηλέκτρας», που αποτελούν ασυνείδητη ερωτική προσήλωση του νηπίου προς τον ετερόφυλο γονέα. Ακόμα, παρουσιάζεται το «σύμπλεγμα της αποκοπής», που προέρχεται από την υπερβολική ενασχόληση των νηπίων με τα γεννητικά τους όργανα και τις απειλές των γονέων και οδηγεί στον υπερβολικό αυνανισμό αργότερα.

δ) Λανθάνουσα περίοδος (latency stage).

Από το έκτο μέχρι το δωδέκατο έτος της ηλικίας παρατηρείται μια ανάσχεση του σεξουαλικού ενστίκτου, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας δεν έχουν σεξουαλικά ενδιαφέροντα ή ότι δεν διακατέχονται από σχετική περιέργεια. Τώρα, η libido υποχωρεί και τα παιδιά της σχολικής ηλικίας προτιμούν την ομοσεξουαλική συντροφιά, δίνοντας έμφαση στην ανάπτυξη ευρύτερων ενδιαφερόντων μεταξύ ομόφυλων ομάδων.

ε) Γεννητικό στάδιο (genital stage).

Μετά το 12ο έτος της ηλικίας το άτομο ενδιαφέρεται για ερωτικές σχέσεις με το αντίθετο φύλο.

Ο Freud έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη βρεφική και νηπιακή σεξουαλικότητα, προσδιόρισε τα στάδια ανάπτυξης της με βάση συγκεκριμένες σωματικές περιοχές (ερωτογόνους ζώνες) και διέλυσε το μύθο ότι, η γενετήσια ορμή παρουσιάζεται στη διάρκεια της εφηβείας. Όμως, ξεχώρισε από τη βιολογική και γεννητική λειτουργία τη δύναμη του σεξουαλικού ενστίκτου (libido) και κατηγορήθηκε για πανσεξουαλισμό. Ο

άνθρωπος έχει την ικανότητα να παίρνει μια θέση σε οποιαδήποτε κατάσταση. Δεν είναι τελείως εξαρτημένος από τα ένστικτα και τα πάθη, αλλά αυτοκαθοριζόμενος. Το σεξουαλικό πρόβλημα δεν αντιμετωπίζεται με τη λύση της απώθησης, που προκαλεί ψυχικές διαταραχές, ούτε με τη λύση της ανεξέλεγκτης ελευθερίας, που προκαλεί εξάντληση και αηδία. Αντιμετωπίζεται ορθότερα με την καλλιέργεια του αυτοσεβασμού και την εκμετάλλευση της δυνατότητας, που παρουσιάζουν τα ένστικτα, για μεταλλαγή και εξιδανίκευση. Η λύση της μεταλλαγής και της εξιδανίκευσης απαιτεί:

α) Να υιοθετήσει το άτομο μια αντικειμενική στάση έναντι του σεξουαλικού ενστίκτου, απαλλαγμένη τόσο από το φόβο και την καταδίκη, που έχουν ως αποτέλεσμα την απώθηση της ορμής στο ασυνείδητο, όσο και από την τεχνική αίγλη, που έχει ως αποτέλεσμα την άκριτη και παράλογη σεξουαλική έκφραση,

β) Να κατανοήσει το άτομο ότι, η σεξουαλική ορμή αποτελεί μια ολότητα, στην οποία συνυπάρχουν κατά τρόπο ενιαίο και αδιαχώρητο τρεις όψεις: η αισθησιακή (σωματική ευχαρίστηση), η συναισθηματική (ένωση με άλλο πρόσωπο και η δημιουργική (γέννηση νέας ύπαρξης) και ότι η κάθε μια από τις τρεις αυτές όψεις μπορεί να μεταλλαγεί ή να εξιδανικευτεί σύμφωνα με την ιδιαίτερη φύση της. Ο Bagner κατόρθωσε να εξασθενίσει το ερωτικό του πάθος διοχετεύοντας το σιγά σιγά στην ποίηση και τη μουσική της όπεράς του. Ο άνθρωπος με το πνεύμα και την ευαισθησία του διοχετεύει τη δύναμη των ενστίκτων σε καλλιτεχνικές και πνευματικές δραστηριότητες και παράγει αξιόλογα έργα πολιτισμού,

γ) Να συνειδητοποιήσει το άτομο, ότι ο «άλλος» στην ερωτική σχέση δεν είναι ένα «κάτι», που προσφέρει σωματική ηδονή, αλλά ένα «Συ», που έχει ανάγκη από σεβασμό και ψυχική εξερεύνηση, όπως τονίζει ο Bagner στο βιβλίο του «Εγώ και Συ».

(Ψυχοκοινωνικές-Ψυχοθεραπευτικές Προσεγγίσεις, 1990, Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999)

8.11 ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΝΕΟΦΡΟΥΔΙΣΤΩΝ

Οι νεοφροϋδιστές θεώρησαν την έννοια του εαυτού πρωταρχικής σημασίας για τη συγκρότηση της προσωπικότητας και, κατά συνέπεια, ως μία

από τις κεντρικές δυνάμεις που κατευθύνουν τη συμπεριφορά. Μερικοί από τους πιο γνωστούς νεοφροϋδιστές (Horney, Sullivan, Fromm, Erikson) τόνισαν, σε αντίθεση με τον Freud, ότι η συμπεριφορά καθορίζεται όχι από ενστικτώδεις αλλά από κοινωνικές δυνάμεις.

Η Karen Horney (1945,1950) έστρεψε το ενδιαφέρον της στη σοβαρότητα των διαπροσωπικών σχέσεων και στα συναισθήματα που γεννιούνται από αυτές, είτε προς ενίσχυση είτε προς υποτίμηση του εαυτού. Υποστήριξε ότι το παιδί, προσπαθώντας να ευχαριστήσει τους νευρωσικούς γονείς του και να νιώσει έτσι ασφαλές, αναπτύσσει έναν «ψεύτικο εαυτό», προδίδοντας τον αληθινό του εαυτό. Μια έννοια κλειδί στη θεωρία της Horney είναι το βασικό άγχος, το οποίο μπορεί να προκληθεί από καθετί που διαταράσσει την ασφάλεια του παιδιού σε σχέση με τα σημαντικά πρόσωπα του περιβάλλοντός του, όπως αδιαφορία, έλλειψη σεβασμού, περιφρόνηση. Το παιδί που βιώνει δυσάρεστες εμπειρίες από το άμεσο περιβάλλον του αναπτύσσει αμυντικούς μηχανισμούς προάσπισης του εαυτού του και εξουδετέρωσης του άγχους.

Ο Sullivan (1964) ασχολήθηκε με την κοινωνική καταγωγή του εαυτού και της αυτοεκτίμησης, τονίζοντας τη σπουδαιότητα της αλληλεπίδρασης του παιδιού και των Σημαντικών Άλλων στη ζωή του. Ο εαυτός ή το σύστημα εαυτού (self-system), όπως χρησιμοποιεί τον όρο ο Sullivan, οικοδομείται με βάση τις εμπειρίες του ατόμου ως προς τις αντιδράσεις των Σημαντικών Άλλων απέναντί του. Αν, για παράδειγμα, η ασφάλεια του ατόμου απειληθεί, ο εαυτός παίρνει διάφορα προστατευτικά μέτρα, ώστε να προφυλάξει το άτομο από την απώλεια της αυτοεκτίμησης και το συνακόλουθο άγχος. Κατά τον Sullivan, οι στάσεις των γονιών έχουν αρχικά ως αποτέλεσμα τη δημιουργία τριών εαυτών στο παιδί: ο «καλός εαυτός», ο «κακός εαυτός» και ο «μη εαυτός». Η τρίτη πτυχή, ο «μη εαυτός», είναι αυτή που προκαλεί δυσαρέσκεια στους γονείς, με αποτέλεσμα το παιδί να αναγκαστεί να την εκτοπίσει από τη συνείδησή του και ως εκ τούτου να απαρνηθεί ένα μέρος του εαυτού του. Ο «καλός εαυτός» και ο «κακός εαυτός» αποτελούν τη βάση της αυτοεκτίμησης.

Ο Erikson (1963, 1968), όπως και οι άλλοι, υποστήριξε ότι ο πυρήνας της συμπεριφοράς δεν είναι μόνο ή κυρίως βιολογικός, είναι και κοινωνικός. Και αυτός μελέτησε, όπως και ο Freud, τις συνέπειες των πρώιμων εμπειριών στη μετέπειτα ζωή, αλλά περιέγραψε και τη φύση των ποιοτικών αλλαγών κατά τη

διάρκεια της μέσης και της γεροντικής ηλικίας, περιόδων που είχαν αγνοηθεί έως τότε από τους άλλους θεωρητικούς. Επισήμανε την ύπαρξη μιας σειράς οκτώ εξελικτικών σταδίων, τα οποία καθορίζονται από τις δυνάμεις ωρίμανσης και χαρακτηρίζονται από την παρουσία κάποιας σύγκρουσης στο καθένα από αυτά. Η λύση των συγκρούσεων αυτών αποτελεί προϋπόθεση για τη μετάβαση του ατόμου σε κάποιο πιο προχωρημένο στάδιο ανάπτυξης. Δεδομένου ότι αυτές οι συγκρούσεις πηγάζουν έμμεσα από κάποια αντίθεση ανάμεσα στην ωρίμανση και στις κοινωνικές απαιτήσεις που επιβάλλει το περιβάλλον στο άτομο, το Εγώ γίνεται η κυρίαρχη μεσολαβητική δύναμη στην εξελικτική διαδικασία.

Σε αντίθεση με τον Freud, που πίστευε ότι το Εγώ διαμορφώνεται μετά τη γέννηση, ο Erikson υποστήριξε ότι το Εγώ είναι παρόν κατά τη γέννηση, σε κάποια ανώριμη μορφή, και η εξέλιξη του καθορίζεται από την επιτυχή λύση των συγκρούσεων κατά τη διάρκεια των οκτώ ψυχοσεξουαλικών σταδίων. Ο Erikson τόνισε επίσης ότι οι υγιείς ή μη σχέσεις παιδιού γονέων καθορίζουν την ανάπτυξη του Εγώ και τη στάση του ατόμου απέναντι στον εαυτό του.

Ο Erikson αναφέρθηκε κυρίως στην «ταυτότητα» παρά στον εαυτό. Η ταυτότητα είναι μια ουσιαστική πτυχή του εαυτού, αλλά δεν είναι ο εαυτός. Ως κεντρικό μηχανισμό διαμόρφωσης της ταυτότητας προτείνει την «ταύτιση». Αντικείμενο ταύτισης ή εξιδανίκευσης μπορούν να αποτελέσουν οι γονείς, τα αδέρφια, οι φίλοι, δημόσια, ιστορικά ή και φανταστικά πρόσωπα. Έτσι, η ταυτότητα διαμορφώνεται μέσα από μια διαδικασία σύνθεσης των διαφόρων μορφών με τις οποίες ταυτίζεται το άτομο. Φαινομενικά υπάρχουν άπειρες πιθανότητες για ταύτιση, αλλά στην πραγματικότητα το πεδίο των δυνατών επιλογών περιορίζεται από την ιστορική, κοινωνικοπολιτική και πολιτιστική πραγματικότητα του ατόμου. Είναι φανερό ότι για τον Erikson η ταυτότητα είναι όχι μόνο ένα ενδοψυχικό φαινόμενο αλλά και ένας πολιτικός κοινωνικός οικονομικός πολιτιστικός ρόλος, ή ένα σύνολο ρόλων. Ο Erikson μίλησε παράλληλα για τον κίνδυνο που προέρχεται από μια διάχυτη ταυτότητα αλλά και από μια άκαμπτη ταυτότητα. Τόνισε ότι το άτομο θα πρέπει να είναι ικανό όχι μόνο να δομεί ταυτότητες, αλλά και να τις διαλύει, κάτι το οποίο είναι εφικτό μέσα από μια διαλεκτική σχέση ταυτότητας και μη ταυτότητας.

Η έννοια του εαυτού κατά τον Adler (1927,1963) ισοδυναμεί με την προσωπικότητα στο σύνολό της και διαφέρει από την έννοια του Εγώ του

Freud. Ο δημιουργικός εαυτός του Adler αποτελεί μία από τις δυνάμεις που συνθέτουν την προσωπικότητα και είναι η πρώτη αιτία της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Ο εαυτός είναι η κεντρική πηγή κάθε ψυχικής ενέργειας και τείνει προς επιβολή ή κυριαρχία, προς υπερνίκηση δυσχερειών ή αναπλήρωση μειονεκτημάτων, σωματικών ή κοινωνικών. Ο Adler τόνισε τη σπουδαιότητα των συναισθημάτων κατωτερότητας, που μπορεί να προκύψουν από πραγματικές ή φανταστικές, σωματικές ή κοινωνικές αδυναμίες, καθώς και το γεγονός ότι τα συναισθήματα αυτά μπορεί να προκαλέσουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, αν το άτομο δε γίνει αποδεκτό από τους Σημαντικούς Άλλους του περιβάλλοντός του.

Στο έργο των νεοφροϋδιστών γίνονται αρκετές αναφορές στον εαυτό, χωρίς η έννοια αυτή να κατέχει κεντρικό ρόλο στις θεωρίες τους. Παρόλο που αναγνώριζαν τη σπουδαιότητα των αντιλήψεων και στάσεων που έχει κάποιος προς τον εαυτό του, ενδιαφέρθηκαν περισσότερο για τη σπουδαιότητα που είχαν οι αντιλήψεις αυτές στην ψυχοθεραπεία.

(Ψυχοκοινωνικές–Ψυχοθεραπευτικές Προσεγγίσεις, 1990, Νασιάκου, Χατζή, Φατούρου – Χαρίτου 2003)

8.12 ΟΙ ΒΑΣΙΚΕΣ ΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΑΤΟΜΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ ΤΟΥ ADLER

Στην πορεία της διαμόρφωσης της προσωπικότητας υφίστανται δύο είδη ερεθισμάτων: εκείνα που σχετίζονται με το κληρονομικό προίκισμα και εκείνα που προέρχονται από το περιβάλλον και τους ανθρώπους γύρω μας. Με κοινωνική ενθάρρυνση και υποστήριξη τα πρωτογενή αισθήματα μειονεκτικότητας που αισθάνεται το παιδί ξεπερνιούνται με φυσιολογική αναπλήρωση, αλλιώς υιοθετείται ένας νευρωτικός τύπος αντίδρασης, ο οποίος εκφράζεται με υπεραναπλήρωση ή αντίθετα με την τέλεια παραίτηση και αποθάρρυνση.

Στην διαμόρφωση του σχήματος ζωής του παιδιού τον ουσιαστικότερο ρόλο παίζει βεβαίως η ψυχοσυναλλαγή μέσα στον οικογενειακό αστερισμό, δεδομένου ότι είναι και η πρώτη κοινωνική ομάδα του ατόμου, η οικογένεια. Βέβαια, η ψυχοσυναλλαγή πάλι στον οικογενειακό αστερισμό οπωσδήποτε επηρεάζεται:

- (α) πρώτον, από τις σχέσεις των γονέων,
- (β) δεύτερον, από την σειρά που έχει το παιδί στην οικογένεια, από τη σειρά γεννήσεως δηλαδή και
- (γ) τρίτον, φυσικά από το φύλο.

Το σχέδιο ζωής επηρεάζεται από τους ακόλουθους παράγοντες:

α. Τη σειρά γέννησης των παιδιών στην οικογένεια.

Το μοναχοπαιδί δύσκολα κοινωνικοποιείται, γιατί στερείται τη φυσική ομάδα των αδελφών και δεν μοιράζεται με άλλους την εύνοια του οικογενειακού θερμοκηπίου.

Ο πρωτότοκος αγωνίζεται για τη διατήρηση των προνομίων. Ο δευτερότοκος για τον υπερκερασμό του πρωτότοκου. Ο υστερότοκος είναι ο περισσότερο χαϊδεμένος.

Ο πρωτότοκος, με τη γέννηση του δευτερότοκου, παρατηρεί και με τη δική του εκτίμηση «βλέπει» ότι χάνει την προνομιακή μεταχείριση και θεωρεί την απασχόληση των γονέων με τον δευτερότοκο ως εγκατάλειψη και προδοσία. Αντιλαμβάνεται τον δευτερότοκο ως παρείσακτο και σφετεριστή της οικογενειακής στοργής και κυριεύεται από συναισθήματα απογοήτευσης, πικρίας, ζήλιας και μίσους, τα οποία τον συνταράσσουν και τον οδηγούν σε συγκρούσεις και αντικοινωνικές δραστηριότητες, που παίρνουν μεγαλύτερες διαστάσεις αν οι γονείς ή τα συγγενικά και φιλικά πρόσωπα της οικογένειας κατά τρόπο αλόγιστο και ανεπιφύλαχτο δείχνουν την προτίμησή τους στον δευτερότοκο.

Ο υστερότοκος δέχεται με περισσότερη απλοχεριά το χάδι των γονέων και των μεγαλύτερων αδελφών και αποκτά την εσφαλμένη εντύπωση ότι οι μεγαλύτεροι έχουν την υποχρέωση να τον υπηρετούν. Έτσι, δύσκολα ανεξαρτητοποιείται και δυσκολότερα χρησιμοποιεί υπεύθυνα και δραστήρια τις δικές του δυνάμεις για την αντιμετώπιση των προβλημάτων του. Κατά τον Adler, τα πρωτότοκα και υστερότοκα παιδιά παρουσιάζουν τις περισσότερες δυσκολίες στην αντιμετώπιση των προβλημάτων και τη διαμόρφωση ενός ορθού σχεδίου ζωής.

β. Τη βεβαιότητα ή αβεβαιότητα που αποκτούν τα αναπτυσσόμενα άτομα σχετικά με το ρόλο του φύλου τους.

Αμέσως μετά τη γέννηση ενός παιδιού αρχίζει ανάμεσα σε αυτό και τους γονείς μια διαδικασία αλληλεπίδρασης που παίρνει διαφορετικές διαστάσεις ανάλογα με το φύλο του παιδιού. Η προτίμηση των γονέων για αγόρι ή κορίτσι και η κοινωνική πίεση που ασκείται στο παιδί για να αποκτήσει τη συμπεριφορά εκείνη που ταιριάζει στο φύλο του προσδιορίζει και διαμορφώνει μια ποιότητα σχέσεων, η οποία επηρεάζει βαθιά τα συναισθήματα και την ανάπτυξη των παιδιών. Η βεβαιότητα ότι το άτομο θα ανταποκριθεί στο ρόλο του φύλου του ενδυναμώνει την αποδεκτή κοινωνική συμπεριφορά, ενώ η αβεβαιότητα, που παρουσιάζεται πιο έντονη στη διάρκεια της εφηβείας και είναι γνωστή ως «ανδρική διαμαρτυρία», ενισχύει την αντικοινωνική συμπεριφορά, η οποία εκδηλώνεται με διάφορους τρόπους έκφρασης. Τα αγόρια, για παράδειγμα, επιδίδονται σε παλικάρισμούς ή σε επικίνδυνα σπορ, ή σε καταχρήσεις για να επιβεβαιώσουν τον ανδρισμό τους, ενώ τα κορίτσια συμπεριφέρονται κατά τρόπο αγορίστικο ή ανταγωνίζονται τα αγόρια ως προς τα προνόμια.

γ. Τη σωματική ελαττωματικότητα και την αψυχολόγητη μεταχείριση.

Η καλή σωματική διάπλαση και εμφάνιση ενισχύει το αυτοσυναίσθημα και διαμορφώνει ένα υγιές σχέδιο ζωής, ενώ τα σωματικά ελαττώματα οδηγούν προς τη μειονεξία και την κατωτερότητα και την υιοθέτηση ενός εσφαλμένου σχεδίου ζωής, το οποίο εμπεριέχει στοιχεία εγκατάλειψης των προσπαθειών για την αντιμετώπιση των προβλημάτων ή στοιχεία φόβου και επιθετικότητας.

Ακόμα, η παραμέληση, η υπερπροστατευτικότητα και γενικά η αψυχολόγητη μεταχείριση από την πλευρά των γονέων και των άλλων σημαντικών τρίτων επηρεάζει το σχέδιο ζωής των παιδιών, γιατί τα οδηγεί προς ένα αντικοινωνικό «δούναι - λαβείν» και όχι προς την αμοιβαιότητα των υποχρεώσεων και των δικαιωμάτων που απαιτεί η αρμονική κοινωνική ζωή. Οι γονείς και οι δάσκαλοι στις σχέσεις τους με τα παιδιά πρέπει να είναι ούτε αυστηροί, ούτε επιεικείς, ούτε μεροληπτικοί, ούτε άνισοι, αλλά δίκαιοι, αληθινοί και ειλικρινείς. Κατά τον Adler η ποιότητα της σχέσης επηρεάζει βαθιά το αναπτυσσόμενο άτομο, γιατί με αυτή κερδίζεται η αγάπη, η εμπιστοσύνη και ο αμοιβαίος σεβασμός. Αυτό σημαίνει ότι, στο σπίτι και το σχολείο τα παιδιά πρέπει να ενθαρρύνονται και όχι να απογοητεύονται. Πρέπει να νιώθουν συχνά τη χαρά της επιτυχίας και όχι να χλευάζονται, να αποθαρρύνονται και να τιμωρούνται. Όσοι ασκούν έργο αγωγής και διαπαιδαγώγησης οφείλουν να

ξεκινούν από τα καλά σημεία της προσπάθειας των παιδιών και να τα εξαίρουν. Κατόπιν να προχωρούν και προς τα λάθη και να τα διορθώνουν με λεπτους χειρισμούς και μεγάλη προσοχή. Και όλα αυτά γιατί, «η ικανότητα του δασκάλου να πληγώνει ξεπερνά την ικανότητα του γονέα να γιατρεύει» (Klein) και «δεν υπάρχει διαλυτικότερο συναίσθημα από αυτό που δίνει σε ένα άτομο την εντύπωση ότι δεν αξίζει για τίποτα» (Adler).

| ΠΙΝΑΚΑΣ 1 |
|---|
| ΒΑΣΙΚΕΣ ΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΑΤΟΜΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ ΤΟΥ Alfred Adler |
| <p>1. Πίσω από κάθε ανθρώπινη δραστηριότητα υπάρχει μία κινητήρια δύναμη και αυτή είναι η προσπάθεια για την μετακίνηση από μια θέση μειονεκτικότητας, που αντικείμενο ποιείται από το γεγονός ότι όλοι γεννιόμαστε αδύναμα βρέφη, σε μια θέση δύναμης, που αντικειμενοποιείται από τις δυνατότητες του ενήλικα. Στην βάση βέβαια η εκτίμηση παραμένει υποκειμενική και γι' αυτό η απόσταση μεταξύ των δυο θέσεων διαφέρει από άτομο σε άτομο, έτσι που το σχήμα (σχέδιο ζωής του καθενός μας καταλήγει να είναι τελείως ατομικό, τελείως προσωπικό.</p> |
| <p>2. Το σχήμα ή σχέδιο ζωής που προαναφέρθηκε δεν είναι παρά ένα σύστημα υποκειμενικών πεποιθήσεων, μια γνωστική οργάνωση του ατόμου, μέσα από τα οποία το άτομο θεωρεί τον εαυτό του, το περιβάλλον και την σχέση του με αυτά και οργανώνει ακολούθως την κίνηση του στην ζωή. Στην υπηρεσία του σχεδίου ζωής μπαίνουν όλες οι ψυχοδιανοητικές λειτουργίες όπως μνήμη, κρίση, φαντασία ακόμα και το όνειρο. Το μέγιστο μέρος του σχεδίου ζωής είναι ασυνείδητο καθώς και ο τελικός στόχος δύναμης και ανωτερότητας πριν τον οποίο γίνεται η μετακίνηση.</p> |
| <p>3. Παρ' όλη την υποκειμενικότητα και τον ατομικό χαρακτήρα του ανθρωπίνου κινήτρου κανένα στοιχείο συμπεριφοράς και κανένα πρόβλημα δεν μπορεί να θεωρηθεί έξω από το κοινωνικό πλαίσιο όπου ανήκει ο καθένας. Το κοινωνικό συναίσθημα που εκφράζεται με το κοινωνικό ενδιαφέρον είναι εγγενές στον άνθρωπο.</p> |
| <p>4. Όλοι οι αντικειμενικοί παράγοντες δεν λειτουργούν σαν άμεσες αιτίες αλλά μόνον σαν δυνατότητες. Το άτομο «χρησιμοποιεί» όλους αυτούς τους παράγοντες, βιολογικούς ή περιβαλλοντικούς, ανάλογα με το σχήμα ζωής που έχει υιοθετήσει.</p> |
| <p>5. Αυξημένα αισθήματα μειονεκτικότητας, υποανάπτυκτο "κοινωνικό συναίσθημα" και ένας υπερβολικός μη συνεργατικός και ατομικιστικός σκοπός προσωπικής ανωτερότητας χαρακτηρίζουν το δυσπροσαρμοστικό σχέδιο ζωής που καλείται «νευρωτικό». Τα συμπτώματα δεν είναι παρά στοιχεία που επιστρατεύονται για να ενισχύσουν την νεύρωση.</p> |
| <p>6. Με τον όρο νεύρωση εννοούμε την ψυχική νόσο γενικά. Οι όροι ψύχωση και διαταραχή προσωπικότητας δεν αποτελούν παρά διαβαθμίσεις επάνω στο ίδιο συνεχές της ψυχικής νόσου.</p> |
| <p>7. Γενικά επισημαίνουμε όχι η μόνη θεραπεία της «νεύρωσης» τόσο στο παιδί όσο και στον ενήλικα είναι η αλλαγή του σχεδίου ζωής από την δυσπροσαρμοστική του μορφή σε μια μορφή που να χαρακτηρίζεται από υγιείς επιδιώξεις και πραγματοποιήσιμους και κοινωνικά ωφέλιμους στόχους. Αυτοί επιτυγχάνονται με την Ψυχοθεραπεία, μία ειδική μορφή την οποία εφαρμόζει η Ατομική Ψυχολογία.</p> |

Ειδικότερα επιρρεπή στην **ανάπτυξη νευρωτικού σχεδίου ζωής**, το οποίο όπως είδαμε παραπάνω οδηγεί στην υπερανάπτυξη ή αντίθετα στην παραίτηση και την αποθάρρυνση, είναι τα παιδιά:

(α) πρώτον που εμφανίζουν μια οργανική κατωτερότητα, είτε λόγω μιας συγγενούς ανωμαλίας είτε λόγω μιας αρρώστιας στα διαμορφωτικά χρόνια της προσωπικότητας που άφησε κάποια κατάλοιπα αναπηρίας,

(β) δεύτερον, είναι τα υπερπροστατευμένα παιδιά, και όταν μιλάμε για υπερπροστασία στην αντλερική ψυχολογία εννοούμε την υποκατάσταση της βούλησης του παιδιού όχι απλώς το χαϊδεμα ή την προστατευτικότητα την φυσιολογική.

(γ) Τέλος μια τρίτη κατηγορία παιδιών που είναι επιρρεπή σε νεύρωση είναι τα παραμελημένα παιδιά, εκείνα τα παιδιά τα οποία δεν έγιναν δέκτες αρκετής φροντίδας, στοργής και αγάπης στα διαμορφωτικά τους χρόνια.

Τα προβλήματα, τώρα, της συμπεριφοράς των παιδιών που παρουσιάζονται από την υιοθέτηση νευρωτικών σχημάτων ζωής οφείλονται βασικά σε τέσσερις λαθεμένους σκοπούς. Ο πρώτος είναι η προσπάθεια για εφέλκηση της προσοχής του περιβάλλοντος. Δεύτερος είναι η επιδίωξη πρόσκτησης δύναμης και ανωτερότητας. Τρίτος είναι η εκδίκηση ή αν θέλετε η επιδίωξη της εκδίκησης. Και τέταρτος είναι η επίδειξη πραγματικής ή φανταστικής κατωτερότητας, μια πρόφαση ανικανότητας αν θέλετε.

Η αντιμετώπιση γίνεται μόνο με ειδική παιδαγωγική που βασίζεται στις σχέσεις ισοτιμίας μέσα στην οικογένεια, στην σταθερότητα των γονέων τόσο στις σχέσεις τους μεταξύ τους όσο και στις σχέσεις τους με τα παιδιά.

(Κοσμόπουλος, 1990, Ιεροδιακόνου, 1991)

8.13 CARL YUNG: Ο ΕΑΥΤΟΣ ΩΣ MANDALA

Ο Yung (1875 - 1962) θεωρεί την έννοια του εαυτού ισοδύναμη με την προσωπικότητα ή την ψυχή. Υποστήριξε ότι ο εαυτός είναι ένα αρχέτυπο το οποίο κινητοποιεί τη συμπεριφορά και αγωνίζεται να εξασφαλίσει την ενότητα του ψυχικού βίου. Είναι η κεντρική δύναμη της προσωπικότητας, που συνενώνει όλα τα υποσυστήματά της και της δίνει ενότητα, ισορροπία και σταθερότητα. Για τον Yung, η ανάπτυξη του εαυτού προϋποθέτει μια διεργασία ετών, η οποία δεν ολοκληρώνεται πριν από τη μέση ηλικία.

Κατά τον Yung, πριν μπορέσει να αναδυθεί ο εαυτός, πρέπει να αναπτυχθούν πλήρως και να διαφοροποιηθούν οι διάφορες πτυχές της προσωπικότητας. Η ανθρώπινη ανάπτυξη είναι μια διαδικασία διαφοροποίησης μιας αδιαφοροποίητης μάζας και η συνακόλουθη ανασύνθεση αυτού που έχει διαφοροποιηθεί. Επειδή ο εαυτός δεν μπορεί να υπάρξει πριν από αυτή τη διαφοροποίηση και ανασύνθεση, το αρχέτυπο του εαυτού δεν εμφανίζεται πριν από τη μέση ηλικία, στην οποία το άτομο καταβάλλει σοβαρές προσπάθειες να αλλάξει το κέντρο της προσωπικότητας του συνειδητού Εγώ προς ένα ενδιάμεσο σημείο μεταξύ του συνειδητού και του ασυνειδητού. Μια αποτυχία στην προσπάθεια αυτή έχει συνέπεια την ψυχοπαθολογία, την κρίση της μέσης ηλικίας.

Ο Yung μίλησε για τέσσερις βασικές ψυχολογικές λειτουργίες: τη **συναίσθηση**, την **αίσθηση**, τη **σκέψη** και την **ενόραση**. Η συναίσθηση αποσκοπεί στην αξιολόγηση του πόνου και της ηδονής. Η αίσθηση εφοδιάζει το άτομο με συγκεκριμένες εικόνες, αντιλήψεις και αναπαραστάσεις του κόσμου. Η σκέψη έχει στόχο την κατανόηση του εαυτού και του σύμπαντος. Τέλος, με την ενόραση, την πηγή της μυστικιστικής εμπειρίας, επιτυγχάνεται η αντίληψη μέσω του ασυνειδητού. Οι τέσσερις αυτές ψυχολογικές λειτουργίες δεν αναπτύσσονται ισότιμα. Κάθε άτομο έχει ανώτερες λειτουργίες, που είναι κυρίαρχες, και κατώτερες, με τις οποίες έχει λιγότερη επαφή. Οι ανώτερες λειτουργίες είναι συνειδητές, οι κατώτερες είναι ασυνειδητές και εκφράζονται με τα όνειρα και τις φαντασιώσεις. Μεταξύ των τεσσάρων λειτουργιών υπάρχουν αλληλεπιδράσεις: η μία λειτουργία μπορεί να αναπληρώσει τις αδυναμίες της άλλης ή και η μία να εναντιωθεί στην άλλη. Η αυτοπραγμάτωση προϋποθέτει μια ιδανική σύνθεση των τεσσάρων λειτουργιών, έτσι ώστε η καθεμία να έχει τόση δύναμη όση και οι άλλες. Ο πλήρως αναπτυγμένος εαυτός παύει να αγωνίζεται, βρίσκεται σε μια κατάσταση Νιρβάνα, η οποία ισοδυναμεί με ψυχικό θάνατο. Δε χρειάζεται όμως να ανησυχούμε γι αυτό, επειδή κανένα άτομο δεν είναι δυνατό να φθάσει στο σημείο αυτό.

Ο εαυτός λοιπόν, κατά τον Yung, είναι το τέλος μιας πορείας εξατομίκευσης, δηλαδή η αναπτυξιακή αναδίπλωση του αρχικού σφαιρικού, αδιαφοροποίητου «όλου» σε διαφοροποιημένες πτυχές της προσωπικότητας και η επανασύνδεση αυτών των πτυχών σε ένα εξισορροπημένο, δυναμικό σύνολο του οποίου οι επιμέρους πτυχές είναι ισοδύναμες. Ο σκοπός είναι η

αυτοπραγμάτωση, κάτι που επιτυγχάνεται μέσα από μια περίπλοκη διαδικασία ανοδικής πορείας και παλινδρόμησης. Για τον Yung, το mandala (η σανσκριτική λέξη για τον κύκλο) είναι η τέλεια συμβολική απεικόνιση του εαυτού.

Ο Carl Jung είναι ο θεμελιωτής της «Αναλυτικής ψυχολογίας» και υποστηρίζει ότι η γενετήσια ορμή (libido) είναι μια αδιαφοροποίητη ψυχική ενέργεια. Είναι μια ενέργεια ποιοτικά ουδέτερη και όχι οπωσδήποτε σεξουαλικά χρωματισμένη. Για παράδειγμα, ο θηλασμός δεν είναι εκδήλωση σεξ αλλά πείνας.

Ο άνθρωπος αντιλαμβάνεται τον κόσμο με δυο τρόπους. Άλλοτε με την κατ' αίσθηση αντίληψη (αισθητικά) και άλλοτε με την ενόραση (ενορατικά) και κρίνει τον κόσμο με δυο τρόπους. Άλλοτε με τη νόηση (λογικά) και άλλοτε με το συναίσθημα (συναισθηματικά). Με βάση τις τέσσερις αυτές λειτουργίες και την κατεύθυνσή τους (εξωστρέφεια, εσωστρέφεια) ο Jung διαμόρφωσε το τυπολογικό του σύστημα και παρουσίασε έξι ανθρώπινους τύπους, τον εξωστρεφή, τον εσωστρεφή, τον ενορατικό, τον αισθητικό, το διανοητικό και τον συναισθηματικό.

Κατά τον Jung όταν η αίσθηση αναπτύσσεται σε βάρος της ενόρασης και αντίθετα ή όταν η νόηση αναπτύσσεται σε βάρος του συναισθήματος και αντίθετα, τότε η λειτουργία που δεν αναπτύσσεται κανονικά και ισόρροπα απωθείται στο ασυνείδητο και παρουσιάζεται δυσαρμονία και ψυχολογική ανωμαλία.

Το προσωπικό ασυνείδητο αντιστοιχεί στην οντογένεση του ατόμου και συγκροτείται από όλα τα απωθημένα ατομικά ψυχικά στοιχεία, ενώ το κοινωνικό αντιστοιχεί στη φυλογένεση, την εξέλιξη δηλαδή της ανθρώπινης φυλής και συγκροτείται από ολόκληρη την κληρονομημένη κοινή κοινωνική εμπειρία.

Κατά τον Jung, όπως το ανθρώπινο σώμα, παρά τις φυλετικές διαφορές, έχει κοινή ανατομία, έτσι και η ανθρώπινη ψυχή έχει μια κοινή βάση, ένα κληρονομημένο κοινό υπόστρωμα, που ονομάζεται κοινωνικό ασυνείδητο, αποτελείται από όλες τις λανθάνουσες κοινωνικές προδιαθέσεις και οδηγεί τους ανθρώπους σε κοινές αντιδράσεις. Στο κοινωνικό ασυνείδητο απωθούνται και εντάσσονται όλες οι εμπειρίες και οι αναμνήσεις της φυλής, που ονομάζονται αρχέτυποι. Οι αρχέτυποι εισερχόμενοι στο συνειδητό μέρος

της ψυχής προδιαθέτουν το άτομο να σκέπτεται, να συναισθάνεται και να ενεργεί όπως οι αναρίθμητες προηγούμενες ανθρώπινες γενιές. Βασικοί τέτοιοι αρχέτυποι είναι: η μορφή της «μάνας», σύμβολο ανατροφής και προστασίας· η μορφή του «πατέρα», σύμβολο επιβολής και κυριαρχίας η μορφή της «anima» σύμβολο του συμπληρωματικού γυναικείου στοιχείου στον άνδρα. Η μορφή του «animus» σύμβολο του συμπληρωματικού ανδρικού στοιχείου στη γυναίκα. Η μορφή της «persona», σύμβολο του προσώπιου του ατόμου μπροστά στις κοινωνικές απαιτήσεις η μορφή της «σκιάς», σύμβολο των πρωτόγονων ζωδών ενστίκτων η μορφή του «μάγου», σύμβολο των θεραπευτικών ικανοτήτων του ατόμου· η μορφή του «δράκου», σύμβολο των κακών δυνάμεων η μορφή του «ήρωα», σύμβολο καλών δυνάμεων κ.λ.π.

(Λεοντάρη, 1998, Ιεροδιακόνου, 1991)

8.14 ΟΙ ΙΔΕΕΣ ΤΟΥ DONALD W. WINNICOTT

Ο Donald Winnicott (1965) επικέντρωσε το ενδιαφέρον του στην αλληλεπίδραση της μητέρας και του βρέφους, υποστηρίζοντας ότι ο εαυτός διαμορφώνεται μέσα στο πλαίσιο αυτό. Προτείνει τρία στάδια ανάπτυξης του εγώ: την ολοκλήρωση (integration), την απόκτηση προσωπικότητας (personalization) και τη διαμόρφωση αντικειμενότροπων σχέσεων (object relating). Αν και δηλώνει απερίφραστα ότι, χρησιμοποιώντας τη λέξη Εγώ, δεν αναφέρεται στον εαυτό παρά μόνο για να υποδηλώσει κάτι αντίθετο προς το Id, είναι φανερό ότι τα στάδια ανάπτυξης του Εγώ του Winnicott είναι πρόδρομοι του εαυτού. Για τον Winnicott, το Εγώ και ο εαυτός διαμορφώνονται μόνο μέσα από την παρουσία των άλλων με τη διαδικασία της αλληλεπίδρασης. Δηλώνοντας ότι «το βρέφος δεν υπάρχει», θέλει να τονίσει ότι δεν μπορεί να υπάρξουν μωρά ανεξάρτητα από τη σχέση τους με τη μητέρα.

Το πρώτο στάδιο ανάπτυξης του Εγώ είναι η ολοκλήρωση, η διαδικασία κατά την οποία το βρέφος αρχίζει να διαφοροποιείται από το περιβάλλον του, κάνοντας την πρώτη απόπειρα διάκρισης ανάμεσα στον εαυτό και το μη εαυτό. Ο αρχικός εαυτός αποτελείται από μεμονωμένα βιώματα, τα οποία προοδευτικά αρχίζουν να συνθέτουν μια ενιαία αντίληψη του Εγώ. Στη φάση

αυτή η «ικανοποιητική μητρική φροντίδα» (good enough maternal care) είναι μια προϋπόθεση για την ανάπτυξη ενός υγιούς και ισορροπημένου εαυτού.

Στο δεύτερο στάδιο ανάπτυξης, στόχος είναι η επίτευξη της σύνθεσης των διαφόρων πτυχών του εαυτού έτσι, ώστε να εξασφαλιστεί η ενότητά του. Αυτό επιτυγχάνεται εφόσον το κοινωνικό περιβάλλον είναι ανεπιφύλακτα δεκτικό, στοργικό και πρόθυμο να «αγκαλιάσει» το άτομο (holding environment). Αυτό το αγκάλιασμα είναι κυριολεκτικό στην αρχή και συμβολικό αργότερα.

Στο τρίτο στάδιο ανάπτυξης, μέσα από περίπλοκες διαδικασίες, το βρέφος καταλήγει να δεχθεί το διαχωρισμό του από τη μητέρα και τη διφορούμενη κατάσταση που δημιουργείται. Αν του έχει προσφερθεί αγάπη εκ μέρους των Σημαντικών Άλλων στα προηγούμενα στάδια, τότε θα μπορέσει να αναπτύξει έναν εαυτό που να διανοίγεται σε περισσότερες μορφές σχέσεων και να διαμορφώσει μια ικανότητα για υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις. Το βίωμα του παιδιού είναι τώρα «είμαι μόνο», αλλά «υπάρχουν άλλοι με τους οποίους μπορώ να δημιουργήσω μια σχέση και οι οποίοι είναι μέρος του εαυτού μου», έτσι ώστε η μοναξιά να είναι υποφερτή και ίσως ίσως απολαυστική. Σε ένα από τα ωραιότερα γραπτά του, "Η ικανότητα του να είναι κάποιος μόνος" (1965), ο Winnicott, υποστηρίζει ότι η ικανότητα αυτή είναι μια επίτευξη και όχι ένα έμφυτο κληροδότημα, είναι μια παραδοξότητα. Το άτομο που είχε την τύχη στην πρώτη παιδική του ηλικία να περάσει αρκετές ώρες «μόνο του» με τη Μητέρα, τον Πατέρα, τον Παππού, τη Γιαγιά, οι οποίοι του επέτρεπαν να εκφράζεται ελεύθερα, έχει εσωτερικεύσει αυτά τα αγαπημένα άτομα που το φρόντιζαν και έτσι απέκτησε την ικανότητα να είναι μόνο.

Το παράδοξο στη διαδικασία αυτή της ανάπτυξης του Εγώ είναι ότι το βρέφος δεν μπορεί να εσωτερικεύσει τη Μητέρα προτού διαχωρίσει τον εαυτό του από αυτή, πριν βιώσει την παντοδυναμία του επάνω της, την καταστρέψει ως αντικείμενο φαντασίας, την επαναφέρει ως πραγματικό αντικείμενο, και τη βιώσει ως άτομο που το ικανοποιεί αλλά και το απογοητεύει. Το βρέφος ολοκληρώνει την ανάπτυξή του προχωρώντας από τη θέση όχι Εγώ στο Εγώ, στο Είμαι, στο Είμαι μόνο αλλά σε σχέση με τους άλλους. Ο εαυτός είναι το αποτέλεσμα τόσο μιας βιολογικής ωριμότητας όσο και της επίδρασης που ασκεί το ανθρώπινο περιβάλλον, είτε αυτό είναι βοηθητικό είτε όχι. Ο Winnicott παραφράζει τα λόγια του Descartes λέγοντας: «Βλέπω ότι με βλέπουν, έτσι ξέρω ότι υπάρχω» («I see that I am seen, therefore I know that

I am») και αλλού «Όταν κοιτάζω με βλέπουν, επομένως υπάρχω» («When I look, I am seen, therefore I exist»). Αυτή είναι μια καθαρή θεώρηση ύπαρξης του εαυτού σε σχέση με τους άλλους. Το άγγιγμα και το κοίταγμα αποτελούν τη βάση της οντολογικής ασφάλειας, τη βάση της εμπειρίας της ταυτότητας.

Ο Winnicott κάνει μια διάκριση ανάμεσα στον «αληθινό εαυτό» και τον «ψεύτικο εαυτό». Ο αληθινός εαυτός εμπεριέχει όλες τις ασυνείδητες ενστικτικές ενορμήσεις που πηγάζουν από το Id, είναι εγωκεντρικός, αντικοινωνικός, γεμάτος μίσος, φθόνο, καταστροφικότητα, αλλά αποτελεί επίσης και την πηγή της δημιουργικότητας και των συναισθημάτων αγάπης. Αν ο αληθινός εαυτός απειληθεί από ένα μη υποστηρικτικό περιβάλλον, ειδικά από ένα περιβάλλον που αδυνατεί να αποδεχθεί την επιθετικότητά του, τότε καλύπτεται από ένα ψεύτικο εαυτό, ο οποίος χαρακτηρίζεται από υψηλό βαθμό συμμόρφωσης με τον κόσμο γύρω του και έχει σκοπό να ευχαριστεί τους άλλους και να κερδίζει την επιδοκίμασή τους με οποιοδήποτε κόστος. Ο ψεύτικος εαυτός συχνά οδηγεί σε μια επιφανειακή επιτυχία, ειδικά ως προς τα πνευματικά επιτεύγματα, αλλά η επιτυχία αυτή είναι εις βάρος της ζωτικότητας και του αυθεντικού ζην. Το άτομο βιώνει μια από προσωποποίηση, μια αποξένωση και την απουσία οποιουδήποτε συναισθήματος ικανοποίησης.

(Ψυχοκοινωνικές–Ψυχοθεραπευτικές Προσεγγίσεις, 1990, Λεοντάρη, 1998)

8.15 Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ CARL ROGERS

Ο Carl Rogers (1951, 1959) θεωρείται ο κυριότερος εκπρόσωπος της φαινομενολογικής ή ανθρωπιστικής προσέγγισης. Βαθιά επηρεασμένος από τον υπαρξισμό, τονίζει την προσωπική ευθύνη και την ελευθερία επιλογής στην ανθρώπινη συμπεριφορά. Υποστηρίζει ότι οτιδήποτε βιώνει ο άνθρωπος σε μια δεδομένη στιγμή συνιστά μια ψυχολογική μάλλον παρά μια αντικειμενική πραγματικότητα γι' αυτόν. Με τον όρο «ψυχολογική πραγματικότητα» εννοεί την πραγματικότητα όπως την αντιλαμβάνεται το συγκεκριμένο άτομο. «Το άτομο ζει ουσιαστικά σ' ένα δικό του προσωπικό και υποκειμενικό κόσμο» (1959, σ. 191), λέει ο Rogers, και θεωρεί ότι εκλαμβάνει την εμπειρία του ως πραγματικότητα αντιδρώντας σε ό,τι αυτό αντιλαμβάνεται ως αληθινό.

Η θεωρία του Rogers για τον εαυτό είναι τμήμα της γενικής θεωρίας του που αφορά την προσωπικότητα. Θεωρεί ότι το άτομο είναι μια ολότητα, είναι ανεξάρτητο και αυτόνομο, και έχει την ικανότητα για ανάπτυξη, για αυτογνωσία και για αυτοαποδοχή. Το ψυχολογικά υγιές άτομο είναι ένα πρόσωπο σε διαρκή εξέλιξη, αλλάζει συνεχώς και προσαρμόζει τη συμπεριφορά του σε νέες καταστάσεις στην πορεία του προς την αυτοπραγμάτωση, την κυρίαρχη ανθρώπινη τάση.

Η θεωρία του στηρίζεται στην υπόθεση ότι ο άνθρωπος, όπως κάθε ζωντανός οργανισμός, τείνει φυσιολογικά προς την ωρίμανση και την ανάπτυξη του. Η έννοια αυτή, που κυριαρχεί σε όλο το έργο του, αναφέρεται στο σύνολο των ανθρώπινων λειτουργιών, ψυχολογικών και οργανικών, στις σχέσεις με τον εαυτό και με το περιβάλλον. Η τάση αυτή λειτουργεί ως ρυθμιστής των εμπειριών του ανθρώπου, αξιολογώντας τη θετικότητα ή την αρνητικότητά τους, με κριτήριο τη διευκόλυνση της ανάπτυξης ή όχι. Σε περίπτωση μη διευκόλυνσης, ή και παρεμπόδισης της τάσης προς ωρίμανση και ανάπτυξη από το περιβάλλον, το άτομο απομακρύνεται από την πορεία αυτοπραγμάτωσης και ενεργεί έτσι σε βάρος της ανάπτυξής του.

Ο Rogers θεωρεί ότι η διαμόρφωση του εαυτού είναι αποτέλεσμα των συνδιαλλαγών του ατόμου με το περιβάλλον του, ειδικά με το κοινωνικό περιβάλλον. Ορίζει τον εαυτό ως «μια οργανωμένη μορφή των αντιλήψεων που γίνονται αποδεκτές από τη συνείδηση» (Rogers, 1951, σ. 136). Επομένως, ο εαυτός περιέχει τα χαρακτηριστικά του ατόμου που εμπίπτουν στην άμεση γνώση του και στα οποία πιστεύει ότι ασκεί έλεγχο. Στο θεωρητικό του σύστημα ο Rogers δεν ασχολείται με ασυνείδητες διεργασίες και ασυνείδητα κίνητρα, παραδέχεται όμως ότι αυτά είναι δυνατό να επηρεάσουν τη συμπεριφορά.

Υποστηρίζει ότι η αντίληψη του εαυτού ακολουθεί τους γενικούς νόμους της αντίληψης. Αντιπροσωπεύει ένα οργανωμένο και σταθερό εννοιολογικό σύνολο (Gestalt), μία ομάδα αλληλεξαρτώμενων αντιλήψεων και όχι ένα σύνολο στοιχείων άσχετων μεταξύ τους, έτσι ώστε η αλλαγή ενός τμήματός του μπορεί να επιφέρει αλλαγές σε ολόκληρο το σύνολο. Μολονότι η αντίληψη του εαυτού χαρακτηρίζεται από μια σχετική ρευστότητα και δυναμικότητα, η συνοχή και η οργάνωση του διατηρούνται. Το άτομο συμπεριφέρεται έτσι, ώστε να επιτυγχάνει μια συμφωνία μεταξύ του εαυτού και των εμπειριών του:

«Ως επί το πλείστον, το άτομο υιοθετεί τρόπους συμπεριφοράς που βρίσκονται σε αρμονία με την εικόνα του εαυτού» (1951, σ. 507).

Η αυτοαντίληψη ορίζεται ως ένα οργανωμένο σύνολο όλων των αντιλήψεων που το άτομο θεωρεί χαρακτηριστικές του εαυτού του. Ο Rogers υποστηρίζει ότι κάθε άνθρωπος τείνει να διαχωρίζει τις εμπειρίες που γίνονται αντιληπτές σε χαρακτηριστικές για τον εαυτό του και σε μη χαρακτηριστικές. Τα στοιχεία του φαινομενολογικού εαυτού τα οποία θεωρούνται οριστικές και σταθερές ιδιότητες του σχηματίζουν την αυτοαντίληψη, «ένα οργανωμένο, σταθερό, εννοιολογικό σύνολο, που αποτελείται από τα χαρακτηριστικά του Εγώ ως υποκειμένου (I), του Εγώ ως αντικειμένου (Me), τις σχέσεις αυτών των δύο πτυχών του Εγώ με τους Άλλους και την αξία που αποδίδει το άτομο στις αντιλήψεις του αυτές» (1959, σ. 200). Η έννοια του εαυτού, όπως χρησιμοποιείτε από τον Rogers, είναι ένας όρος ευρύτερος από την έννοια της αυτοαντίληψης. Περιλαμβάνει την αυτοαντίληψη και το ιδανικό Εγώ, το οποίο ορίζεται ως «η εικόνα του εαυτού, που το άτομο θα ήθελε να έχει και στην οποία αποδίδει τη μεγαλύτερη αξία» (1959, σ. 200).

Ο Rogers θεωρεί ότι η ανάγκη για θετική αποδοχή από τους άλλους, ανεξάρτητα από το αν είναι μια ανάγκη πρωτογενής ή αποτέλεσμα μάθησης, προκύπτει συγχρόνως με την εμφάνιση της αυτοαντίληψης. Ιδιαίτερα για το μικρό παιδί, που δεν έχει ακόμη διαμορφώσει και ισχυροποιήσει το Εγώ του, προϋπόθεση της απρόσκοπτης ανάπτυξης του είναι το θετικό ενδιαφέρον των άλλων και η αποδοχή των εμπειριών του όπως αυτό τις βιώνει. Αναφέρεται στην υπέρμετρη σημασία που έχει η «ανεπιφύλακτα θετική αποδοχή», εκ μέρους των γονιών, των εμπειριών του παιδιού στην ανάπτυξη μιας θετικής αυτοαντίληψης, και τονίζει τη σπουδαιότητα των αρχικών εμπειριών και την ανάγκη να βιωθούν αυτές «οργανισμικά», δηλαδή με το σύνολο της ψυχοβιολογικής υπόστασης του ατόμου. Όσο μεγαλύτερη συμφωνία υπάρχει μεταξύ του τρόπου που βιώνεται η εμπειρία «οργανισμικά» και του τρόπου που γίνεται δεκτή από το άμεσο περιβάλλον του παιδιού, τόσο πιο αρμονικά θα αναπτυχθεί το Εγώ. Μέσα σε ένα κλίμα καλής διάθεσης, παραδοχής, δίχως αξιολογικές κρίσεις, το άτομο μαθαίνει να εκφράζεται ελεύθερα και να ανοίγεται στα συναισθήματά του. Τότε η ιδέα που αποκτά για τον εαυτό του δεν εξαρτάται από το αν αρέσει στους άλλους ή από το αν ανταποκρίνεται στις αξίες τους, αλλά μόνο απ αυτό που αισθάνεται το ίδιο. Ένα τέτοιο άτομο

συμπεριφέρεται αυθόρμητα, ανταποκρινόμενο σε μια κατάσταση όπως την αισθάνεται το ίδιο, παρά σε συμφωνία με μια σειρά συμβατικών κανόνων.

Αν αυτή η διεργασία της ανάπτυξης παρεμποδιστεί από τις «εξωτερικές αξιολογήσεις» (conditions of worth), το Εγώ διαμορφώνεται μέσα από παραμορφωμένες εμπειρίες οι οποίες δημιουργούν απόσταση από την προσωπική οργανισμική εμπειρία, τη μόνη ικανή πηγή αυθεντικής γνώσης. Το άτομο τότε διακρίνει τις εμπειρίες του σε εμπειρίες περισσότερο ή λιγότερο θετικής εκτίμησης, αποδίδοντάς τους έτσι όρους αξίας, όπως τους έχουν ορίσει οι Σημαντικοί Άλλοι. Το σύστημα των αξιών αυτών εσωτερικεύεται και το άτομο μαθαίνει να εκτιμά τον εαυτό του θετικά, μόνο και εφόσον ζει σύμφωνα με αυτές. Σε αυτή την περίπτωση μπορεί να φθάσει μέχρι την πλήρη αποξένωση από τον ίδιο του τον εαυτό, τα συναισθήματά του και την προσωπική του αντίληψη του κόσμου, πράγμα που παρατηρείται με ιδιαίτερη ένταση σε ψυχωτικά άτομα.

Στενά συνδεδεμένη με την ανάγκη για θετική αποδοχή είναι η ανάγκη του ατόμου για θετική αυτοεκτίμηση. Η ανάγκη για αυτοεκτίμηση είναι αποτέλεσμα μάθησης και προέρχεται από το συσχετισμό μεταξύ των προσωπικών εμπειριών και της ικανοποίησης ή της ματαιώσης της ανάγκης για θετική αποδοχή. Όταν η θετική αυτοεκτίμηση στηρίζεται στις αξιολογήσεις των άλλων, τότε μπορεί να δημιουργηθούν αντιφάσεις μεταξύ των αναγκών του οργανισμού και της ανάγκης του εαυτού για θετική αξιολόγηση. Σε περίπτωση ασυμφωνίας μεταξύ των εμπειριών και της αυτοαντίληψης, υπάρχει μια σαφής απειλή που δημιουργείται από την αναγνώριση της σύγκρουσης. Τότε το άτομο συνήθως παραμορφώνει τη σημασία των εμπειριών του έτσι, ώστε να τις εναρμονίσει με την εικόνα του εαυτού.

Η θεωρία του Rogers δεν προσφέρει ένα ολοκληρωμένο μοντέλο της προσωπικότητας και της εξελικτικής πορείας του ατόμου, ούτε ανταποκρίνεται στα αυστηρά καθορισμένα κριτήρια της «επιστημονικής αντικειμενικότητας» που εισήγαγε ο μπιχεβιορισμός. Προτείνει όμως μια νέα προσέγγιση στη μελέτη του ατόμου, η οποία ανταποκρίνεται στις ανάγκες του όπως τις αισθάνεται το ίδιο και όχι όπως τις ερμηνεύει ο ερευνητής.

(Τόμλσον, 1992, Λεοντάρη, 1998)

8.16 Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ Κ. HORNEY.

Η Karen Horney (1885-1952) εκπροσώπησε τη νεοφροϋδική ψυχαναλυτική κατεύθυνση στις Η.Π.Α. και η θεωρία της έδωσε έμφαση στις αιτίες αποδιοργάνωσης της προσωπικότητας. Η Horney διακρίνει δυο μορφές αποδιοργάνωσης ενός ατόμου, τη νεύρωση και την ψύχωση.

Η νεύρωση είναι ψυχική διαταραχή με σωματικά και ψυχικά συμπτώματα και διακρίνεται σε περιστασιακή και νεύρωση του χαρακτήρα. Η περιστασιακή παρουσιάζεται σε όλους τους ανθρώπους, όταν αντιμετωπίζουν ασυνήθιστες και απειλητικές καταστάσεις και είναι παροδική. Η νεύρωση του χαρακτήρα προέρχεται από τις εσωτερικές συγκρούσεις, το άγχος και την ανασφάλεια και τις αντιφάσεις της ζωής. Η Horney, αναλύοντας τις αιτίες της νεύρωσης του χαρακτήρα παρατηρεί τα ακόλουθα:

α) Ο όρος «εσωτερική σύγκρουση» (conflict) δηλώνει τη συναισθηματική ένταση, που συσσωρεύεται στο άτομο από την ταυτόχρονη έγερση ασυμβίβαστων επιδιώξεων. Το άτομο βρίσκεται σε σύγκρουση όταν κάποια του επιθυμία αντιτίθεται σε κάποια άλλη εξίσου ισχυρή, όταν και οι δυο επιθυμίες του είναι δυσάρεστες, όταν αισθάνεται την επιθυμία για κάτι και ταυτόχρονα απωθείται από αυτό με αποτέλεσμα να δημιουργείται μέσα του δισταγμός και αναποφασιστικότητα.

β) Η εσωτερική σύγκρουση, ενισχυόμενη και από την τυχόν έλλειψη στοργής και αγάπης, κατανόησης και αποδοχής, οδηγεί το άτομο σε ένα εξουθενωτικό συναίσθημα ότι, είναι δυνατόν να παραμείνει έρημο και αβοήθητο μέσα σε έναν εχθρικά διακείμενο κόσμο με αποτέλεσμα να χάνει την εμπιστοσύνη του και να πλημμυρίζει από εσωτερική ανασφάλεια και άγχος και να οικοδομεί με τα στοιχεία αυτά την «ψευτοεικόνα του ιδανικού του εαυτού», η οποία απέχει πολύ από την εικόνα του πραγματικού του εαυτού και την οποία χρησιμοποιεί στη συνέχεια ως μηχανισμό άμυνας για να δικαιολογήσει τη συμπεριφορά του. Κατά την Horney, η θεραπεία των νευρωτικών ατόμων συνίσταται στην προσπάθεια των ψυχαναλυτών να τα απαλλάξουν από τις αυταπάτες τους και την ψευτοεικόνα του ιδανικού τους εαυτού, ώστε να αγαπήσουν τον πραγματικό τους εαυτό με τις δυνάμεις και τις αδυναμίες του και να απαλλαγούν από το πλέγμα της δυσπιστίας ότι οι άλλοι θέλουν το κακό τους.

γ) Στο βιβλίο της «The neurotic personality of our time», η Horney δέχεται ως αιτίες της νεύρωσης του χαρακτήρα, εκτός από τις εσωτερικές συγκρούσεις, την ανασφάλεια και το άγχος και τις αντιφάσεις της ζωής. Ανάμεσα σε αυτές οι κυριότερες είναι: Η αντίφαση ανάμεσα στη λεγόμενη αδελφική αγάπη και τον κοινωνικό ανταγωνισμό. Η αντίφαση ανάμεσα στην ικανοποίηση των αναγκών και τη διαφήμιση. Η αντίφαση ανάμεσα στους ισχυρισμούς για ελευθερία και τους περιορισμούς του οικογενειακού, κοινωνικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος.

(Ιεροδιακόνου, 1991, Λεοντάρη 1998)

8.17 Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ Ε. ERIKSON.

Ο Erik Erikson, συγγραφέας του βιβλίου «Childhood and Society» είναι ο πιο γνωστός ψυχαναλυτής στην Αμερική.

Κατά τον Erikson, η εξέλιξη της προσωπικότητας προσδιορίζεται από την κοινωνική μάθηση, την οποία το άτομο αποκτά στην πορεία του προς την κοινωνικοποίηση.

Η πορεία του ατόμου προς την κοινωνικοποίηση διέρχεται από οκτώ στάδια γνωστά διεθνώς με την έκφραση «The eight stages of man». Το κάθε στάδιο αντιπροσωπεύει και μια ψυχοκοινωνική κρίση (Psychosocial crisis) μέσα από την οποία διέρχεται το αναπτυσσόμενο άτομο και η οποία πρέπει να τερματίσει για να εμφανιστεί το επόμενο στάδιο, που αντιπροσωπεύει μια διαφορετική σε ποιότητα ψυχοκοινωνική κρίση. Ο Erikson υποστηρίζει ότι, όπως τα θεμέλια της οικοδομής είναι απαραίτητα για τη στήριξη του πρώτου ορόφου και αυτός για τη στήριξη του δεύτερου κ.λ.π., έτσι και στην πορεία του ατόμου προς την κοινωνικοποίηση το κάθε στάδιο αποτελεί προϋπόθεση για τη στήριξη και την εμφάνιση του επόμενου.

Τα οκτώ στάδια της πορείας του ατόμου προς την κοινωνικοποίηση είναι τα ακόλουθα:

1. Το στάδιο της εμπιστοσύνης ή της δυσπιστίας.

Εκτείνεται στο πρώτο και δεύτερο έτος της ηλικίας και αντιστοιχεί στο στοματικό στάδιο του Freud. Στη διάρκεια του θεμελιώνεται το χαρακτηριστικό της εμπιστοσύνης ή αντίθετα της δυσπιστίας, το οποίο συσχετίζεται από τον

Erikson με την οδοντοφυΐα. Τα πρώτα δόντια του βρέφους θεωρούνται υπεύθυνα για τις πρώτες συγκρούσεις, που εκδηλώνονται με τρεις μορφές. Ως μανία του βρέφους εναντίον της μητέρας, η οποία αποσύρει το στήθος της, γιατί πληγώνεται από τα δόντια του σπλάχνου της. Ως μανία του βρέφους εναντίον των δοντιών του, τα οποία το βρέφος θεωρεί ως κάτι ξένο και παράξενο στο στόμα του. Ως μανία του βρέφους εναντίον του εαυτού του. Γενικά, στη διάρκεια αυτού του σταδίου, το βρέφος, αναπτυσσόμενο μέσα σε μια ατμόσφαιρα αποδοχής και αγάπης, αποκτά το χαρακτηριστικό της εμπιστοσύνης, που συνοδεύεται από συναισθήματα αισιοδοξίας και σιγουριάς. Αντίθετα, αναπτυσσόμενο σε μια ατμόσφαιρα οικογενειακών συγκρούσεων, αποκτά το χαρακτηριστικό της δυσπιστίας, που συνοδεύεται και από συναισθήματα ανασφάλειας.

2. Το στάδιο της αβεβαιότητας ή της ντροπής

Εκτείνεται στο τρίτο και τέταρτο έτος της ηλικίας και αντιστοιχεί στο πρωκτικό στάδιο του Freud. Στη διάρκεια του τα νήπια αποκτούν νέους τρόπους κοινωνικής συμπεριφοράς και διευρύνουν τους παλιότερους. Αποκτούν τώρα τη δεξιότητα της ελεύθερης βάδισης, της προφορικής ομιλίας, της συγκράτησης των ούρων και κοπράνων και παρουσιάζουν ισχυρογνωμοσύνη και πείσμα, που προέρχεται από την ανακάλυψη του «εγώ» τους και την επιθυμία να το επιβάλλουν στους άλλους για αναγνώριση. Τα νήπια, αναπτυσσόμενα μέσα σε μια ατμόσφαιρα κατανόησης και πλούσιων ερεθισμάτων, αποκτούν το χαρακτηριστικό της βεβαιότητας, που συνοδεύεται και με στοιχεία αυτονομίας, ενώ αναπτυσσόμενα μέσα σε μια ατμόσφαιρα ελέγχου και καταπίεσης για την απόκτηση συνηθειών τουαλέτας, εναντίωσης και οργής για την αντιμετώπιση του πείσματος και πτωχών ερεθισμάτων για την απόκτηση των δεξιοτήτων της ομιλίας και της βάδισης, αποκτούν το χαρακτηριστικό της ντροπής, που συνοδεύεται και με στοιχεία εξάρτησης και υποταγής, δειλίας και φόβου.

3. Το στάδιο της πρωτοβουλίας ή της ενοχής

Εκτείνεται στο πέμπτο και έκτο έτος της ηλικίας και αντιστοιχεί στο φαλλικό στάδιο του Freud. Στη διάρκεια αυτού του σταδίου, το ομαλά αναπτυσσόμενο νήπιο ελέγχει το μυϊκό του σύστημα, συμμετέχει ενεργητικά

στο ομαδικό παιχνίδι, συνεργάζεται με τους ομηλικούς του και αναδύεται με το χαρακτηριστικό της πρωτοβουλίας στις δραστηριότητές του. Αντίθετα, το νήπιο, που αναπτύσσεται μέσα σε μια ατμόσφαιρα ανεπάρκειας, υποκρισίας, ασυνέπειας και αλληλοσυγκρουόμενων βιωμάτων, διακατέχεται από ένα πλέγμα συναισθημάτων απόγνωσης, αγωνίας, συντριβής και φόβου, που το κάνουν να αισθάνεται ένοχο και να αναζητά την εξάρτηση και την προστασία των άλλων.

4. Το στάδιο της φιλοπονίας ή της μειονεκτικότητας

Εκτείνεται από το 7ο μέχρι το 12ο έτος της ηλικίας και αντιστοιχεί στη λανθάνουσα περίοδο του Freud. Στη διάρκεια αυτού του σταδίου, τα παιδιά, που αναπτύσσονται με το πρώτο σύστημα κοινωνικής μάθησης, έχουν ήδη αποκτήσει τα χαρακτηριστικά της εμπιστοσύνης, της βεβαιότητας και της πρωτοβουλίας και στηριζόμενα σε αυτά αποκτούν με άνεση την αναγνωστική δεξιότητα, πειθαρχούν στους κανόνες του ομαδικού παιχνιδιού, ανταποκρίνονται στις σχολικές τους υποχρεώσεις και αναδύονται με το χαρακτηριστικό της φιλοπονίας, που συνοδεύεται και με συναισθήματα υπεροχής. Αντίθετα, τα παιδιά, που αναπτύσσονται με το δεύτερο σύστημα κοινωνικής μάθησης και έχουν ήδη αποκτήσει τα χαρακτηριστικά της δυσπιστίας, της ντροπής και της ενοχής, δυσκολεύονται να ανταποκριθούν στα σχολικά τους καθήκοντα, διακατέχονται από συναισθήματα μειονεξίας και κατωτερότητας και οδηγούνται προς τη σχολική καθυστέρηση και τη φυγή από το σχολείο.

5. Το στάδιο της αβεβαιότητας

Εκτείνεται στα χρόνια της εφηβείας και αντιστοιχεί στο γεννητικό στάδιο του Freud. Στη διάρκεια της εφηβείας και ιδιαίτερα στην περίοδο της ήβης, όπου στον οργανισμό του ατόμου πραγματοποιούνται γρήγοροι και απότομοι φυσιολογικοί και ψυχολογικοί μετασχηματισμοί, οι έφηβοι ζουν ανάμεσα σε φοβερά ανταγωνιζόμενες δυνάμεις.

Οι αναπτυσσόμενοι με το πρώτο σύστημα μάθησης δοκιμάζουν διάφορους κοινωνικούς ρόλους και τελικά αποδέχονται το ρόλο που τους ταιριάζει περισσότερο μέσα στα αποδεκτά κοινωνικά πλαίσια και αναδύονται με το χαρακτηριστικό της αυτονομίας, ενώ όσοι αναπτύσσονται με το δεύτερο

σύστημα κοινωνικής μάθησης αποκτούν το χαρακτηριστικό της αβεβαιότητας για τον εαυτό τους και το μέλλον τους.

6. Το στάδιο της φιλίας ή της απομόνωσης

Εκτείνεται στα χρόνια της νεανικής ηλικίας και οι νέοι, που αναπτύσσονται με το πρώτο σύστημα κοινωνικής μάθησης, δοκιμάζουν τώρα μια ποιοτική κοινωνική και συναισθηματική σχέση, που άλλοτε τους οδηγεί στο γάμο και άλλοτε σε μια διαρκή φιλία. Αντίθετα, οι νέοι, που αναπτύσσονται με το δεύτερο σύστημα μάθησης, οδηγούνται προς την απομόνωση και την παθολογική ονειροπόληση.

7. Το στάδιο της αποδοτικότητας ή της αυτοαπορρόφησης

Όσοι αναπτύσσονται με το πρώτο σύστημα ανταποκρίνονται τώρα στις οικογενειακές και επαγγελματικές τους υποχρεώσεις και διακρίνονται για τα χαρακτηριστικά της αποδοτικότητας, της παραγωγικότητας και της δημιουργικότητας, ενώ όσοι αναπτύσσονται με το δεύτερο σύστημα, θεωρούν τον εαυτό τους ανίκανο να ανταποκριθεί στα καθήκοντα, που απορρέουν από την εργασία και τη συνεργασία και οδηγούνται προς την απομόνωση και την αυτοαπορρόφηση.

8. Το στάδιο της ολοκλήρωσης ή της απελπισίας

Όσοι έλυσαν με επιτυχία όλες τις προηγούμενες ψυχοκοινωνικές κρίσεις διακρίνονται, ως ενήλικες, για τα χαρακτηριστικά της υπευθυνότητας, της ανεξαρτητοποίησης, της ηθικής αυθυπαρξίας, της εμπιστοσύνης στις δυνάμεις τους, της εργατικής και συνεργατικής διάθεσης, της ευσυνειδησίας και της γνήσιας κοινωνικότητας και θεωρούνται ολοκληρωμένες προσωπικότητες. Αντίθετα, όσοι δεν μπόρεσαν να υπερπηδήσουν με επιτυχία τις προηγούμενες κρίσεις στην πορεία τους προς την ωριμότητα, αισθάνονται τώρα ανίσχυροι, αδύναμοι, απορριπτόμενοι και προσπαθούν να διοχετεύσουν όλα τα προηγούμενα απωθημένα αρνητικά στοιχεία ή προς την κατεύθυνση της επιθετικότητας, της κυριαρχικότητας, της ισχυρογνωμοσύνης ή προς την κατεύθυνση της απομόνωσης, της δειλίας και της μικροψυχίας.

(Παρασκευόπουλος, 1988, Χαραλαμπόπουλος, 1987)

8.18 ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΑΞΙΕΣ

Το 1899, ο Dewey, ως πρόεδρος της A.P.A., στην ομιλία του με τίτλο *Psychology and Social Practice*, άρχισε να επεξεργάζεται την κοινωνική θέση και το νόημα της ψυχολογίας στην κουλτούρα. Η ψυχολογία ήταν για κείνον ένα εργαλείο μέσω του οποίου οι αξίες μπορούν τόσο να διερευνηθούν όσο και να υλοποιηθούν - ένα εργαλείο για την κατανόηση των μέσων με τα οποία μπορούν να επιτευχθούν οι επιθυμητοί στόχοι των ανθρωπίνων υποθέσεων. Δεν μπορεί να μας πει τι να κάνουμε, δεν μπορεί να ορίσει τι είναι καλό, αλλά μπορεί να μας πει πώς να επιτύχουμε αυτό που εμείς θεωρούμε καλό.

Τελικά η ψυχολογία απλώς διατυπώνει τον μηχανισμό μέσα από τον οποίο η συνειδητή αξία και το νόημα εισάγονται στην ανθρώπινη εμπειρία. Η ψυχολογία ποτέ δεν θα παρέχει έτοιμο υλικό και συνταγή για μια ηθική ζωή. Η επιστήμη όμως μας γνωρίζει τις συνθήκες από τις οποίες εξαρτώνται ορισμένα αποτελέσματα και, επομένως, θέτει στη διάθεση της ζωής μια μέθοδο ελέγχου [των αποτελεσμάτων]. Η ψυχολογία δεν θα μας πει ποτέ τι πρέπει να κάνουμε από την άποψη της ηθικής, ούτε και πώς να το κάνουμε. Αλλά θα μας επιτρέψει να συλλάβουμε τις συνθήκες που ελέγχουν τη διαμόρφωση και την πραγματοποίηση των στόχων, δίνοντας έτσι τη δυνατότητα στην ανθρώπινη προσπάθεια να επεκταθεί με φρόνηση, λογική και σιγουριά. Δεν καλούμεθα ούτε να καυχηθούμε ούτε να είμαστε συναισθηματικά φορτισμένοι ως προς τις δυνατότητες της επιστήμης μας. Αλλά έχουμε το δικαίωμα, στην καθημερινή μας δουλειά, να ενισχυόμαστε από την πεποίθηση ότι δεν δουλεύουμε αδιαφορώντας για τους πρακτικούς αγώνες της κοινής ανθρωπότητας ή εναντίον αυτών. Ο ψυχολόγος, ακόμα και στην πιο απομονωμένη και τεχνοκρατική ενασχόλησή του με τους μηχανισμούς, μπορεί να συμβάλει, έστω και ελάχιστα, σ αυτή την ταξινομημένη γνώση, που είναι μόνη η οποία επιτρέπει στην ανθρωπότητα να εξασφαλίσει και να κατευθύνει μια ευρύτερη και πιο ισότιμη ροή των αξιών της ζωής (Dewey, 1899α, σελ. 150).

(Κ. Κακαβούλης, 1990, Αναπτυξιακή Ψυχολογία 1997)

8.19 Η ΔΑΡΒΙΝΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΣΤΗΝ ΑΤΟΜΙΚΗ ΟΝΤΟΓΕΝΕΣΗ

Αναγνωρίζεται ευρύτατα ότι ο Freud εφάρμοσε την εξελικτική προσέγγιση του Δαρβίνου στην ατομική οντογένεση της ψυχικής λειτουργίας (βλέπε Ritvo, 1990 και Sulloway, 1979). Πολύ νωρίς στην κλινική του σταδιοδρομία, ο Freud αντελήφθη, παραθέτοντας τον Δαρβίνο, ότι η συμπεριφορά ενός ατόμου κατανοείται καλύτερα αν οι λειτουργίες λαμβάνονται υπόψη όχι μόνο σε σχέση με την παρούσα κατάσταση αλλά και σε σχέση με την προηγούμενη ιστορία και «όπως μας δίδαξε ο Δαρβίνος με πράξεις που αρχικά είχαν κάποιο νόημα και εξυπηρετούσαν κάποιο σκοπό» (Freud, 1895/1955b, σελ. 181). Αυτό που κατόπιν έγινε γνωστό ως γενετική σκοπιά (στην ουσία μια οντογενετική άποψη) κατείχε τότε κεντρική θέση στην ψυχαναλυτική ψυχολογία. Δινόταν προτεραιότητα στις πρώτες εμπειρίες, με τον Freud να τονίζει τη διαδοχική, τακτική φύση των αναπτυξιακών φάσεων. Επιπλέον, σε αντιστοιχία με τις Δαρβινικές εξελικτικές αρχές του ανταγωνισμού και της φυσικής επιλογής (καθώς και τις αρχές θέσης και αντίθεσης στη συναισθηματική έκφραση) (βλέπε Ritvo, 1990), ο Freud εντόπισε τη σύγκρουση, μαζί με τη δυναμική της λύση και σύνθεση, ως κεντρικά στοιχεία, τόσο στην ψυχική ανάπτυξη όσο και στον σχηματισμό συμπτωμάτων.

Οι θεωρητικές θέσεις του Freud για τις διαδοχικές φάσεις των συγκρούσεων της παιδικής ηλικίας (δηλαδή, τα ψυχοσεξουαλικά στάδια της ανάπτυξης) είναι αρκετά γνωστές. Λιγότερο γνωστές, όμως, είναι δύο άλλες πλευρές των θεωρητικών του θέσεων που προέρχονται από τη γενετική θεώρηση. Έχουν σχέση με αυτό που σήμερα θα αποκαλούσαμε μια συστημική προσέγγιση της ανάπτυξης και μια αναπτυξιακή πρόοδο για την υπερνίκηση του αβοήθητου.

Ο Freud έγραψε το *Three Essays on the Theory of Sexuality* το 1905 και παρ' όλο που απευθυνόταν σ' ένα σεξουαλικά καταπιεσμένο κοινό της εποχής εκείνης, αποτελεί πηγή γνώσης για τον σημερινό αναγνώστη. Το πρώτο δοκίμιο εξετάζει τις σεξουαλικές παρεκκλίσεις και διαμόρφωσε δύο διατυπώσεις. Πρώτον, οι παρεκκλίσεις αυτές θεωρούντο ως υπερβολές διεργασιών που συνιστούν την υγιή σεξουαλική ζωή. Δεύτερον, εκείνο που έκανε τις υπερβολές αυτές να θεωρούνται παθολογικές ήταν η αποκλειστικότητά τους και η καθήλωση (ή ακαμψία). Με άλλα λόγια,

παθολογία υπάρχει όταν οι συνιστώσες διεργασίες που, στη φυσιολογική σεξουαλικότητα, είναι συνήθως οργανωμένες, φτάνουν στην υπερβολή ή διασπώνται και δεν βρίσκονται υπό την οργανωτική επίδραση ενός βιολογικά προσαρμοστικού γενικού σεξουαλικού στόχου.

(Κακαβούλης, 1990, Αναπτυξιακή Ψυχολογία, 1997)

8.20 ΨΥΧΟΘΕΡΑΠΕΙΕΣ - ΨΥΧΟΔΥΝΑΜΙΚΕΣ

Οι ψυχοδυναμικές ψυχοθεραπείες στηρίζονται στην άποψη ότι η παθολογική συμπεριφορά είναι το εμφανές αποτέλεσμα μη συνειδητών ενδοψυχικών συγκρούσεων που διακυβερνούν το ψυχικό σύστημα του ασθενούς. Οι συγκρούσεις αυτές έχουν συνήθως την αφετηρία τους στις εμπειρίες της παιδικής ηλικίας.

Κατά τους ψυχοδυναμικούς η σχολική φοβία (ο υπερβολικός φόβος προς το σχολείο) π.χ. πρέπει να αποδοθεί σε εσωτερικές - ασυνείδητες διεργασίες που μόνο έμμεσα σχετίζονται με το αντικείμενο του φόβου, το σχολείο. Το παιδί παρουσιάζει σχολική φοβία, όχι γιατί έχει κάποια συγκεκριμένη αιτίαση για το σχολείο που φοιτά, αλλά γιατί ακόμη βιώνει έντονο άγχος αποχωρισμού. Η εξελικτική ψυχολογία μας διδάσκει ότι το νέο άτομο, ενωρίς κατά τη βρεφική ηλικία, αναπτύσσει μια συναισθηματική προσκόλληση προς τη μητέρα - τροφό. Συνέπεια αυτής της μονοπροσωπικής προσκόλλησης είναι ότι το βρέφος προσπαθεί με κάθε τρόπο να βρίσκεται κοντά στη μητέρα του, να την ακολουθεί στις μετακινήσεις της μέσα στο σπίτι, να φροντίζει να διατηρεί μαζί της οπτική επαφή κ.τ.λ. Όταν το βρέφος αδυνατεί να διατηρεί αυτή την «εγγύτητα» με τη μητέρα, νιώθει έντονη δυσφορία και αναστάτωση, βιώνει το άγχος του αποχωρισμού. Η αντίδραση αυτή κορυφώνεται μεταξύ του 13ου και 18ου μήνα. Μετά όμως από την ηλικία αυτή, καθώς το βρέφος αναπτύσσει πολυπροσωπική προσκόλληση (αναπτύσσει συναισθηματικούς δεσμούς με περισσότερα πρόσωπα - πατέρα, γιαγιά, αδέρφια) το άγχος του αποχωρισμού μειώνεται και τελικά εξαφανίζεται.

Ενώ λοιπόν το άγχος του αποχωρισμού είναι μια φυσιολογική αντίδραση της βρεφικής ηλικίας, μπορεί όμως το άγχος αυτό, αν υπάρξει εσφαλμένη τακτική εκ μέρους της μητέρας (όταν δείχνει π.χ. υπέρμετρη υπερπροστατευτική διάθεση), να συνεχίσει να υπάρχει και στις επόμενες

ηλικίες. Έτσι, όταν το άτομο «πρέπει» να αποχωριστεί τη μητέρα του, για να ανταποκριθεί σε υποχρεώσεις που δεν μπορεί να αποφύγει (να φοιτήσει στο σχολείο όπως όλα τα παιδιά, να πάει στη θερινή κατασκήνωση γιατί πάνε και οι φίλοι του, να καταταγεί στο στρατό για να υπηρετήσει τη θητεία του), νιώθει έντονο άγχος αποχωρισμού. Το άγχος αυτό μεταβιβάζεται από την πραγματική του πηγή (την άλυτη συμβιωτική σχέση μητέρας-παιδιού) σε ένα ερέθισμα (το σχολείο) που μέχρι πριν λίγο ήταν ουδέτερο. Το σχολείο απλώς έχει αποτελέσει μια πρόσφορη υποκατάσταση άλλου φοβικού γεγονότος (του αποχωρισμού) είναι μια διέξοδος σε άλυτη εσωτερική - ασυνείδητη σύγκρουση (θέλω να μείνω με τη μητέρα μου - πρέπει να φοιτώ στο σχολείο). Όλη αυτή η διαδικασία γίνεται χωρίς το άτομο να έχει επίγνωση - γίνεται στο ασυνείδητο.

Η παθολογική λοιπόν συμπεριφορά δεν είναι κάτι που απλώς εμφανίζεται, αλλά εξυπηρετεί κάποιο σκοπό: την αποφυγή κάποιας επώδυνης ενδοψυχικής σύγκρουσης. Η θεραπευτική διαδικασία πρέπει να στοχεύει, όχι στο συγκεκριμένο σύμπτωμα (το φόβο προς το σχολείο), αλλά στη βαθύτερη αιτία (το άγχος του αποχωρισμού και την άλυτη συμβιωτική σχέση μητέρας - παιδιού). Όταν διευθετηθεί η εσωτερική σύγκρουση, η ανεπιθύμητη συμπεριφορά (η σχολική φοβία) θα απαλειφθεί «άνευ ετέρου».

Οι ψυχοδυναμικοί, στην προσπάθειά τους να επιτύχουν την εξομάλυνση των εσωτερικών συγκρούσεων και να απαλείψουν τη βαθύτερη αιτία της διαταραχής, επιχειρούν μια ολική αλλαγή στην προσωπικότητα του ασθενούς. Η αλλαγή αυτή γίνεται μέσω μιας διαισθητικής ερμηνείας και μιας θεραπευτικής σχέσης μεταβίβασης συναισθημάτων μεταξύ ασθενούς και ψυχοθεραπευτή, διαδικασία που απαιτεί πολύ χρόνο (η ορθόδοξη ψυχαναλυτική διαδικασία διαρκεί 3 - 4 χρόνια) και μεγάλη προσπάθεια εκ μέρους και των δύο μερών.

Ενώ κοινή αφετηρία για όλους τους ψυχοδυναμικούς είναι η άποψη ότι η παθολογική συμπεριφορά είναι απλώς το εξωτερικό σύμπτωμα μιας βαθύτερης εσωτερικής αιτίας - ενδοψυχικής σύγκρουσης - και ότι αυτό που πρέπει να απαλειφθεί με την ψυχοθεραπευτική παρέμβαση είναι η βαθύτερη αιτία, εντούτοις έχουν διατυπωθεί διαφορετικές απόψεις για τη δομή και τη

λειτουργία της εσωτερικής αυτής ζωής του ανθρώπου και του είδους των αιτίων συγκρούσεων που την διακυβερνούν.

(Ρασιδάκη 1979, Παρασκευόπουλος, 1988, Νασιάκου, Χατζή, Φατούρου – Χαρίτου, 2003)

8.21 ΣΠΟΥΔΑΙΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΩΝ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΣΤΑΔΙΑ ΨΥΧΟΣΕΞΟΥΑΛΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Βασικό αξίωμα της ψυχαναλυτικής θεωρίας είναι ότι οι παθολογικές καταστάσεις που παρουσιάζουν τα άτομα, ακόμη και ως ενήλικοι, έχουν την αφετηρία τους στην παιδική ηλικία. Το άτομο, ακόμη και από τη βρεφική ηλικία, πριν ακόμη αρχίσει να μάθει να μιλάει και να σκέπτεται, έχει επιδοθεί σε έναν αγώνα για την ικανοποίηση των παρορμήσεων του Εκείνο. Πιστεύεται μάλιστα ότι τα αίτια των νευρώσεων που παρουσιάζει το άτομο αργότερα, ως έφηβος και ως ενήλικος, πρέπει να αναζητηθούν σε αρνητικές εμπειρίες της βρεφονηπιακής και παιδικής ηλικίας. Για την κατανόηση λοιπόν της συμπεριφοράς του ατόμου, είναι απαραίτητη η μελέτη ολόκληρου του εξελικτικού ιστορικού - της ατομικής ζωής - και ιδίως των πρώτων χρόνων της ζωής του.

Ειδικότερα, ο Freud υποστηρίζει ότι η libido, το κυρίαρχο κίνητρο στην περιοχή του Εκείνο, είναι πηγή ψυχικής ενέργειας, η οποία είναι παρούσα κατά τη γέννηση και με την πάροδο του χρόνου εξελίσσεται, ακολουθώντας μια σειρά από πέντε προκαθορισμένα στάδια. Κάθε στάδιο αναφέρεται σε μια περίοδο της ζωής του ατόμου, κατά την οποία επιλέγεται και χρησιμοποιείται, για την ικανοποίηση της libido και για τη μείωση της ψυχικής έντασης, διαφορετική περιοχή του σώματος (ερωτογενής ζώνη), όπως το στόμα, ο πρωκτός και τα γεννητικά όργανα. Οι ερωτογενείς ζώνες είναι οι πρώτες πηγές διερεθισμού, με τις οποίες το παιδί πρέπει να αντιπαλέψει. Το παιδί λοιπόν θα πρέπει να αντιμετωπίσει το άγχος που προκύπτει από τις συγκρούσεις αυτές. Οι τρόποι, που χρησιμοποιεί το παιδί στις πρώτες του αυτές προσπάθειες αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων, διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη της προσωπικότητας.

(Ρασιδάκη, 1979, Παρασκευόπουλος, 1988, Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΝΑΤΟ

ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ

9.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Μέχρι πριν λίγα χρόνια ακόμη η ανατροφή και η κοινωνικοποίηση του παιδιού γινόταν από την οικογένεια, το σχολείο και το άμεσο κοινωνικό περιβάλλον (συγγενείς - φίλοι - γειτονιά). Σήμερα η κατάσταση έχει αλλάξει πολύ σε όλες τις οικονομικά αναπτυγμένες χώρες. Το συγγενικό περιβάλλον έρχεται σε πολύ μικρή επαφή με το παιδί. Η γειτονιά έχει εξαφανιστεί. Η οικογένεια έχει περιοριστεί στους γονείς, και σε ένα, δυο, το πολύ τρία παιδιά. Το κενό που άφησε ή εξαφάνιση όλων αυτών των φορέων, που τόση επίδραση ασκούσαν στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού, ήρθε να καταλάβει ή τηλεόραση.

(Brazelton, 1996, Ιεροδιάκονος 1991)

9.2 Η ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ ΜΟΡΦΩΝΕΙ

Πρέπει όλοι να συνειδητοποιήσουμε ότι οι μορφωτικές, εκπαιδευτικές και ψυχαγωγικές δυνατότητές της είναι τεράστιες. Μπορεί να προσφέρει στο παιδί γνώσεις κι εμπειρίες, που ούτε οι γονείς, ούτε οι δάσκαλοι, ούτε τα βιβλία θα μπορούσαν ποτέ να προσφέρουν. Φέρνει τις εμπειρίες του παιδιού των πόλεων στο παιδί του χωριού. Φέρνει τις γνώσεις του παιδιού που διαβάζει σε αυτό που δεν ξέρει ακόμη γράμματα ή τις γνώσεις των μορφωμένων ενήλικων στο παιδί των αγράμματων γονιών. Θα πρέπει λοιπόν να δεχθούμε την τηλεόραση σαν πολύτιμο στοιχείο στη ζωή του παιδιού, να γνωρίσουμε όλες τις ιδιότητες, τις δυνατότητες αλλά και τις αδυναμίες της και να την εκμεταλλευτούμε σωστά, παραγωγικά.

Η τηλεόραση είναι ισχυρότατο εκπαιδευτικό μέσο: εκπέμπει συγχρόνως οπτικά και ακουστικά ερεθίσματα, ενώ το ραδιόφωνο εκπέμπει μόνο ακουστικά και το βιβλίο μόνο οπτικά. Τα ερεθίσματα έτσι αποτυπώνονται ευκολότερα. Δεν χρειάζεται καμιά πρωτοβουλία από μέρους του εκπαιδευόμενου. Το βιβλίο πρέπει να το προμηθευτούμε, να το βγάλουμε από

τη βιβλιοθήκη, να το ανοίξουμε, να το κρατάμε με τα χέρια μας για να διαβάσουμε. Αντίθετα ή τηλεόραση παίζει μόνη της αρκεί κάποιος να ανοίξει το δέκτη, κι εμείς προσλαμβάνουμε ερεθίσματα είτε το θέλουμε είτε όχι.

(Brazelton, 1996, Ιεροδιάκονος, 1991)

9.3 Η ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ ΑΠΟΧΑΥΝΩΝΕΙ

Όταν δεν παρακολουθούμε συνειδητά το πρόγραμμα, διάφορες πληροφορίες μπορούν να εντυπωθούν στο υποσυνείδητο χωρίς να περάσουν από τον έλεγχο της κρίσης μας. Ενώ π.χ. οποιοδήποτε μέτριας νοημοσύνης άτομο αντιλαμβάνεται ότι η κατανάλωση κάποιου αναψυκτικού δεν είναι δυνατό να του χαρίσει ομορφιά, πλούτη, ή αθλητικές διακρίσεις, η διαφήμιση καταφέρνει να του υποβάλει και τελικά να του επιβάλει αυτή την ιδέα, ακριβώς γιατί την προσφέρει σε ανύποπτο χρόνο, όταν η κρίση του είναι απασχολημένη σε κάτι άλλο. Φυσικά στα παιδιά, με κρίση ακόμη ανώριμη, είναι πολύ πιο εύκολο να μεταδοθούν και να γίνουν πιστευτά τέτοια απίθανα μηνύματα, με τραγικά κάποτε αποτελέσματα. Όπως πρόσφατα έγραψε ο τύπος ένα άτυχο νήπιο πήδηξε από το μπαλκόνι νομίζοντας ότι μπορούσε να πετάξει, εξαπατημένο από την τηλεοπτική διαφήμιση ότι «φορώντας παπούτσια μάρκας τάδε, πετάμε».

Απ' όλων των ειδών τα προγράμματα, οι διαφημίσεις είναι εκείνες που περνούν πιο αποτελεσματικά στα παιδιά, ιδιαίτερα στα νήπια. Αυτά είναι τον περισσότερο καιρό στο σπίτι κοντά στο δέκτη, δεν έχουν δυνατότητες να διαβάσουν ούτε υφίστανται αντιπερισπασμό από το σχολείο, ενώ έχουν αδυναμία σε επαναλαμβανόμενες σύντομες ιστορίες και μουσικά θέματα, στοιχεία που διαθέτει ή διαφήμιση. Παράδειγμα σωστής χρησιμοποίησης αυτής της προσληπτικής ικανότητας των παιδιών είναι τα μηνύματα υγείας του Υπουργείου Κοινωνικών Υπηρεσιών, έστω κι αν δεν είναι όλα πετυχημένα.

Ωστόσο, η τηλεόραση είναι επιβλαβής για δύο λόγους:

α) Επειδή διαστρεβλώνει την πραγματικότητα, την εξωραΐζει, την εξιδανικεύει, την ψευτίζει σε σημείο που τα ίδια τα πραγματικά γεγονότα να φαίνονται εξωπραγματικά, πληκτικά κι ανούσια. Κι αυτό, γιατί οι εικόνες ζωής στα τηλεοπτικά προγράμματα έχουν κάτι το επιτηδευμένα εντυπωσιακό και ψεύτικα τέλειο, ιδιαίτερα στο χώρο των διαφημίσεων.

β) Όσο κι αν η ανάγκη για φυγή μέσω της φαντασίας με σκηνές που ευνοούν την ονειροπόληση και η ανάγκη για φυγή μέσα από έργα σεξ, βίας και τρόμου, είναι κάτι που λίγο ή πολύ το αποζητούν τα παιδιά, ο κίνδυνος δεν προέρχεται από το είδος αλλά από την ποσότητα από τη διάρκεια. Ο μεγαλύτερος κίνδυνος είναι αυτός που έχει να κάνει με την τηλεοπτική εξάρτηση. Γιατί, και η τηλεόραση είναι κι αυτή ένα είδος εξάρτησης όπως το αλκοόλ, το κάπνισμα, τα ναρκωτικά. Κι ενώ οι άλλες εξαρτήσεις προϋποθέτουν και μια κάποια ηλικία, η τηλεοπτική εξάρτηση μπορεί να αρχίσει κι από το άλφα της ηλικίας, από τον πρώτο ακόμα χρόνο. Ιδιαίτερα όταν τα παιδιά ενθαρρύνονται ή αφήνονται να βλέπουν με τις ώρες τηλεόραση. Δεν είναι λίγοι οι γονείς που, ιδιαίτερα τα Σαββατοκύριακα, παίρνουν τη μερίδα του λέοντος από παιδική τηλεοπτική - βιντεοκασσετική - τροφή. Έχουν τη συνείδηση τους ήσυχη ότι επιλέγουν το κατάλληλο, συναρπαστικό, μη επιβλαβές θέαμα. Άσ' τα να δούνε, να χορτάσουν και να μας αφήσουν ήσυχους και να ησυχάσουν. Φυσικά, ούτε τους περνά από το μυαλό ο κίνδυνος της εξάρτησης.

Από την άλλη, όπως δεν είναι κανείς που μπορεί να παραβλέψει τη σημασία και την αξία της τηλεόρασης σε σχέση με ιστορικές μνήμες, γεωγραφικές ξαναγήσεις, σπουδαία θεατρικά και κινηματογραφικά έργα, συναυλίες, θέματα επικαιρότητας και τις όποιες περιστασιακές εκτονώσεις· μπορεί να γίνει κατανοητό ότι εκείνο που αποτρέπεται δεν είναι η λελογισμένη χρήση της τηλεόρασης αλλά η άλογη κατάχρηση!

(Brazelton, 1996, Ιεροδιάκονος, 1991)

9.4 ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΦΑΝΤΑΣΙΑ

Τα πρότυπα που προβάλλονται από τα τηλεοπτικά προγράμματα πολύ συχνά δεν είναι αυτά που θα θέλαμε να μιμηθεί το παιδί μας. Ακόμη συχνότερα, είναι πολύ μακριά από την πραγματικότητα και δίνουν στο παιδί λαθεμένες εικόνες με τις όποιες δεν μπορεί να ταυτίσει τα πρόσωπα του περιβάλλοντός του, π.χ. σαν πετυχημένος άνθρωπος, οικονομικά και κοινωνικά, δεν προβάλλεται αυτός που εργάστηκε φιλόπονα, έξυπνα, τίμια, που κατάφερε να μορφωθεί, να διακριθεί, αλλά αυτός που κέρδισε κάποιο λαχείο, ή αυτή που τυχαία την πρόσεξε κάποιος σκηνοθέτης ή που αγόρασε

κάποιο από τα διαφημιζόμενα προϊόντα. Τα πρόσωπα του άμεσου περιβάλλοντος του παιδιού συχνά γελοιοποιούνται: ή γιαγιά προβάλλεται σαν κακή πεθερά, η υπηρέτρια χαζή κι αμόρφωτη, οι αγρότες κουτοπόνηροι, οι νοικοκυρές δείχνουν να εκστασιάζονται από ευχαρίστηση μπροστά σε οικιακές εργασίες που η μέση γυναίκα τις θεωρεί αγγαρείες κλπ.

Δεν υπάρχει ομοφωνία για το αν βλάπτει το παιδί ή παρακολούθηση εκπομπών με πράξεις βίας. Αρκετοί υποστηρίζουν πως η βία στην τηλεόραση αύξησε την εγκληματικότητα στις βιομηχανικά αναπτυγμένες χώρες. Άλλοι, όμως, πιστεύουν ότι μπορεί να αυξήσει την αντοχή του παιδιού, να το κάνει πιο ανθεκτικό στον ανθρώπινο πόνο. Άλλοι, πως πολύ μικρή σημασία, έχει για την προσωπικότητα του παιδιού ή εξοικείωση με τη βία και πως συνήθως όσοι έχουν ροπή προς τη βία, οι απροσάρμοστοι και οι ανικανοποίητοι, είναι αυτοί που μη έχοντας κάτι καλύτερο να κάνουν παρακολουθούν συστηματικά έργα βίας. Όποια κι αν είναι η αλήθεια οι εκπομπές που προσφέρουν μόνο βία πρέπει να θεωρηθούν βλαβερές, γιατί το λιγότερο είναι άχρηστες. Λογικό είναι, κάθε δραστηριότητα του παιδιού, παιχνίδι, διάβασμα, τηλεόραση, να του προσφέρει κάτι θετικό. Οι εκπομπές βίας δεν προσφέρουν τίποτα παραπάνω από μια ευχάριστη διέγερση. Είναι κρίμα να χάνει το παιδί την ώρα του άδικα.

(Ιεροδιάκονος, 1991, Κιτσάκης)

9.5 ΧΡΟΝΟΣ ΤΗΛΕΘΕΑΣΗΣ

Πρέπει να υπάρχουν όρια στο χρόνο τηλεθέασης. Οι βιοσωματικές ανάγκες του κάθε παιδιού σας βοηθούν να καθορίσετε ποια θα είναι αυτά τα όρια. Για παράδειγμα, ένα παιδί με μειωμένη ικανότητα προσήλωσης χρειάζεται διάλειμμα σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα. Γενικά, οι γονείς καλό είναι να κλιμακώνουν το χρόνο που τα παιδιά όλων των ηλικιών επιτρέπεται να αφιερώνουν στην τηλεόραση. Μία ώρα την ημέρα τις καθημερινές και όχι περισσότερο από δύο ώρες την ημέρα τα Σαββατοκύριακα μοιάζει να είναι ένας λογικός στόχος.

Το ήμισυ αυτού του χρόνου θα πρέπει να αφορά όλη την οικογένεια να παρακολουθούν δηλαδή όλα τα μέλη της οικογένειας. Στο τέλος, εκμεταλλευτείτε την ευκαιρία της συγκεντρωμένης οικογένειας για να ανταλλάξετε ιδέες και να κουβεντιάσετε τα θέματα, τα κινούμενα σχέδια ή τα

αθλητικά. Έτσι η τηλεόραση γίνεται μια εμπειρία που μπορούν να τη μοιραστούν όλοι. Μπορείτε να επιτρέψετε στο παιδί να βοηθήσει στην επιλογή αυτών των προγραμμάτων. Αν τα επιλέγετε κάθε εβδομάδα, ο χρόνος αυτός μπορεί να λειτουργεί ωφέλιμα, γιατί οι γονείς θα συμμετέχουν στην επιλογή χωρίς να επιβάλουν, αλλά θα βοηθούν το παιδί να ξεχωρίσει αξίες. Υπάρχουν πολλά προγράμματα που αξίζει τον κόπο να βλέπετε. Μπορούν να λειτουργούν ακόμα και ως σπουδαίες οικογενειακές στιγμές.

Τα παιδιά θα σας βομβαρδίζουν με φράσεις όπως: «Οι άλλοι πατεράδες αγαπούν περισσότερο τα παιδιά τους. Τα αφήνουν να μαθαίνουν τι γίνεται στον κόσμο. Θέλουν να μαθαίνουν τα παιδιά τους για τους αθλητές και τους τραγουδιστές, για να είναι μέσα στα πράγματα. Θέλουν να είναι "in". Εσύ και οι κανόνες σου δεν μ' αφήνετε ούτε μια ιδέα να πάρω για όσα κουβεντιάζουν οι φίλοι μου». Αυτές οι δηλώσεις θα κλονίσουν τη σιγουριά σας. Θα πρέπει ωστόσο να θυμίσετε στον εαυτό σας ότι η επιρροή αυτού του μέσου ενημέρωσης στη σωματική και διανοητική ανάπτυξη του παιδιού σας είναι τεράστια. Σκεφτείτε άλλους τρόπους με τους οποίους θα μπορεί να συναναστρέφεται παιδιά της ηλικίας του, όπως για παράδειγμα σπορ, χόμπι, εκδρομές ή κάμπινγκ. Μπορείτε να αφιερώσετε χρόνο και ενέργεια σε αυτά.

Θα χρειαστεί να επεξεργαστείτε τις απαντήσεις σας, ώστε να πείθουν τα παιδιά: «Διαπιστώνω ότι πολλοί από τους φίλους σου μπορούν να βλέπουν τηλεόραση πολλές ώρες την ημέρα. Λυπάμαι αν δεν συμφωνώ με αυτό, αλλά πιστεύω ότι έτσι χάνει κανείς ένα σωρό άλλες εμπειρίες. Στο σπίτι μας, μία ώρα τηλεόραση κάθε εργάσιμη μέρα είναι υπεραρκετή. Δύο ώρες την ημέρα το Σαββατοκύριακο και, φυσικά, θα διαλέγουμε μαζί τι θα δούμε. Αν υπάρχει κάτι πραγματικά σπουδαίο, μπορεί να κάνουμε μια εξαίρεση. Αυτοί όμως είναι οι κανόνες στην οικογένεια μας. Θέλω να καταλάβεις γιατί τους έχουμε και γιατί έχουν τόση σημασία για μας. Αλλά ακόμα κι αν δεν θέλεις να το καταλάβεις, αυτοί είναι οι κανόνες σε τούτο το σπίτι».

(Ιεροδιάκονος, 1991, Κιτσάκης)

9.6 ΒΙΒΛΙΟ ΚΑΙ ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ

Αν πάρουμε υπόψη το γεγονός ότι τα βασικά στοιχεία της παιδείας είναι τέσσερα, ο «πομπός», ο «δέκτης», «το περιεχόμενο» και τα «μέσα», και αν

δεχτούμε την παιδεία σα λειτουργία πολύ πλατιά, που πραγματώνεται από πλείστους όσους φορείς και μέσα, είμαστε υποχρεωμένοι να σταματήσουμε - κρίνοντας με σύγχρονα δεδομένα και κριτήρια - στα κυριότερα «όργανα» διακίνησης των ιδεών, δηλ. το ραδιόφωνο, την τηλεόραση, το θέατρο, τον κινηματογράφο, τα έντυπα (περιοδικά ή ημερήσια), το βιβλίο.

Όσον αφορά την τηλεόραση - ξέχωρα και περισσότερο από κάθε σύγχρονο μέσο επικοινωνίας - φαίνεται πως έχει κυριαρχήσει στη ζωή μας. Ο ρόλος της αποδειχνεται αποφασιστικός στην πληροφόρηση, την ψυχαγωγία και τη μόρφωση, και αποτελεί ένα από τα κυριότερα, το κυριότερο μέσο παιδείας, ιδιαίτερα για τις πλατιές μάζες. Και παρά το γεγονός ότι η τηλεόραση δημιουργεί και αναπτύσσει αμεσότητα και επαφή - που δεν την πετυχαίνει το βιβλίο - επειδή προσφέρει ήχο και εικόνα, θέαμα, δεν λειτουργεί όπως θα έπρεπε να λειτουργεί. Οι επιπτώσεις όχι μόνο δεν είναι θετικές, αλλά σε ένα μεγάλο βαθμό αρνητικές, γι' αυτό οι περισσότεροι απορρίπτουν την τηλεόραση, με τη σημερινή της τουλάχιστο μορφή. Όχι μόνο γιατί προβάλλει πρότυπα αρνητικά, πρότυπα βίας και εγκλήματος, αλλά και γιατί αποπροσανατολίζει, πολλές φορές, αδρανοποιεί, αποχαυνώνει και οδηγεί σε μια άνευ προηγουμένου αποπνευματοποίηση. Παράλληλα λειτουργεί ανασταλτικά και σε άλλες κατευθύνσεις. Όχι μόνο δεν αναπτύσσει το καλαισθητικό στοιχείο του ανθρώπου, με τις κακές της παραγωγές, αλλά επιτείνει, πέρα απ την αισθητική και κοινωνική υποβάθμιση, την καταναλωτική μανία, αποτελεί δηλ. τροφοδότη του καταναλωτισμού.

Η τηλεόραση με τα πλεονεκτήματα που διαθέτει θα μπορούσε να αποτελέσει το κύριο μέσο διοχέτευσης και παροχής γνώσεων, και μέσα κι έξω από το σχολείο, να γίνει ένα «ανοιχτό πανεπιστήμιο». Θα μπορούσε να έχει ευεργετικά αποτελέσματα, ιδιαίτερα σε κείνους που δεν έχουν επαρκή μόρφωση και πληροφόρηση, φυσικά αν λειτουργούσε σωστά.

Υπάρχουν σοβαρές ανησυχίες σχετικά με την επίδραση της τηλεόρασης στην εκμάθηση ανάγνωσης από τα παιδιά. Ο Gunter (1982) έδειξε πως η υπερβολική τηλεθέαση εμποδίζει την εκμάθηση της ανάγνωσης, ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια των πρώτων σχολικών χρόνων του παιδιού. Αυτό οφείλεται στο τι πιστεύει το παιδί για την ανάγνωση και στο πόσο χρήσιμη τη θεωρεί στη ζωή του.

Οι άνθρωποι που διαβάζουν πολλά βιβλία θεωρούν ότι η ανάγνωση ανοίγει παράθυρα στον κόσμο και τους δίνει πρόσβαση σε νέες πληροφορίες. Τα παιδιά όμως που δεν έχουν ακόμα μάθει ανάγνωση δυσκολεύονται να την απολαύσουν, γιατί τους κουράζει τόσο πολύ η τεχνική της ανάγνωσης, ώστε χάνουν την ιστορία, δεν βλέπουν τι νόημα έχει να συνεχίζουν και δεν καταλαβαίνουν ότι η κατάσταση θα βελτιώνεται όσο εξασκούνται.

Η τηλεόραση όμως επιδεινώνει την κατάσταση, γιατί το παιδί θεωρεί ότι είναι καλύτερη και ευκολότερη από την ανάγνωση. Η ανάγνωση απαιτεί πολύ περισσότερο χρόνο και εξάσκηση για να φτάσει το παιδί στο σημείο να αναγνωρίζει τις λέξεις με μια ματιά, έτσι ώστε να μπορεί να συγκεντρώνεται στη σημασία αυτών που διαβάζει. Η τηλεόραση, από την άλλη μεριά, είναι μια άμεση πηγή πληροφοριών. Επιπλέον παρουσιάζει διάφορες ιστορίες και δίνει πληροφορίες για τον έξω κόσμο.

Ουσιαστικά βέβαια η τηλεόραση δεν είναι υποκατάστατο του διαβάσματος, αλλά ένα εντελώς διαφορετικό είδος γνωστικής εμπειρίας. Αν μη τι άλλο, το διάβασμα καλλιεργεί τη φαντασία του παιδιού, αλλά και το παιδί έχει ανάγκη να δημιουργεί τις δικές του νοητές εικόνες για καθετί που διαβάζει. Επίσης του διδάσκει τις αφηρημένες, έννοιες, αυτές που δεν περιγράφονται με συγκεκριμένα αντικείμενα και οι οποίες αποτελούν ένα σημαντικό θεμέλιο για τη μελλοντική ανάπτυξη της αναλυτικής σκέψης. Είδαμε βέβαια ότι και η τηλεόραση μπορεί να επιδράσει θετικά στην ανάπτυξη του παιδιού, αλλά με το διάβασμα το παιδί εξασκεί ταυτόχρονα πολλές και διαφορετικές νοητικές ικανότητες. Είναι λοιπόν σημαντικό να το γνωρίζουν αυτό και τα μικρά παιδιά και να μη θεωρούν την τηλεόραση ισάξια του διαβάσματος.

(Ιεροδιάκονος, 1991, Κιτσάκης)

9.7 ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΤΗΛΕΘΕΑΣΗΣ

Ένα από τα πιο πολυσυζητημένα θέματα είναι βέβαια το αν η τηλεόραση επιτείνει ή όχι την επιθετική συμπεριφορά. Οι περισσότεροι ψυχολόγοι είναι πεπεισμένοι ότι την επιτείνει, παρόλο που είναι δύσκολη η συγκέντρωση αποδεικτικών στοιχείων από τη στιγμή που η ανθρώπινη συμπεριφορά επηρεάζεται από μια πληθώρα παραγόντων. Οι πρώτες ψυχολογικές έρευνες σχετικά με την επίταση της επιθετικότητας από τις τηλεοπτικές εκπομπές

αφορούσαν αποκλειστικά εργαστηριακά πειράματα, τα οποία είχαν σχεδιαστεί για να εντοπίζουν την άμεση επίδραση των βίαιων σκηνών στη συμπεριφορά των ανθρώπων που τις έβλεπαν. Αν και κατάφεραν να δείξουν κάποια από αυτά τα αποτελέσματα, από πολλούς δεν θεωρήθηκαν αρκετά συγκεκριμένα.

(Ιεροδιάκονος, 1991, Κιτσάκης, Αθήνα)

9.7.1 Προβλήματα στη μελέτη των αποτελεσμάτων της τηλεθέασης

Η επίδραση της τηλεοπτικής βίας δεν γίνεται εμφανής σχεδόν ποτέ αμέσως ή μέσα σε μισή ώρα. Όπως έδειξε ο Bandura στις μελέτες του για τη μιμητική μάθηση, η επιθετική συμπεριφορά εκδηλώνεται μόνο ύστερα από συγκεκριμένες αφορμές. Έτσι, οι εργαστηριακές έρευνες εντοπίζουν συχνά αντιφατικά αποτελέσματα εξαιτίας των μεθόδων που υιοθετούν.

Ένα άλλο πρόβλημα με τις έρευνες αυτού του είδους είναι ότι αναζητούν ομαδικές επιδράσεις. Εξετάζουν μεγάλες ομάδες ανθρώπων για να δουν πως επιδρούν σε όλους μαζί συνολικά οι τηλεοπτικές εκπομπές που τους δείχνουν. Σκοπός της ομαδοποίησης είναι η εξάλειψη των ατομικών διαφορών, έτσι ώστε να δίνεται έμφαση μόνο στις γενικές τάσεις. Όταν όμως εξετάζουμε κάτι τόσο σημαντικό, αυτό που έχει τη μεγαλύτερη σημασία είναι οι άνθρωποι ως άτομα. Ακόμα και αν μόνο ένας άνθρωπος στα έξι εκατομμύρια πάσχει από τόσο ακραίες ψυχικές διαταραχές ώστε να φτάσει στο σημείο να μιμηθεί έναν τηλεοπτικό δολοφόνο, το γεγονός είναι υπερβολικά σημαντικό για να το αποδεχτούμε αβασάνιστα.

(Κιτσάκης, Χείζ, 1999)

9.7.2 Κοινωνικά σενάρια και κοινωνική κατανόηση

Είναι λοιπόν δύσκολο να αποδείξουμε με αδιάσειστα στοιχεία ότι η τηλεοπτική βία επηρεάζει άμεσα τους ανθρώπους. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι δεν έχουμε καθόλου στοιχεία. Όπως είδαμε, ο άνθρωπος έχει μια έντονη προδιάθεση να υιοθετεί κοινωνικά σενάρια, να συνειδητοποιεί την κοινωνική αξία του και να μαθαίνει από κάθε είδους κοινωνική επαφή. Η τηλεόραση δημιουργεί ένα είδος πραγματικότητας που έχει την ικανότητα να επηρεάζει σημαντικά τον τρόπο της ζωής μας. Είναι σαν ένα παράθυρο μέσα από το οποίο βλέπουμε τον κόσμο.

Οι έρευνες που δείχνουν πόσες ώρες αφιερώνουμε στην τηλεθέαση είναι αποκαλυπτικές. Γνωρίζουμε, για παράδειγμα, ότι η υψηλή τηλεθέαση διαστρεβλώνει την αντίληψή μας. Οι Gerbner and Gross (1976) έκαναν μια σύγκριση ανάμεσα σε φανατικούς τηλεθεατές και σε άτομα χαμηλής τηλεθέασης. Διαπίστωσαν ότι η αντίληψη των φανατικών τηλεθεατών ήταν εντελώς διαστρεβλωμένη. Οι άνθρωποι εκείνοι έβλεπαν τον κόσμο ως κάτι εξαιρετικά επικίνδυνο και πίστευαν ότι έξω από την πόρτα του σπιτιού τους καιροφυλακτούσαν κακοποιοί που θα τους ρίχνονταν από πίσω για να τους ληστέψουν, ακόμα και αν τέτοια φαινόμενα ήταν εξαιρετικά απίθανα στις μικρές πόλεις τους.

Το γεγονός ότι όλα τα τηλεοπτικά προγράμματα, ειδησεογραφικά και ταινίες, δίνουν συνήθως μεγάλη έμφαση στη βία κάνει τους φανατικούς τηλεθεατές να θεωρούν τον κόσμο πολύ πιο επικίνδυνο απ' ό,τι είναι στην πραγματικότητα. Από την άλλη μεριά, τα άτομα χαμηλής τηλεθέασης αντιμετωπίζουν πολύ πιο ρεαλιστικά τους κινδύνους της καθημερινής ζωής. Φυσικά έχουν συνείδηση της ύπαρξής τους, αλλά δεν ασχολούνται μαζί της σε υπερβολικό βαθμό. Αξιολογούν ρεαλιστικά τα δυσάρεστα ενδεχόμενα και συνεχίζουν τη ζωή τους με θετικό τρόπο.

Ουσιαστικά το πρόβλημα δεν είναι το γεγονός ότι τα τηλεοπτικά προγράμματα δείχνουν σκηνές βίας, αλλά η δυσανάλογη προβολή της σε σχέση με τις υπόλοιπες ανθρώπινες δραστηριότητες. Οι περισσότεροι άνθρωποι περνούν τη ζωή τους χωρίς να υπάρξουν ποτέ μάρτυρες κάποιου φόνου, και όμως ένα παιδί μέσης τηλεθέασης έχει δει τουλάχιστον εξακόσιους φόνους προτού συμπληρώσει τα δέκα του χρόνια. Μια τέτοια εξωπραγματική, δυσαναλογία το μόνο που καταφέρνει είναι να διαστρεβλώνει την εικόνα που έχει ένα παιδί για τον κόσμο.

(Κιτσάκης, Χείζ, 1999)

9.7.3 Θετικά τηλεοπτικά προγράμματα

Φυσικά, ότι έχει σχέση με την τηλεόραση δεν είναι απαραίτητα κακό. Υπάρχουν και τα εκπαιδευτικά προγράμματα, όπως τα ντοκιμαντέρ για τη φύση, οι επιστημονικές και οι ιστορικές εκπομπές. Όλα αυτά διευρύνουν τις γνώσεις μας για τον κόσμο. Η τηλεόραση έχει αντικαταστήσει το βιβλίο στις σύγχρονες βιομηχανικές κοινωνίες και έχει γίνει η βασική μας πηγή

πληροφοριών και ο σημαντικότερος παράγοντας κοινωνικοποίησης που δείχνει σε παιδιά και ενήλικες πώς λειτουργεί ο κόσμος.

Η τηλεόραση μεταδίδει επίσης θετικά μηνύματα μέσω των χιουμοριστικών, και ψυχαγωγικών προγραμμάτων. Ίσως οι λάτρεις της υψηλής κουλτούρας να θεωρούν τετριμμένα τα παιχνίδια γνώσεων και τα διάφορα ψυχαγωγικά θεάματα, αλλά η αλήθεια είναι ότι παρουσιάζουν μια φιλική και θετική πλευρά των ανθρώπινων σχέσεων.

(Κιτσάκης, Χέιζ, Αθήνα 1999)

9.7.4 Διδάσκοντας μια θετική κοινωνική συμπεριφορά

Έχουν γίνει πάρα πολλές μελέτες σχετικά με την επίδραση των παιδικών εκπομπών στη διδασκαλία μιας θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, ο Rubinstein και οι συνεργάτες του, σε μια έρευνα που διεξήγαγαν με πεντάχρονα και εξάχρονα παιδιά το 1976, διαπίστωσαν ότι τα παιδιά που είχαν δει το επεισόδιο της «Λάσου» στο οποίο ένα αγόρι βοηθούσε ένα σκύλο, έδειχναν μεγαλύτερη προθυμία να βοηθούν κουτάβια που κινδύνευαν, αντίθετα με τα παιδιά που δεν είχαν δει το συγκεκριμένο επεισόδιο.

Οι σαπουνόπερες παρουσιάζουν ανθρώπους που ανήκουν σε κάποια κοινότητα και αλληλοβοηθούνται για να ξεπερνούν δύσκολες καταστάσεις. Τα μηνύματα αυτά διαφέρουν πολύ από την ανταγωνιστική επιθετικότητα που χαρακτηρίζει τόσες ταινίες. Ίσως γι' αυτό είναι τόσο δημοφιλείς αυτές οι σειρές.

(Κιτσάκης, Χέιζ, 1999)

9.8 ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ ΚΑΙ ΒΙΑ

Το υψηλό επίπεδο βίας στην τηλεόραση αποτελεί εδώ και καιρό πηγή κοινωνικής ανησυχίας. Πάνω από το 80% των τηλεοπτικών προγραμμάτων που παρακολουθούν οι νεαροί Αμερικανοί περιλαμβάνουν τουλάχιστον ένα βίαιο συμβάν και πολλά περιλαμβάνουν περισσότερα. Αναμφίβολα, πολλές από τις εικόνες αυτές είναι σε μορφή κινουμένων σχεδίων, όπου ο Roadrunner και το Coyote ακρωτηριάζουν ο ένας τον άλλο. Για το ευρύ κοινό, ωστόσο, είναι φανερό ότι μια συνεχής δόση βίας στην τηλεόραση - ακόμα και

σε κινούμενα σχέδια - ενισχύει την εντύπωση ότι η βία είναι ένας αποδεκτός τρόπος λύσης των διαφωνιών. Η ψυχολογική έρευνα με στόχο να αξιολογήσει την επίδραση της τηλεόρασης στην επιθετική συμπεριφορά δεν είναι τόσο κατηγορηματική.

Πειραματικές μελέτες έδειξαν ότι παιδιά που παρακολούθησαν ένα βίαιο πρόγραμμα φέρονται πιο επιθετικά σ' έναν εργαστηριακό χώρο παιχνιδιού, από τα παιδιά που παρακολούθησαν ένα πιο ήπιο πρόγραμμα. Παρ' όλ' αυτά, οι επικριτές της μελέτης υποστήριξαν ότι οι τεχνητές συνθήκες του πειράματος είναι τόσο διαφορετικές από τις συνθήκες κάτω από τις οποίες τα παιδιά βλέπουν τηλεόραση στο σπίτι, ώστε είναι, αδύνατο να γενικευτούν τα αποτελέσματα σε συνθήκες της πραγματικής ζωής.

Πολλές μελέτες βρίσκουν επίσης μια θετική συσχέτιση ανάμεσα στην θέαση τηλεοπτικής βίας και στην επιθετική δράση. Τα πιο επιθετικά παιδιά παρακολουθούν πιο βίαια προγράμματα. Οι συσχετισμοί αυτοί καθαυτοί δεν μας δίνουν τη δυνατότητα να αποφασίσουμε αν τα παιδιά που συνηθίζουν να είναι επιθετικά απολαμβάνουν να παρακολουθούν βίαιη δράση στην τηλεόραση (και έτσι την αναζητούν) ή αν η παρακολούθηση της τηλεόρασης είναι η αιτία της επιθετικότητας τους.

Μερικές από τις πιο πειστικές αποδείξεις ότι η παρακολούθηση τηλεόρασης αυξάνει τη βίαιη συμπεριφορά των παιδιών προέρχεται από «φυσικά πειράματα», που αποκαλύπτουν τον αντίκτυπο της τηλεόρασης σε πληθυσμούς οι οποίοι προηγουμένως δεν είχαν εκτεθεί σ' αυτήν. Ο T. Williams (1986) πραγματοποίησε μια τέτοια μελέτη σε τρεις μικρές κοινότητες του Καναδά, στη δεκαετία του 1980. Η μία κοινότητα δεν είχε ποτέ πριν τηλεόραση, η άλλη είχε μόνο ένα κανάλι και η άλλη είχε αρκετά διαθέσιμα κανάλια. Βρήκε ότι στην προηγουμένως απομονωμένη κοινότητα, η συμπεριφορά των παιδιών του δημοτικού έγινε πιο επιθετική στα δύο χρόνια μετά την εισαγωγή της τηλεόρασης. Το επίπεδο της επιθετικότητας των παιδιών δεν άλλαξε στις δύο κοινότητες που είχαν ήδη τηλεόραση, μια ένδειξη ότι η εισαγωγή της τηλεόρασης ήταν αιτιώδης παράγοντας.

Παρ' όλες τις τεχνικές δυσκολίες να αποδειχθεί ένας αιτιώδης δεσμός ανάμεσα στην παρακολούθηση βίας στην τηλεόραση και στη χρήση βίας, οι επιστήμονες σήμερα συμφωνούν ότι η παρακολούθηση βίας στην τηλεόραση

πράγματι αυξάνει τη βίαιη συμπεριφορά σε πολλούς θεατές, είτε είχαν είτε όχι «προδιάθεση» για βίαιη συμπεριφορά.

(Κιτσάκης, Χείζ, 1999)

9.9 ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ

Οι ενδείξεις ότι η τηλεόραση επηρεάζει τη συμπεριφορά των παιδιών συμπληρώνεται από την εξίσου ισχυρή ένδειξη ότι η οικογένεια μπορεί να μετριάσει αυτή την επίδραση. Όταν ο Jerome και η Dorothy Singer (1980) μελέτησαν τα σχήματα οικογενειακής τηλεθέασης σε μια κοινότητα της εργατικής τάξης στις ανατολικές Ηνωμένες Πολιτείες, βρήκαν ότι οι οικογένειες με πολύ επιθετικά παιδιά προσχολικής ηλικίας που παρακολουθούσαν πολλή τηλεόραση είχαν σχετικά λίγα βιβλία ή δίσκους. Στα παιδιά αυτής της κοινότητας συχνά επιτρεπόταν να μένουν ξύπνια μέχρι αργά, για να παρακολουθήσουν όποιο πρόγραμμα ήθελαν. Οι γονείς τους σπάνια τα έβγαζαν έξω, εκτός εάν πήγαιναν για ψώνια ή στον κινηματογράφο. Αντίθετα, οι οικογένειες των λιγότερο επιθετικών παιδιών συνήθως ασκούσαν στενότερο έλεγχο στον τρόπο με τον οποίο περνούσαν την ώρα τους τα παιδιά. Περιορίζαν την τηλεθέαση των παιδιών στα εκπαιδευτικά και παιδικά προγράμματα. Τα παιδιά τους πήγαιναν συνήθως πιο νωρίς για ύπνο, σε σύγκριση με τα παιδιά της πιο επιθετικής ομάδας και τα πήγαιναν συχνότερα σε πάρκα, σε μουσεία και σε πολιτιστικές εκδηλώσεις.

Όταν οι γονείς παρακολουθούν τηλεόραση μαζί με τα παιδιά και συζητούν αυτά που είδαν, τα παιδιά απορροφούν μεγαλύτερο μέρος του περιεχομένου (Signorelli, 1991). Οι γονείς μπορούν να παρέχουν τις συνδέσεις που διαφεύγουν από τα παιδιά και να τους θυμίζουν σχετικά γεγονότα στη δική τους ζωή, βοηθώντας τα να βγάλουν νόημα από αυτά που συμβαίνουν στην οθόνη.

Το μήνυμα αυτών των ευρημάτων είναι ότι, αν οι γονείς ανησυχούν για τις αρνητικές επιδράσεις της τηλεόρασης στη συμπεριφορά των παιδιών τους, θα πρέπει να περιορίσουν το χρόνο που περνούν τα παιδιά παρακολουθώντας τηλεόραση και να αυξήσουν το χρόνο που κάθονται μαζί με τα παιδιά τους μπροστά στην τηλεόραση. Έχουν γραφτεί μερικοί πληροφοριακοί οδηγοί για

να βοηθήσουν γονείς και παιδιά να κερδίσουν όσο περισσότερα γίνεται παρακολουθώντας τηλεόραση

Μπορούμε να διακρίνουμε το είδος της τηλεόρασης που παρακολουθούν τα παιδιά σε δυο κατηγορίες: Την προγραμματισμένα παιδική τηλεόραση και την πραγματικά παιδική τηλεόραση. Στην πρώτη κατηγορία περιλαμβάνονται τα προγράμματα που παράγονται για παιδιά, ενώ στη δεύτερη ελληνικές και ξένες τηλεοπτικές σειρές που τα παιδιά παρακολουθούν παρόλο που δεν απευθύνονται σε αυτά.

Πέρα από την πράγματι εντυπωσιακή ποσοτική πλευρά της παρακολούθησης, το ποιοτικό της περιεχόμενο έχει απασχολήσει ιδιαίτερα τους ψυχολόγους. Οι πρώτες έρευνες εστιάζονταν περισσότερο στις επιδράσεις του τηλεοπτικού μηνύματος στη συμπεριφορά των παιδιών. Πολλές έρευνες ανέλυαν αφενός το ερέθισμα (π.χ. βία που εξέφραζε το τηλεοπτικό μήνυμα) και αφετέρου τη συμπεριφορά του παιδιού ως αποτέλεσμα του ερεθίσματος (π.χ. επιθετικότητα). Το παιδί θεωρείται σε μεγάλο βαθμό παθητικός δέκτης των τηλεοπτικών μηνυμάτων. Οι τελευταίες έρευνες όμως δείχνουν ότι επεξεργάζεται ενεργά τα μηνύματα που δέχεται και αντιδρά ανάλογα με το κοινωνικο-πολιτιστικό περιβάλλον (οικογένεια, σχολείο, κοινωνία) καθώς και τη γνωστική ετοιμότητα του.

Τα παιδιά παρακολουθούν πολλά τηλεοπτικά προγράμματα που απευθύνονται σε μεγάλους και δυσκολεύονται να τα κατανοήσουν πλήρως, επειδή δεν έχουν αναπτύξει τις γνωστικές δεξιότητες που απαιτούνται για την επεξεργασία πολύπλοκων ιστοριών. Παρουσιάζουν δυσκολίες στην εντόπιση των κεντρικών σημείων μιας ιστορίας και δεν μπορούν να τα ξεχωρίσουν από τα επουσιώδη και δευτερεύοντα σημεία. Η κατανόηση του τηλεοπτικού μηνύματος εξαρτάται από το επίπεδο γνωστικής ανάπτυξης. Τα παιδιά έχουν στην αρχή προβλήματα να κατανοήσουν ταινίες όπου οι σκηνές διαδέχονται η μια την άλλη, χωρίς να αναπαριστούν όλα όσα διαδραματίζονται ανάμεσα σ' αυτές. Δεν είναι σε θέση να αξιοποιήσουν τις λίγες ενδείξεις, που ο ώριμος τηλεθεατής μπορεί να χρησιμοποιήσει, για να κάνει τις λογικές επαγωγές και να παρακολουθήσει τα γεγονότα.

Από τις διαπιστώσεις μελετών, που έγιναν στη δεκαετία του 1980, γνωρίζουμε ότι τα παιδιά δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν τον ιστό μιας ιστορίας, λόγοι της αδυναμίας τους να συνδυάσουν σε ένα σύνολο στοιχεία

που παρουσιάζονται σε διαφορετικές χρονικές στιγμές. Επιπλέον, αδυνατούν να κάνουν επαγωγές που θα τα βοηθήσουν να συνδέσουν πληροφορίες αναφορικά με μη άμεσα απεικονιζόμενα γεγονότα, συναισθήματα ή προθέσεις των προσώπων της ιστορίας. Η καθεμιά από τις παραπάνω γνωστικές ικανότητες (ο διαχωρισμός, δηλαδή, κεντρικών και δευτερευόντων σημείων, ο χρονικός συνδυασμός σε ένα ενιαίο σύνολο και ο σχηματισμός επαγωγών) αναπτύσσονται σταδιακά κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας. Τα περισσότερα παιδιά δεν μπορούν να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά αυτές τις δεξιότητες πριν από την ηλικία των εννέα με δέκα χρόνων.

Ένα σχετικά πρόσφατο φαινόμενο στην Ελλάδα είναι η είσοδος της δορυφορικής τηλεόρασης στη ζωή των παιδιών. Πολλά παιδιά παρακολουθούν ξενόγλωσσα κανάλια χωρίς να κατανοούν το γλωσσικό μήνυμα. Εντούτοις, φαίνονται να παρακολουθούν τα διαδραματιζόμενα.

Πρόσφατα πραγματοποιήθηκε μια μελέτη (Πατεράκη & Χουντουμάδη, 1991) για να διερευνηθούν οι γνωστικές διαδικασίες που συνοδεύουν την επεξεργασία ενός τηλεοπτικού ερεθίσματος σε γλώσσα κατανοητή (ελληνικά) και μη κατανοητή (αγγλικά). Παιδιά του δημοτικού σχολείου, ηλικίας έξι με επτά χρόνων και εννέα με δέκα χρόνων, εξετάστηκαν όσον αφορά στην ανάκληση και αναγνώριση κεντρικών και δευτερευόντων σημείων μιας τηλεοπτικής ιστορίας καθώς και στον σχηματισμό γνωστικών επαγωγών. Η επίδοση των μεγάλων παιδιών ήταν καλύτερη σε όλες τις μετρήσεις. Η χαμηλότερη επίδοση των μικρών παιδιών χαρακτηριζόταν από αδυναμία αποκέντρωσης της προσοχής από τα δευτερεύοντα σημεία της ιστορίας. Τα παιδιά μεγαλώνοντας επικεντρώνουν την προσοχή ολοένα περισσότερο στα κεντρικά σημεία της ιστορίας, παραβλέποντας τα επουσιώδη. Η επίδοση των παιδιών - μικρών και μεγάλων - ήταν καλύτερη, όταν η γλώσσα της ταινίας γινόταν κατανοητή, δηλαδή στα ελληνικά.

Η γλώσσα όμως, στην οποία παρουσιαζόταν η ταινία, δεν βοήθησε την επίδοση των παιδιών στα θέματα που απαιτούσαν βαθύτερη επεξεργασία του μηνύματος (επαγωγές και ανάκληση πληροφοριών). Εξετάζοντας τις απαντήσεις των παιδιών παρατηρήσαμε ότι, όταν η γλώσσα ήταν ελληνική, τα παιδιά συγκρατούσαν πολλές φράσεις και τις ανέφεραν κατά λέξη χωρίς όμως να κατανοούν τα κεντρικά σημεία της ιστορίας.

Τα παιδιά συχνά δεν παρακολουθούν, αλλά απλά «βλέπουν» τηλεόραση, δηλαδή κάθονται μπροστά στην οθόνη περνώντας συνεχώς από το ένα κανάλι στο άλλο (ή κάνουν «ζάπινγκ» όπως πια λέγεται) με τη χρήση ενός τηλεχειριστηρίου.

(Cole, 2002, Χείζ, 1999)

9.10 ΠΑΙΔΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ

Σ' αυτή λοιπόν την εποχή, με αυτές τις βαθιές κοινωνικές, παραγωγικές και ψυχολογικές διαφοροποιήσεις, κάνει την εμφάνισή της και η τηλεόραση και εισβάλλει μαζικά στο ελληνικό σπίτι. Ήταν στην πραγματικότητα μια επανάσταση, που από την άποψη που μας ενδιαφέρει εδώ έδρασε πάνω στο παιδί και προκάλεσε τα παρακάτω αποτελέσματα.

Η τηλεόραση και σε πλήρη εξέλιξη προς την οριστική της διαμόρφωση και γι' αυτό και εύπλαστη έδωσε νέα πρότυπα για ταυτοποίηση στην αναπτυσσόμενη - παιδική προσωπικότητα.

Από αυτή την άποψη ο ρόλος της τηλεόρασης υπήρξε και είναι και σήμερα καθοριστικός σε σημαντικό βαθμό, γιατί την εποχή της εμφάνισης και του ριζώματος της τηλεόρασης, τα παλιά πρότυπα και τα είδωλα τα οποία χρησιμοποιούσε αναγκαστικά το παιδικό Εγώ για να οικοδομήσει τη δική του προσωπικότητα βρίσκονταν σε ολοκληρωτική διάσπαση, διάλυση και κατάρρευση, όπως το γονεϊκό και κυρίως το πατρικό υπερεγώ, και αυτό όπως είδαμε λόγω των βαθιών οικονομικοκοινωνικών διαφοροποιήσεων.

Το υπερεγώ είναι η απαγόρευση και η καταστολή της επιθυμίας, του αυθορμητισμού του παιδιού, που έχει γίνει εσωτερικό του βίωμα, και έχει κρυσταλλωθεί μέσα του σαν αναστολή.

Βέβαια, για μας, αυτό το υπερεγώ δεν έχει ούτε τις διαστάσεις, ούτε την ποιότητα, ούτε και τη μοιραιότητα του φροϋδικού υπερεγώ, ούτε και τον ανθρωπομορφισμό του, αλλά αποτελεί ένα σχηματισμό που επηρεάζεται από το ιστορικό περιβάλλον, και που τελικά εκφράζει μέσα στο παιδικό Εγώ, και μέσα στο βιολογικά προσδιοριζόμενο παιδικό αυθορμητισμό, τα κοινωνικά παραδεκτά πρότυπα που τον αντιμάχονται.

Επομένως, υπήρχε γύρω στο παιδί ένα «κενό» από είδωλα και από εικόνες και από παραστάσεις, που θα ταυτοποιούνταν μαζί τους για να

θεμελιώσει το δικό του εσωτερικό κόσμο, και για να πλάσει τη δική του ταυτότητα - εικόνα, και αυτό το κενό ήρθε για να το γεμίσει η τηλεόραση προσφέροντας στο παιδί τα δικά της είδωλα, τους ήρωές της, τις εικόνες της και τους υπερανθρώπους της και τον κόσμο της.

Αλλά αυτοί οι ήρωες και οι βεντέτες τι ήταν στην πραγματικότητα και τι ρόλο έπαιξαν και εξακολουθούν να παίζουν πάνω στην εύπλαστη παιδική προσωπικότητα; Αλλά, γιατί το παιδί χρειάζεται αυτή την ταύτιση ή ταυτοποίηση με πρόσωπα ή πρότυπα του περιβάλλοντος; Αυτό είναι γνωστό σε όλους και παρουσιάζεται επιφανειακά με τη μορφή της μίμησης, αλλά η βαθύτερη φύση αυτού του φαινομένου από ψυχολογική σκοπιά είναι ότι το παιδί - άνθρωπος, όπως άλλωστε και ο ενήλικος, καλείται από το περιβάλλον του να παίξει έναν κάποιο ρόλο, και αυτός ο ρόλος δεν βρίσκεται έτοιμος μέσα του, αλλά φτιάχνεται και δημιουργείται από το ίδιο το παιδί, που ψάχνει να βρει πρότυπα για να τα μιμηθεί, να τα ενσαρκώσει, να ταυτοποιηθεί μαζί τους και να τα κάνει δικά του. Δηλαδή το παιδί παίρνει από το περιβάλλον του τα υλικά που με αυτά θα χτίσει την ίδια του την προσωπικότητα. Και αυτά τα πρότυπα τα προσφέρει η οικογένεια, το κοινωνικό περιβάλλον, το σχολείο, ο κινηματογράφος, το βιβλίο και η τηλεόραση.

Αλλά ας δούμε αυτά τα πρότυπα της τηλεόρασης, και πρώτα απ' όλα ας δηλώσουμε πως λέγοντας τηλεόραση δεν εννοούμε μόνο την τηλεόραση με έργα για τα παιδιά και παιδικά προγράμματα, αλλά ολόκληρο το πρόγραμμα της τηλεόρασης γιατί τα παιδιά με τον ένα ή τον άλλο τρόπο βλέπουν όλο το πρόγραμμα (π.χ. μικρό σπίτι, απουσία των γονιών, γειτονικά σπίτια κλπ.).

Η τηλεόραση μπορεί να χρησιμοποιηθεί βοηθητικά στην ψυχική εξέλιξη του παιδιού με την τεράστια μορφωτική και ψυχαγωγική δυνατότητα που παρέχει. Οι διαστάσεις επίδρασης, καλής ή κακής, είναι πολύ μεγάλες, διότι η τηλεόραση βρίσκεται διαρκώς στο σπίτι και βλέπεται πάρα πολλές ώρες.

Όταν φέρνει την επιθετικότητα μέσα στο σπίτι αυτό γίνεται κατά έναν αληθοφανή τρόπο που ποτέ παλαιότερα δεν γινόταν. Στο παρελθόν οι ανάγκες δοκιμής της δύναμης του παιδιού και εκτόνωσης της επιθετικότητας του, εξυπηρετούνταν μέσα από το παιχνίδι και στη φαντασία του, μέσα από τα παραμύθια (που είχαν πάντα μορφές βίας, δράκους κλπ.) ή τα μυθιστορήματα (περιπετειώδη, όπως του Δουμά, Ντίκενς ή με ήρωες σαν τον Ζορρό κλπ.). Η τηλεόραση ακινητοποιεί το παιδί και το βομβαρδίζει με τη ζωντάνια της

οπτικής εικόνας, τον σκηνοθετημένα έντονο ρυθμό και προ παντός τις λεπτομέρειες της βίας και την παράταση της αγωνίας. Ψυχολογικά επομένως οι διαστάσεις επίδρασης είναι πολύ βαθύτερες.

Πρέπει να δεχθούμε πάντως ορισμένες πλευρές της τηλεόρασης ψυχικά πλεονεκτικές απέναντι στον κινηματογράφο. Ένα πλεονέκτημα είναι ότι ακόμη και τα έργα βίας είναι μικρής διάρκειας (μισή ώρα με τρία τέταρτα), ενώ στον κινηματογράφο κρατούν περισσότερο. Στην μεγάλη μάλιστα οθόνη του κινηματογράφου και με το απόλυτο σκοτάδι δημιουργείται περισσότερη αληθοφάνεια (απόδειξη ότι ακόμη κι οι ενήλικες δακρύζουν πολλές φορές στο σινεμά, ενώ στην τηλεόραση σχεδόν ποτέ). Είναι πλεονέκτημα της τηλεόρασης το ότι το παιδί μένει στο γνωστό πλαίσιο του οικιακού περιβάλλοντος κι ότι οι γονείς βρίσκονται συνήθως κοντά για εξηγήσεις και σιγουριά.

Ψυχολογικά ένας τρόπος να αποφευχθεί η εφιαλτική πλευρά της επιθετικότητας είναι η κωμικοποίησης της. Γι' αυτό στα κινούμενα σχέδια (μίκυ - μάους κλπ.) και έργα όπως του Χονδρού - Λιγνού, όπου υπάρχει το κωμικό στοιχείο ανάμικτο με τη βία, η τελευταία γίνεται δεκτή πιο ανώδυνα από τα παιδιά.

(Χουντουμάδη 1998, Cole, 2002, Χείζ, 1999)

9.11 ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΤΙ ΖΗΤΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ

1. Είναι γνωστό πως το παιδί νιώθει αδύναμο, εξαρτημένο, καταπιεσμένο, και γι' αυτό ζητά να πάρει δύναμη, για να νιώσει ικανό και δυνατό και ανεξάρτητο. Γι' αυτό το λόγο οι ήρωες της τηλεόρασης, άσχετα αν είναι γκάγκστερς, στρατηγοί, γίγαντες ή μυθικά πρόσωπα φανταστικά, προκαλούν το παιδικό ενδιαφέρον, και γι' αυτό και το παιδί θέλει να τους μιμηθεί, για να νιώσει δυνατό και να ξεφύγει από την αδυναμική του κατάσταση που του προκαλεί άγχος και φόβο. Γι' αυτό το λόγο και η τηλεόραση μπορεί να κάνει και καλό και κακό αν αυτή η ταυτοποίηση έχει πρότυπα γκάγκστερς που εξοντώνουν εύκολα και αδίστακτα τον αντίπαλο (γιατί και το παιδί έχει και αντιπάλους και ανταγωνιστές) ή τον Ρομπέν των Δασών που βοηθά τους κατατρεγμένους ή έναν έξυπνο διαρρήκτη ή έναν απαγωγέα που πλουτίζει

εύκολα ή ακόμη ένα δυνατό και έξυπνο μπουλντόγκ που καταδιώκει ένα κλέφτικο ποντικάκι.

2. Το παιδί δεν μπορεί εύκολα να διακρίνει την πραγματικότητα από τη φαντασία, αλλά και έχει ανάγκη από τη φαντασία τον για να φτιάξει τον κόσμο τον από παραστάσεις, σύμβολα, μύθους, ιστορίες, και όλα αυτά μπορεί να του τα προσφέρει η τηλεόραση, αλλά και εδώ μαζί με το καλό πρόγραμμα παραμονεύει και ο κίνδυνος τα προγράμματα να ξεπερνούν το παιδικό μέτρο, να εξάπτουν σε μεγάλο βαθμό την παιδική φαντασία, να οδηγούν το παιδί σε καταστάσεις εξωπραγματικές και τελικά να το αποσπούν από την πραγματικότητα και να το οδηγούν σε ψεύτικα και φτιαχτά είδωλα. Είμαστε της γνώμης πως τα προγράμματα με τους υπεράνθρωπους, τους διαστημανθρώπους ή τους γορίλες κλπ. οδηγούν προς αυτή την κατεύθυνση και τελικά βλάπτουν.

3. Μετά είναι το γνωστό θέαμα της βίας και απ' αυτό η τηλεόραση προσφέρει άφθονο.. Είναι λάθος να πιστεύει κανείς πως ο άνθρωπος είναι επιθετικός, γιατί αυτή η επιθετικότητα υπάρχει μόνο «δυνάμει» μέσα του, και προβάλλει μόνο αν υπάρχουν οι κατάλληλες - ευνοϊκές περιβαλλοντικές συνθήκες (ανταγωνισμός, πείνα, πόλεμος) και η τηλεόραση προβάλλοντας αυτή τη βία διευκολύνει τη διατήρηση στο παιδί και κατ' επέκταση και στον ενήλικο μιας κατάστασης εγρήγορσης αυτής της λανθάνουσας βίας, και τα αποτελέσματα δεν μπορεί παρά να είναι καταστροφικά για τον παιδικό χαρακτήρα.

(Χουντουμάδη, 1998, Χείζ, 1999)

9.12 ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ

Η καλύτερη προφύλαξη από τις δυσμενείς επιδράσεις των έργων βίας της τηλεόρασης βρίσκεται σ' ένα σωστό προγραμματισμό των ωρών που παρακολουθεί το παιδί και γενικότερα των απασχολήσεών του. Ψυχολόγοι και παιδαγωγοί συμφωνούν πως τα παιδιά κάτω των 5 ετών δεν πρέπει να βλέπουν πάνω από μια ώρα την ημέρα τηλεόραση. Ειδικά για τις βίαιες σκηνές, ευτυχώς στην Ελληνική τηλεόραση δεν υπάρχουν πολλές στις απογευματινές προβολές πριν το νυκτερινό δελτίο ειδήσεων (9 - 9.30 μ.μ.) μετά το οποίο είναι εύκολο τα παιδιά να αποσυρθούν.

Η συμβουλευτική συνεργασία του γιατρού ή παιδαγωγού που ξέρει τον χαρακτήρα και τις ικανότητες του παιδιού είναι χρήσιμη για τους γονείς. Πρέπει να τονισθεί σ' αυτούς πως βασικής σημασίας είναι να βλέπει ένα παιδί μόνο ό,τι είναι κατανοητό για την ηλικία του, ώστε να μη του δημιουργούνται λανθασμένες εντυπώσεις για το τι συμβαίνει στη ζωή. Ιδίως η νηπιακή ηλικία πρέπει να προστατεύεται από τον γρήγορο ρυθμό εναλλαγής γεγονότων που δεν μπορεί ν' αφομοιώσει, από συνεχείς βιαιότητες και απρόβλεπτους κινδύνους. Κάθε τι υπερβολικό και αφύσικο βλάπτει ψυχικά. Ιδιαίτερα το εφιαλτικό στοιχείο που βρίσκεται στα έργα φρίκης «θρίλερ» με την παράταση της αγωνίας επηρεάζει τα μικρά παιδιά.

Οι γονείς και για τις σχολικές ηλικίες πρέπει να φροντίζουν, ώστε τα «σήριαλ» που παρακολουθούν τα παιδιά τους να μη παρουσιάζουν κατά τρόπο ελκυστικό την επιθετικότητα, ούτε κατά ένα τρόπο δυσανάλογο προς το τι συμβαίνει στη ζωή. Οι βασικές αξίες και αρχές, όπως η απόδοση δικαιοσύνης, πρέπει να μη διαταράσσονται στην ψυχή του παιδιού. Αντίθετα τα έργα πρέπει να υποδεικνύουν ότι οι άνθρωποι μπορούν να βρουν ομαλούς τρόπους λύσης των διαφορών τους. Αυτό πετυχαίνεται ακόμη περισσότερο αν οι γονείς βλέπουν και συζητούν με τα παιδιά τους τα έργα. Παράλληλα χρειάζεται μια συνεχής σταυροφορία για την ποιοτική άνοδο και την περισσότερο καλαίσθητη εμφάνιση των προγραμμάτων.

(Γαλανός, 1980, Cole, 2002)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΚΑΤΟ

ΠΕΝΘΟΣ

10.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Όταν χάσουμε κάτι που αγαπάμε οτιδήποτε κι αν είναι αυτό μπαίνουμε σε μια κατάσταση πένθους.

Πένθος σημαίνει βιώνω ένα κενό μέσα μου, μια απουσία, και αυτή η απουσία με κάνει να λυπάμαι, να μη θέλω να ασχοληθώ με τα πράγματα που έως τώρα με ευχαριστούσαν.

Άλλοι πενθούν διότι πέθανε κάποιο αγαπημένο πρόσωπο, άλλοι πενθούν διότι από διαφωνία χάλασε μια φιλία που είχαν, άλλοι πενθούν διότι στερήθηκαν κάποιο παιχνίδι που απολάμβαναν. Όλα αυτά είναι πένθος, αν και δεν έχουν όλα την ίδια πορεία και την ίδια σημασία.

Αν χάσαμε κάποιο δικό μας άνθρωπο και τώρα πενθούμε, είναι πιθανόν να μας εκπλήξει η ένταση του κενού που βιώνουμε μέσα μας. Είναι σα να πέθανε κυριολεκτικά ένα μέρος του εαυτού μας. Έτσι όμως λειτουργούν οι ανθρώπινες σχέσεις, η αγάπη: Εμείς ζούμε μέσα στην καρδιά των άλλων και οι άνθρωποι που αγαπάμε ζούνε μέσα στη δική μας την καρδιά. Άρα είναι φυσικό να βιώνουμε την απώλεια του άλλου ως δική μας απώλεια, τη φυσική απουσία του άλλου ως ένα κενό μέσα στο δικό μας ψυχικό κόσμο. Δε θα ήταν δυνατόν να πονούσες σήμερα, αν πρώτα δεν είχες αγαπήσει.

Στην αρχή, τον πρώτο καιρό μετά το θάνατο, είναι πιθανό να κλαίμε σε ανύποπτες στιγμές: Μία απλή ενθύμηση του άλλου, μια φωτογραφία ή μια αναφορά σε κάποια συζήτηση, ξυπνά μέσα μας μια ολόκληρη σειρά ενθυμήσεων και συναισθημάτων. Αυτή η έκφραση, αυτό το κλάμα, είναι καλό πράγμα. Μας ανακουφίζει από την πίεση των περιστάσεων και μας βοηθά - με τη γαλήνη που έρχεται έπειτα από το κλάμα - να τακτοποιήσουμε μέσα μας αυτά που έχουν γίνει.

Αν μετά το κλάμα βιώνεις σύγχυση και ταραχή αντί για τη γαλήνη που αναφέρθηκε πιο πάνω, τότε είναι πιθανό να υπάρχει κάτι - στον τρόπο που βλέπεις το θάνατο ή στον τρόπο που βλέπεις αυτόν που πέθανε - που να μην

σε βοηθά. Σε τέτοια περίπτωση είναι καλό να βάλεις όρια στο κλάμα σου - χωρίς όμως να το εμποδίσεις εντελώς - ώστε ψύχραιμα να μπορέσεις να εξετάσεις τον εαυτό σου, τις σκέψεις και τις αντιδράσεις σου. Ίσως με τη σκέψη του θανάτου βυθίζεσαι στην απελπισία, κάτι που δεν είναι καλό:

Το πένθος, το καλό πένθος, μας κάνει τελικά σοφότερους ανθρώπους, που γνωρίζουν και αποδέχονται τόσο τη χαρά της ζωής όσο και τον πόνο της, τόσο τις δυνατότητες της όσο και τα όρια της. Πέρα από την απώλεια και τον πόνο μας ίσως μπορέσουμε να δούμε ένα άλλο φως, μία άλλη ελπίδα, να γλυκοχαράζει μέσα μας.

(www.nele.net.gr, Herbert, 1996)

10.2 ΤΟ ΑΓΧΟΣ ΤΟΥ ΘΑΝΑΤΟΥ

Πολλοί φιλόσοφοι και ψυχολόγοι πιστεύουν ότι το βαθύτερο άγχος το οποίο κυριαρχεί και επιβάλλεται στον άνθρωπο είναι το άγχος του θανάτου. Μάλιστα ο Δανός θεολόγος Søren Kierkegaard (1813 - 1855), πατέρας του υπαρξισμού, πιστεύει ότι το άγχος πηγάζει μερικώς από τη συνειδητοποίηση του αναπόφευκτου του θανάτου και μερικώς από τη συνειδητοποίηση των απραγματοποίητων δυνατοτήτων του ανθρώπου.

Ο άνθρωπος ο οποίος πραγματοποίησε τις δυνατότητές του, που ωρίμασε πραγματοποιώντας αρμονικά τις δυνάμεις του εαυτού του, αυτός ο άνθρωπος που έφθασε στο αποκορύφωμα των δυνατοτήτων του δεν φοβάται το θάνατο. Το θάνατο το φοβάται όποιος φοβάται τη ζωή και τον εαυτό του, όποιος δεν ζει τη πληρότητα της ζωής, εκείνος που δεν επέτρεψε στον εαυτό του να γευθεί τους χυμούς της πραγματικής ζωής, αυτός που ποτέ δεν ωρίμασε μέσα από τις εμπειρίες της ζωής.

Συνήθως, πιστεύουμε ότι ο άνθρωπος διακατέχεται από το άγχος του θανάτου επειδή αγαπά και ζει τη ζωή, την οποία δεν θέλει να αποχωρισθεί. Αυτό είναι λογικά ορθό και ισχύει κυρίως για το φόβο αλλά δεν ισχύει για το άγχος του θανάτου. Όμως, ψυχολογικά δεν φαίνεται ότι ακολουθούν την πορεία της λογικής. Γιατί άνθρωπος εφόσον ζει τη ζωή του όπως του την προσφέρει η φύση, τη γεύεται από όλες τις απόψεις που του επιτρέπει και του επιβάλλει η ιδιοσυγκρασία του, δεν μπορεί να γεύεται συγχρόνως και το άγχος, το οποίο δεν αναφέρεται στο θάνατο τον ίδιο αλλά στη σκέψη του

θανάτου. Το ζώο δεν πεθαίνει - απλώς τελειώνει - Ο άνθρωπος όμως πεθαίνει, γιατί τον συνοδεύει βήμα προς βήμα, ή σκέψη του αναπόφευκτου του θανάτου". Αυτά γράφει ο L. Klages (1951, σ. 140). Πώς θα σκέφτεται το θάνατο κατά τρόπο αγχώδη .όταν βιώνει με πληρότητα τη ζωή; Η βίωση της ίδιας της ζωής φαίνεται ότι αποκλείει την ταυτόχρονη βίωση του θανάτου.

(Χρυστοφίδης, 1991, Herbert, 1996)

10.3 ΤΟ ΠΕΝΘΟΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ

Στα περισσότερα νοσοκομεία δεν υπάρχει μια οργανωμένη υπηρεσία συμβουλευτικής η οποία να είναι επιφορτισμένη με την παροχή βοήθειας στους γονείς προκειμένου να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που προκαλεί ο θάνατος ενός βρέφους. Ακόμη και αν ορισμένα καλοπροαίρετα μέλη του προσωπικού, που έχουν τις γνώσεις και την εμπειρία να βοηθήσουν τους γονείς σε περιπτώσεις πένθους, προτείνουν διάφορους τρόπους αντιμετώπισής του, η έλλειψη συντονισμού μπορεί να επιφέρει «οδυνηρές συγχύσεις». Η Δόκτωρ Lovell ερεύνησε διάφορες μορφές απώλειας ενός παιδιού: εξαιτίας αποβολής στους τελευταίους μήνες, γέννησης νεκρού βρέφους και θανάτου του βρέφους στη διάρκεια της λοχείας. Κατέληξε στο συμπέρασμα ότι «σε πολλές περιπτώσεις οι ανελέητες αντιλήψεις που επικρατούσαν κατά το Μεσαίωνα δεν έχουν μεταβληθεί σχεδόν καθόλου». Τα βρέφη που γεννιούνται νεκρά δεν θάβονται κανονικά σε ατομικούς τάφους και η μητέρα δεν αντιμετωπίζεται ως ένας γονέας που πενθεί (δεν θεωρείται δηλαδή ότι είχε δημιουργήσει κάποιου είδους δεσμό), το δεν βρέφος είναι σαν να μην υπήρξε ποτέ. Αν το παιδί γεννηθεί πριν τις 28 εβδομάδες, αντιμετωπίζεται, από νομικής πλευράς, σαν να ήταν προϊόν γυναικολογικής επέμβασης και αποτεφρώνεται. Δεν θεωρείται νεκρό άτομο. Οι γυναίκες στο δείγμα της Lovell δήλωσαν ότι αισθάνονταν συχνά σε μειονεκτική θέση εξαιτίας της γέννησης του νεκρού μωρού, καθώς τις έδιωχναν από το νοσοκομείο με ανάρμοστη βιασύνη. Γενικά, δεν είχαν αίσθηση της πραγματικότητας, μη γνωρίζοντας τι απέγινε το νεκρό παιδί τους. Η Lovell παραδέχεται ότι με την πάροδο του χρόνου υπάρχει μια ολοένα αυξανόμενη επίγνωση των αναγκών των μητέρων που έχουν γεννήσει νεκρά βρέφη. Γι' αυτό το λόγο, οι ειδικοί σε ορισμένα νοσοκομεία ενθαρρύνουν τη μητέρα να

δει το νεκρό βρέφος ή να κανονίσει η ίδια την κηδεία. Με τον τρόπο αυτό οι μητέρες είναι σε θέση να δεχθούν ευκολότερα την απώλεια, γιατί η ζωή του παιδιού, έστω και φευγαλέα, έγινε γνωστή. Το πένθος ανακουφίζεται αφού το παιδί έχει αναγνωριστεί ως άτομο.

(Herbert, 1996, Brazelton, 1996)

10.4 ΤΟ ΠΕΝΘΟΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Η ασφάλεια της παιδικής ηλικίας μπορεί να καταρρεύσει παροδικά εξαιτίας του θανάτου ενός από τους γονείς ή κάποιου αγαπημένου προσώπου. Η τραυματική εμπειρία του παιδιού μπορεί να μετριαστεί αν του προσφερθεί στοργική φροντίδα και του δοθούν ορισμένες εξηγήσεις. Η ποιότητα των σχέσεων - η αδιάκοπη και καθησυχαστική αγάπη και φροντίδα - έχει πολύ μεγαλύτερη σημασία από αυτή καθαυτή τη διακοπή του δεσμού. Ο θάνατος της μητέρας επιφέρει πιο σοβαρές διαταραχές όταν το παιδί είναι πολύ μικρό. Ο θάνατος του πατέρα έχει αρνητικά αποτελέσματα, συνήθως, όταν το παιδί είναι μεγαλύτερο. Στην πλειοψηφία τους, τα παιδιά έχουν έναν αξιοσημείωτο τρόπο να δείχνουν ότι δέχονται τα θλιβερά γεγονότα και να συνεχίζουν τη ζωή τους. Μια απλή, ξεκάθαρη εξήγηση του θανάτου του παππού, για παράδειγμα, είναι συνήθως αρκετή, ιδίως αν δίνεται με ήρεμο τρόπο.

Τα μακροπρόθεσμα προβλήματα συνδέονται λιγότερο με το θάνατο ενός από τους γονείς (παρά το οριστικό της διακοπής του συναισθηματικού δεσμού) από ότι με το διαζύγιο των γονέων, όπου οι δεσμοί εξακολουθούν να υπάρχουν.

(Brazelton 1996, Herbert, 1996)

10.5 Ο ΘΑΝΑΤΟΣ ΕΝΟΣ ΑΛΛΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Όταν ένα άλλο παιδί είναι άρρωστο ή ετοιμοθάνατο, τα παιδιά είναι ιδιαίτερα εκτεθειμένα σε πολύ βαθείς φόβους. Ταυτίζονται με το άρρωστο ή το ετοιμοθάνατο παιδί: «Άραγε, μετά είναι η σειρά μου; Θα μου συμβεί το ίδιο; Γιατί το άφησαν οι γονείς του να πεθάνει; Μήπως ήταν κακό παιδί και άξιζε μια τέτοια τιμωρία; Μακάρι να μην το είχα στενοχωρήσει ποτέ. Ίσως φταίω εγώ που πεθαίνει».

Παρόλο που πολλά από τα ερωτηματικά αυτά μοιάζουν παράλογα και δεν βασίζονται στην πραγματικότητα, κάθε μεγάλος που βίωσε κάποτε μια σοβαρή απώλεια θα αν γνωρίσει ότι πρόκειται για πανανθρώπινους φόβους. Όταν κάποιος είναι πολύ άρρωστος και υποφέρει, όλοι μας νιώθουμε συνυπεύθυνοι. Νιώθουμε ότι αξίζουμε την τιμωρία για ότι κακό κάναμε ή γιατί δεν φροντίσαμε αρκετά τον άρρωστο. Εξηγώντας το πραγματικό γεγονός της αρρώστιας ή του θανάτου ενός άλλου παιδιού, οι γονείς μπορούν να παραδεχτούν ότι κι αυτοί νιώθουν το ίδιο. Το να προσπαθείτε να αρνηθείτε την πραγματικότητα της αρρώστιας ή τη θλίψη και τους φόβους των μεγάλων θα ήταν ένα τεράστιο σφάλμα. Τα σχολεία είναι δυνατό να βοηθήσουν πάρα πολύ τα παιδιά να αντιμετωπίσουν τους φόβους τους για την αρρώστια και το θάνατο.

(Brazelton, 1996, Herbert, 1996)

10.6 ΜΙΑ ΑΠΩΛΕΙΑ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Αν ένας από τους γονείς ή τους παππούδες ή τους θείους πεθάνει, είναι σημαντικό οι μεγάλοι να μοιραστούν τη θλίψη και το πένθος τους με τα παιδιά. Το να προσπαθούν να τα απομονώσουν από τα δικά τους συναισθήματα θλίψης και απόγνωσης για την απώλεια αυτή ίσως είναι καταστροφικό. Τα παιδιά ξέρουν πάρα πολύ καλά πότε ο γονιός είναι θλιμμένος ή πότε περνάει μια κρίση. Οι προσπάθειες να αποκρύψουν το ίδιο το γεγονός ή τα συναισθήματά τους, που γεννιούνται από το γεγονός αυτό, προξενεί αίσθημα εγκατάλειψης στο παιδί. Συχνά οι γονείς μου λένε: «Καλά, δεν είναι πολύ μικρό για να μάθει για το θάνατο;». Σας διαβεβαιώ ότι είναι πολύ προτιμότερο ένα παιδί να μάθει για το θάνατο από τους ίδιους τους θλιμμένους γονείς του, παρά να αντιμετωπίσει την απομόνωση των γονιών του, χωρίς να ξέρει το λόγο. Η αίσθηση του θανάτου είναι πολύ πιο σκληρή στο παιδί από ότι στους μεγάλους, θα προσπαθήσει να τον ταυτίσει με το γεγονός ότι το ίδιο έμεινε μόνο και εγκαταλειμμένο. Αν οι γονείς απομονωθούν χωρίς να μοιραστούν με το παιδί τους την εμπειρία που βιώνουν, επιβεβαιώνονται οι χειρότεροι φόβοι του παιδιού: «Η γιαγιά πέθανε και τώρα η μαμά είναι τόσο λυπημένη, που μπορεί να πεθάνει κι η ίδια».

Όταν οι γονείς είναι σε θέση να μεταβιβάσουν στο παιδί τη θλίψη τους, τα προσωπικά τους ερωτηματικά για το θάνατο, τις αναμνήσεις και το νόημα του πόνου, αυτό βρίσκει την ευκαιρία να βιώσει ακίνδυνα τις ερωτήσεις που κατατρέχουν όλους μας. Μπορεί να μοιραστεί τα έντονα συναισθήματα θλίψης και μελαγχολίας με τους γονείς του. Οι ίδιοι οι γονείς ζουν την υπέροχη εμπειρία να έχουν δίπλα τους ένα παιδί: ένα παιδί σε μια οικογένεια που πενθεί δίνει στα υπόλοιπα μέλη της την αίσθηση του σκοπού και της ελπίδας για το μέλλον. Όταν το παιδί κατορθώσει να μετατρέψει το θλιμμένο και κλαμένο πρόσωπο της μητέρας του σε ένα πρόσωπο χαμογελαστό, βιώνει μια σπάνια αίσθηση δύναμης, επειδή κατάφερε, έστω και προσωρινά, να αλλάξει τη διάθεσή της.

Οι εξηγήσεις για το θάνατο μπορούν να προσαρμοστούν στα μέτρα του παιδιού ανάλογα με την ηλικία του. Δεν είναι ανάγκη να το τρομάξουμε. Πρέπει να το προετοιμάζουμε για συζητήσεις που μπορεί να ακούσει τυχαία. Για παράδειγμα, μπορείτε να πείτε: «Ο παππούς είχε γεράσει πάρα πολύ και δεν μπορούσε πια να κάνει όσα πράγματα ήθελε. Όταν γερνάς, κουράζεσαι πολύ. Τώρα όμως θα ξεκουραστεί». Το παιδί μπορεί να ρωτήσει: «Ναι, αλλά γιατί μας άφησε κι έφυγε; Δεν μπορούσαμε να τον βάλουμε εμείς να ξεκουράζεται στο σπίτι μας; Μου λείπει και θέλω να παίξουμε ξανά τα παιχνίδια που παίζαμε». Εσείς μπορείτε με ειλικρίνεια να απαντήσετε: «Κανένας μας δεν ξέρει γιατί κάποιος που αγαπάμε πεθαίνει και φεύγει μακριά. Το σώμα δεν αντέχει άλλο, αυτό είναι όλο. Όλοι νιώθουμε τρομερά θλιμμένοι και μόνοι. Όλοι ανησυχούμε για το που πήγε, και για το αν τώρα είναι πιο ευτυχισμένος και πιο τακτοποιημένος. Θέλουμε να βρήκε τη γαλήνη, αλλά, ακριβώς όπως κι εσύ, μισούμε τη μέρα ότι θα τον στερηθούμε. Αυτό που θέλω τώρα είναι να θυμηθώ όσα πιο πολλά μπορώ απ' αυτόν. Θα μου άρεσε να κουβεντιάσουμε όλα όσα μπορούμε να θυμηθούμε για τον παππού, έτσι ώστε να τον φέρνουμε όσο πιο πολύ μπορούμε κοντά μας. Μπορείς κι εσύ να θυμηθείς μερικά πράγματα γι' αυτόν;».

Μιλώντας με το παιδί για το θάνατο, ο γονιός μπορεί να ανακαλύψει πιθανά στοιχεία του φόβου του παιδιού μήπως κάποια σκέψη ή πράξη του υπήρξε η αιτία του θανάτου. Αυτή είναι η μαγεία της σκέψης των τριχρονων, τετράχρονων ή και εξάχρονων παιδιών. Σε αυτές τις ηλικίες το παιδί χρειάζεται επανειλημμένα την επιβεβαίωση ότι αν κάνει κάτι κακό, αυτό δεν

σημαίνει ότι θα τιμωρηθεί σκληρά, και ότι οι κακές σκέψεις δεν προκαλούν το θάνατο στους ανθρώπους.

Αργά ή γρήγορα, το παιδί αρχίζει να σκέφτεται το δικό του θάνατο: «Πότε θα πεθάνω εγώ; Πώς είναι να πεθαίνεις; Πού θα πάω; Θα είμαι μόνος μου;». Όλες αυτές οι ερωτήσεις δίνουν ευκαιρίες στους παρατηρητικούς γονείς να απαντήσουν όπως πρέπει, για να ανακουφίσουν κάποιους φόβους και να μοιραστούν τα δικά τους παρόμοια συναισθήματα σχετικά με το θάνατο και την απώλεια κάποιου προσώπου. Αν πιστεύετε στη μετά θάνατο ζωή, είναι ευκαιρία να μοιραστείτε αυτές τις σκέψεις σας. Αν βρίσκετε ανακούφιση στη φύση, στο μύθο ή στις αναμνήσεις, προσπαθήστε να μεταβιβάσετε αυτά τα συναισθήματα στο παιδί σας. Τα παιδιά λατρεύουν τις ιστορίες από το παρελθόν. Μιλήστε τους για την εποχή που είσαστε κι εσείς παιδιά και οι γονείς σας ήταν νέοι και σας φρόντιζαν Ξαναζωντανέψτε τη δική σας παιδική ηλικία για χάρη των παιδιών σας. Θα πάρουν το μήνυμα κι αυτό θα εξισορροπήσει τη θλίψη τους.

(Brazelton, 1996, Herbert, 1996)

10.7 Ο ΘΑΝΑΤΟΣ ΕΝΟΣ ΚΑΤΟΙΚΙΔΙΟΥ ΖΩΟΥ

Θα πρέπει να τον πάρουμε εξίσου στα σοβαρά με το θάνατο ενός ανθρώπου. Ποτέ μην πείτε ψέματα στο παιδί για αυτό. Θα χάσει την εμπιστοσύνη του προς εσάς. Πείτε του ό,τι μπορείτε για τη ζωή και το θάνατο του ζώου. Ενθαρρύνετε το παιδί να ξεσπάσει τη θλίψη και το θυμό του για την απώλεια του αγαπημένου του συντρόφου. Δώστε του χρόνο να «πενθήσει» για το ζώο αυτό, πριν φέρετε ένα καινούριο κατοικίδιο στο σπίτι. Είναι σημαντικό για το παιδί να συνειδητοποιήσει την απώλεια και να βιώσει την αίσθηση της στοργής που πηγάζει από την απώλεια αυτή.

Και σε μια τέτοια περίπτωση να είστε έτοιμοι να αντιμετωπίσετε τις τύψεις του παιδιού σχετικά με την προσωπική του ευθύνη για το θάνατο του ζώου. Εξηγήστε του αν η απώλεια ήταν ατύχημα ή φυσικός θάνατος.

(Brazelton, 1996, Herbert, 1996)

10.8 ΧΩΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΠΩΛΕΙΑ

Όταν ένα παιδί αποχωρίζεται (μόνιμα ή για μεγάλο διάστημα) ή χάνει τη μητέρα του, κόβεται ένας συναισθηματικός δεσμός, και μια σχέση αγάπης γίνεται κομμάτια.

Το παιδί χάνει το πρώτο αντικείμενο αγάπης στη ζωή του και ταυτόχρονα χάνει και την «ασφαλή βάση» του στη ζωή: τη σιγουριά, την εμπιστοσύνη και τη χαρά στη ζωή, που η μητέρα αντιπροσωπεύει και εγγυάται. Η απώλεια γίνεται απειλή για την ψυχική επιβίωση του παιδιού και επεκτείνεται πέρα από το άγχος αποχωρισμού, το οποίο πιθανόν, όπως υποστήριξε ο Bowlby, καθορίζεται βιολογικά και στοχεύει στην προστασία του είδους. Το παιδί χάνει όχι μόνο το αντικείμενο αγάπης και την προστασία του, αλλά ταυτόχρονα τη συντροφικότητα με τη μητέρα, που δίνει αξία στη ζωή και του δημιουργεί το θεμελιώδες αίσθημα της ασφάλειας και χαράς.

Οι αντιδράσεις του παιδιού που χάνει τη μητέρα είτε για πάντα είτε για μεγάλο διάστημα, κατά το οποίο το παιδί ή η μητέρα μπαίνει σε κάποιο ίδρυμα, ακολουθούν μια συγκεκριμένη σειρά όπως την έχει περιγράψει ο Bowlby (1973):

1. Διαμαρτυρία. Το παιδί διαμαρτύρεται έντονα και προσπαθεί με όλα τα διαθέσιμα μέσα να, ξανακερδίσει τη μητέρα ψάχνοντας για αυτήν.

2. Απελπισία και Θλίψη. Το παιδί απελπίζεται ότι θα ξαναβρεί τη μητέρα του, ενώ εξακολουθεί να βρίσκεται σε εγρήγορση, σε περίπτωση που εκείνη εμφανιστεί.

3. Συναισθηματική Αποσύνδεση. Το παιδί φαίνεται να χάνει το ενδιαφέρον για τη μητέρα του και να την ξεχνά. Η τελευταία αντίδραση μπορεί να θεωρηθεί ως ψυχική άμυνα ενάντια στη θλίψη και την απελπισία.

Ο Freud στα τελευταία γραπτά του αναφέρει ότι ο χωρισμός και η απώλεια αποτελούν μια πρωταρχική πηγή για τα ανθρώπινα βάσανα. Το άγχος θεωρείται η αντίδραση στην απειλή της απώλειας του αντικειμένου, η θλίψη θεωρείται η αντίδραση για την πραγματική απώλεια του αντικειμένου, ενώ η άμυνα ένας τρόπος αντιμετώπισης του άγχους και της θλίψης.

Όταν δυο άτομα αποχωρίζονται, ο πόνος του χωρισμού, η αγωνία για το πως περνά ο άλλος συνιστούν μια εμπειρία που βιώνουν και οι δύο πλευρές.

Σχεδόν όλες οι σχετικές έρευνες και θεωρητικές αναλύσεις έχουν μέχρι τώρα ασχοληθεί με τα αισθήματα του παιδιού και τις επιπτώσεις του χωρισμού πάνω του. Δυστυχώς, δεν έχουμε ασχοληθεί αρκετά με το τι συμβαίνει στη μητέρα που αποχωρίζεται πιο μόνιμα το παιδί της, ενώ υπάρχουν αναλογικά λιγότερες έρευνες και για τους παροδικούς μικροχωρισμούς. Τα τελευταία χρόνια αρκετή προσοχή έχει αρχίσει να δίνεται στις μητέρες που το παιδί τους πεθαίνει, αλλά δεν ξέρουμε σχεδόν τίποτα για εκείνες που δίνουν το παιδί τους για υιοθεσία. Ξέρουμε μόνο ότι δεν παύουν να είναι μητέρες.

Αναφορικά με το μόνιμο χωρισμό που επιφέρει ο θάνατος του παιδιού, έρευνες που έγιναν τα τελευταία χρόνια δείχνουν ότι αυτού του είδους ο χωρισμός είναι ο δυσκολότερος, γιατί πάει «ενάντια στη φύση». Όταν πεθαίνει ένα παιδί, πεθαίνουν τα όνειρα και οι ελπίδες των γονιών γι' αυτό, καθώς και οι προσδοκίες και οι φαντασιώσεις τους. Οι γονείς χάνουν ένα μέρος της ταυτότητας, της οικογένειας και του μέλλοντός τους.

Ένα είδος χωρισμού που τελευταία έχει απασχολήσει πολύ τους ψυχολόγους δεν είναι οι μονιμότεροι χωρισμοί, αλλά οι καθημερινοί μικροχωρισμοί, οι αναγκαίοι κυρίως, όταν και οι δυο γονείς εργάζονται, ενώ το παιδί πηγαίνει σε παιδικό σταθμό. Οι προαναφερθείσες μελέτες του Bowlby και άλλων δεν ασχολήθηκαν με αυτού του είδους τους αποχωρισμούς και δεν πρέπει να γενικεύουμε τις διαπιστώσεις που έκαναν για περιπτώσεις μονιμότερων χωρισμών στις περιπτώσεις των καθημερινών μικροχωρισμών. Όταν συζητάμε για τις επιπτώσεις του αποχωρισμού παιδιού - γονιού, πρέπει να γίνεται σαφής διαχωρισμός μεταξύ ημερήσιων και μακροχρόνιων αποχωρισμών.

Ας εξετάσουμε για λίγο τι συμβαίνει με τον ενήλικο που αποχωρίζεται το παιδί. Οι περισσότερες από τις παρακάτω παρατηρήσεις αφορούν μόνο στους καθημερινούς μικροχωρισμούς, ενώ μερικές αφορούν και τις περιπτώσεις μονιμότερου αποχωρισμού (εκτός από την περίπτωση θανάτου του παιδιού). Πέρα από τα αισθήματα θλίψης, που προκαλεί κάθε χωρισμός από κάποιο αγαπημένο πρόσωπο, έχουμε τουλάχιστον τέσσερα πρόσθετα στοιχεία:

1. Ο μεγάλος ξέρει ότι το παιδί δεν είναι ικανό να τα βγάλει πέρα μόνο του και ανησυχεί αν κάποιος ενήλικος είναι διαθέσιμος και ανταποκρίνεται στις

ανάγκες του. Ανάλογα με το πόσο εμπιστοσύνη έχει ο μεγάλος στις ικανότητες του παιδιού, η ανησυχία του ενισχύεται ή ελαττώνεται. Ο γονιός που ανησυχεί αν το παιδί τα καταφέρει μόνο του έχει ήδη σε πολλές περιπτώσεις μεταδώσει αυτή του την ανησυχία στο παιδί, το οποίο εισπράττοντας την έχει περιορίσει τις δυνατότητές του μέσα από μια διαδικασία αυτοεκπληρούμενης προφητείας.

2. Ο μεγάλος, συνηθέστερα η μητέρα, ανάλογα με το πόσο πιστεύει ότι αυτή είναι η μόνη ικανή να προσέχει/φροντίζει το παιδί της, ανησυχεί άσχετα από την ποιότητα του περιβάλλοντος και τις ικανότητες των προσόντων στα οποία εμπιστεύεται τα παιδιά της.

3. Η μητέρα, για να μπορέσει τέλος να περιορίσει την πιθανή ανησυχία για το παιδί της, χρειάζεται την υποστήριξη του περιβάλλοντός της. Μπορεί να έχει εμπιστοσύνη στις ικανότητες του παιδιού της και σε εκείνους που το εμπιστεύεται, αλλά η ίδια να εισπράττει το μήνυμα ότι δεν είναι καλή μητέρα, επειδή δεν φροντίζει η ίδια το παιδί της. Σε τέτοια περίπτωση είναι δυνατόν να αρχίσει να αμφιβάλει γι' αυτό που κάνει μεταφέροντας αυτή την αμφιβολία της στο παιδί. Συχνά αυτές οι μητέρες, κυριευόμενες από ενοχές, συνειδητές ή όχι, όταν βρεθούν με το παιδί τους μπορεί ξαφνικά να γίνουν υπερπροστατευτικές.

4. Τέλος, υπάρχουν και οι περιπτώσεις που από ανάγκη αφήνει κανείς το παιδί του κάπου, όπου δεν παρέχεται η καλύτερη δυνατή φροντίδα. Τότε οι ανησυχίες των γονιών μπορεί να έχουν πραγματική βάση, αν αναλογιστούμε πόσο πολλοί γονείς εργάζονται και πόσο λίγες θέσεις υπάρχουν για φροντίδα των παιδιών σε κάποιο παιδικό σταθμό με ποιότητα.

Οι παραπάνω σκέψεις αφορούν στους καθημερινούς μικροχωρισμούς μεταξύ γονιού - παιδιού και θα μπορούσαν να θεωρηθούν συμπληρωματικές στην όλη προβληματική των μελετών για την προσκόλληση και τις αντιδράσεις του παιδιού, όταν αποχωρίζεται τον γονιό του και όταν ξαναβρίσκεται μαζί του.

(Χουντουμάδη, 1998, Herbert, 1996)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΝΔΕΚΑΤΟ

ΑΓΧΟΣ

11.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Άγχος ονομάζουμε ένα χαρακτηριστικό σύμπτωμα, ένα σύμπτωμα σύνθετο που αφορά ταυτόχρονα και το συναίσθημα και πολλές σωματικές λειτουργίες. Στο συναίσθημα εκφράζεται με μian ακαθόριστη ανησυχία, έναν φόβο από κάποιον απροσδιόριστο κίνδυνο. Νιώθουμε ότι κάτι μας απειλεί, αλλά δεν ξέρουμε τι. Το αίσθημα αυτό μπορεί να κυμαίνεται σε ένταση από μian απλή, σχεδόν ανεπαίσθητη ανησυχία, ως τη μεγάλη κρίση πανικού. Στις σωματικές λειτουργίες εκφράζεται πριν απ' όλα με μυϊκή υπερένταση και με το ιδιότυπο, χαρακτηριστικό σφίξιμο στο επιγάστριο. Εκφράζεται επίσης, ανάλογα με την ένταση, με διαταραχές του καρδιακού ρυθμού και της αρτηριακής πίεσης, με εφίδρωση, ζάλη, διαταραχές της αναπνοής. Στον πανικό που συνοδεύεται από υπέρπνοια, όλα αυτά τα συμπτώματα παίρνουν το χαρακτήρα δραματικής, αλλά πάντα πρόσκαιρης νευροφυτικής αποδιοργάνωσης. Το σύμπτωμα άγχος συνοδεύει κατά κανόνα καταστάσεις προσαρμοστικής αμηχανίας ή δραματικής προσαρμοστικής ανεπάρκειας. Με αυτή την έννοια είναι επακόλουθο κάθε δοκιμασίας, κάθε διλήμματος που το δοκιμαζόμενο άτομο πρέπει, αλλά δεν μπορεί να αντιμετωπίσει. Το άγχος διαφέρει από το φόβο, που αναφέρεται κατά κανόνα σε αντικειμενικούς κινδύνους, π.χ. σε ένα φίδι, έναν κλέφτη κ.λ.π. Είναι σύμπτωμα ενός προσωπικού στρες, στην ύπαρξη του οποίου και παραπέμπει. Ως έννοια δεν είναι ταυτόσημο. Η τρέχουσα αντικατάσταση όρων, όπως εκνευρισμός, ανυπομονησία, σύγχυση, οργή, αδημονία κ.λ.π. από τον όρο άγχος δείχνει αμάθεια, παράγει σύγχυση και είναι συνέπεια της εξαπλούμενης πνευματικής νωθρότητας των καταναλωτών.

Υπάρχουν άτομα επιρρεπή στην εκδήλωση άγχους και άτομα που δεν επηρεάζονται εύκολα απ' αυτό, τα λεγόμενα «ψύχραιμα» άτομα. Υπάρχουν επίσης περιπτώσεις εκδήλωσης μεγάλου βαθμού άγχους και περιπτώσεις

απλής εκδήλωσης άγχους. Οι πρώτες περιπτώσεις αποκλίνουν προς τη νοσηρή κατάσταση, ενώ οι άλλες συμπίπτουν με φυσιολογική εκδήλωση. Αυτή καθαυτή δηλαδή η εκδήλωση άγχους δεν είναι νοσηρή κατάσταση, αλλά η ύπαρξη υπερβολικού βαθμού άγχους καθορίζει τη νοσηρότητα.

Έχοντας υπόψη αυτά τα δεδομένα μπορούμε να πούμε ότι η σύμμετρη πρόκληση συναισθηματικής ερεθιστικότητας και κάποιας ανησυχίας στο παιδί είναι κίνητρο για την πραγματοποίηση της μάθησης, ιδίως σε παιδιά με υψηλό δείκτη νοημοσύνης.

Συνοψίζοντας τις απόψεις στο θέμα της ανησυχίας και του άγχους λέμε ότι ο δάσκαλος είναι επιβεβλημένο να επιτρέπει να δημιουργείται μέσα στην τάξη μια μορφή υγιούς ανησυχίας και συναισθηματικής αναταραχής, η οποία υποθάλλει την εξεύρεση λύσεων ή την προώθηση των γνώσεων. Ο δάσκαλος πρέπει να έχει υπόψη ότι η συναισθηματική αδιαφορία και ψυχρότητα είναι η χειρότερη ατμόσφαιρα για την διευκόλυνση της μάθησης.

Συγγενής κατάσταση με την ανησυχία είναι η συναισθηματική σύγκρουση ή η σύγκρουση γενικότερα. Σύγκρουση είναι η ψυχική κατάσταση κατά την οποία ο μαθητής οφείλει να κάνει την εκλογή του ανάμεσα σε δυο καθήκοντα ή σε δυο κατευθύνσεις. Συνήθως στο σχόλιο αποφεύγουμε να φέρουμε το μαθητή μπρος σε συγκρούσεις και επιδιώκουμε τη μονοσήμαντη πορεία. Νομίζουμε ότι πρέπει να πούμε στο παιδί ότι «ένα μόνο είναι το σωστό, γιατί αλλιώς θα πελαγώσει». Η θέση αυτή δεν είναι σωστή, γιατί έτσι το παιδί συνηθίζει να παραδέχεται παντού και πάντοτε μια και μοναδική λύση, να τα βλέπει δηλαδή όλα ως «άσπρα ή μαύρα», καλά ή κακά, ενώ υπάρχει τόση ποικιλία αποχρώσεων μέσα στη ζωή. Ανεξάρτητα όμως από αυτή τη γενικότερη θέση, πρέπει να πούμε ότι αυτή καθαυτή η σύγκρουση, η οποία είναι μια μορφή απορρηματικής κατάστασης, είναι πολλές φορές κίνητρο για την αύξηση των προσπαθειών για μάθηση όπως έδειξε ο Lawson.

(Φράγκος, 1984, Ρώτας, 1997, Herbert, 1996)

11.2 ΤΟ ΑΓΧΟΣ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Ως ενήλικες έχουμε την τάση να πιστεύουμε ότι τα παιδιά ζουν σ' έναν κόσμο ανέμελο, απαλλαγμένο από άγχος και στενοχώριες. Στην πραγματικότητα συμβαίνει συχνά το αντίθετο. Ακόμη και τα πολύ μικρά παιδιά

αισθάνονται συχνά άγχος και ανησυχούν για πολλούς λόγους, άλλα σε μικρότερο κι άλλα σε μεγαλύτερο βαθμό κι ένταση. Το στρες είναι το συνδυασμένο αποτέλεσμα των απαιτήσεων που ασκούνται πάνω στο άτομο και της ικανότητάς του να ανταποκριθεί σ' αυτές ικανοποιητικά. Οι παράγοντες που προκαλούν τέτοιες πιέσεις-απαιτήσεις μπορεί να προέρχονται τόσο από το εξωτερικό περιβάλλον (δηλ. την οικογένεια, τους φίλους, το σχολείο), όσο κι από τον ίδιο του τον εαυτό. Μάλιστα, οι πιέσεις που δέχεται το παιδί από τον εαυτό του μπορεί να είναι και οι πιο σημαντικές. Ενώ εμείς οι ίδιοι θέτουμε τα στάνταρ και τους κανόνες σύμφωνα με τους οποίους θέλουμε να ζήσουμε, συχνά συμβαίνει εκείνο που νομίζουμε ότι πρέπει να κάνουμε - για να ανταποκριθούμε σ' αυτά τα στάνταρ - να μην συμβαδίζει με αυτό που μπορούμε πραγματικά να κάνουμε στην καθημερινή μας ζωή. Έτσι δημιουργείται μέσα μας η εσωτερική σύγκρουση που προκαλεί το στρες. Το στρες επηρεάζει κάθε άτομο που έχει την αίσθηση ότι το βαραίνουν πολλά πράγματα που δυσκολεύεται να "σηκώσει", ή να αλλάξει. Από αυτό το βίωμα δεν εξαιρούνται τα παιδιά. Για παράδειγμα, ένα δίχρονο παιδί μπορεί να είναι αγχωμένο κι ανήσυχο επειδή ο άνθρωπος που χρειάζεται για να νιώσει ήρεμα κι ευχάριστα - η μητέρα ή ο πατέρας του - δεν βρίσκεται, όσο θα ήθελε, κοντά του. Σε παιδιά προσχολικής ηλικίας η απομάκρυνση από τους γονείς τους είναι η σημαντικότερη πηγή άγχους κι εκνευρισμού. Όσο μικρότερο σε ηλικία είναι το παιδί τόσο ισχυρότερη είναι και η επίδραση του αποχωρισμού από τους γονείς του. Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, οι ακαδημαϊκές απαιτήσεις (από το δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο) και οι κοινωνικές πιέσεις - ιδιαίτερα η ανάγκη του παιδιού να ενσωματωθεί με επιτυχία στην ομάδα των συνομηλίκων του - γίνονται πηγές έντονου άγχους. Επιπλέον, πολύ συχνά, ακόμα και οι πιο καλοπροαίρετοι γονείς συμβαίνει να προκαλούν άγχος στα παιδιά τους χωρίς να το καταλαβαίνουν. Για παράδειγμα, γονείς οι οποίοι έχουν πετύχει σε πολλές πλευρές της ζωής τους συχνά έχουν - χωρίς οι ίδιοι να το συνειδητοποιούν - υψηλές προσδοκίες από τα παιδιά τους. Αυτά όμως τα παιδιά που τυχαίνει να μην έχουν ούτε τα κίνητρα, ούτε τις ικανότητες για υψηλά επιτεύγματα κι επιδόσεις που είχαν οι γονείς τους συχνά καταλήγουν να νιώθουν απογοητευμένα από τον εαυτό τους και τη ζωή γενικά. Η ένταση και το είδος του στρες που βιώνει το παιδί έχει να κάνει και με άλλους παράγοντες. Σκεφτείτε: το παιδί ακούει συχνά να συζητούν οι γονείς του για

προβλήματα που τους βασανίζουν στο χώρο της δουλειά τους, να ανησυχούν για την αρρώστια κάποιου συγγενή, ή να μαλώνουν με τον/την σύντροφό τους για οικονομικά θέματα. Οι γονείς πρέπει να είναι προσεχτικοί στον τρόπο με τον οποίο συζητούν τέτοια θέματα όταν τα παιδιά είναι μπροστά, γιατί είναι πιθανό τα παιδιά να υιοθετούν και τελικά να "φορτώνονται" τις ανησυχίες των γονιών τους με αποτέλεσμα να αγχώνονται τα ίδια γι' αυτές. Επίσης, κάποιοι παράγοντες που μπορεί να περιπλέξουν τα πράγματα είναι μια ασθένεια, ή ένα διαζύγιο. Όταν προστίθενται τέτοιου είδους καταστάσεις στις πιέσεις που το παιδί ήδη αντιμετωπίζει καθημερινά, τότε το στρες γίνεται πιο έντονο κι επώδυνο. Ακόμη και το πιο ανώδυνο και συναινετικό διαζύγιο είναι μια δύσκολη εμπειρία για τα παιδιά. Εξαιτίας αυτού του γεγονότος μπορεί τα παιδιά να νιώσουν την ανάγκη να στηρίζονται περισσότερο στον εαυτό τους, αφού το βασικό σύστημα που μέχρι τώρα τους παρείχε ασφάλεια - οι γονείς τους - απειλείται με διάλυση. Οι γονείς που βρίσκονται σε διάσταση, ή έχουν χωρίσει δεν πρέπει ποτέ να ωθούν τα παιδιά τους να διαλέξουν τη μία ή την άλλη πλευρά, ή ακόμη να σχολιάζουν αρνητικά μπροστά στα παιδιά τους τον άλλο γονιό. Αντίθετα, πρέπει πάντα οι ενέργειές τους να έχουν σαν τελικό στόχο αυτό που μακροπρόθεσμα ωφελεί το παιδί τους.

(www.iatronet.gr, Herbert, 1996)

11.3 ΠΑΙΔΙΚΟ ΑΓΧΟΣ

Το άγχος είναι ένα εξαιρετικά δυσάρεστο συναίσθημα το οποίο βιώνεται διαφορετικά από τον ένα άνθρωπο στον άλλο και από τη μία κατάσταση στην άλλη. Σε γενικές γραμμές, το άγχος το βιώνει ο καθένας, και ιδιαίτερα τα παιδιά, όταν βρίσκονται αντιμέτωποι με γεγονότα τα οποία θεωρούν απειλητικά για τη σωματική και την ψυχική τους υγεία και δεν είναι σίγουροι αν και με ποιο τρόπο μπορούν να αντεπεξέλθουν.

Από τους πρώτους κιόλας μήνες της ζωής του παιδιού μπορεί να εμφανιστούν συμπτώματα άγχους, κυρίως όταν δεν ικανοποιούνται βασικές ανάγκες του, όπως με τη μητέρα του, από τις πιέσεις που υφίσταται εξαιτίας εσφαλμένων τρόπων διαπαιδαγώγησης, από τους γονείς του με τη μορφή της υπερπροστασίας, του αυταρχισμού ή της τελειοθηρίας, προκειμένου να αποκτήσει νέες δεξιότητες και κοινωνική συμπεριφορά σύμφωνη με τις

αντιλήψεις τους. Άλλες πηγές άγχους μπορεί να είναι ο ερχομός νέου μωρού στην οικογένεια, οι εντάσεις ή οι διαφωνίες μεταξύ των γονιών, η ατμόσφαιρα έντονης οικονομικής ανασφάλειας, το διαζύγιο, η σοβαρή ασθένεια ή ο θάνατος κοντινού συγγενικού προσώπου.

Το παιδί βιώνει το άγχος σαν ένα δυσάρεστο συναίσθημα ενός αόριστου, επικείμενου κινδύνου και το εκφράζει γενικά και απροσδιόριστα: «Νιώθω μια ανησυχία (ή φοβερή αγωνία) μέσα μου», «Νομίζω κάτι (τρομερό) θα μου συμβεί». Κατέχεται από αβάσιμες ανησυχίες για τις επόμενες ημέρες και, κυρίως, για την απόδοσή του στο σχολείο, στον αθλητισμό και στα παιχνίδια. Είναι ευαίσθητο σε οποιαδήποτε κριτική και αγωνιά μην ταπεινωθεί, ανυπομονώντας για ασήμαντα γεγονότα. Δεν έχει αυτοπεποίθηση, υποτιμά τον εαυτό του και τις δυνατότητές του σε σχέση με τους άλλους.

Στα ενδιάμεσα των εξάρσεων του άγχους παρατηρείται μια αγωνιώδης αναμονή η οποία δημιουργεί έλλειψη προσοχής και συγκέντρωσης, παροδική αδυναμία της μνήμης, ευερεθιστότητα και «νευρικότητα». Το παιδί δεν μπορεί να μελετήσει και προτιμά να μην πάει σχολείο. Νιώθει, γενικά, ψυχικά «σφιγμένο» ή «τεντωμένο» και δεν ευχαριστείται το παιχνίδι ή το αποφεύγει. Παράλληλα, το παιδί έχει αγωνία πριν κοιμηθεί ή φοβάται να κοιμηθεί μόνο του, παρουσιάζει αϋπνίες και συχνά εφιάλτες.

Η διάχυτη αγωνία κάνει το παιδί να ρωτά κάθε τόσο τους γονείς για ανύπαρκτους κινδύνους και να απασχολεί τη σκέψη του με πιθανούς τραυματισμούς, αρρώστιες ή και το θάνατο. Τα μικρότερα παιδιά εκλογικεύουν το άγχος τους λέγοντας πως είναι δυνατό να έρθουν κλέφτες, θηρία, τέρατα κτλ.

Τα συνηθέστερα σωματικά ενοχλήματα στα αγχώδη παιδιά είναι η κεφαλαλγία, οι στομαχόπονοι, η ναυτία και οι εμετοί. Το παιδί μπορεί να παραπονιέται για «ζάλη», ένα αίσθημα δηλαδή αστάθειας, που το εκφράζει «σαν να θολώνουν τα μάτια μου, φοβάμαι ότι θα λιποθυμήσω». Σε πολλά αγχώδη παιδιά παρατηρείται, επίσης, συχνουρία.

Τι να κάνουν οι γονείς...

- Να γνωρίζουν ότι, όταν το παιδί τους παρουσιάζει ένα ή περισσότερα από τα παραπάνω συμπτώματα, είναι σκόπιμο να αναζητήσουν τα αίτια για τα οποία αυτό δε νιώθει ασφαλές μέσα στην οικογένεια.

- Να γνωρίζουν ότι είναι πιθανό με μια τροποποίηση της στάσης τους να υπάρξει σημαντική μείωση των συμπτωμάτων.
- Να γνωρίζουν ότι ο διάλογος είναι απαραίτητος.
- Να το ενθαρρύνουν να εκφράζει ελεύθερα τα συναισθήματά του.
- Να του δίνουν πρωτοβουλίες.
- Να ασχολούνται ποιοτικά μαζί του.
- Να το ακούνε όταν τους μιλά.
- Να του ενισχύουν το αίσθημα της αυτοπεποίθησης, της σιγουριάς, αλλά και της ανάγκης του να προσπαθεί, στοιχεία που οικοδομούνται από νωρίς και όχι μόνο κατά τη σχολική ηλικία.
- Να μην ασχολούνται μόνο με το κυνήγι του βαθμού, αλλά να ενδιαφέρονται και για την κοινωνική του παρουσία στο χώρο του σχολείου. Να το ρωτούν όχι μόνο για τα μαθήματα του αλλά και αν έπαιξε, αν πέρασε καλά.
- Να το παροτρύνουν να επιδίεται σε σωματικές δραστηριότητες (αθλήματα), καλλιτεχνικές (ζωγραφική, χειροτεχνία) που θα το βοηθήσουν να αποβάλει το άγχος του.
- Να ξέρουν ότι σε σοβαρές περιπτώσεις άγχους ενδείκνυται η ψυχοθεραπεία του παιδιού και όλης της οικογένειας.

(www.e-paideia.net, Herbert, 1996)

(Παράρτημα Ι)

11.4 ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΟΝΤΑΣ ΤΟ ΑΓΧΟΣ ΚΑΙ ΤΙΣ ΦΟΒΙΕΣ

Μερικές φορές όλοι μας ανησυχούμε για κάτι. Επίσης, όλοι τρομάζουμε. Αυτές είναι φυσιολογικές και υγιείς αντιδράσεις σε απειλητικές καταστάσεις. Στην περίπτωση όμως που αισθάνεστε υπερβολικά ανήσυχoi ή φοβισμένοι τον περισσότερο χρόνο ή εάν αισθάνεστε συνεχώς πανικόβλητοι, τότε πρέπει να αναζητήσετε ιατρική βοήθεια. Το άγχος λαμβάνει πολλές μορφές. Είναι δυνατόν να σας κάνει τόσο ανήσυχους με τους ανθρώπους ώστε να απομονώνεστε, αποφεύγοντας κοινωνικές εκδηλώσεις και εγκαταλείποντας πιθανές φιλικές σχέσεις. Μπορεί να σας γεμίσει με τόσο επίμονες σκέψεις ή ανεξήγητο φόβο για συνηθισμένες δραστηριότητες, ώστε να μην μπορείτε να εργαστείτε. Οι αγχώδεις διαταραχές μπορεί να είναι ήπιας, μέτριας ή σοβαρής

μορφής και πολλοί άνθρωποι χρειάζονται βοήθεια για να αντιμετωπίσουν αυτά τα προβλήματα. Αλλά το να λάβει κάποιος βοήθεια ανέκαθεν ήταν πιο εύκολο να το λέει παρά να το κάνει. Όπως και με πολλά άλλα ψυχικά προβλήματα, για πολύ καιρό υπήρχε ένα στίγμα γύρω από το άγχος. Οι άνθρωποι ντρέπονταν να παραδεχτούν τις φοβίες και τις επίμονες ανησυχίες τους, οι οποίες παρουσιάζονταν σαν σημάδια αδυναμίας. Το αίσθημα ντροπής, σε συνδυασμό με την τάση των ανθρώπων που έχουν άγχος να αποφεύγουν άλλους ανθρώπους, είναι ίσως το μεγαλύτερο εμπόδιο για την ανακούφιση από τα συμπτώματα και την ανάρρωση. Χωρίς θεραπεία, πολλά άτομα απομονώνονται περισσότερο και γίνονται πιο φοβισμένα. Σε εξαιρετικές περιπτώσεις, παγιδεύονται τόσο πολύ από το άγχος τους που αδυνατούν να βγουν από το σπίτι τους.

Ο Σίγκμουντ Φρόιντ θεωρούσε ότι το άγχος ήταν αποτέλεσμα σύγκρουσης εσωτερικών συναισθημάτων ή ύπαρξης εξωτερικού κινδύνου. Ενώ αυτοί οι παράγοντες συχνά συντελούν στην εμφάνιση άγχους, οι επιστήμονες τώρα γνωρίζουν ότι οι αγχώδεις διαταραχές είναι ασθένειες με βιολογικό υπόβαθρο. Πράγματι, τα τελευταία 30 χρόνια έχουν αλλάξει την αντίληψή μας για το άγχος. Υπερσύγχρονες συσκευές απεικόνισης του εγκεφάλου μας επιτρέπουν να παρακολουθούμε τις νευρικές οδούς του φόβου και του άγχους. Στην πορεία, οι επιστήμονες έχουν ανακαλύψει ορισμένες δυσλειτουργίες στους εγκεφάλους ανθρώπων που πάσχουν από άγχος. Η έρευνα επίσης αναφέρει, ότι τα γονίδια ίσως να συμβάλουν στην εμφάνιση αυτών των δυσλειτουργιών. Αν και τα ερωτήματα είναι περισσότερα από τις απαντήσεις, οι συνεχώς αυξανόμενες γνώσεις μας σχετικά με το άγχος μας έχουν οδηγήσει σε ασφαλέστερες και αποτελεσματικότερες θεραπείες.

Οι αγχώδεις διαταραχές, που περιλαμβάνουν κρίσεις πανικού και φοβίες, είναι μεταξύ των πιο συνηθισμένων ψυχικών ασθενειών. Από την άλλη πλευρά, ουδέποτε στο παρελθόν έχουν υπάρξει τόσες πολλές θεραπείες ελέγχου του άγχους και προστασίας των σχέσεων οι οποίες κινδυνεύουν να καταστραφούν από αυτό. Τα φάρμακα μπορούν, σε πολλές περιπτώσεις, να μειώσουν ή να εξαλείψουν συμπτώματα άγχους. Αρκετές μορφές ψυχοθεραπείας επίσης, ειδικά η γνωσιακή - συμπεριφορική ψυχοθεραπεία, βοηθούν στον έλεγχο του άγχους μαθαίνοντας τους ανθρώπους να αποδέχονται πρότυπα πιο θετικής σκέψης και συμπεριφοράς. Μερικά

φάρμακα που βρίσκονται υπό εξέλιξη υπό εξέλιξη ίσως βοηθήσουν ακόμη και στην αποτροπή εκδήλωσης αγχώδους διαταραχής σε ανθρώπους που έχουν γενετική προδιάθεση.

(Πασχαλίδης, περιοδικό, Herbert, 1996)

Ένας κλινικός ψυχολόγος, ο Reginald Beech, στο βιβλίο του "Staying Together" (Μένοντας μαζί), θέτει το ερώτημα κατά πόσον το άγχος και το στρες που προκαλεί η ζωή είναι εχθρός των διαπροσωπικών σχέσεων. Όλοι είμαστε σε θέση να μειώσουμε την επίδραση που ασκεί το στρες στη ζωή μας. Παρακάτω ακολουθεί μια λίστα προτάσεων για μείωση του άγχους:

- Να κρατάμε συνεχώς «λογαριασμό» των διαφόρων μορφών άγχους που επηρεάζουν τη ζωή μας. Ακόμη και οι πιο ασήμαντες πιέσεις, όταν συσσωρεύονται, μπορεί να γίνουν αβάσταχτο βάρος.
- Η θετική συζήτηση με τον εαυτό μας βοηθά να διατηρούμε τις ψυχολογικές πιέσεις και την κόπωση σε περισσότερο ανεκτά επίπεδα.
- Δεν πρέπει να επιχειρούμε να λύσουμε όλα τα προβλήματά μας, ούτε και να περιμένουμε ότι θα λυθούν όλα μαζί. Αυτή είναι συνήθως μια φρούδα ελπίδα. Αντιθέτως, θα πρέπει να επικεντρώσουμε τις προσπάθειές μας στη μείωση της πίεσης. Ακόμη και η ελάχιστη μείωση του στρες μπορεί να αυξήσει κατά πολύ την ικανότητα μας να το αντιμετωπίσουμε.
- Δεν πρέπει να προσπαθούμε να κάνουμε τα πάντα και για όλους. Θα πρέπει να εξετάσουμε προσεκτικά τις υποχρεώσεις μας και να θέσουμε τις προτεραιότητές μας. Δεν πρέπει ακόμη να ξεχνάμε να κρατάμε λίγο χρόνο για τον εαυτό μας και τις προσωπικές μας στιγμές.
- Δεν πρέπει να αφηνόμαστε στο έλεος του περιβάλλοντος. Μπορούμε πραγματικά να οργανώσουμε εκ νέου τον κόσμο ώστε, αν το επιθυμούμε ακόμη, να ταιριάζει με αυτό που θέλαμε να συμβεί.
- Να μάθουμε να λέμε «όχι». Δεν χρειάζεται να λέμε «ναι» ακόμη και στις παράλογες (ή και σε κάποιες λογικές) υποχρεώσεις τις οποίες έχουμε αδίκως επιβαρυνθεί. Πρέπει να εξετάσουμε τις ανάγκες και τις προτεραιότητές μας σε ό,τι μας προσφέρεται και να νιώθουμε ελεύθεροι να αρνηθούμε μερικές φορές.

- Πρέπει να μειώσουμε τα «πρέπει». Να θέσουμε υπό αμφισβήτηση αυτά που θεωρούμε δεδομένα και να μην ξεκινάμε να τα κάνουμε απλώς και μόνον επειδή πάντοτε τα κάναμε.

- Ας μην ξεκινάμε για να κερδίσουμε τα πάντα. Αν πραγματικά δεν αξίζει τον κόπο, ας φιλοσοφήσουμε το ζήτημα και ας χαλαρώσουμε. Πολλές υποτιθέμενες συγκρούσεις δεν αξίζουν τίποτε στην πραγματικότητα.

- Πρέπει να αφήσουμε ορισμένα πράγματα να τα κάνουν άλλοι. Δεν χρειάζεται τα πάντα να είναι «δική μας» δουλειά. Το φορτίο μπορεί να επιμεριστεί και σε άλλους ανθρώπους.

- Πρέπει να επιβραδύνουμε το ρυθμό μας. Να μην θέσουμε στον εαυτό μας υπερβολικά κοπιαστικά ή ανιαρά χρονοδιαγράμματα. Να κάνουμε διαλείμματα μέσα στην ημέρα, κατά τα οποία να σκεφτόμαστε και να διασκεδάζουμε.

- Θα πρέπει να εξισορροπούμε την ημέρα μας. Να βρίσκουμε χρόνο για διασκέδαση, χόμπι, κοινωνική ζωή και για την εργασία ή τις σπουδές.

- Θα πρέπει να μάθουμε να χαλαρώνουμε. Με την εξάσκηση επιτυγχάνεται η τελειότητα. (Υπάρχουν κασέτες με ασκήσεις χαλάρωσης που αποτελούν απαραίτητο μέρος του εξοπλισμού κάθε ειδικού.)

(Herbert, 1996, Fontanoi)

11.5 ΕΝΤΟΝΟ ΑΓΧΟΣ Ή ΚΡΙΣΕΙΣ ΠΑΝΙΚΟΥ

Ο ασθενής βρίσκεται σε τέτοια κατάσταση που του είναι αδύνατο να ελέγξει τα συναισθήματά του ή να τροποποιήσει τις συνθήκες της ζωής του. Γι' αυτό επείγει η άμεση ανακούφισή του.

Τα αγχολυτικά φάρμακα αποδείχτηκαν ένα πολύ καλό μέσο για την αντιμετώπιση τέτοιων καταστάσεων. Είναι δυνατό σήμερα, μέσα σε σύντομο χρονικό διάστημα, συχνά μερικών μόνο ωρών, να μειωθεί σημαντικά η ένταση του άγχους και να ανακουφιστεί ο ασθενής. Αυτό φυσικά δεν σημαίνει ότι ο άνθρωπος έχει απαλλαγεί από το άγχος του. Γι' αυτό και πρέπει, στη συνέχεια, να καθοριστεί μια ολοκληρωμένη αντιμετώπιση.

Η αντιμετώπιση αυτή αποτελείται συνήθως από δύο σκέλη. Τα αγχολυτικά φάρμακα και την υποστηρικτική ψυχοθεραπεία. Τα αγχολυτικά χρησιμοποιούνται για μερικές εβδομάδες και σπανιότερα για μήνες. Στη

συνέχεια μειώνεται βαθμιαία η δόση. Για μερικά απ' αυτά (βενζοδιαζεπίνες) υπάρχει ο κίνδυνος του εθισμού ή της εξάρτησης, γι' αυτό δεν είναι λογικό να χρησιμοποιούνται από τους ασθενείς χωρίς ιατρική καθοδήγηση.

Η υποστηρικτική ψυχοθεραπεία έχει σαν σκοπό να βοηθήσει τον ασθενή να τροποποιήσει τις πιεστικές συνθήκες της ζωής του ή αν, αυτό δεν είναι δυνατό, να ενισχυθεί η ικανότητά του για την αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων.

(Καβακάς, 1998, Fontanoi)

11.6 ΠΡΟΛΗΨΗ Ή ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΗΠΙΟΤΕΡΩΝ ΜΟΡΦΩΝ ΑΓΧΟΥΣ

Η πρόληψη του άγχους ή αντιμετώπιση ήπιων καταστάσεων ή και περιπτώσεων που έχουν ξεπεράσει την οξεία φάση, μπορεί να είναι αποτελεσματική με σωστή καθοδήγηση.

Φυσικά, λύση δεν είναι το γνωστό «μην άγχεσαι», γιατί απλούστατα ο άνθρωπος ούτε θέλει να άγχεται, ούτε είναι δυνατό, σε ορισμένες καταστάσεις, να μην άγχεται.

Η πιο σωστή λύση θα ήταν να απαλλαγεί το άτομο από τις αιτίες που προκαλούν ή θα μπορούσαν να του προκαλέσουν άγχος. Επειδή όμως αυτό, δεν μπορεί πάντοτε να εφαρμοστεί στην πράξη, απομένει να ενισχυθεί η αντίσταση του οργανισμού ώστε να ανέχεται καταστάσεις στρες χωρίς να δημιουργείται μέσα του άγχος ή καλύτερα να διαφοροποιηθεί ο εσωτερικός του κόσμος σε σημείο ώστε να μην επηρεάζεται από καταστάσεις που διαφορετικά θα του δημιουργούσαν άγχος.

(Καβακάς, 1998, Fontanoi, 1995)

11.7 Η ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΗ ΑΠΟΨΗ ΓΙΑ ΤΟ ΑΓΧΟΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ

Από τα λόγια του Ιησού (Ματθ. ζ' 24-34), φαίνεται ότι, αν θέλουμε να μην καταληφθούμε ή να απαλλαγούμε από το άγχος που υπάρχει μέσα μας, πρέπει να ακολουθήσουμε την εξής γραμμή:

α) Να μην προσπαθούμε να συμβιβάσουμε τα ασυμβίβαστα. Δεν είναι δυνατό να υπηρετήσουμε και τον Θεό και τον Μαμωνά, επειδή η παρουσία του ενός αποκλείει αυτόματα την παρουσία του άλλου. Δεν μπορούμε να

ζούμε ταυτόχρονα και σαν χριστιανοί και σαν κοσμικοί, επειδή η γνήσια χριστιανική ζωή είναι ασυμβίβαστη με την κοσμική.

β) Να μη φορτώνουμε τον εαυτό μας με διπλά βάρη. Κι όταν ακόμη οι στόχοι που βάλαμε στη ζωή μας δεν είναι ασυμβίβαστοι μεταξύ τους, συχνά απαιτούν ειδική προσπάθεια ο καθένας τους. Ένας από τους λόγους που αρκετοί άνθρωποι σήμερα έχουν άγχος είναι η επιθυμία τους να αποκτήσουν πολλά μέσα σε λίγο σχετικά χρόνο.

γ) Να μη μένουμε για καιρό σε αμφιβολία ή διλήμματα. Κάθε τόσο αντιμετωπίζουμε κάποιο πρόβλημα και χρειάζεται να πάρουμε μια απόφαση. Όταν το πρόβλημα είναι απλό, η απόφαση δεν είναι δύσκολη. Όταν όμως αυτό αφορά όλο το μέλλον μας, όπως η εκλογή επαγγέλματος ή συζύγου ή είναι κάτι που θα έχει σοβαρές οικονομικές ή άλλες συνέπειες, όπως η αγορά κάποιου ακινήτου κλπ., τότε η απόφαση δεν είναι καθόλου εύκολη. Παρόλα αυτά, όμως, δεν είναι καλό να παρατείνεται μια κατάσταση αβεβαιότητας, αμφιβολίας ή αμφιταλαντεύσεων.

δ) Να δεχόμαστε όπως είναι τις καταστάσεις που δεν μπορούμε να τις αλλάξουμε. Αυτό δεν σημαίνει ότι δεν θα προσπαθήσουμε να τις τροποποιήσουμε, να τις βελτιώσουμε ή να μειώσουμε τις αρνητικές τους συνέπειες, αλλά και όταν αυτό δεν μπορεί να γίνει στο βαθμό που θα θέλαμε, πρέπει να μάθουμε να τις ανεχόμαστε και να προσαρμοζόμαστε σ' αυτές με όσο το δυνατό λιγότερη ζημιά για μας και το περιβάλλον μας.

ε) Να αξιολογούμε σωστά. Κλασικό παράδειγμα είναι η περίπτωση της Μάρθας (Λουκ. Γ' 38-42). Ο Ιησούς μαζί με τους μαθητές Του επισκέφθηκε το σπίτι της, όπως συνήθιζε να κάνει. Η Μάρθα ήθελε να ευχαριστήσει τον Κύριο. Αυτή ακριβώς η αξιέπαινη επιθυμία της την παρέσυρε σ' ένα ασταμάτητο τρεχαλητό. Οι πολλές δουλειές θόλωσαν το μυαλό της Μάρθας. Η σκέψη μήπως δεν τα προλάβει όλα ή μήπως κάτι δεν πάει καλά την αναστάτωνε. Την ίδια στιγμή η αδελφή της η Μαρία απολάμβανε την παρουσία και τη διδασκαλία του Ιησού.

Τελικά η Μάρθα δεν άντεξε. Πλησίασε τον Ιησού, φανερά ενοχλημένη από τη συμπεριφορά της αδελφής της και του είπε: «Κύριε, δεν σε μέλει ότι η αδελφή μου με αφήκε μόνη να υπηρετώ; Ειπέ λοιπόν προς αυτήν να μοι βοηθήσει» (Λουκ. ι' 40). Ξαφνιάστηκε όμως όταν διαπίστωσε ότι ο Ιησούς, όχι

μόνο δεν έκανε αυτό που του ζήτησε, αλλά αντίθετα της είπε: «Μάρθα, Μάρθα, μεριμνάς και αγωνίζεσαι περί πολλά. Πλην ενός εστί χρεία» (εδ. 41).

Η Μάρθα έκανε λάθος στην αξιολόγηση. Μεγαλύτερη αξία είχε η πνευματική τροφή που έδινε ο Κύριος από την υλική που με άγχος ετοίμαζε η Μάρθα.

Η ζωή, είπε ο Χριστός, έχει μεγαλύτερη αξία από την τροφή και το σώμα από το ντύσιμο. Όμως κι εμείς οι χριστιανοί, επηρεασμένοι από τις αντιλήψεις που επικρατούν γύρω μας, κάνουμε το λάθος να ασχολούμαστε περισσότερο με το τι θα φάμε, τι θα πιούμε ή πώς θα ντυθούμε, παρά με το πώς θα ζήσουμε καλύτερα ή πώς θα αξιοποιήσουμε σωστότερα τα σωματικά ή ψυχικά χαρίσματα και ικανότητες που μας έχει δώσει ο Θεός. Αυτό έχει σαν συνέπεια τη δημιουργία άγχους ή ανησυχίας μέσα μας, κάτι που θα μπορούσε εύκολα να είχε αποφευχθεί.

στ) Να ζούμε στο σήμερα μόνο και όχι στο χτες ή στο αύριο. Είναι αδύνατο να ξαναζήσουμε το χτες, όσο ευχάριστο κι αν ήταν αυτό για μας ή να αλλάξουμε τις εμπειρίες μας από το παρελθόν, όσο άσχημες κι αν ήταν. Αξίζει μόνο να προσπαθήσουμε να μειώσουμε τις δυσάρεστες συνέπειές τους. Επίσης είναι αδύνατο να προβλέψουμε το μέλλον. Μπορούμε φυσικά και πρέπει να προετοιμαστούμε γι' αυτό όσο μπορούμε καλύτερα. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι θα αρχίσουμε να σκεφτόμαστε συνέχεια ή να ανησυχούμε για πιθανά μελλοντικά προβλήματα ή για πιθανές δυσάρεστες εξελίξεις.

ζ) Να μην ξεχνάμε ότι το άγχος μας κάνει να βλέπουμε το αύριο πιο σκοτεινό απ' ό,τι στην πραγματικότητα είναι. Είναι γεγονός ότι ακόμη και στις περιπτώσεις που η ανησυχία και οι φόβοι μας επαληθευτούν, πάλι τα δυσάρεστα γεγονότα είναι συνήθως λιγότερο οδυνηρά απ' όσο εμείς είχαμε φανταστεί.

η) Να μην ξεχνάμε ότι το άγχος δυσκολεύει αντί να βοηθήσει τη λύση.

θ) Να μην κρατούμε στα χέρια μας εκείνα που πρέπει να τα αναθέτουμε στον Κύριό μας.

ι) Να αναπαυόμαστε στον Κύριο και Θεό μας.

Είναι γνωστό ότι οι πράξεις και τα συναισθήματα μας εξαρτώνται από τις σκέψεις και τη φαντασία μας. Όσο περισσότερο σκεφτόμαστε τα προβλήματά μας και τις πιθανές δυσάρεστες εξελίξεις, τόσο περισσότερο ανησυχούμε και

αγωνιούμε. Αντίθετα, όσο η σκέψη μας απομακρύνεται απ' αυτά, τόσο περισσότερο ησυχάζουμε.

Πώς όπως μπορεί η σκέψη μας να αποκολληθεί από τα προβλήματά μας; Μόνο όταν η προσοχή μας στραφεί σε κάτι άλλο, πιο σπουδαίο και αξιόλογο. Για τον πιστό άνθρωπο, αυτό δεν είναι άλλο από το μεγαλείο της αγάπης και του ελέους του Θεού και τις θαυμάσιες υποσχέσεις Του.

(Καβακάς, 1998, Fontanoi, 1995)

11.8 ΑΓΧΟΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΕΦΗΒΟΥΣ

Η παιδική ηλικία από τη φύση της χαρακτηρίζεται από κάποιες φοβίες - για τέρατα, για το σκοτάδι, για μια νέα μπέιμπι σίτερ, για την έναρξη του σχολείου κλπ. Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, ξεπερνούν αυτές τις φοβίες και μπορεί να αναπτύξουν καινούργιες, όπως ο φόβος να αποτύχουν σε ένα τεστ ή να βρεθούν σε αμηχανία μέσα στην τάξη.

Αλλά εκτός από αυτές τις φυσιολογικά αναπτυσσόμενες φοβίες, πολλά παιδιά επίσης υποφέρουν από αγχώδεις διαταραχές.

Η συχνότητα εμφάνισης της αγχώδους διαταραχής στα παιδιά είναι μεγαλύτερη από ό,τι αρχικά φαινόταν.

Μέχρι το 1994 με την έκδοση του Διαγνωστικού και Στατιστικού Εγχειριδίου-IV (DSM-IV), ένα εγχειρίδιο ψυχικών καταστάσεων, παιδιά με επίμονο και έντονο φόβο για κοινωνικές καταστάσεις θεωρούνταν ότι είχαν είτε αποφευκτική διαταραχή της παιδικής ή της εφηβικής ηλικίας, που είναι μία μορφή διαταραχής προσωπικότητας, είτε υπεραγχώδη διαταραχή της παιδικής ηλικίας.

Αλλά το Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο απέκλεισε αυτές τις δύο κατηγορίες όταν έγινε ξεκάθαρο ότι τα συμπτώματα της διαταραχής της παιδικής ή εφηβικής ηλικίας ήταν στην πραγματικότητα αυτά της κοινωνικής φοβίας και τα συμπτώματα της υπεραγχώδους διαταραχής ήταν τα ίδια με αυτά της γενικευμένης αγχώδους διαταραχής

(Πασχαλίδης, Καβακάς, 1998)

11.9 ΑΓΧΩΔΗΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΤΟΥ ΑΠΟΧΩΡΙΣΜΟΥ

Πολλά παιδιά αγχώνονται όταν πρέπει να είναι μακριά από το σπίτι ή τους γονείς τους, αλλά αυτά που εκδηλώνουν το άγχος του αποχωρισμού το κάνουν τακτικά και υπερβολικά. Η ανησυχία διαρκεί για τουλάχιστον 4 εβδομάδες και προκαλεί σημαντική ταλαιπωρία ή ακόμη βλάπτει την ικανότητα του παιδιού να λειτουργήσει κανονικά. Το άγχος του αποχωρισμού ξεκινά πριν από την ηλικία των 18. Περιλαμβάνει τρία τουλάχιστον από τα ακόλουθα συμπτώματα:

- Υπερβολική δυσφορία όταν το παιδί είναι μακριά από το σπίτι, χωριστά από τους γονείς του ή άλλα αγαπημένα πρόσωπα ή περιμένει τέτοιο αποχωρισμό.
- Υπερβολική ανησυχία ότι θα χάσουν τους αγαπημένους τους ή ότι θα πάθουν κάτι κακό.
- Επίμονη και υπερβολική ανησυχία ότι ένα τρομερό γεγονός θα οδηγήσει στο χωρισμό από τους αγαπημένους, για παράδειγμα, θα χαθεί ή θα απαχθεί.
- Απροθυμία ή άρνηση να πάει στο σχολείο ή οπουδήποτε αλλού λόγω του φόβου του αποχωρισμού.
- Υπερβολικός φόβος ή απροθυμία να είναι μόνο χωρίς αγαπημένα πρόσωπα στο σπίτι ή χωρίς σημαντικούς ενήλικες σε άλλα μέρη.
- Απροθυμία ή άρνηση να πάει για ύπνο χωρίς να είναι δίπλα σε ένα αγαπημένο πρόσωπο ή να κοιμηθεί μακριά από το σπίτι.
- Επανειλημμένοι εφιάλτες σχετικοί με τον χωρισμό.
- Παράπονα ή σωματικά συμπτώματα όταν ο αποχωρισμός συμβαίνει ή επίκειται.

(Πασχαλίδης, περιοδικό, Καβακάς, 1998)

(Παράρτημα I)

11.10 ΣΥΓΚΡΟΥΟΜΕΝΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΣΤΟΝ ΑΠΟΧΩΡΙΣΜΟ

Κάθε αποχωρισμός πυροδοτεί προηγούμενες καταστάσεις εγκατάλειψης από τον πατέρα ή τη μητέρα και, κατά συνέπεια, το φόβο της έκθεσης σε συναισθήματα ανημπόριας, σε μια κατάσταση χάους και πανικού. Από τη φύση του ρόλου του και/ή της προσωπικότητάς του ο δάσκαλος μπορεί,

επομένως, να βιωθεί ως το άτομο που κρατά τα διαφορετικά κομμάτια του ψυχικού κόσμου κάθε ατόμου μέσα στην ομάδα, καθώς επίσης συγκρατεί μέσα στο δικό του συναισθηματικό κόσμο τις διαφορετικές απόψεις των μελών που απαρτίζουν την ομάδα. Η απουσία λοιπόν ενός δασκάλου ο οποίος εμπειριέχει όλα αυτά δημιουργεί στην ομάδα το φόβο της αποσύνθεσης, της απώλειας της σύνδεσης με τα συστατικά της μέρη, καθώς και της απώλειας της μνήμης των παλαιών, καλών εμπειριών. Τέτοιες εμπειρίες προκαλούν θυμό απέναντι στο άτομο που θεωρείται υπεύθυνο για το ότι φέρνει τα άτομα σε μια τόσο τραγική θέση. Επιπλέον, καταστροφικά συναισθήματα συμβάλλουν ακόμη περισσότερο στο άγχος απ' ότι οποιοδήποτε καλό κερδίστηκε μέσα από αυτή τη σχέση θα χαθεί για πάντα. Διότι ο θυμός και ο φόβος μη βιωθεί ο πόνος της απώλειας ενός προσώπου σημαντικού κάνει τα άτομα να υποτιμούν το παρόν, να αντιμετωπίζουν την απώλεια ως ξεφόρτωμα, να στρέφουν τα νώτα τους σ' αυτήν και να την αντικαθιστούν εύκολα με εκείνο που ελπίζουν να αποβεί μια πιο ιδανική σχέση.

Η ικανότητα να αντέχει κάποιος την απώλεια εξαρτάται από το πόσο επιτυχημένα ξεπέρασε παλαιότερες εμπειρίες αποχωρισμού και απώλειας στην παιδική ηλικία. Αυτό αφορά ιδιαίτερα στην εμπειρία του απογαλακτισμού από τη μητέρα τροφό. Τούτο εξαρτάται εν μέρει από την ικανότητα του παιδιού να αντέχει τη ματαίωση χωρίς μεγάλη δυσφορία. Σε κάθε αποχωρισμό εμπλέκεται κάποιας μορφής ματαίωση, θυμός και άγχος. Το κατά πόσον το άτομο αντιμετωπίζει τέτοιους συναισθηματικούς πόνους μέσα από μηχανισμούς αποφυγής και υποβολής ή, αντίθετα, επιτυγχάνει μετριασμό του πόνου μέσα από την ψυχική διεργασία του στοχασμού και της ανάμνησης έχει τεράστια σημασία. Όταν κυριαρχούν τα καταστροφικά συναισθήματα, το βρέφος/μαθητής/ομάδα δεν νιώθει απλώς την εγκατάλειψη από μια απύουσα μητέρα/γονέα/δάσκαλο αλλά τη διαπεραστική παρουσία ενός ατόμου κακού, απειλητικού, αδιάφορου ή τιμωρητικού. Αυτό δεν επηρεάζει μόνον τη σχέση του με το άτομο που το έχει εγκαταλείψει αλλά και την ικανότητά του να εμπειριέχει και να χρησιμοποιεί ό,τι έχει δεχτεί και μάθει από αυτό. Ενόσω το αγαπημένο πρόσωπο απουσιάζει, κάποιο υποκατάστατο πρέπει να βρεθεί. Έτσι το βρέφος βρίσκει τον αντίχειρα, το παιδί ένα παιχνίδι, ο ενήλικας κάποιο άλλο άτομο, ενόσω περιμένει την επιστροφή εκείνου από τον οποίο εξαρτάται. Κάποια βρέφη και παιδιά, ωστόσο, καταλήγουν να προτιμούν ένα άψυχο

αντικείμενο που είναι πάντα διαθέσιμο και, επομένως, κάτω από τον έλεγχό τους, από μια σχέση με ένα ζωντανό (και επομένως «φευγάτο») πλάσμα.

Ο απογαλακτισμός είναι η πρώτη εμπειρία οριστικής απώλειας. Ορισμένα βρέφη, όταν απογαλακίζονται, νιώθουν τόσο απογοητευμένα και θυμωμένα, που στρέφονται με μίσος εναντίον της μητέρας τους και επενδύουν με εξιδανικευμένη ελπίδα μια σχέση με τον πατέρα. Η ικανότητα για πένθος εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ικανότητα της μητέρας να χειρίζεται τους αποχωρισμούς με φροντίδα και να απογαλακτίζει το βρέφος απαλά. Επιπλέον, εξαρτάται από την ικανότητά της να αντέχει τα αναπόφευκτα συναισθήματα θυμού, ενοχής και θλίψης. Ωστόσο, εξαιτίας των δικών της συναισθημάτων ενοχής και κατάθλιψης μπορεί (όμοια με το δάσκαλο) να είναι συναισθηματικά απύσχα και ίσως και σωματικά αποσυρμένη. Αυτό, αναπόφευκτα, κάνει το βρέφος να νιώθει ακόμη μεγαλύτερη απόρριψη και άγχος για το ότι η μητέρα του είναι απρόθυμη ή ανίκανη να το φροντίσει. Πράγματι, σε τέτοιες περιόδους, το βρέφος χρειάζεται πρόσθετη προσοχή και αγάπη. Ορισμένες μητέρες, ανίκανες να αντέξουν τη θλίψη, χαϊδολογούν το παιδί για να το απαλλάξουν από αυτή την οδυνηρή κατάσταση. Μια τέτοια συμπεριφορά μεταφέρει το μήνυμα ότι αυτού του είδους τα συναισθήματα είναι αφόρητα. Με αυτό τον τρόπο χάνεται η ευκαιρία της διεργασίας τους. Σε κατοπινά περιστατικά απώλειας το άτομο θα υπολείπεται εμπειριών θλίψης, οι οποίες σχηματίζουν μια πολύτιμη βάση για να νιώθει ένα τρυφερό αίσθημα και να διατηρεί ζωντανή την ανάμνηση του καλού απόντος προσώπου.

Ένα μέρος του άγχους που βιώνει το άτομο σχετίζεται με φαντασιώσεις γύρω από τις αιτίες της απώλειας. Αυτές μπορεί να είναι καταδιωκτικής φύσης, για παράδειγμα το άτομο φοβάται ότι ο δάσκαλος είναι τιμωρός, ή ότι αντιπαθεί και απορρίπτει την ομάδα, όπως ακριβώς το παιδί νιώθει ανεπιθύμητο και απορριμμένο από το γονέα που φεύγει μακριά. Οι φαντασιώσεις μπορεί επίσης να είναι καταθλιπτικής φύσης, για παράδειγμα το άτομο φοβάται ότι έχει εξαντλήσει τη δύναμη και/ή ανοχή του δασκάλου, όπως ακριβώς το βρέφος νιώθει ότι έχει εξαντλήσει ή καταστρέψει το μαστό, ή έχει εξουθενώσει τους γονείς του. Επιπλέον, δημιουργούνται ένα σωρό ιδέες για το τι κάνει ο δάσκαλος όταν απουσιάζει από την ομάδα. Τα συναισθήματα αντιζηλίας και φθόνου που πηγάζουν από τέτοιες φαντασιώσεις επιβαρύνουν το θυμό που στρέφεται εναντίον του δασκάλου. Όλα αυτά τα συναισθήματα

πυροδοτούνται σε κάποιο βαθμό στην ψυχή του μαθητή όταν έρχεται η στιγμή να αποχωριστεί ένα άτομο το οποίο κατέχει μια σημαντική θέση στην καρδιά του. Αν ο δάσκαλος επιτρέψει το θυμό να εκδηλωθεί στην παρουσία του, αυτό επιτρέπει στους μαθητές να διαπιστώσουν ότι ο ίδιος μπορεί να επιβιώσει μετά από μια τέτοια επίθεση και να διατηρήσει τα συναισθήματα αγάπης και φροντίδας απέναντί τους. Κάτι τέτοιο δίνει μια ευκαιρία στις φαντασιώσεις περί ενός απορριπτικού, απειλητικού ή αδύναμου δασκάλου να έρχονται σε αντιπαράθεση με την πραγματικότητα. Τέτοιες κοίλες αναμνήσεις αποτελούν, επομένως, αντίβαρο στα άγχη και στις φαντασιώσεις που προκαλούνται στη διάρκεια μιας απουσίας του δασκάλου. Επίσης επιτρέπουν την ανάδυση θετικών και επανορθωτικών συναισθημάτων στην παρουσία του δασκάλου, πράγμα το οποίο κάνει εφικτό έναν αποχωρισμό με καλύτερους όρους. Οι δάσκαλοι βρίσκουν συχνά εξίσου δύσκολο να αποδεχτούν την έκφραση θλίψης και τρυφερότητας με το να δεχτούν τα πιο επιθετικά συναισθήματα. Είναι πράγματι σπάνιο να μπορεί ένας δάσκαλος να συμμεριστεί με τους μαθητές τη θλίψη και τον πόνο του αποχωρισμού. Ωστόσο, μπορεί να φροντίσει να δείξει μεγαλύτερη προσοχή στην επιθυμία του μαθητή να εκφράσει την ευγνωμοσύνη του και στην ανάγκη του να διατηρηθεί στη μνήμη του δασκάλου του. Αυτό μπορεί να πάρει τη μορφή της προσφοράς ενός προσωπικού δώρου - ενός ποιήματος, μιας ζωγραφιάς, μιας χειροτεχνίας- από το μαθητή προς το δάσκαλο. Κάτι τέτοιο είναι ολότελα διαφορετικό από τον καταγιισμό ανειλικρινών φιλοφρονήσεων, τον κατακλυσμό δώρων και εκδηλώσεων ευγνωμοσύνης που χαρακτηρίζουν τις περισσότερες αποχαιρετιστήριες συγκεντρώσεις.

Αν το άτομο βιώνει την απώλεια ως κάτι εξαιρετικά οδυνηρό, μπορεί να φοβάται να συνδεθεί βαθιά με κάποιο άτομο, με αποτέλεσμα να δημιουργεί στη ζωή του μόνον επιφανειακές σχέσεις. Όταν στη ζωή του ένα άτομο έχει βιώσει πολλές απώλειες, τότε μπορεί να θεωρεί εξαιρετικά παρακινδυνευμένη τη δημιουργία νέων βαθιών σχέσεων. Μια τέτοια κατάσταση αφορά ιδιαίτερα σε παιδιά που ζουν πολλές μετακινήσεις από σχολείο σε σχολείο, από τόπο σε τόπο, από χώρα σε χώρα. Τέτοιοι μαθητές βρίσκονται συνήθως σε κατάθλιψη, καθώς νιώθουν αδυναμία να χειριστούν και να διεργαστούν τις επανειλημμένες απώλειες. Έχοντας επίγνωση του πόνου του αποχωρισμού, ορισμένοι δάσκαλοι αισθάνονται ότι δεν πρέπει να εμπλακούν σε μια σχέση

με ένα παιδί το οποίο θα βρίσκεται κάτω από τη φροντίδα τους για περιορισμένο μόνον διάστημα. Αυτό είναι μια λανθασμένη άποψη, διότι η επαφή με ένα συμπονετικό, γεμάτο κατανόηση ενήλικα δημιουργεί στο παιδί την ελπίδα ότι τέτοιες σχέσεις υπάρχουν, ενώ μια επιφανειακή προσέγγιση οδηγεί σε ακόμη μεγαλύτερη απελπισία, ότι δεν υπάρχει κανείς ικανός για φροντίδα. Ωστόσο, είναι ουσιαστικό να προετοιμάζουμε τους μαθητές για τον αποχωρισμό μας αντί να τους εγκαταλείπουμε αιφνιδιαστικά. Όταν οι γονείς παίρνουν τα παιδιά τους από ένα σχολείο για να τα μεταφέρουν σε κάποιο άλλο, είναι σημαντικό να τους δίνουν την ευκαιρία να αποχαιρετήσουν φίλους και δασκάλους και να τους αποχωριστούν μέσα σε μια φιλική ατμόσφαιρα. Αυτό πρέπει να γίνεται ακόμη και αν το παιδί απουσίαζε για αρκετό διάστημα ή οι γονείς είχαν σοβαρούς λόγους να είναι δυσαρεστημένοι από το σχολείο. Χωρίς σωστό αποχαιρετισμό καμία λήξη δεν επιτελείται, και έτσι το άτομο μπαίνει σε μια καινούρια κατάσταση επιφορτισμένο με μια ημιτελή υπόθεση, η οποία δεν πρόκειται ποτέ να περατωθεί. Αν ο αποχωρισμός μπορεί να επιτελεστεί χωρίς τη θυμωμένη εξάλειψη του παρελθόντος ούτε την άρνηση της λήξης, τότε η πραγματική απώλεια είναι μικρότερη.

(Σάλτζμπεργκερ, 1996, Καβακάς, 1998)

11.11 ΠΩΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΕΙΤΑΙ ΚΑΙ ΠΩΣ ΜΠΟΡΕΙ ΝΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΤΕΙ

Οι κυριότεροι παράγοντες που μπορούν να ενοχοποιηθούν για τη δημιουργία άγχους είναι

- α) Ιδιοσυγκρασία
- β) Η ανατροφή
- γ) Αποτυχίες του παρελθόντος
- δ) Κίνδυνοι και δυσκολίες του παρόντος
- ε) Η αμφιβολία για τις ικανότητές μας
- στ) Τα διλήμματα
- ζ) Εσωτερικές συγκρούσεις
- η) Ενοχές για λάθη, αποτυχίες ή και αμαρτίες του παρελθόντος
- θ) Υπεραπασχόληση

(Πασχαλίδης, περιοδικό, Καβακάς, 1998)

11.12 ΕΚΔΗΛΩΣΕΙΣ ΤΟΥ ΑΓΧΟΥΣ

Το άγχος εκδηλώνεται με πολλές και ποικίλες μορφές. Το ίδιο το άτομο μπορεί να παραπονιέται για ανησυχία, εσωτερική ταραχή, για αδυναμία να αναπαυθεί ή να νιώσει άνετα. Επίσης αισθάνεται το σώμα του σφιγμένο, παραπονιέται συχνά για ζάλη, πονοκεφάλους, δυσκολία να κρατήσει την προσοχή του συγκεντρωμένη σ' ένα θέμα για αρκετό διάστημα, έχει γαστρεντερικές διαταραχές, συχνά με τη μορφή σπαστικής κολίτιδας, νιώθει σφίξιμο στον αυχένα, προκάρδια ενοχλήματα και πολλά άλλα άτυπα συμπτώματα.

Αν ερωτηθεί μπορεί να ομολογήσει ότι κατέχεται από ένα ακαθόριστο συναίσθημα ότι κάτι το κακό ή δυσάρεστο μπορεί να του συμβεί κι ότι το μυαλό του είναι γεμάτο από σκέψεις γύρω από πιθανές δυσάρεστες εξελίξεις, από τα προβλήματα και τις δυσκολίες που συναντάει και τον τρόπο που πρέπει να τα αντιμετωπίσει.

Εκτός από το άγχος, τα συναισθήματα του χαρακτηρίζονται άλλοτε από φάσεις θυμού ή εξάρσεις οργής και άλλοτε από κατάθλιψη που συνοδεύεται από τύψεις και ενοχές.

Όταν το άγχος είναι κάπως έντονο, εξαφανίζει την ειρήνη μέσα από το άτομο και μπορεί να το παρασύρει σε άσκοπες κινήσεις του σώματος ή των άκρων του ή να μην του επιτρέπει να καθίσει ήρεμος στον ίδιο τόπο ακόμη και για λίγη ώρα. Επίσης του αφαιρεί την ικανότητα να νιώσει χαρά και ικανοποίηση κι όταν ακόμη πληροφορηθεί κάποιος ευχάριστο γι' αυτόν νέο.

Όσο πιο έντονο είναι το άγχος τόσο πιο ανίκανος γίνεται ο άνθρωπος να ανταποκριθεί στις υποχρεώσεις του, να λύσει κάποιο πρόβλημά του ή να αποφασίσει μπροστά σε κάποιο δίλημμα.

Σε τέτοιες περιπτώσεις το άτομο μπορεί να φτάσει στο σημείο να θεωρεί τον εαυτό του αποτυχημένο κι έτσι να προδιατίθεται για νέες αποτυχίες. Είναι γνωστό πως, όταν κάποιος χάνει την αυτοπεποίθησή του κάνει συχνά ενέργειες, που όχι μόνο δεν υποβοηθούν στην επιτυχία αλλά αντίθετα ενισχύουν την πιθανότητα της αποτυχίας.

Τέλος, σε μερικές περιπτώσεις το άγχος, ιδιαίτερα όταν είναι έντονο, μπορεί να εκδηλωθεί με τη μορφή κρίσεων πανικού και τρόμου.

(Καβακάς, 1998, Fontanoi, 1995)

11.13 ΤΑ ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΑΓΧΟΥΣ

Τα συμπτώματα της αγωνίας συνήθως δεν είναι ανάλογα με τα αίτια. Πολλές φορές δεν έχουν καμιά σχέση μ' αυτά. Το άτομο που έχει άγχος μπορεί να παρουσιασθεί ως υποχονδριακό. Δηλαδή να παραπονείται συνέχεια για ασήμαντες και ανύπαρκτες ασθένειες ή να φοβάται όπως καρκίνο, καρδιακή ανεπάρκεια, φυματίωση, μελαγχολία, aids και άλλα. Επίσης, εξ αιτίας του άγχους του επισκέπτεται πολλούς γιατρούς για να σιγουρευτεί αν πράγματι πάσχει από τέτοιες ανίατες ασθένειες. Και στην πραγματικότητα δεν υποφέρει από οποιαδήποτε ασθένεια, όμως εκτιμά το γιατρό εκείνο που θα τον απαλλάξει έστω και προσωρινά από το άγχος του, λέγοντας του ότι υποφέρει από την τάδε ασθένεια. Άλλες συνέπειες της αγωνίας είναι οι διάφορες ψυχαναγκαστικές παρωθήσεις όπως το να σκέφτεται για παράδειγμα το άτομο ένα ασήμαντο θέμα, αν π.χ. κλείδωσε την πόρτα του σπιτιού του πριν φύγει για την εξοχή, αν ταχυδρόμησε το γράμμα που έγραψε, αν έκλεισε το διακόπτη και άλλα. Αυτές οι έμμονες σκέψεις οπωσδήποτε περιέχουν αγωνίες. Και η νευρασθένεια είναι δυνατό να είναι το αποτέλεσμα μιας χρόνιας αγχώδους κατάστασης. Στην περίπτωση αυτή το άτομο νιώθει διαρκώς νευρική εξάντληση, κόπωση, νευρικότητα, πάσχει από αϋπνία κ.ά. Αυτά τα συμπτώματα δεν έχουν φυσιολογική προέλευση αλλά είναι ψυχογενή και οφείλονται σε έντονες καταστάσεις αγωνίας. Εδώ θα πρέπει να αναφέρουμε πως συχνά διάφορες φυσιολογικές ανωμαλίες όπως ταχυπαλμίες, καρδιακές προσβολές, υπερτάσεις, δυσπεψίες, γαστρίτιδες, άσθμα, δύσπνοιες, ενούρηση, εγκόπριση και άλλες αποτελούν συμπτώματα αγωνίας.

Όμως ένα άτομο που υποφέρει από άγχος μπορεί να μην παρουσιάσει τόσο έκδηλα σωματικά συμπτώματα, αλλά να βασανίζεται από ψυχολογικά πρόβλημα όπως παθολογικός αλκοολισμός, εχθρότητα, επιθετικότητα, μελαγχολική διάθεση, αδικαιολόγητες εκρήξεις θυμού και άλλα.

(Χρυστοφίδης, 1991, Fontanoi, 1995)

(Παράρτημα Ι)

11.14 ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΑΓΧΟΣ

Πολλοί θεωρητικοί και κυρίως ψυχίατροι, ψυχοθεραπευτές και ψυχολόγοι ασχολήθηκαν με την έννοια του άγχους και διατύπωσαν τις δικές τους θέσεις και απόψεις σχετικά με τα είδη του άγχους, τα αίτια και τις συνθήκες που πυροδοτούν την εκδήλωσή του. Ανάλογα δε με τη θεωρία που υιοθετεί ο καθένας ανάλογη είναι και η προσέγγισή του καθώς και η θεραπεία που εφαρμόζει.

Οι σημαντικότερες θεωρίες του άγχους είναι οι ακόλουθες:

ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ S. FREUD

Ο S. Freud ο οποίος θεωρείται και ο πατέρας της Ψυχανάλυσης διακρίνει τρία είδη άγχους: Το αντικειμενικό, το νευρωτικό και το ηθικό άγχος. Και τα τρία αυτά είδη άγχους εκφράζουν αδυναμία και ανεπάρκεια του Εγώ μπροστά στην πραγματικότητα, το εκείνο και το υπερεγώ.

Το αντικειμενικό άγχος προέρχεται από τις υπερβολικές απαιτήσεις του περιβάλλοντος πάνω στο άτομο. Το πρωταρχικό αντικειμενικό άγχος δημιουργείται στο νεογέννητο όταν μετά από την εννεάμηνη παραμονή του στο σκοτεινό, θερμό και ασφαλισμένο, γαστρικό περιβάλλον απότομα εισέρχεται σ' ένα περιβάλλον φωτεινό, ψυχρό και όχι τόσο ασφαλές. Αυτή η ριζική μεταβολή περιβάλλοντος συμβαδίζει με τις τρομερά έντονες απαιτήσεις του μεταγεννητικού περιβάλλοντος πάνω στον οργανισμό του βρέφους (τραύμα γέννησης) και καλείται ο οργανισμός του βρέφους να προσαρμοσθεί σ' αυτές τις εντελώς καινούργιες συνθήκες (φως, περισσότερη ψύχρα, ατμοσφαιρικός αέρας), με αποτέλεσμα να προκαλείται αγχώδης κατάσταση. Έτσι δημιουργείται το πρωταρχικό άγχος, το οποίο όμως δεν εκδηλώνεται παρά μόνο πολύ αργότερα όταν το άτομο βρεθεί σε παρόμοιες τραυματικές καταστάσεις οπότε τείνει να επαναβιώνει τα δυσάρεστα συναισθήματα άγχους τα οποία είχαν πρωτοδημιουργηθεί κατά τον τοκετό. Προκύπτουν έτσι διάφορες καταστάσεις δευτερογενούς αντικειμενικού άγχους.

Το νευρωτικό άγχος έχει την πηγή του στο αντικειμενικό άγχος και εκφράζει το φόβο του ατόμου προς τις κοινωνικές απαγορεύσεις που σχετίζονται με την εκδήλωση της σεξουαλικότητας. Το άτομο συνηθίζει να ερμηνεύει τυχαία γεγονότα ως κακούς οιωνούς και να φοβάται διάφορες

καταστάσεις ότι θα επιφέρουν χειρότερες συνέπειες. Αντικείμενα των φοβιών μπορεί να είναι οι κλειστοί χώροι, οι ανοικτοί χώροι, τα μικρόβια, το σκοτάδι, οι βροντές και άλλα.

Το ηθικό άγχος έχει και αυτό ως πηγή του το αντικειμενικό άγχος και σχετίζεται με το φόβο που δημιουργούν στο άτομο οι αυστηροί απαγορευτικοί κανόνες του Υπερεγώ. Και εφόσον το Υπερεγώ δημιουργείται από τις απαγορεύσεις και τους περιορισμούς που επιβάλλει το περιβάλλον στο παιδί (γονείς, εκπαιδευτικοί, οικείοι, αρχές και άλλοι), κατά συνέπεια μπορούμε να ισχυρισθούμε ότι το ηθικό άγχος πηγάζει από το αντικειμενικό άγχος.

Νεότεροι ψυχαναλυτές οι οποίοι ανήκουν στην νεοφροϋδική ψυχαναλυτική σχολή (Horney, Fromm, Kardiner, Sullivan) υποστηρίζουν τη θέση ότι η αγωνία προέρχεται από το συναίσθημα ανασφάλειας και της προσωπικής ανεπάρκειας έναντι των συναισθηματικών εντάσεων του περιβάλλοντος και ιδιαίτερα κατά την παιδική ηλικία. Αυτοί οι συγγραφείς υπογραμμίζουν ιδιαίτερα τη σημασία των περιβαλλοντικών - πολιτιστικών παραγόντων για τη δημιουργία της αγωνίας και γενικά της νεύρωσης.

ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ Α. KARDINER

Ο Α. Kardiner υποστηρίζει την άποψη ότι ο ρόλος του κοινωνικοπολιτιστικού παράγοντα είναι πολύ βασικός στη γένεση της νεύρωσης. Τούτο διαφαίνεται στο έργο του "The individual and his Society" (1947), όπου αναλύει τη ψυχοδυναμική ορισμένων πρωτόγονων κοινωνιών της εποχής μας. Μια βασική έννοια που χρησιμοποιεί στο έργο του ο Α. Kardiner είναι το "σύστημα ασφάλειας" (Security system). Σύστημα ασφάλειας είναι το σύνολο των ενεργειών και των καταστάσεων που εξασφαλίζουν στο άτομο σεβασμό, εκτίμηση, συναίσθημα ασφάλειας, διατήρηση του κοινωνικού του γοήτρου και άλλα. Βέβαια είναι αυτονόητο ότι όταν το σύστημα ασφάλειας είναι φτωχό, δυνατόν να οδηγήσει σε άγχος, σε επιθετικότητα, σε τάση επιβολής και κυριαρχίας και σε άλλες ενέργειες όπου φαίνεται η αδυναμία του συστήματος ασφάλειας. Από τους πρωτόγονους λαούς που περιγράφει ο Α. Kardiner, οι λαοί οι οποίοι ζουν κατά μήκος του ποταμού μεταξύ Rockies και Sierras, ως άτομα έχουν ψηλό σύστημα ασφάλειας. Η τροφή τους είναι πολύ πλούσια παρά το άγονο του εδάφους και τη χαμηλή βροχόπτωση. Η σεξουαλική δραστηριότητά τους εκφράζεται ελεύθερα χωρίς taboo. Η αγωγή

που παρέχουν στα παιδιά τους είναι επιεικής και χωρίς τιμωρίες. Υπάρχει μάλιστα πολύ το στοιχείο της τρυφερότητας. Η θρησκεία τους χαρακτηρίζεται από πίστη σε θεούς τους οποίους θεωρούν ως ευμενή πνεύματα που δημιουργούν τη βροχόπτωση. Τέλος η επιθετικότητα μεταξύ των μελών της ομάδας είναι ανύπαρκτη και διοχετεύεται αντίθετα εναντίον άλλων, κυρίως ξένων ομάδων. Ως μέλη της ομάδας νιώθουν απόλυτα ασφαλή και ως αναπόσπαστα μέλη της έχουν πολύ ανεπτυγμένο το συναίσθημα της αλληλεγγύης. Εξ αιτίας αυτού του ισχυρού συστήματος ασφάλειας, το άγχος απουσιάζει εντελώς μεταξύ των μελών των Zuni. Ο A. Kandiner αναφέρει χαρακτηριστικά ότι ο μοναδικός τους φόβος είναι μήπως δεν βρέξει. Επίσης δε φοβούνται ούτε τους νεκρούς ούτε το θάνατο.

Αντίθετα συναντούμε άγχος και φόβο σε πολιτισμούς όπου υπάρχει χαμηλό σύστημα ασφάλειας. Τέτοιοι πολιτισμοί είναι εκείνοι των Kwakiutl και των Chuckchee. Οι τελευταίοι ζουν νομαδικά στη βόρεια Σιβηρία. Η ζωή τους είναι πολύ σκληρή γιατί οι άνθρωποι αυτοί κυνηγούν και τιθασεύουν τους τάρανδους τους οποίους χρησιμοποιούν για να τρέφονται και να ντύνονται. Οι τάρανδοι ημερώνονται πολύ δύσκολα και μετά την περίοδο γέννησης μετακινούνται βορειότερα ενώ οι Chuckchee είναι υποχρεωμένοι να τους ακολουθήσουν και να αντιμετωπίσουν το ανυπόφορο πολικό ψύχος και τους συνεχείς κινδύνους από τους παγετώνες. Η πρώιμη αγωγή στα παιδιά είναι σχετικά επιεικής και όσον αφορά τις σεξουαλικές σχέσεις, παρά το γεγονός ότι υπάρχουν ορισμένα taboo, δεν είναι σπάνιες οι σεξουαλικές επαφές μεταξύ πατέρα και κόρης και μεταξύ αρρένων αδελφών και θηλέων αδελφών. Η θρησκεία τους χαρακτηρίζεται από τρομερό φόβο προς τα πνεύματα που κυβερνούν τον κόσμο και προς τους νεκρούς και από την πίστη ότι οι θεοί είναι σκληροί, εχθρικοί και χαιρέκακοι. Οι σκληρές οικονομικές συνθήκες ζωής αναγκάζουν τους Chuckchee να εκτιμούν πολύ τη σημαντική δύναμη, τις ικανότητες, τη σκληρότητα, τη δυσπιστία, το μίσος και άλλα. Οι ίδιοι είναι πολύ αφιλόξενοι, εχθρικοί και εγωιστές. Η δύναμη που συνέχει την κοινωνία τους είναι το αμοιβαίο συμφέρον και όχι η αγάπη και αλληλοβοήθεια. Έτσι μέσα σε τέτοια κοινωνική δομή δεν μπορεί να αποφευχθεί το άγχος, η επιθετικότητα και η ανάπτυξη αρνητικών ιδιοτήτων της προσωπικότητας.

ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ KAREN HORNEY

Η σημαντικότερη εκπρόσωπος της νεοφροϋδικής σχολής θεωρείται η Karen Horney. Η K. Horney θεωρεί κι αυτή τη νεύρωση ως αποτέλεσμα διαταραχών στις διαπροσωπικές σχέσεις και κατά συνέπεια το θεωρεί ως ένα φαινόμενο κοινωνικό και πολιτιστικό. Κεντρικός πυρήνας των νευρώσεων είναι το άγχος οποίο δημιουργείται από την καταπιεσμένη εχθρότητα και επιθετικότητα προς τους γονείς και εναντίον άλλων προσώπων του περιβάλλοντος.

Το παιδί καλλιεργεί συναισθήματα ανεπάρκειας και αναξιοτήτας από τη μία ανασφάλειας και ακαθόριστου φόβου από την άλλη όταν βρίσκεται μέσα σ περιβάλλον εχθρικό. Αυτό το συναίσθημα άγχους δημιουργείται σ' ένα κοινωνικό περιβάλλον κυρίως οικογενειακό, όπου κυριαρχούν η τάση για επιβολή, αυταρχικότητα, ταπεινωτικές στάσεις, έλλειψη στοργής και εμπιστοσύνης, περιορισμένη ή υπερβολική ευθύνη, υπερπροστασία, εχθρική διάθεση και άλλες αρνητικές στάσεις για ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού.

Πιο συγκεκριμένα το παιδί που κατατρέχεται από το άγχος θα ακόλουθη μια από τις ακόλουθες πορείες:

α) Πορεία προς τους ανθρώπους, προσκόλληση σ' αυτούς και επίμονη και συνεχής τάση να κερδίσει με κάθε θυσία τη στοργή και τη συμπάθεια τους, έστω κι αν αυτό γίνει σε βάρος άλλων ορμών τους, π.χ. της ασυνείδητης εχθρότητας που τρέφει εναντίον τους.

β) Πορεία εναντίον των ανθρώπων, η οποία χαρακτηρίζεται από συνεχή εχθρότητα, καχυποψία και αντικοινωνικές τάσεις και

γ) Πορεία μακριά από τους ανθρώπους με τάση για απομόνωση και τάση εκκεντρικότητες.

Αυτές οι νευρωτικές τάσεις με την πάροδο του χρόνου εμπεδώνονται, γίνονται βιώματα και σταθερά γνωρίσματα της προσωπικότητας του ώριμου ενήλικα.

Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του νευρωτικού είναι ο σχηματισμός μιας εικόνας για τον εαυτό του "που ν' αντιπροσωπεύει εκείνο που πιστεύει ότι είναι ή αισθάνεται ότι θα μπορούσε ή θα έπρεπε να είναι. Συνειδητή ή ασυνείδητη αυτή η εικόνα είναι πάντα σε μεγάλο βαθμό ξένη προς την

πραγματικότητα παρόλο που εξασκεί ουσιαστική επίδραση στη ζωή του ατόμου" (K. Horney, σ.130).

Μ' αυτή τη στάση, βαθμιαία επέρχεται διάσπαση της προσωπικότητάς του σε γνήσιο και ιδεατό εαυτό και το άτομο μοιραία και με μαθητική ακρίβεια οδηγείται στην αποξένωση από το γνήσιο εαυτό του, από τις γνήσιες ψυχοφυσικές του δυνάμεις, το ίδιο του το σώμα, τη σεξουαλική του ζωή, τα συναισθήματα του, τις σχέσεις του με τους συνανθρώπους του, την εργασία του, τη φύση. Κατά συνέπεια, ο νευρωτικός υποχρεώνεται να ενεργήσει αντίθετα με τον αυθόρμητο, τον γνήσιο εαυτό του, για ν' αποφύγει κάποιο κίνδυνο. Όμως, ο κίνδυνος αυτός αποτελεί την πηγή του φόβου και της αγωνίας του. Έτσι, μπορούμε να πούμε με βεβαιότητα, ότι πίσω από κάθε ψυχαναγκαστική συμπεριφορά κρύβεται κάποιο άγχος. Το άγχος χαρακτηρίζει το νευρωτικό άτομο, γιατί το άγχος είναι που του δημιούργησε την νεύρωση. Και βέβαια, όπως έχουμε αναφέρει, η ψυχαναγκαστική συμπεριφορά του νευρωτικού ατόμου, οδηγεί στην αποξένωσή του από τον εαυτό του. Άγχος και αποξένωση θεωρούνται ως τα δυο βασικά χαρακτηριστικά του νευρωτικού ατόμου. Και αν το άγχος και η αποξένωση, μαζί με την ανία και το συναίσθημα της απομόνωσης (μοναξιάς) αποτελούν τα κύρια γνωρίσματα της σύγχρονης εποχής μας, μας επιτρέπεται να συμπεράνουμε πως η εποχή μας είναι η εποχή των νευρώσεων. Η ψυχοθεραπεία μαζί με ψυχοφάρμακα μπορεί να ανακουφίσει ή και να θεραπεύσει το σύγχρονο άνθρωπο που κατατρώχεται από το άγχος. Το γεγονός όμως ότι τα ψυχοφάρμακα έχουν τη δυνατότητα να καταστείλουν αγχώδεις καταστάσεις, αυτό υποβάλλει την ιδέα ότι το άγχος δεν αποτελεί εντελώς ψυχικό αλλά ψυχοσωματικό νόσημα.

(Χρυστοφίδης, 1991, Fontanoi, 1995)

(Παράρτημα II)

11.15 ΕΙΔΗ ΑΓΧΟΥΣ

Το βιολογικό άγχος

Όπως είναι γνωστό η βιολογική έδρα του άγχους είναι ο υποθάλαμος. Εδώ στη βάση του εγκεφάλου εδρεύουν οι φυτικοί πυρήνες από όπου ξεκινούν οι ώσεις που κατευθύνονται στα σπλάγχνα και προκαλούν τις αναστατώσεις τους (ταχυκαρδία, δύσπνοια, διάρροια, συχνοουρία, κλπ.), από

Έδω επίσης ξεκινά ή φυγόκεντρη οδός που καταλήγει στο εγκεφαλικό στέλεχος και από εκεί στα νωτιαία κέντρα κι έχουμε τις κινητικές εκδηλώσεις του άγχους (αίσθημα παραλύσεως, υποτονία κλπ.).

Εδώ λοιπόν σ' αυτή την περιοχή για ποικίλους λόγους, όπως όγκοι, εγκεφαλικές λοιμώξεις, τοξικές επιδράσεις, χειρουργικές επεμβάσεις κλπ., είναι δυνατό να έχουμε εκδηλώσεις παθολογικού άγχους. Εδώ σ' αυτές τις περιπτώσεις το άγχος ξεπηδά σαν ένας παραλυτικός τρόμος που αναβλύζει από τα βάθη του είναι χωρίς καμία αιτιολογία για την αγχώμενη συνείδηση που νιώθει, μια απροσδιόριστη απειλή στα ίδια της τα θεμέλια. Είναι μια πρωτόγνωρη εμπειρία, που συγκλονίζει ολόκληρο το σώμα, παραλύει τις δυνάμεις, ακινητοποιεί το μυϊκό σύστημα, προκαλεί καθολική αναστάτωση των σπλάγχων (ταχυκαρδία, παράλυση σφιγκτήρων, ιδρώτες, ξηρότητα του στόματος, κλπ.). Πρόκειται για ένα πρωτόγονο, ζωικό, σωματικό βίωμα που είναι αποτέλεσμα προσβολής των βιολογικών πυρήνων της ζωής, και των υπαρξιακών κέντρων. Εδώ στους υποθαλαμικούς πυρήνες και στις κοντινές μ' αυτούς εγκεφαλικές περιοχές της υποφύσεως και των ρινεγκεφαλικών σχηματισμών βρίσκονται τα κέντρα των βασικών βιολογικών δυναμισμών που αποτελούν την κινητήρια δύναμη της ζωής. Φαίνεται λοιπόν, πώς σ' αυτό το επίπεδο της ζωής - που βρίσκεται πολύ κάτω και από τη στοιχειώδη ακόμα συνείδηση που αποτελεί τα πρώτα σκαλοπάτια της ζωικής συνειδήσεως- το άγχος εκφράζει με τους σωματικούς μηχανισμούς που αναστατώνει αυτή την οργανοσωματική προσβολή, και είναι αυτός ο λόγος που δε συμμετέχει και η συνείδηση στη βίωσή του. Μόνο σαν το άγχος περάσει, τότε πλέον η συνείδηση αντιλαμβάνεται την ηχώ του, και τη συλλαμβάνει σαν κάτι το απροσδιόριστο και το καταλυτικό για την ίδια την ύπαρξη. Έτσι το βιολογικό άγχος βρίσκεται στο χαμηλότερο επίπεδο της ψυχικής ζωής, τότε που από το οργανοβιολογικό άρχισε να ξεπηδά και να αναφαίνεται το ψυχικό.

Το συνειδησιακό άγχος

Στην ανοδική κλίμακα της εξελικτικής πορείας των ζωικών οργανισμών, αρχίζει από ένα σημείο και πέρα - που δεν μπορούμε να προσδιορίσουμε με ακρίβεια - να κάνει την εμφάνισή της και η συνείδηση. Η συνείδηση είναι ένα πολύπλοκο εγκεφαλικό φαινόμενο, και αποτελεί μια διαλεκτική σύνθεση αισθητικών, αισθητηριακών, και μνημονικών φαινομένων, μια σύνθεση που

αποτελεί μια απαρτιωτική διεργασία κι ένα καινούργιο φαινόμενο που δεν εξηγείται από μόνη την αθροιστική λειτουργία των συστατικών της μερών. Ενώ στις πρώτες της μορφές η συνείδηση αποτελούσε μια λειτουργία που έθετε το σύνολο του οργανισμού σε μια ετοιμότητα και μια δεκτικότητα στις σχέσεις του με το περιβάλλον, κατόπιν σιγά-σιγά, με την εμφάνιση των πρώτων μορφών σκέψεως στα ζώα και κατόπιν της ανώτερης σκεπτικής λειτουργίας στον άνθρωπο γίνεται σκεπτόμενη συνείδηση.

Η ανθρώπινη συνείδηση από τη στιγμή της συγκροτήσεώς της - που γίνεται όταν πια μπορεί να αποσπαστεί από το αντικειμενικό περιβάλλον και να αποτελέσει μια ανεξάρτητη οντότητα - αποτελεί ένα οντολογικό πρόβλημα και για τον εαυτό της και για τον άλλο. Αυτό συμβαίνει γιατί ή συνείδηση συγκροτείται σαν τέτοια μόνο σαν αποσπάται από τα αντικειμενικά και βιολογικά της θεμέλια, όταν όμως προσπαθεί να συλλάβει την ίδια της την ουσία, τότε δεν μπορεί να είναι συνείδηση για τον εαυτό της, αλλά είναι συνείδηση για κάτι άλλο, και αυτό το κάτι άλλο είναι αυτό που τη συγκροτεί σα συνείδηση αλλά που παύει να είναι συνείδηση, γιατί βρίσκεται έξω από αυτήν. Και πραγματικά ή συνείδηση είναι πάντα συνείδηση για κάποιο πράγμα, με το οποίο γεμίζει την ύπαρξή της. Ταυτόχρονα η συνείδηση νιώθει να «ξεσκίζεται» από την αντινομία που τη θεμελιώνει σαν τέτοια, από το γεγονός πως τα οντολογικά της βάθρα βρίσκονται έξω απ' αυτήν, και που νιώθει την ύπαρξή τους σαν προσπαθεί να συλλάβει τη φύση και την αιτιολογική της αρχή. Η συνείδηση, κι αν για κάποια στιγμή νιώθει σα να αυτοπροσδιορίζεται, όμως νιώθει πάντα σαν κάτι άλλο να τη συγκροτεί, κάτι που δεν είναι ή ίδια και που πάντα θα σέρνει μαζί της σαν τον ίσκιο και την ηχώ της υπάρξεώς της. Αυτή η αντιθετική συγκρότηση και αντινομική υπόσταση της ανθρώπινης συνειδήσεως υπονομεύει τα θεμέλια της ανθρώπινης ψυχικής ζωής για την οποία η σκεπτόμενη συνείδηση αποτελεί βασικό και κύριο χαρακτηριστικό.

Το διανοητικό άγχος

Σ' ένα σκαλοπάτι ψηλότερα από τη σκεπτόμενη συνείδηση βρίσκονται οι νοητικές λειτουργίες. Οι νοητικές λειτουργίες προϋποθέτουν την ακεραιότητα των νευρο-λειτουργικών σχηματισμών που πάνω τους στηρίζονται για να παραχθούν, προϋποθέτουν τη συνείδηση σα μια λειτουργία που φέρνει το άτομο σε επαφή με το περιβάλλον και αποτελεί σαν ένα διάφραγμα της

ψυχικής ζωής και τη θεμελιακή προϋπόθεση για την ίδια τη νόηση, προϋποθέτουν ακόμη τη συγκρότηση της συνειδήσεως σε σκεπτόμενης συνειδήσεως με βάση το λεκτικο-ηχητικό συμβολισμό του λόγου. Από τα παραπάνω καταφαίνεται πως στην εσωτερική δομή των νευρολειτουργικών σχηματισμών που χρησιμοποιούνται για τη δημιουργία των κάθε είδους νοητικών κατασκευών συμμετέχουν όλες οι προηγούμενες λειτουργίες και σχηματισμοί. Οι νοητικές κατασκευές αποτελούν μια πιο πολύπλοκη, πιο σύνθετη, πιο τέλεια, πιο ανώτερη κατάκτηση του ανθρώπινου πνεύματος που χρησιμοποιεί τον λεκτικό συμβολισμό στη συλλογιστική, στην επαγωγική και απαγωγική σκέψη, στην αφαιρετικοσυνθετική προσπάθεια, στη διαλεκτική (από το μερικό στο γενικό, από το απλό στο πολύπλοκο, από το τυχαίο στο νομοτελειακό, από τη λεπτομέρεια στην ουσία, από την επιφάνεια στο βάθος, από το ασύνδετο στη σύλληψη της εσωτερικής πορείας και της προοπτικής των φαινομένων). Όπως είναι γνωστό, η έδρα των νοητικών κατασκευών βρίσκεται στο σύνολο του φλοιού και κυρίως στο προμετωπιαίο τμήμα του. Αλλά είναι άλλο τόσο γνωστό πως είναι απαραίτητη η ακεραιότητα όλων των εγκεφαλικών σχηματισμών για την αποτελεσματικότητα και την ορθότητα της ανώτερης νοήσεως, πράγμα που δεν συμβαίνει με τις κατώτερες ψυχικές λειτουργίες (όπως π.χ. την απλή σκέψη, την εγρήγορση, τις συγκινήσεις κλπ.). Η ανώτερη νοητική λειτουργία είναι αυτή που κατευθύνει τις πράξεις μας, που χαράζει ένα πρόγραμμα, που δίνει λύσεις στα προβλήματα, που συντελεί στην καλύτερη προσαρμογή, στην αποκατάσταση της ισορροπίας και της αρμονίας στις αλλαγές των συνθηκών του περιβάλλοντος, που αποτελεί τον ουσιαστικό παράγοντα στη διαμόρφωση της κάποιας βιοθεωρίας του καθενός, είναι αυτή που δημιουργεί την πρόοδο.

Είναι φανερό πως όταν κάτι δεν πάει καλά στις ανώτερες νοητικές σφαίρες, τότε ή πορεία του ατόμου διαταράσσεται, η προσαρμογή είναι κακή, η αρμονία με το περιβάλλον διαταραγμένη, η ισορροπία είναι επισφαλής, η κοινωνική δράση, η επαγγελματική σταδιοδρομία και η επιστημονική καριέρα αστοχούν και αποτυχαίνουν. Οι καταστάσεις αυτές μπορεί να προκληθούν από όγκους του εγκεφάλου, από τραυματισμούς του κρανίου, από βαριές τοξικολοιμώδεις καταστάσεις, από χρόνιες δηλητηριάσεις του κεντρικού νευρικού συστήματος.

Μια ειδική περίπτωση αυτών των καταστάσεων είναι το νευρωτικό άγχος που προκύπτει από την ύπαρξη υπερβολικών ευθυνών, ταυτόχρονων προβλημάτων που ζητούν τη λύση τους, καταστάσεων σοβαρών, μπροστά στις οποίες το άτομο είναι υποχρεωμένο να αποφασίσει μέσα σε ορισμένο χρόνο, με συνέπεια έντονη διανοητική προσπάθεια χωρίς δυνατότητα διεξόδου και λύσεως που γεννά αφόρητο άγχος.

Το υπαρξιακό άγχος

Το ανθρώπινο ον τη στιγμή που παίρνει συνείδηση της υπάρξεώς του, χωρίς να ρωτήθηκε από κανέναν γι' αυτό, νιώθει μέσα του δυνάμεις - που είναι δυναμισμοί της ίδιας της ζωής - να το προωθούν εξακολουθητικά προς τα μπρος προς κάπου μακριά. Νιώθει σα να είναι αναγκαστικά στρατευμένο σε μια πορεία, ταυτόχρονα δε νιώθει και σαν το μόνο υπεύθυνο γι' αυτό. Έτσι πορεύεται πάντα ανάμεσα σε δυο δυνάμεις που το συνθλίβουν τον καταναγκασμό από τη μια και την επιβαλλόμενη αναγκαιότητα- για να χαράξει την προσωπική του πορεία, να διαλέξει το μέλλον του, να πάρει στα χέρια του τα πεπρωμένα του, να φτιάξει την ίδια του τη μοίρα.

Το να δημιουργήσει όμως κάποιος τη μοίρα του είναι μια υπόθεση συγκλονιστική, είναι μια διαρκής πάλη με αντιθετικές δυνάμεις, είναι ένας αγώνας που χρειάζεται συνέχεια προσπάθειες και δυνάμεις, είναι ένας πραγματικός πόλεμος με επιτελικά σχέδια και στρατηγικούς σκοπούς, με ήττες και νίκες, με οπισθοχωρήσεις, και προσπελάσεις. Στον αγώνα αυτόν για τα υπαρξιακά πεπρωμένα, που για τον καθένα είναι και ξεχωριστά, χρειάζονται δυνάμεις, εφεδρείες, αποθέματα, που πάντα δεν υπάρχουν. Ο αγώνας για την ύπαρξη δεν έχει σχέση με τον αγώνα για την επιβίωση ή αυτός ο αγώνας δεν αποτελεί παρά ένα κομμάτι του πρώτου, γι' αυτό είναι αγώνας - ομολογημένος ή ανομολόγητος - όλων των ανθρώπων, όλων των τάξεων και των χρωμάτων, και τα θύματα, και οι νικημένοι, και οι παραιτημένοι και οι νικητές υπάρχουν παντού. Αλλά κι αν ο άνθρωπος ριγμένος σ' αυτή την πορεία και σ' αυτό τον αγώνα προχωρεί όλο και πιο μπροστά, που κατευθύνεται τελικά; Σ' όλα αυτά υπάρχει ένα τέλος, πέρα από το οποίο υπάρχει το σκότος, το χάος, το μηδέν, η απόλυτη ανυπαρξία, το μη όν. Και αφού έτσι είναι, τότε γιατί όλα αυτά; Η συνειδητοποίηση όλων των παραπάνω γεμίζει με δέος την ανθρώπινη ύπαρξη και δείχνει τη βαθιά δραματική της

φύση που τη γεμίζει με άγχος. Αυτό το άγχος είναι πιο πολύ ένα νοητικό συνειδησιακό φαινόμενο, παρά ένα βίαιο σωματικό. Αυτό το άγχος βρίσκεται ακόμα ένα σκαλοπάτι ψηλότερα στην ίδια την κλιμάκωση και την ιεράρχηση της ανθρώπινης ψυχικής ζωής, που ξεχωρίζοντας από τα οργανικά της βάρθρα αρχίζει και αποκτά τις πρώτες της επαφές με την πραγματικότητα, αρχίζει κατόπιν να αποκτά συνείδηση τον Κόσμου και του Εγώ, προχωρεί μετά στη συνειδητή πορεία, περνά στην προβληματική της ίδιας της υπάρξεως, για να καταλήξει στη δημιουργία ενός «ηθικού» προτύπου δημιουργημένου από τις «ανθρώπινες αξίες».

Το ηθικό άγχος

Η ανθρώπινη ζωή χαρακτηρίζεται από την ύπαρξη ηθικών κινήτρων, ιδεωδών, και ιδανικών. Πηγή όλων αυτών είναι ή ενατένιση προς το τέλειο, το δίκαιο, το σωστό και το καλό, σύμφωνα μ' ένα πρότυπο που ο κάθε άνθρωπος το έχει ενστερνιστεί, και προσπαθεί να κάνει βίωμα και πράξη. Περιεχόμενο όλων αυτών μπορεί να είναι η οικογένεια, η πατρίδα, η επιστήμη, η τέχνη, η πολιτική, τελικός δε σκοπός δεν μπορεί να είναι παρά η ευτυχία του ανθρώπου.

Τα ιδανικά και οι ηθικές αξίες έχουν το χαρακτηριστικό ότι απορροφούν - πολλές φορές ολοκληρωτικά - την προσωπικότητα και τη δραστηριότητα, και όλες οι άλλες εκδηλώσεις της ζωής μπαίνουν σε δεύτερη μοίρα. Αυτό σημαίνει πως εκείνο το άτομο που έχει κάνει σκοπό της ζωής του ένα ιδανικό, έχει κυριαρχήσει πάνω στις άλλες ανάγκες του, πάνω σε όλες τις ανάγκες του, έχει υποτάξει το σώμα του, κι έχει δαμάσει τις αισθήσεις του. Στις περιπτώσεις αυτές υπάρχει πάντα μια σύγκριση, ένα μέτρο, και μια συνεχής αντιπαράθεση του ιδανικού σκοπού και της τωρινής πραγματικότητας, η συνειδητοποίηση δε αυτού του κενού, του ρήγματος, και της αποστάσεως ανάμεσα στα δύο είναι που αποτελεί το κίνητρο για τη δράση, ώστε να γεμίσει το κενό, να κερδισθεί ή διαφορά, να ξεπεραστούν τα εμπόδια, να μηδενιστεί η απόσταση. Είναι φανερό πως όταν ο σκοπός πραγματοποιείται, γεμίζει με χαρά, ενθουσιασμό και αγαλλίαση και αισιοδοξία, όταν όμως συναντά εμπόδια που κάνουν το σκοπό απραγματοποίητο, τότε παρουσιάζεται κατάθλιψη, απαισιοδοξία και άγχος. Το άγχος σ' αυτές τις περιπτώσεις μπορεί να πάρει τη μορφή μιας δημιουργικής προσπάθειας που γεμίζει την ύπαρξη και διώχνει, το άγχος στο

περιθώριο για να εμφανιστεί και πάλι μόλις αυτή η προσπάθεια για έναν οποιοδήποτε λόγο εμποδιστεί ή και ανασταλεί. Επίσης μπορεί να πάρει τη μορφή ενός αγώνα για την επιδίωξη του σκοπού και την πραγματοποίηση του αγώνα στον οποίο το άτομο μπορεί να δώσει όλες του τις δυνάμεις, να θυσιάσει όλες τις χαρές και τις απολαύσεις, και τελικά να οδηγήσει και στη θυσία και της ίδιας του της ζωής. Ιδιαίτερες περιπτώσεις αυτής της ηθικής διαπάλης, με σκοπό το ξεπέρασμα του αφόρητου άγχους που αυτές δημιουργούν σε ορισμένα ιδιαίτερα ευαίσθητα και ευπαθή άτομα, βρίσκουμε σε ορισμένες εκδηλώσεις του κινήματος των χίπις. Σ' ένα από τα κεντρικά τους συνθήματα «κάνουμε έρωτα και όχι πόλεμο» (make love, not war) εκφράζεται η αποστροφή τους προς τις δυνάμεις αυτοκαταστροφής που εξαπέλυσε ο άνθρωπος ενάντια στον εαυτό του και που την αποκορύφωσή τους αποτελεί ή ατομική βόμβα, και η καταφυγή τους σ' ένα από τα πιο ανθρώπινα συναισθήματα της αγάπης και του έρωτα. Άλλες εκδηλώσεις αυτής της καταστάσεως που αποτελεί παγκόσμιο φαινόμενο και που ακόμα δεν μελετήθηκε και δεν προσέχτηκε όσο θα 'πρεπε, είναι οι αυτοπυρπολήσεις της νεολαίας και η διάθεσή της για το γκρέμισμα του κατεστημένου και του παλιού, που γι' αυτήν αντιπροσωπεύει την αιτία της τρέλας του πολέμου και της αλληλοσφαγής, του μικροβιακού όπλου, του πυρηνικού ολέθρου, των αστρονομικών εξοπλισμών, και ταυτόχρονα της σπατάλης δυνάμεων και μέσων που θα μπορούσαν να χρησιμεύσουν για την αντιμετώπιση της πείνας, της αρρώστιας, της αμάθειας και της δυστυχίας, που μαστίζουν πλατιά στρώματα της ανθρωπότητας. Οι εκδηλώσεις αυτές αποτελούν ένα έσχατο μέσο απογνώσεως μπροστά σε καταστάσεις που για τη νεολαία είναι ασύλληπτες και ακατανόητες, και που γεμίζουν την ύπαρξή της με πίκρα, απαισιοδοξία, αποστροφή, και καταθλιπτικό άγχος, μη βρίσκοντας καμιά σκοπιμότητα και καμιά χαρά σ' έναν κόσμο που στη συνείδησή της τον θέλει ιδανικό, ηθικό, δίκαιο, ίδιο για όλους.

(Γαλανός, 1977, Χάντφελντ, 1991)

11.16 Η ΨΥΧΑΝΑΛΥΣΗ ΠΑ ΤΟ ΑΓΧΟΣ

Το άγχος κατέχει στην ψυχαναλυτική θεωρία κεντρική θέση μια και αποτελεί ένα από τα ουσιαστικότερα συμπτώματα των νευρώσεων στη μελέτη

των οποίων και στράφηκε κυρίως. Οι απόψεις τις όποιες ανέπτυξε ο Φρόιντ για την εξήγηση της προελεύσεως του άγχους παρουσιάζουν μια εξέλιξη (όπως άλλωστε και όλη η θεωρία του), δεν έχουν συνοχή, είναι πολλές φορές ασαφείς και ανολοκλήρωτες.

Η πρώτη άποψη που υποστηρίχτηκε στην αρχή ήταν πως το ψυχονευρωτικό άγχος προέρχεται από την απώθηση τον σεξουαλικού ενστίκτου όταν είναι πολύ ισχυρό και που γι' αυτό το λόγο παραμένει ανικανοποίητο. Σε συνάρτηση μ' αυτή την άποψη υποστηρίχτηκε πως ένας από τους κυριότερους παράγοντες που μπορούν να προκαλέσουν άγχος ήταν και «η διακεκομμένη συνουσία». Όμως οι απόψεις αυτές, εκτός των άλλων, δεν έδιναν απάντηση στο πώς και το γιατί πολλά άτομα που απέχουν αναγκαστικά για πολύ καιρό από σεξουαλικές σχέσεις ή και άλλα που εφαρμόζουν τη διακεκομμένη συνουσία σε σύστημα και για πολύ καιρό δεν εμφανίζουν κανένα σύμπτωμα άγχους.

Συμπερασματικά οι απόψεις αυτές της ψυχανάλυσεως στις αρχές της συνοψίζονται στα έξης: το νευρωτικό άγχος προέρχεται από τη μη ικανοποίηση της λίμπιντο.

(Γαλανός, 1977, Χάντφελντ, 1991)

11.17 Η ΠΗΓΗ ΤΩΝ ΝΟΣΗΡΩΝ ΦΟΒΩΝ ΣΤΟΥΣ ΨΥΧΑΝΑΓΚΑΣΜΟΥΣ

Οι νοσηροί φόβοι εμφανίζονται σε τρία στάδια στους ψυχαναγκασμούς: οι πρωταρχικοί φόβοι στη νηπιακή ηλικία, ο φόβος των συνεπειών για τις απαγορευμένες επιθυμίες και τέλος ο φόβος όπως εκλύεται στο σύμπτωμα. Και οι τρεις τους συνδυάζονται στην παραγωγή του ψυχαναγκαστικού άγχους.

Ο Πρωταρχικός Φόβος στη Νηπιακή Ηλικία

Στις περισσότερες περιπτώσεις ψυχαναγκαστικού άγχους και φοβίας βρίσκουμε μια πρωταρχική πηγή φόβου στη νηπιακή ηλικία (συνήθως στον πρώτο χρόνο ζωής), τον οποίο δεν βρίσκουμε με την ίδια συνέπεια στις άλλες μορφές ψυχονεύρωσης, ούτε καν στις ψυχαναγκαστικές μορφές επιθετικότητας, αλλά τον βρίσκουμε αρκετά συχνά στα υστερικά άγχη και φοβίες που ήδη συζητήσαμε. Συχνά, εξαιτίας αυτών των πρωταρχικών φόβων, οι μεταγενέστερες απειλές δεν μπορούν να αγνοηθούν.

Η βασική σύγκρουση στους ψυχαναγκασμούς, όπως είδαμε, είναι ανάμεσα στην ισχυρογνωμοσύνη και στο φόβο των συνεπειών. Όμως σε πολλές περιπτώσεις τέτοιες απειλές δεν θα είχαν κανένα αποτέλεσμα, αν δεν υπήρχε αυτός ο βαθύς πρωταρχικός φόβος της νηπιακής ηλικίας. Ένα παιδί που απειλείται με αρρώστια ή εγκατάλειψη αψηφά τους γονείς του και ριψοκινδυνεύει τις συνέπειες. Ένα άλλο δεν ριψοκινδυνεύει να γίνει προκλητικό, γιατί έχει ήδη δοκιμάσει το φόβο της μοναξιάς, της αρρώστιας ή της εγκατάλειψης. Αυτός είναι ο λόγος που, ενώ πολλοί άνθρωποι έχουν αποκλειστεί σ' ένα μικρό χώρο, μόνο ένας υποφέρει αργότερα από κλειστοφοβία. Ο πρωταρχικός αντικειμενικός φόβος στη νηπιακή ηλικία είναι λοιπόν ένας ενισχυτικός παράγοντας στην παραγωγή μιας φοβίας. Εξαιτίας αυτών των φόβων είναι που πιέζεται το παιδί να γίνει επιθετικό για να αμυνθεί. Και αντίθετα, οι ίδιοι πάλι φόβοι το κάνουν αργότερα να απωθήσει την επιθετικότητά του, γιατί τρέμει τις συνέπειες.

Αυτοί οι πρωταρχικοί φόβοι είναι και αιτία της επιθετικότητας και λόγος για την απώθησή της. Εξαιτίας της ανάγκης για ασφάλεια που έχει το παιδί, ορθώνει το ανάστημά του και προσπαθεί να είναι αυτός. Όμως εξαιτίας της ίδιας ανάγκης για ασφάλεια πρέπει να απωθήσει αυτή την τάση, για να κερδίσει την εμπιστοσύνη των άλλων. Ο πρωταρχικός φόβος πρέπει λοιπόν να θεωρηθεί ως ο πραγματικός αιτιατός παράγοντας στην παραγωγή της νεύρωσης και όχι απλώς ένα σύμπτωμα που το δανειζόμαστε από το παρελθόν για να εκφράσουμε τους υποκειμενικούς μας φόβους, όπως πιστεύουν μερικοί.

Υπάρχουν πολυάριθμες αιτίες πρωταρχικών φόβων στη νηπιακή ηλικία, όπως αρρώστια, δύσκολη γέννα, άγχος που μεταβιβάζεται μέσω υποβολής από μια αγχώδη μητέρα (πολύ συνηθισμένη αιτία), οι τιμωρίες ή οι απειλές της μητέρας, ο φόβος των αντικειμενικών κινδύνων, όπως το πέσιμο, δυνατοί θόρυβοι, ασφυξία και τέλος, αλλά όχι λιγότερο σημαντικοί, οι εφιάλτες. Μερικοί φόβοι είναι έμφυτοι, άλλοι είναι επίκτητοι.

Ο Γουότσον και άλλοι έδειξαν δύο μορφές πρωταρχικών φοβικών ερεθισμάτων στο νεογέννητο μωρό, το θόρυβο και το πέσιμο, τις οποίες θεωρούν σαν τις μόνες πρωταρχικές πηγές φόβου. Αυτό επιβεβαιώνεται και από την ανάλυση, και φαίνεται μάλιστα ότι ο φόβος της πτώσης, που μεταφράζεται σε φόβο του ύψους, είναι ο συνηθέστερος. Η φοβία του

θορύβου είναι λιγότερο συχνή, ίσως γιατί έχουμε συνηθίσει περισσότερο το θόρυβο.

Ο Δευτερεύων Φόβος.

Αυτός είναι ο φόβος των συνεπειών για τις απαγορευμένες επιθυμίες. Ο δευτερεύων φόβος είναι ο φόβος εξαιτίας του οποίου οι απαγορευμένες παρορμήσεις απωθούνται.

Ο πρωταρχικός και ο δευτερεύων φόβος έχουν σχέση μεταξύ τους, γιατί, αν και αυτές οι απειλές μπορεί να είναι τόσο μεγάλες, ώστε να απωθήσουν την επιθετικότητα, κατά κανόνα, αν δεν υπήρχαν οι πρώιμοι φόβοι τους οποίους δοκίμασε ο ασθενής, οι μεταγενέστερες απειλές δεν θα είχαν τόσο καταστροφικά αποτελέσματα από μόνες τους. Ο ασθενής απλώς θα τις αγνοούσε. Εξαιτίας των νηπιακών φόβων είναι που οι μεταγενέστερες απειλές μπορούν να απωθούν τόσο αποτελεσματικά τις απαγορευμένες παρορμήσεις. Από την άλλη μεριά, οι νηπιακοί φόβοι, τόσο συνηθισμένοι στην παιδική ηλικία, συνήθως παρέρχονται, αν δεν υπάρξει μεταγενέστερη ενίσχυση ή απειλή. Είναι ευτύχημα που τελικά η δημιουργία μιας νεύρωσης δεν είναι απλό πράγμα.

Ο δευτερεύων φόβος και οι απειλές που τον συνοδεύουν έχουν διάφορες πηγές. Μερικές φορές αυτοί οι φόβοι που οδηγούν στην απώθηση οφείλονται στην πραγματική συνέπεια των πράξεων που η ισχυρογνωμοσύνη μας επέμενε να εκτελέσουμε. Το παιδί παρακούει τη μητέρα του και πέφτει από τη σκάλα ή καίγεται. Έτσι μαθαίνει ότι η ανυπακοή είναι επικίνδυνη και απωθεί την ισχυρογνωμοσύνη του. Όμως συνηθέστερα οι φόβοι αυτοί προέρχονται από τις απειλές τιμωρίας ή την τιμωρία που δέχεται το παιδί. Αυτοί οι προσωπικοί φόβοι, που προκαλούνται από εκείνους ακριβώς από τους οποίους εξαρτάται το παιδί για την προστασία του, είναι ιδιαίτερα οδυνηροί. Όμως φόβος μπορεί να προκύψει και από τα άμεσα αποτελέσματα της ίδιας της οργής του παιδιού, είτε αυτά είναι σωματικά είτε είναι ψυχικά. Ένα παιδί μπορεί να βρεθεί σε μια τέτοια έξαλλη κατάσταση οργής, ώστε να τρομάξει από την ίδια την οργή του — συχνή αιτία της φοβίας μήπως τρελαθεί κανείς. Ο φόβος προέρχεται από μίαν αίσθηση εκμηδένισης, το παιδί νιώθει την προσωπικότητά του να εξαλείφεται κάτω από τη δύναμη του ίδιου του αισθήματός του, μια και η προσωπικότητά του είναι ακόμα πολύ φτωχά

οργανωμένη για να το αντιμετωπίσει. Όμως και οι φυσιολογικές αλλαγές που συντελούνται κάτω από την επήρεια τέτοιων αισθημάτων, δεν είναι καθόλου λιγότερο σημαντικές. Όταν είναι κανείς οργισμένος, έχει την αίσθηση ότι το κεφάλι του πάει να σπάσει, νιώθει τα πόδια του κομμένα και την καρδιά του να χτυπάει δυνατά. Όταν φοβάται, νομίζει ότι θα λιποθυμήσει.

Αυτά τα αποτελέσματα τείνουν να απωθήσουν τα παράγωγά τους αισθήματα. Για παράδειγμα, πρώιμες σεξουαλικές εμπειρίες που ακολουθήθηκαν από αισθήματα ναυτίας, όπως διαπιστώνουμε πολύ συχνά στην ανάλυση, αποτελούν μια συνηθισμένη αιτία ψυχρότητας και ανικανότητας, που οδηγεί στην καταστροφή της έγγαμης ζωής.

Τέτοιες εμπειρίες, είτε είναι σεξουαλικές είτε είναι εμπειρίες οργής, μπορούν να προκαλέσουν επίσης εφιάλτες, οι οποίοι αποτελούν αναπαραγωγή υποκειμενικών φόβων σε δραματική και αποτρόπαια μορφή, και συνιστούν επίσης μια συνηθισμένη αιτία απώθησης. Τα όνειρα τείνουν να τονίζουν τις εμπειρίες της ημέρας. Αν οι απαγορευμένες παρορμήσεις δεν απωθηθούν από τις απειλές της ημέρας, απωθούνται από τους τρόμους της νύχτας. Το πεισματάρικο παιδί μπορεί να αψηφήσει τους πρώτους, όμως δεν μπορεί να αγνοήσει τους δεύτερους.

Μια τόσο φυσική μορφή απώθησης, δηλαδή η απώθηση μιας πρωτόγονης παρόρμησης από το φόβο των συνεπειών της, όταν γίνεται υπερβολική, δεν έχει καμιά σχέση με πολιτιστικές ή ηθικές επιδράσεις. Αυτό είναι αρκετά ενδιαφέρον, γιατί ερμηνεύει το γεγονός ότι υπάρχουν σχεδόν καθολικά ταμπού όσον αφορά το σεξ, ακόμα και στις πιο πρωτόγονες φυλές.

(Γαλανός, 1977, Χάντφελντ, 1991)

11.18 Η ΠΗΓΗ ΤΟΥ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΥ ΣΤΟΙΧΕΙΟΥ ΣΤΟΥΣ ΨΥΧΑΝΑΓΚΑΣΜΟΥΣ

Ο ψυχαναγκαστικός, όπως είπαμε, χαρακτηρίζεται από ισχυρογνωμοσύνη, μίσος, ζήλια και επιθετικότητα. Αυτό το επιθετικό στοιχείο είναι που δίνει στους ψυχαναγκασμούς τον πειστικό τους χαρακτήρα και τους διακρίνει από τις υστερίες και τις σεξουαλικές διαστροφές. Για να το πούμε με τα λόγια ενός ασθενή: «Το ζήτημα δεν είναι απλώς ότι αν κάνω αυτό θα έρθει η καταστροφή, αλλά ότι πρέπει να το κάνω με οποιοδήποτε κόστος». Αυτό το

αναπόφευκτο της μοίρας είναι χαρακτηριστικό της ελληνικής τραγωδίας. Αν απλώς φοβόμαστε να κάνουμε αυτό το πράγμα, δεν θα είχαμε παρά να εγκαταλείψουμε την ιδέα. Αν είχαμε απλώς την επιθετικότητα χωρίς κανένα φόβο, θα ήμασταν προκλητικοί. Όμως αν υπάρχει μια ασυνείδητη άρνηση να εγκαταλείψουμε κάτι που θα έχει πάνω μας καταστροφικές συνέπειες, ο φόβος εξακολουθεί να υπάρχει, ακόμα και αν η επιθυμία δεν εμφανίζεται ποτέ στη συνείδησή μας, και δημιουργεί έτσι τον ψυχαναγκασμό.

Η διεκδίκηση είναι κάτι το εντελώς φυσιολογικό. Είναι η προσωπικότητα στη βουλητική της άποψη. Δεν είναι ένα ξεκομμένο «ένστικτο», αλλά η χρησιμοποίηση της ενεργητικότητάς μας στην υπηρεσία της προσωπικότητάς μας που προσπαθεί να επιτύχει τους στόχους της. Στις ήπιες μορφές είναι η απλή διεκδίκηση. Στις υπερβολικές είναι επιθετικότητα και ισχυρογνωμοσύνη.

Μπορεί να εκφραστεί με ειδικές μορφές τις οποίες ονομάζουμε παρορμήσεις, όπως να αγωνιστούμε ή να αγαπήσουμε. Αποτελεί το ακατέργαστο υλικό της θέλησής μας, που είναι η λειτουργία της προσωπικότητας σαν σύνολο, κατευθυνόμενη στην επιδίωξη των στόχων της. Μπορεί να εξυψωθεί και να κατευθυνθεί προς τις υψηλές κοινωνικές και πολιτιστικές επιδιώξεις του ανθρώπινου πνεύματος ή μπορεί να πάρει ακραίες μορφές και να συντριβεί.

Αν μας λείπει η ικανότητα διεκδίκησης, είτε ιδιοσυγκρασιακά είτε λόγω απώθησης, μας κυριεύει αβουλία και ηττοπάθεια. Αν παρεμποδιστεί, μπορεί να μετατραπεί σε βαρυθυμία, μνησικακία, εκδικητικότητα, παράπονο. Αν απωθηθεί, μπορεί να μετασηματιστεί σε ψυχονευρωσικά γνωρίσματα χαρακτήρα, όπως εκρήξεις θυμού, ή σε ψυχαναγκαστικές νευρώσεις, όπως φόβος μήπως πληγώσουμε τους άλλους.

(Γαλανός, 1977, Χάντφελντ, 1991)

11.18.1 Η Προέλευση της Υπερβολικής Επιθετικότητας

Η επιθετικότητα είναι έμφυτη σε όλους τους ομαλούς ανθρώπους, όμως σε μερικούς είναι εντονότερη από άλλους. Μερικοί άνθρωποι είναι ιδιοσυγκρασιακά επιθετικοί. Το ιδιοσυγκρασιακά επιθετικό παιδί συνήθως γίνεται ισχυρογνώμων και επιτυχημένος επιχειρηματίας.

Από ψυχολογική πλευρά, η επιθετικότητα προέρχεται συνήθως από τρία πράγματα: από υπερβολική ενθάρρυνση, από παρεμπόδιση και από αντίδραση στη στέρηση.

Το παιδί το χαρακτηρίζει μια αίσθηση παντοδυναμίας, που μπορεί να την παρατηρήσει κανείς στο παιχνίδι. Τέτοιες φαντασιώσεις παντοδυναμίας στα παιδιά δεν πρέπει φυσικά να τις παίρνουμε και πολύ στα σοβαρά, γιατί μόνο όταν απειλείται η ικανότητα διεκδίκησης του παιδιού μπορεί να εμφανιστεί σαν ψυχαναγκασμός. Ειδάλλως έχει την τάση να παρέρχεται ή να αναπτύσσεται σε πρακτικά επιτεύγματα. Όμως στο ίδιο το παιδί μπορεί να φαίνεται αρκετά πραγματική, γιατί πιστεύει στην παντοδυναμία των επιθυμιών του.

(Γαλανός, 1977, Χάντφελντ, 1991)

11.19 ΑΓΧΟΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΘΛΙΨΗ

Ένα από τα μυστήρια της ψυχής που αντιμετωπίζουν οι ψυχοπαθολόγοι είναι η έκδηλη ταυτόχρονη εκδήλωση του άγχους και της κατάθλιψης. Ορισμένες από τις τελευταίες θεωρίες για τις αιτίες της κατάθλιψης βασίζονται, εν μέρει, στις έρευνες σε αυτόν τον τομέα. Αρκετοί θεωρητικοί έχουν συμπεράνει ότι οι δύο αυτές διαθέσεις μοιάζουν παρά διαφέρουν. Αυτό μπορεί να σας φαίνεται παράξενο, επειδή πιθανόν δεν αισθάνεστε το ίδιο όταν έχετε άγχος και όταν έχετε κατάθλιψη. Όμως, σήμερα γνωρίζουμε ότι σχεδόν όλοι όσοι έχουν κατάθλιψη, ιδιαίτερα σε βαθμό ώστε να θεωρείται ότι έχουν μία διαταραχή, έχουν επίσης και άγχος.

Ας εξετάσουμε για λίγο αυτό το γεγονός. Σχεδόν όλοι οι ασθενείς με κατάθλιψη υποφέρουν από άγχος, αλλά οι ασθενείς που υποφέρουν από άγχος δεν είναι όλοι καταθλιπτικοί. Αυτό σημαίνει ότι συγκεκριμένα βασικά συμπτώματα της κατάθλιψης δεν αποτελούν συμπτώματα του άγχους και, συνεπώς, αποτελούν τα "ειδικά" χαρακτηριστικά της κατάθλιψης. Αυτά τα βασικά συμπτώματα είναι η ανικανότητα να νιώσει το άτομο ευχαρίστηση (ανηδονία) και μια καταθλιπτική "επιβράδυνση" των κινητικών και γνωστικών λειτουργιών του ατόμου έως το σημείο να γίνονται με εξαιρετική δυσκολία και προσπάθεια. Το γνωσιακό περιεχόμενο (οι σκέψεις δηλαδή του ατόμου) είναι συνήθως περισσότερο αρνητικό στα καταθλιπτικά άτομα από ότι στα αγχώδη.

Στον πανικό, τα συμπτώματα αντανακλούν πρωταρχικά τη δραστηριότητα του αυτόνομου νευρικού συστήματος (υπερβολικά φυσιολογικά συμπτώματα όπως είναι οι καρδιακοί χτύποι και η ζαλάδα). Η ένταση των μυών και η αναστάτωση φαίνονται να αντιπροσωπεύουν την έννοια του άγχους. Πολλοί άνθρωποι με κατάθλιψη έχουν επίσης και συμπτώματα άγχους ή πανικού. Εξάλλου, ένας μεγάλος αριθμός συμπτωμάτων αφορούν στον ορισμό του άγχους όσο και των καταθλιπτικών διαταραχών. Επειδή τα συμπτώματα αυτά δεν είναι ειδικά για καμία απ' αυτές τις διαταραχές, ονομάζονται συμπτώματα της αρνητικής διάθεσης.

(Durand, 2002, Χάντφελντ, 1991)

11.20 ΑΠΕΙΛΗ ΚΑΙ ΑΓΧΟΣ

Οποτεδήποτε ένα περιστατικό ή μια κατάσταση παρουσιάζεται σαν απειλητική, άσχετα με το αν ο κίνδυνος είναι πραγματικός ή φανταστικός, η αίσθηση της απειλής θα οδηγήσει σε μια δυσάρεστη συναισθηματική αντίδραση, την πρόκληση μιας κατάστασης άγχους. Είναι εύκολο ν' αναγνωρίσουμε τις αγχωτικές καταστάσεις είτε στον εαυτό μας, είτε στους άλλους, επειδή συνθέτουν ένα μοναδικό συνδυασμό από δυσάρεστα αισθήματα και σκέψεις, καθώς και από τις σωματικές διεργασίες, που περιγράψαμε πιο πάνω. Το άτομο, που υποφέρει από το άγχος αυτό, αισθάνεται φόβο, ένταση, αναστάτωση, νιώθει τρομαγμένο και νευρικό και τείνει φυσικά ν' ανησυχεί για τις συγκεκριμένες περιστάσεις, που προκάλεσαν την αγχωτική κατάσταση. Μαζί με τις σκέψεις για τη σωματική ή ψυχολογική βλάβη, που μπορεί να προκύψει από τον πραγματικό ή φανταστικό κίνδυνο, έρχονται κι άλλα στρεσογόνα περιστατικά στο νου, που σχετικά είναι ασήμαντα, αλλά που διεγείρονται έμμεσα από τη γενική στάθμη της συγκινησιακής έξαψης.

Οι αγχωτικές καταστάσεις ποικίλλουν σε ένταση και παρουσιάζουν μια χρονική διακύμανση. Η ηρεμία και η γαλήνη είναι ενδείξεις απουσίας άγχους. Η ένταση, ο φόβος και η νευρικότητα συνοδεύουν, συνήθως, μέτρια επίπεδα άγχους. Τα έντονα αισθήματα φόβου, τρόμου και η συνακόλουθη συμπεριφορά πανικού χαρακτηρίζουν πολύ υψηλά επίπεδα άγχους. Η ένταση και η διάρκεια μιας αγχωτικής κατάστασης θα εξαρτηθεί από τα στρεσογόνα

ερεθίσματα, που «προσβάλλουν» ένα άτομο και από την ερμηνεία, που δίνει το ίδιο στα στρεσογόνα αυτά περιστατικά σαν επικίνδυνα ή απειλητικά.

Η συμπεριφορά, που προκύπτει από τις αγχωτικές καταστάσεις, περιλαμβάνει ανησυχία, τρεμούλα, γρήγορη αναπνοή, τρομαγμένη έκφραση προσώπου μυϊκή ένταση (τικ και συσπάσεις), έλλειψη ενεργητικότητας και κούραση. Οι αλλαγές στη φυσιολογία, που βρίσκονται στη βάση τέτοιων εκδηλώσεων της συμπεριφοράς είναι ουσιαστικά οι ίδιες μ' εκείνες, που συμβαίνουν, όταν ο άξονας «υποθάλαμος - υπόφυση - επινεφρίδια» έχει ενεργοποιηθεί στις αντιδράσεις του στρες. Οι παλμοί της καρδιάς αυξάνουν, ή πίεση του αίματος ανεβαίνει, ή αναπνοή γίνεται γρήγορη και βαθιά, οι μύες τεντώνουν και σφίγγονται και οι κόρες των ματιών διαστέλλονται.

Η ομοιότητα των αλλαγών της φυσιολογίας στις αγχωτικές καταστάσεις και το στρες ενισχύουν την παρατήρηση του Μείζον, ότι η συγκινησιακή διέγερση μεταφέρει το μήνυμα του στρες. Το γεγονός ότι η απειλή και το άγχος εισχωρούν ανάμεσα στα στρεσογόνα ερεθίσματα και τις αντιδράσεις στρες συμφωνεί με τον ορισμό του Λάζαρους για το στρες σαν μια ιδιαίτερη μορφή συναλλαγής ανάμεσα στο άτομο και το περιβάλλον. Η αλληλεπίδραση αυτή αρχίζει με την ερμηνεία μιας κατάστασης σαν απειλητικής και καταλήγει στην πρόκληση μιας αγχωτικής κατάστασης με τις σχετικές αλλαγές στη φυσιολογία. Επειδή οι αγχωτικές καταστάσεις βιώνονται σαν δυσάρεστες, παρακινούν τους ανθρώπους να συμπεριφερθούν μ' έναν τρόπο, που θα τους βοηθήσει ν' αποφύγουν ή να μειώσουν την απειλή.

Ακόμα και καταστάσεις που είναι αντικειμενικά αβλαβείς, μπορεί να προκαλέσουν έντονα άγχη σε ανθρώπους, που για κάποιο λόγο τις αντιλαμβάνονται σαν πιθανά επικίνδυνες. Για παράδειγμα, μια τηλεφωνική κλήση στη μέση της νύχτας, μπορεί να είναι εξαιρετικά απειλητική για μια γυναίκα, που ο άντρας της βρίσκεται στο νοσοκομείο σοβαρά άρρωστος. Όταν από την τηλεφωνική συνομιλία διαπιστωθεί, ότι είχε γίνει λάθος στον αριθμό, θ' ακολουθήσει ένας αναστεναγμός ανακούφισης που θα σημάνει τη μείωση του άγχους. Ωστόσο, ή γυναίκα, που δέχτηκε το τηλεφώνημα, μπορεί να δυσκολευτεί να ξανακοιμηθεί, από μια σειρά αγχώδεις σκέψεις για την αρρώστια του άντρα της και τις τραγικές συνέπειες, που θα έχει για ολόκληρη την οικογένεια ο πιθανός θάνατός του.

(Σπίλμπεργκερ, 1982, Χάντφιλντ, 1991)

11.21 ΑΛΛΕΡΓΙΕΣ ΚΑΙ ΑΓΧΟΣ

Για τη μελλοντική ομαλή εξέλιξη του παιδιού είναι ιδιαίτερα σημαντικό να αποφευχθεί η εκδήλωση έντονων ασθματικών ή εκζεματικών κρίσεων. Σήμερα έχουμε στη διάθεσή μας τόσους πολλούς τρόπους να βοηθήσουμε τους ασθενείς αυτούς, ώστε, αν γίνει από την αρχή μια ενσυνείδητη προσπάθεια, σίγουρα θα αποφέρει καρπούς. Από τη στιγμή που θα εκδηλωθεί μια αλλεργία και δεν βρεθεί μια αποτελεσματική θεραπεία, τα παιδιά θα νιώθουν όλο και περισσότερο άγχος και αδυναμία. Στη φάση αυτή, η πάθηση αρχίζει να εμφανίζει ψυχοσωματικά συμπτώματα.

Παρόλο που προβλήματα όπως το άσθμα μπορούν με τον τρόπο αυτό να επισκιαστούν από το άγχος και να μετατραπούν εν μέρει σε ψυχοσωματικά ύστερα από μερικά ανησυχητικά επεισόδια, το άσθμα ή το έκζεμα δεν εκδηλώνονται ως αποτέλεσμα ψυχολογικών προβλημάτων του παιδιού ή κάποιων οικογενειακών δυσκολιών που υποβόσκουν. Είναι πολύ πιθανό να υπάρχει κάποια γενετική προδιάθεση, ενισχυμένη από αλλεργιογόνα του περιβάλλοντος. Όμως μόνο με την εκδήλωση της ίδιας της πάθησης ο ασθενής τρομοκρατείται και επηρεάζεται αρνητικά.

Τα ασθματικά παιδιά εκδηλώνουν συχνά το άγχος τους στους γονείς τους και πολλές φορές «χρησιμοποιούν» το σύμπτωμα για να δικαιολογήσουν ένα σωρό αντιδράσεις τους -την ανυπακοή, την κούραση, την επιθετικότητα- ή απλώς και μόνο για να προκαλέσουν την προσοχή των άλλων. Οι γονείς αναπόφευκτα θα παρασυρθούν στην κατάσταση αυτή, όσο θεριεύει το δικό τους άγχος. Αν δεν είναι σε θέση να ελέγξουν τα συμπτώματα του παιδιού, οι τύψεις, ο θυμός και η ανησυχία τους θα αυξάνουν την ένταση στην οικογένεια και στις σχέσεις τους με το παιδί. Με τον τρόπο αυτό, το άσθμα μπορεί εύκολα να μετατραπεί σε εστία ψυχοσωματικών συμπτωμάτων για όλη την οικογένεια.

Από την άλλη, όταν ένα παιδί έχει δύσπνοια από το άσθμα και δεν μπορεί να αναπνεύσει, αυτόματα πανικοβάλλεται. Η δύσπνοια του δημιουργεί άγχος. Το άγχος επιτείνει τη δύσπνοια. Νιώθει ότι κανείς δεν μπορεί να το βοηθήσει. Αισθάνεται ανίκανο να αντιμετωπίσει την ασθένεια και κυριεύεται από το φόβο του για αυτήν. Δεν είναι παράξενο που αυτές οι αλλεργικές καταστάσεις,

ακόμα κι αν δεν επαναληφθούν πολλές φορές, μετατρέπονται σε «ψυχοσωματικές».

Φαίνεται ότι υπάρχει ένα όριο-κατώφλι ανοχής και αντοχής στα αλλεργικά ερεθίσματα, το οποίο σταδιακά διευρύνεται με την ηλικία. Αυτό το κατώφλι είναι πιο πιθανό να το διαβεί ένα παιδί εάν υπάρξει συνδυασμός αλλεργιογόνων παραγόντων, παρά εάν υπάρχει ένας μόνον από αυτούς. Μολονότι το παιδί μπορεί να είναι πολύ αλλεργικό σε ένα πράγμα - για παράδειγμα, στο τρίχωμα της γάτας, στη σοκολάτα ή στο ψάρι - και το σύμπτωμά του να φουντώσει ακόμη και μόνο με μία του έκθεση στο αίτιο, τα περισσότερα παιδιά αναπτύσσουν αλλεργίες βαθμιαία, με τον καιρό. Είναι σαν να στοιβάξεις κύβους, τον έναν πάνω στον άλλο. Ίσως το παιδί κατορθώσει να συνυπάρξει με διάφορα ασήμαντα αλλεργιογόνα, στα οποία αντιδρά ήπια, χωρίς να εμφανίσει συμπτώματα. Όταν όμως προσβληθεί από μια φλεγμονή του αναπνευστικού ή φάει πάρα πολλά αβγά ή αποκτήσει ένα πουπουλένιο μαξιλάρι, τότε ο πύργος με τους κύβους μπορεί να καταρρεύσει και να εκδηλωθεί κάποιο αλλεργικό σύμπτωμα.

(Brazelton, Χάντφελντ, 1991)

11.22 STRESS ΠΩΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΕΙΤΑΙ ΚΑΙ ΠΩΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΕΤΑΙ

Ο όρος «στρες» στην ιατρική του χρήση δεν σημαίνει πίεση, ένταση, έμφαση, όπως μεταφράζουν τα αγγλοελληνικά λεξικά. Στη γλώσσα των γιατρών έχει σύνθετο νόημα. Χαρακτηρίζει κάθε υπέρμετρη προσπάθεια των ατομικών μηχανισμών προσαρμογής.

Ορίζει μια πολύπλοκη, δυναμική διαδικασία, στην οποίαν περιλαμβάνονται

- α. αυτό που ζορίζει, π.χ. ένας ανήφορος ή ένα μικρόβιο
- β. η λειτουργία που ζορίζεται, π.χ. η κυκλοφορία, η αναπνοή κ.λ.π.
- γ. οι συνέπειες του ζορίσματος, π.χ. το λαχάνιασμα από τον ανήφορο ή ο πυρετός από τη μάχη με το μικρόβιο κ.λ.π.

Με αυτό το σύνθετο νόημα ο όρος στρες έχει εγγραφεί στον ιατρικό κώδικα σε όλο τον κόσμο.

Στον τόπο μας χρησιμοποιείται ήδη ευρύτατα, ωστόσο πολύ συχνά χωρίς επίγνωση της σημασίας του. Η αλόγιστη χρήση του παράγει σύγχυση. Ας αποσαφηνίσουμε:

- Δεν μας αρρωσταίνει κάθε στρες. Το στρες που μας αρρωσταίνει, έχει κατά κανόνα τα χαρακτηριστικά προσωπικής παγίδας, από την οποία δεν είναι δυνατόν να ξεφύγουμε χωρίς βοήθεια ή κάποια ειδική, συχνά επίπονη, ατομική προσπάθεια.

Στρες και άγχος είναι έννοιες αλληλένδετες, ωστόσο με σαφώς διαφορετικό νόημα.

- Το στρες που μας αρρωσταίνει, δεν έχει απόλυτο μέγεθος. Το αν είναι ελάχιστο, έντονο ή αβάσταχτο καθορίζεται και από τον τρόπο αντιμετώπισης. Αυτό σημαίνει ότι η εξουδετέρωσή του - ως συντελεστή αρρώστιας - μπορεί συχνά όχι μόνον να μην επιτυγχάνεται με την αποφυγή, αλλά αντιθέτως να προϋποθέτει την ενεργό προσπάθεια του αρρώστου να τροποποιήσει ο ίδιος τη λανθασμένη αντιμετώπιση.

Ας διακρίνουμε, λοιπόν, το φυσιολογικό στρες από το υπερβολικό ή αφύσικο και πιθανόν νοσογόνο. Φυσιολογικό στρες είναι π.χ. το ανέβασμα σε μια βουνοκορφή. Νοσογόνο π.χ. η προσβολή από το μικρόβιο του τύφου. Κοινό στοιχείο και στις δυο περιπτώσεις είναι η καταπόνηση του προσαρμοστικού μηχανισμού. Ωστόσο, η καταπόνηση στο φυσιολογικό στρες δεν ξεπερνά τις δυνατότητες αντιμετώπισης, συνοδεύεται από ανάπαυλες, αποβλέπει σε κάποιο προϊόν ή όφελος και προπαντός είναι μια καταπόνηση που την επιλέγουμε ή την αποδεχόμαστε με τη θέλησή μας.

Το νοσογόνο στρες μπορεί από μόνο του να προκαλέσει αρρώστια. Η να συνεργαστεί με άλλους παράγοντες - μικροβιακούς, φυσικο-χημικούς, γενετικούς κ.λ.π. - στην εκδήλωση νόσου. Η συμβολή του στην αρρώστια είναι σε κάθε περίπτωση ειδική. Ωστόσο, κατά κανόνα η καταπόνηση εξελίσσεται σε αρρώστια, ακριβώς επειδή - ως καταπόνηση - ξεπερνάει τις προσαρμοστικές δυνατότητες του ατομικού οργανισμού, επειδή δεν συνοδεύεται από ανάπαυλες, επειδή έχει, ως προς το όφελος, το χαρακτήρα ματαιοπονίας και τέλος επειδή δεν την έχουμε επιλέξει με την αβίαστη θέλησή μας.

Ας το ξεκαθαρίσουμε από τώρα: Νοσογόνο - για το άτομο - γίνεται το στρες ΜΟΝΟΝ όταν οδηγεί σε προσαρμοστική ανεπάρκεια ή σε προσαρμοστική δυσπραγία.

Το νοσογόνο στρες διακρίνεται σε γενικό, που αφορά μεγάλους πληθυσμούς και ειδικό ή προσωπικό, που σχετίζεται με την ιδιαιτερότητα του ατόμου.

Ο άνθρωπος που μελέτησε τη σχέση στρες - υγείας, περισσότερο από κάθε άλλον, ήταν ο Δρ. Hans Selye. Μάλιστα η λέξη στρες είναι δική του. Σύμφωνα λοιπόν με τον Selye (1974, 1956), κάθε φορά που αντιμετωπίζουμε κάποια απειλή γίνονται ορισμένες βιοχημικές μεταβολές μέσα μας, που μας επιτρέπουν να αντιμετωπίσουμε την κατάσταση. Μάλιστα ο Selye διευκρινίζει ότι το στρες είναι εκείνη ακριβώς η στιγμή που γίνονται μέσα μας αυτές οι μεταβολές και όχι τα γεγονότα που μας απειλούν. Εξάλλου είναι σε όλους μας γνωστό ότι μια απειλή δεν είναι απαραίτητα πάντοτε εξωτερική. Μια σκέψη που κάνουμε μπορεί να μας απειλήσει.

Με ποιόν τρόπο όμως μας βοηθάνε αυτές οι εσωτερικές βιοχημικές μεταβολές; Μας βοηθάνε γιατί κινητοποιούν την αντίδραση Φυγής - Επίθεσης, χάρη στην οποία κατάφερε ο άνθρωπος να επιβιώσει σαν είδος (Cannon, 1932). Μ' άλλα λόγια, όταν απειλούμαστε γίνονται μέσα μας ορισμένες βιοχημικές μεταβολές, οι οποίες μας οδηγούν είτε να το βάλουμε στα πόδια είτε να επιτεθούμε. Την ώρα που γίνονται αυτές οι βιοχημικές μεταβολές, βρισκόμαστε σε κατάσταση στρες. Μόλις αντιδράσουμε με φυγή ή επίθεση, γίνεται μια εκτόνωση του στρες και ο οργανισμός ξαναγυρίζει στη φυσική του κατάσταση. Αν όμως η αντίδραση Φυγής - Επίθεσης δεν λειτουργήσει, τότε το στρες γίνεται χρόνιο, με αποτελέσματα οδυνηρά για την υγεία μας.

Ένα πρώτο συμπέρασμα που μπορούμε λοιπόν να βγάλουμε, σχετικά με τους ανθρώπους, που όταν βρεθούν σε στρες γίνονται ευάλωτοι στην αρρώστια, είναι ότι εμποδίζουν τον οργανισμό; τους ν' αντιδράσει με τους μηχανισμούς Φυγής-Επίθεσης, που είναι οι φυσιολογικοί τρόποι εκτόνωσής μας.

Τι είναι όμως αυτή η αντίδραση Φυγής - Επίθεσης; Σύμφωνα με τον Cannon (1932), που είναι ο πρώτος που την εντόπισε, είναι μια αντίδραση νευρολογική. Μ' άλλα λόγια ο οργανισμός μας είναι φτιαγμένος έτσι, ώστε κάθε φορά που απειλούμαστε, το νευρικό μας σύστημα αντιδρά αυτόματα με

τρόπο που μας οδηγεί, είτε να επιτεθούμε, είτε να το βάλουμε στα πόδια. Η αντίδραση αυτή δεν έχει καμιά σχέση με τον χαρακτήρα μας ή την διαπαιδαγώγησή μας. Χάρη σ' αυτή την αντίδραση ο άνθρωπος επιβίωσε σαν είδος. Δεν θα μπορούσε να είναι και διαφορετικά γιατί, πολλές φορές, η επιβίωση εξαρτάται από αποφάσεις που χρειάζεται να παρθούν μέσα σε κλάσματα του δευτερόλεπτου. Κάτι τέτοιο θα ήταν αδύνατο να γίνει αν δεν υπήρχε ένας ταχύτατος μηχανισμός αντίδρασης, όπως είναι η αντίδραση Φυγής - Επίθεσης.

Όμως δεν αρκεί το νευρικό μας σύστημα ν' αποφασίσει αν κάποια στιγμή πρέπει να επιτεθούμε ή να το βάλουμε στα πόδια. Χρειάζεται και το σώμα μας να είναι σε θέση να πραγματοποιήσει την απόφαση. Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο, τη στιγμή που απειλούμαστε, οι ενδοκρινείς αδένες μας εκκρίνουν τις απαραίτητες ουσίες που διευκολύνουν το σώμα ν' αντιδράσει κατάλληλα. Όλοι λίγο - πολύ έχουμε ακούσει ότι σε κάτι τέτοιες στιγμές αυξάνεται η αδρεναλίνη μας. Θα δούμε αργότερα ότι ο μηχανισμός δεν είναι τόσο απλός. Για την ώρα όμως αρκεί να καταλάβουμε ότι την ώρα που βρισκόμαστε σε στρες, το σώμα μας είναι σε κατάσταση συναγερμού, ώστε να μπορέσει ν' αντιδράσει με φυγή ή επίθεση.

Οι εσωτερικές αυτές βιοχημικές μεταβολές γίνονται αρκετά εύκολα αισθητές. Την ώρα που έχουμε στρες πέφτει η θερμοκρασία στα άκρα των δαχτύλων, αυξάνονται οι σφυγμοί και οι παλμοί μας, ιδρώνουμε, η αναπνοή μας γίνεται ρηχή και γρήγορη, σφίγγονται οι μύες μας, νιώθουμε έναν κόμπο στο στομάχι και γενικά έχουμε μια διαφορετική αίσθηση του σώματός μας απ' ότι όταν είμαστε ήρεμοι. Μάλιστα, σύμφωνα με τον Pelletier (1977), «οι αντιδράσεις αυτές είναι ουσιαστικό πανομοιότυπες στον άνθρωπο και στα ζώα, σαν μια προετοιμασία να ενεργήσουμε με φυγή ή επίθεση».

Όλες οι παραπάνω μεταβολές είναι φυσιολογικές (Selye, 1956). Μόλις ο οργανισμός μας καταφέρει να αντιμετωπίσει με επιτυχία την κατάσταση, η σωματική μας δραστηριότητα επανέρχεται στη φυσιολογική της κατάσταση χωρίς καμιά ζημιά για την υγεία μας (Benson, 1976). Βλέπουμε λοιπόν ότι η αντίδραση Φυγής - Επίθεσης παίζει έναν διπλό ρόλο: Από τη μια είναι μηχανισμός επιβίωσης και από την άλλη μηχανισμός εκτόνωσης. Τα περισσότερα προβλήματα υγείας αρχίζουν από τη στιγμή που δεν επιτρέπουμε στους μηχανισμούς της εκτόνωσής μας να λειτουργήσουν

φυσιολογικά. Τότε το σώμα μας παραμένει σε κατάσταση συναγερμού για μεγάλα διαστήματα, με αποτέλεσμα το στιγμιαίο στρες να μεταβάλλεται σε χρόνιο. Σε λίγο θα δούμε τις καταστροφικές συνέπειες που έχει το χρόνιο στρες στην υγεία μας.

Δημιουργείται όμως αμέσως ένα εύλογο ερώτημα: Αφού η αντίδραση Φυγής - Επίθεσης είναι νευρολογικής μορφής, πώς γίνεται να μπορούμε να εμποδίσουμε την έκφρασή της; Είναι σα να ισχυριζόμαστε ότι ελέγχουμε το αυτόνομο νευρικό μας σύστημα, το οποίο ρυθμίζει τις γαστρεντερικές, τις κυκλοφοριακές και τις αναπαραγωγικές μας λειτουργίες, που θεωρούνται ότι είναι ανεξάρτητες από τη θέλησή μας. Σίγουρα δεν μπορούμε να ελέγξουμε την αντίδραση Φυγής-Επίθεσης. Στο σημείο αυτό θα χρειαστεί να κάνουμε μια λεπτή διάκριση για να καταλάβουμε τι ελέγχουμε και τι δεν ελέγχουμε. Όπως είπαμε και πιο πριν ο μηχανισμός του στρες πυροδοτείται κάθε φορά που απειλούμαστε. Όμως, το τι είναι «απειλή» για καθέναν από μας, εξαρτάται από την προσωπικότητά του. Μπορεί, για παράδειγμα, μια μητέρα να μην πολυσκάει για τους κακούς βαθμούς του παιδιού της, ενώ μια άλλη να στεναχωριέται τόσο πολύ που να χάνει τον ύπνο της. Έτσι, οι άνθρωποι που έχουν την τάση ν' ανησυχούν εύκολα, βρίσκονται πολύ συχνά σε στρες. Μπορεί λοιπόν να μην ελέγχουμε τον μηχανισμό Φυγής-Επίθεσης, αλλά σίγουρα ελέγχουμε το τι αντιλαμβανόμαστε σαν απειλή και τι όχι.

Ένας δεύτερος τρόπος «με τον οποίο ελέγχουμε έμμεσα το στρες μας, έχει να κάνει με το πώς αντιδράμε. Είδαμε ότι η αντίδραση Φυγής-Επίθεσης είναι ταυτόχρονα μηχανισμός επιβίωσης αλλά και εκτόνωσης. Από τη στιγμή που ενεργοποιείται αυτός ο μηχανισμός μέσα μας, το τι θα γίνει από 'κεί και πέρα εξαρτάται από τη συμπεριφορά μας που θ' ακολουθήσει.

Σύμφωνα με τον Selye (1974), οι σωματικές μεταβολές που προκαλεί το στιγμιαίο στρες είναι εντελώς παροδικές και φυσιολογικές. Οι μεταβολές αυτές είναι αύξηση της πίεσης, της αδρεναλίνης, της νοραδρεναλίνης, της γλυκόζης, των λιπιδίων στο αίμα και του ρυθμού της καρδιάς. Όταν η πηγή του στρες είναι άμεση, φανερή και μπορεί ν' αντιμετωπιστεί, οι βραχυπρόθεσμες αυτές σωματικές αντιδράσεις είναι αβλαβείς για τον άνθρωπο και τα ζώα (Pelletier, 1979). Το παρασυμπαθητικό νευρικό μας σύστημα φροντίζει ώστε το στρες να το διαδέχεται μια περίοδος χαλάρωσης (Benson, 1976), η οποία μας γίνεται αισθητή σαν ανακούφιση.

Όταν όμως το στρες είναι χρόνιο, οι παραπάνω σωματικές μεταβολές παραμένουν αυξημένες για μεγάλες χρονικές περιόδους. Μια και το άτομο δεν επιτρέπει στον εαυτό του να εκτονωθεί, είτε με φυγή, είτε με επίθεση, το σώμα παραμένει σε διαρκή υπερλειτουργία. Έτσι η παροδική αύξηση της πίεσης μετατρέπεται σε υπέρταση, και η παροδική αύξηση του ρυθμού της καρδιάς μετατρέπεται σε ταχυκαρδία, μια και δεν δίνεται ο απαραίτητος χρόνος στο παρασυμπαθητικό νευρικό σύστημα να επαναφέρει τον οργανισμό στη φυσιολογική του κατάσταση.

Στις περιπτώσεις αυτές το συμπαθητικό νευρικό σύστημα είναι "αδιάφορο προς την αιτία του στρες και αντιδρά επανειλημμένα και μονότονα με Φυγή-Επίθεση, ανεξάρτητα από το ποιος μπορεί να είναι ο ερεθισμός» (Pelletier, 1980). Φαίνεται λοιπόν πως οι άνθρωποι που είναι ευάλωτοι στην αρρώστια; έχουν δυο βασικά χαρακτηριστικά: Από τη μια έχουν την τάση διαρκώς ν' ανησυχούν και από την άλλη δεν έχουν τη δυνατότητα να εκτονώνονται. Έτσι νιώθουν διαρκώς ότι απειλούνται, χωρίς ταυτόχρονα να επιτρέπουν στον εαυτό τους ν' αντιδράσει με φυγή ή επίθεση. Το αποτέλεσμα είναι να υποφέρουν από χρόνιο στρες.

(Herbert, 1996, Fontanoi 1995, Ρώτας, 1997)

11.23 Η ΑΝΤΙΛΗΨΗ ΤΗΣ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΤΟ STRESS

Οι άνθρωποι διαφέρουμε πολύ μεταξύ μας, ως προς τα πότε απειλούμαστε και από ποια γεγονότα. Βέβαια, όταν ο κίνδυνος είναι άμεσος και εξωτερικός, όπως για παράδειγμα ένας σεισμός, τότε όλοι βρισκόμαστε σε κατάσταση συναγερμού. Όμως, από 'κεί και πέρα, οι διαφορές μας είναι μεγάλες και καθορίζονται από δύο κυρίως παράγοντες: Τα βιώματά μας και το σύστημα αξιών μας.

Με βιώματα εννοούμε κυρίως την προσωπική μας ιστορία. Οι εμπειρίες που είχαμε από την μέχρι τώρα ζωή μας, καθορίζουν σε κάποιο βαθμό, το πώς αντιλαμβανόμαστε τα πράγματα, όπως καθορίζουν ακόμα και το τι έχουμε μάθει να επιδιώκουμε και τι να φοβόμαστε.

Ένας δεύτερος παράγοντας, που καθορίζει το πώς αντιλαμβανόμαστε την πραγματικότητα, είναι το σύστημα αξιών μας. Σύστημα αξιών είναι ο τρόπος με τον οποίο καθένας από μας ξεχωρίζει το «Καλό» και το «Κακό». Είναι

δηλαδή η προσωπική μας ηθική, κι έχει να κάνει με τα «πρέπει» μας. Ανάλογα με το τι πιστεύεις σαν «καλό» και σαν «κακό», αντιλαμβάνεσαι και την πραγματικότητα.

(Πιντέρης, 1984, Fontanoi 1995)

11.24 ΤΙ ΑΠΟΛΑΥΣΤΙΚΟ ΥΠΑΡΧΕΙ ΣΤΟ STRESS;

Το στρες μπορεί να είναι υπέροχο, ή να αποβεί θανατηφόρο. Η επιλογή εξαρτάται αποκλειστικά από εσάς. Μπορείτε όμως, να μάθετε να τιθασεύετε τα οφέλη του και ταυτόχρονα να σέβεστε τους κινδύνους του.

Τα Ολυμπιακά ρεκόρ δε δημιουργούνται στους ήσυχους στίβους την ώρα της προπόνησης. Επιτυγχάνονται κάτω από το έντονο στρες του ανταγωνισμού -μπροστά σε κατάμεστα στάδια. Οι φοιτητές αποδίδουν στη μελέτη τους, όταν πιέζονται από το χρόνο και τις ημερομηνίες των εξετάσεων. Οι ηθοποιοί δίνουν τις λαμπρότερες ερμηνείες, όταν σηκώνεται η αυλαία μπροστά σε ζωντανό κοινό και όχι στην ήσυχη ατμόσφαιρα της πρόβας. Το καλύτερο θέαμα προσφέρεται από έναν ισορροπιστή, όταν δεν υπάρχει το δίκτυ ασφαλείας.

Εντούτοις το υπερβολικό στρες μπορεί να έχει αρνητικά αποτελέσματα. Με την επιπλέον αγωνία μιας δολοφονικής απόπειρας ο ολυμπιονίκης αθλητής αδυνατεί ακόμα και να φθάσει στη γραμμή εκκίνησης. Μετά από έναν τραυματικό χωρισμό με το κορίτσι του ο αριστούχος φοιτητής αποτυγχάνει οικτρά στις εξετάσεις, γιατί δεν μπόρεσε να συγκεντρωθεί. Ένας λαμπρός ηθοποιός παίζει μέτρια μετά από τρεις εβδομάδες ταπείνωσης, γκρίνιας και φωνών από έναν υστερικό σκηνοθέτη.

Εξίσου καταστροφικό είναι και το ελάχιστο στρες. Η ξαφνική απραξία, που συνοδεύει τη συνταξιοδότηση, μετά από χρόνια απαιτητικής εργασίας, οδηγεί συνήθως μέσα στα επόμενα δύο χρόνια στην γεροντική άνοια ή και στο θάνατο, εκτός αν βρεθούν νέα ενδιαφέροντα και πηγές στρες. Πολλοί συνταξιούχοι ανακαλύπτουν με λύπη, ότι χρειάζονται μία εβδομάδα, για να αποτελειώσουν μικροδουλειές, που παλιά τους αφιέρωναν λίγη μόνον ώρα ακόμα και, μετά από μια κοπιαστική ημέρα. Όμως το χειρότερο είναι, πως το αποτέλεσμα είναι φρικτό.

Η αύξηση του στρες συνοδεύεται από ανάλογη άνοδο προς την κορυφή της αποδοτικότητας. Μέχρι το σημείο αυτό ισχύει η λαϊκή ρήση: "αν θέλεις να τελειώσει η δουλειά σου, ανάθεσέ την σε ένα δραστήριο με πολλές ασχολίες άτομο".

Αν όμως ξεπεραστεί το κρίσιμο σημείο, τα επίπεδα της αποδοτικότητας ελαττώνονται κατακόρυφα και φθάνουν τελικά σε τιμές κάτω από το μηδέν. Αυτό σημαίνει, ότι, όταν στη ζωή σας υπάρχει υπερβολικό στρες, γίνεστε αντιπαραγωγικοί -χειρότεροι δηλαδή και από άχρηστοι! Αν έχετε πλησιάσει το κρίσιμο σημείο, η απλή προσθήκη μιας μικροδουλειάς στο στριμωγμένο πρόγραμμά σας είναι αρκετή, για να σας σπρώξει στην άλλη πλευρά της γραμμής. Όταν βρίσκεστε σε αυτήν την κατάσταση, ακόμα και οι πιο απλές υποχρεώσεις σας φαίνονται βουνό.

Αν στη ζωή σας δεν υπάρχει αρκετό στρες, αρχίστε να λέτε "ναι" σε περισσότερες δουλειές στο σπίτι, στο γραφείο ή σε περισσότερα χόμπι. Θα μπορούσατε να πείτε "ναι" σε ένα πιο ακριβό σπίτι, αν το χρειάζεστε -με την προϋπόθεση, ότι είναι μια σωστή επένδυση. Οι επιπλέον υπευθυνότητες θα προσθέσουν το στρες, που χρειάζεστε και ταυτόχρονα θα βελτιώσουν την αποδοτικότητά σας (και την ευτυχία) δραματικά. -

Αν πάλι παραέχετε στρες στη ζωή σας, μάθετε να λέτε "όχι". Σημαντικές ενέργειες είναι να περικόψετε άχρηστες δραστηριότητες όπως εθελοντικές εργασίες, υπηρεσίες στην κοινότητα και επισκευές στο σπίτι, μαθαίνοντας έτσι να αρνιέστε επιπλέον ευθύνες. Αν ο τρόπος ζωής σας είναι πολύ απαιτητικός και σας οδηγεί στη χρεοκοπία, συμμαζευτείτε.

Αποφασίστε να μετακομίσετε σε ένα μικρότερο σπίτι, να κόψετε τα περιττά έξοδα και να απλοποιήσετε τον τρόπο, που ζείτε.

Μαθαίνοντας τη Χαρά του στρες, γνωρίζετε τον εαυτό σας. Όσο καιρό εκπαιδεύεστε, ασχοληθείτε με τομείς δραστηριοτήτων, που ταιριάζουν στα ταλέντα και στη δεξιότητά σας, ενώ για την υπόλοιπη ζωή σας αναζητήστε δραστηριότητες, που επιτρέπουν τη χρήση της εκπαίδευσης και των ταλέντων σας. Εκτιμήστε τις πιέσεις στη ζωή σας και στη συνέχεια αντί για "τρωτός", γίνετε ανθεκτικός σε αυτές. Επενδύστε ενέργεια και χρόνο σε όλους τους τομείς της ζωής -οικονομική επάρκεια, προσωπική ευτυχία, καλή υγεία και ικανοποίηση από την εργασία μεγιστοποιώντας έτσι την επιτυχία. Μόλις πετύχετε αυτούς τους στόχους, έχετε γνωρίσει και την πραγματική χαρά του

στρες. Σαν μια επιπλέον προσφορά στον εαυτό σας θα επιμηκύνετε τα καλά χρόνια της ζωής σας και θα φθάσετε τα οικονομικά σας σε αστρονομικά ύψη, πέρα και από τα πιο τρελά σας όνειρα. Γιατί με αυτόν τον τρόπο αποκτάτε καλή υγεία και έτσι δεν σας είναι πλέον απαραίτητο να αγοράζετε ακριβά συμπληρώματα τροφών και να ξοδεύετε τα χρήματά σας σε περίπλοκες θεραπείες για τη βελτίωση της υγείας σας.

Όμως τα πράγματα δεν είναι πάντα εύκολα. Για πολλούς από εσάς το να ξεπεράσετε τις κακές επιλογές και να ακολουθήσετε τις σωστές, θα είναι - αρχικά τουλάχιστον- ένας αγώνας θέλησης και κουράγιου. Από τη στιγμή όμως, που θα συνηθίσετε τις καλές επιλογές, οι κακές θα χάσουν σταδιακά τη γοητεία τους.

Γιατί όμως οι άνθρωποι επιμένουν σε λανθασμένες επιλογές; Δυστυχώς, η απάντηση βρίσκεται στην υποσυνείδητη ανικανότητα και σε μια κακοκρυμμένη εχθρότητα για οποιονδήποτε απειλεί τις ιερές "αμαρτίες" τους. Η συνηθισμένη άποψη πρεσβεύει, ότι ο μόνος τρόπος για να επιβιώσει ο άνθρωπος από το στρες και να κατακτήσει τη μακροζωία, είναι να ζήσει μια ανιαρή, μοναστική ζωή, γεμάτη αυταπάρνηση και άτεγκτη πειθαρχία. Η άποψη αυτή είναι όχι μόνο παραπλανητική, αλλά αποτελεί και την πιο ισχυρή δικαιολογία, για να παραμένει κανείς πιστός στο λανθασμένο τρόπο ζωής. Αυτό συμβαίνει, γιατί μέχρι τώρα οι άνθρωποι χαρακτηρίζουν το στρες και τη διαχείρισή του αρνητικό παράγοντα για τη ζωή τους.

Μόλις και συγκρατούν ένα χαιρέκακο χαμόγελο, σβήνοντας τα τσιγάρα τους στο άδειο φλιτζάνι του καφέ, όταν διαβάσουν, ότι κάποιος πέθανε, ενώ έκανε γυμναστική. Το γεγονός αυτό δικαιώνει την τεμπελιά τους.

Πάρτε από τη ζωή, ότι μπορείτε περισσότερο και για όσο δυνατόν μεγαλύτερο διάστημα. Να είστε αυθόρμητοι. Έχετε χιούμορ. Τρώτε κανονικά. Απολαύστε -αν αυτό επιθυμείτε- ένα ποτήρι αλκοόλ, μπύρα ή κρασί. Τρέξτε ή οδηγήστε κόντρα στον άνεμο. Αισθανθείτε υπερήφανοι για το καλογυμνασμένο σας σώμα και απολαύστε κάθε περίπατο με τα παιδιά και τα εγγόνια σας.

Συνεχίστε να μαθαίνετε. Ενεργοποιήστε όλες τις αισθήσεις σας και βυθιστείτε στην πανδαισία των χρωμάτων, της αφής, των ήχων και των οσμών. Ολοκληρώστε τις υποθέσεις σας με εντιμότητα. Κερδίστε το σεβασμό των συναδέλφων σας, την εμπιστοσύνη των φίλων σας και την αγάπη του ή

της συζύγου και των παιδιών σας. Απομακρύνετε την απειλή της άνοιας και εκτείνετε τα παραγωγικά και εκλεκτά χρόνια της ζωής σας, όσο μπορείτε περισσότερο. Αυτή είναι η ΧΑΡΑ ΤΟΥ ΣΤΡΕΣ.

(Hanson, 1985, Χάντφελντ, 1991)

11.25 ΠΩΣ ΝΑ ΒΟΗΘΗΣΕΤΕ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΣΑΣ

Πολλοί άνθρωποι βρίσκουν τους δικούς τους τρόπους να αντιμετωπίσουν το στρες, χωρίς να χρειάζονται τη βοήθεια των γιατρών ή άλλων επαγγελματιών υγείας.

Οι βασικές ερωτήσεις που θα πρέπει να απευθύνετε στον εαυτό σας είναι:

- «Υπάρχει κάτι που μπορώ να κάνω για να νιώσω καλύτερα, όταν αισθάνομαι πιεσμένος;». «Αν υπάρχει, συνεχίστε να το κάνετε - εκτός από την περίπτωση των «υποτιθέμενων φίλων».

- «Υπάρχει κάτι που κάνω και νιώθω χειρότερα;». Γενικώς, αν μπορείτε, αποφύγετέ το.

- «Υπάρχει κάτι το οποίο πιστεύω ότι θα μπορούσε να βοηθήσει, αν μπορούσα να το κάνω;». Αν μπορεί να γίνει, επιδιώξτε το.

Εκτός από το να προσέχετε τον εαυτό σας, η υιοθέτηση μιας προσέγγισης για «επίλυση προβλήματος» μπορεί να σας βοηθήσει να βρείτε ακριβώς τι είναι το στρες και να επινοήσετε ένα σχέδιο για να το αντιμετωπίσετε. Αν και κάποια άγχη δεν μπορούν να διαλυθούν πλήρως με αυτόν τον τρόπο, πιθανόν να ανακαλύψετε ότι είστε περισσότερο ικανοί να αντεπεξέλθετε τις δυσκολίες, γεγονός που θα μειώσει τη συνολική επίδραση του στρες.

Άσχημα συναισθήματα και δυσάρεστες σκέψεις έχουν την τάση να εστιάζουν την προσοχή σας σε πλευρές του εαυτού σας ή της ζωής σας που δεν θέλετε. Τείνουν να διογκώνουν προβλήματα, έτσι που να φαίνονται αξεπέραστα, και σας κάνουν να αισθάνεστε χειρότερα. Αν και μπορεί να είναι δύσκολο να αποσπάσετε τον εαυτό σας από δυσάρεστες σκέψεις, βοηθά πράγματι να αποφασίσετε να μην τα σκέφτεστε και να απασχολείτε το μυαλό σας με κάτι άλλο. Αυτό μπορεί να γίνει με συνδυασμό:

- Συγκέντρωσης σε γεγονότα που συμβαίνουν γύρω σας, όπως σε κάποια συζήτηση, σε ένα κουίζ του τύπου «πόσα μπλε αντικείμενα μπορείτε να δείτε», στην πραγματικότητα σε ό,τι μπορεί να κρατήσει την προσοχή σας.

- Κάθε πνευματικής δραστηριότητας την οποία απολαμβάνετε, όπως παιχνίδια και παζλ, σταυρόλεξα, διάβασμα.

- Κάθε σωματικής δραστηριότητας που σας κρατά απασχολημένο, όπως το να βγείτε μια βόλτα, να κάνετε οικιακές εργασίες ή να πάτε ένα ταξίδι.

Οι δυσάρεστες σκέψεις σας κάνουν να υποβαθμίζετε τα θετικά χαρακτηριστικά σας και την ικανότητά σας να επιλύετε προβλήματα. Μια σειρά από μεθόδους στρατηγικής μπορεί να σας βοηθήσουν να πετύχετε μια πιο ισορροπημένη άποψη για τα πράγματα. Επιστρατεύατε έναν φίλο ή συγγενή, για να σας βοηθήσει να δείτε τα πράγματα πιο καθαρά:

- Με τη βοήθεια ενός έμπιστου φίλου ή ενός στενού συγγενή κάνετε έναν κατάλογο με τους τρεις καλύτερους χαρακτηρισμούς που σας αποδίδουν. Ίσως οι άνθρωποι να σας περιγράφουν, για παράδειγμα, γενναιόδωρο, έμπιστο και στοργικό.

- Να έχετε τον κατάλογο μαζί σας και να τον διαβάζετε τρεις φορές, όταν κάνετε δυσάρεστες σκέψεις.

- Κρατήστε ένα ημερολόγιο με τα μικρά, ευχάριστα γεγονότα που συμβαίνουν και μιλάτε καθημερινά γι' αυτά με έναν φίλο.

- Ανακαλέστε ευχάριστες στιγμές που ζήσατε στο παρελθόν
(Γουίλκινσον, 2000, Χάντφελντ, 1991)

11.26 ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΙΕΙΝΗ

Η ψυχική υγιεινή σε κάθε φάση της ανάπτυξης απαιτεί να δίνεται στα χαρακτηριστικά της φάσης αυτής ελεύθερη και πλήρης έκφραση, πράγμα που της επιτρέπει να συμβάλλει στην γενικότερη ανάπτυξη του παιδιού. Αυτό σημαίνει πώς, στην φάση για την οποία συζητάμε, θα πρέπει να ικανοποιούμε απόλυτα το αίσθημα εξάρτησης τού παιδιού δίνοντάς του ασφάλεια, έτσι που οι μετέπειτα εξελίξεις του στην κοινωνική ζωή που περιγράψαμε, να πορευθούν ομαλά και να αποφευχθεί η νεύρωση.

Έχει επομένως πρωταρχική σημασία, ιδιαίτερα στον πρώτο και δεύτερο χρόνο της ζωής του, να δώσουμε στο παιδί αυτή την αίσθηση της ασφάλειας και ν' αποφύγουμε, στο μέτρο του δυνατού, κάθε μορφή σοκ και φόβου. Ή αν αυτά είναι αναπόφευκτα, όπως συχνά συμβαίνει, στην περίπτωση μιας αρρώστιας π.χ., θα πρέπει να φροντίσουμε να καθησυχάσουμε και να

παρηγορήσουμε το παιδί όσο γίνεται περισσότερο. Ένας κακός τοκετός, ή μια σοβαρή αρρώστια, όπως ο κοκίτης, που δίνει την αίσθηση της ασφυξίας, μπορούν να προκαλέσουν ανασφάλειες που θα κρατήσουν σ' όλη τη ζωή του παιδιού, αν οι γονείς δεν καταφέρουν να το καθησυχάσουν.

(Γουίλκινσον, 2000, Χάντφελντ, 1991)

11.27 ΝΕΥΡΩΤΙΚΑ ΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΕΝΟΧΗΣ

Τα αισθήματα ενοχής παίζουν στις νευρώσεις έναν εξαιρετικά μεγάλο ρόλο. Σε μερικές νευρώσεις εξωτερικεύονται ανοιχτά και έντονα. Σε άλλες είναι κάπως κρυφά, αλλά η ύπαρξή τους διαφαίνεται από τη συμπεριφορά, τη στάση, τον τρόπο σκέψης και αντίδρασης του νευρωτικού.

Ένας τέτοιος άνθρωπος τείνει συνήθως να αισθάνεται με την παραμικρή αιτία άγχος. Αν θέλει κάποιος να τον δει, η πρώτη του αντίδραση είναι να περιμένει μια επίπληξη για κάτι που έχει κάνει. Αν οι φίλοι δεν τον επισκέπτονται ή δεν του τηλεφωνούν για ένα διάστημα, αναρωτιέται μήπως τους πρόσβαλλε. Αν κάτι είναι λάθος, υποθέτει πως φταίει αυτός. Ακόμη κι όταν οι άλλοι έχουν ολοφάνερα άδικο και του συμπεριφέρθηκαν αναμφισβήτητα άσχημα, καταφέρνει τελικά να κατηγορήσει τον εαυτό του. Όταν συγκρούονται οποιαδήποτε συμφέροντα ή εμφανίζονται διαφωνίες, είναι πρόθυμος να παραδεχτεί τυφλά πως οι άλλοι έχουν δίκαιο.

Υπάρχει ελάχιστη διαφορά ανάμεσα σε αυτά τα λανθάνοντα αισθήματα ενοχής που περιμένουν μόνο την ευκαιρία να εξωτερικευτούν και σε αυτά που τα χαρακτηρίζουμε ασυνείδητα αισθήματα ενοχής και εκφράζονται με καταθλιπτικές καταστάσεις. Τα τελευταία παίρνουν τη μορφή αυτοεπιπλήξεων. Εξάλλου οι αδιάκοπες προσπάθειες του νευρωτικού να εμφανίζεται στα μάτια του και στα μάτια των άλλων πάντα δικαιολογημένος, δηλώνουν την ύπαρξη αιωρούμενων αισθημάτων ενοχής που δεν έχουν ακόμη ενεργοποιηθεί.

Ο διαρκής φόβος του νευρωτικού πως οι άλλοι θα τον καταλάβουν και θα τον επιπλήξουν εκφράζεται με την ύπαρξη ασαφών και γενικών αισθημάτων ενοχής. Στις συζητήσεις του με τον ψυχαναλυτή μπορεί να συμπεριφέρεται έτσι, σα να πρόκειται για μια σχέση ανάμεσα σε έναν εγκληματία και σ' έναν δικαστή, γεγονός που δυσχεραίνει πολύ την ενεργητική του συνεργασία στην

ανάλυση. Κάθε εξήγηση που του δίνει ο ψυχαναλυτής τη θεωρεί επίπληξη. Αν ο ψυχαναλυτής του πει π.χ. πως πίσω από μια ορισμένη αμυντική στάση κρύβεται μεγάλο άγχος, θα απαντήσει «Το ήξερα πως είμαι δειλός». Αν ο ψυχαναλυτής του εξηγήσει πως ο φόβος μήπως τον αποπέμψουν τον εμποδίζει να πλησιάσει τους ανθρώπους, θα το μετατρέψει σε επίπληξη ενάντια στον εαυτό του, που θέλει να αποφεύγει τις δυσκολίες. Η καταναγκαστική τάση για τελειότητα αναπτύσσεται κατά ένα μεγάλο μέρος από αυτή την ανάγκη του να αποφύγει κάθε αποδοκιμασία.

Τελικά ένας μεγάλη ανακούφιση, ακόμη και να αποβάλλει μερικά από τα νευρωτικά του συμπτώματα, αν τον βρει μια ατυχία, αν χάσει π.χ. την περιουσία του ή πάθει κάποιο ατύχημα. Η παρατήρηση μιας τέτοιας αντίδρασης καθώς και το γεγονός ότι μερικές φορές προκαλεί ο ίδιος, αν και ακούσια, τέτοια περιστατικά, μας οδηγεί στην υπόθεση ότι ο νευρωτικός έχει τόσο ισχυρά αισθήματα ενοχής, ώστε για να απαλλαγεί απ' νευρωτικός άνθρωπος μπορεί να αισθανθεί πραγματικά αυτά αναπτύσσει μια ανάγκη για τιμωρία.

Δεν υπάρχουν μόνο πολλές αποδείξεις για την ύπαρξη τέτοιων ιδιαίτερα ισχυρών αισθημάτων ενοχής στον νευρωτικό, άλλα και για την επίδραση που ασκούν πάνω στην προσωπικότητά του. Παρ' όλες τις αποδείξεις πρέπει όμως να αναρωτηθούμε αν τα συνειδητά αισθήματα ενοχής είναι πραγματικά γνήσια και αν συμπτωματικές στάσεις, που υποδηλώνουν την ύπαρξη τέτοιων αισθημάτων, επιτρέπουν και άλλη ερμηνεία. Υπάρχουν πολλοί παράγοντες που συμβάλλουν στη δημιουργία αυτής της αμφιβολίας.

Ο νευρωτικός δεν αισθάνεται δυσάρεστα που έχει αισθήματα ενοχής και κατωτερότητας. Απέχει πολύ από το να θέλει να απαλλαγεί απ' αυτά. Στην πραγματικότητα επιμένει στην ενοχή του και αντιστέκεται ενεργητικά σε κάθε προσπάθεια των άλλων να τον απαλλάξουν. Μόνη της αυτή ή στάση θα αρκούσε για να αναγνωρίσουμε ότι πίσω από τη σκληροτράχηλη επιμονή του στα αισθήματα ενοχής του, όπως ακριβώς πίσω από τα αισθήματά του της κατωτερότητας, κρύβεται μια τάση που έχει μια σοβαρή λειτουργία.

Δεν πρέπει επίσης να παραγνωρίσουμε έναν άλλο παράγοντα. Είναι οδυνηρό να αισθανόμαστε γνήσια λύπη ή ντροπή και πολύ πιο οδυνηρό να εκφράζουμε αυτό το αίσθημα απέναντι σε κάποιον άλλο. Ο νευρωτικός το αποφεύγει αυτό περισσότερο από κάθε άλλον άνθρωπο, επειδή φοβάται

περισσότερο την αποδοκιμασία. Τα αισθήματα ενοχής τα εκφράζει όμως με μεγάλη προθυμία.

Οι αυτοκατηγορίες, που συχνά τις ερμηνεύουμε σαν υποδείξεις ή λανθάνοντα νευρωτικά αισθήματα ενοχής, διακρίνονται για τα εξαιρετικά ανορθολογικά στοιχεία που τις συνοδεύουν.

Ένας άλλος παράγοντας, που μας παρακινεί στην υπόθεση ότι οι αυτοκατηγορίες δεν πρέπει να είναι οπωσδήποτε έκφραση γνήσιων αισθημάτων ενοχής, είναι το γεγονός ότι ο νευρωτικός δεν είναι στο ασυνείδητό του κατά κανέναν τρόπο πεπεισμένος για την αναξιοτήτά του. Ακόμη κι όταν φαίνεται πως πλέει σε αισθήματα ενοχής, μπορεί να οργιστεί παράφορα όταν οι άλλοι τείνουν να πάρουν στα σοβαρά τις αυτοκατηγορίες του.

Αν εξετάσουμε τα αισθήματα ενοχής προσεκτικά, θα δούμε ότι πολλά, που μοιάζουν με αισθήματα ενοχής είναι είτε έκφραση άγχους είτε αμυντικά μέτρα απέναντι στο άγχος. Στον πολιτισμό μας προτιμούμε να φοβούμεσθε το Θεό παρά τους ανθρώπους ή, για να χρησιμοποιήσουμε μια μη θρησκευτική διατύπωση, αποφεύγουμε να κάνουμε κάτι, επειδή μας το επιβάλλει ή συνείδησή μας και όχι επειδή φοβούμεσθε μήπως μας συλλάβουν. Μερικοί σύζυγοι που δηλώνουν ότι δεν κάνουν απιστίες γιατί δεν τους το επιτρέπει η συνείδησή τους, φοβούνται στην πραγματικότητα τις γυναίκες τους.

Η κύρια αιτία για το φόβο από την αποδοκιμασία είναι η μεγάλη διαφορά ανάμεσα στο προσωπείο, με το οποίο παρομοιάζεται ο νευρωτικός τόσο στον κόσμο όσο και στον εαυτό του, και σε όλες τις καταπιεσμένες τάσεις που κρύβονται πίσω από αυτό το προσωπείο. Ακόμη κι αν υποφέρει περισσότερο απ' όσο του είναι συνειδητό, πρέπει να διατηρήσει σε ενεργητικότητα όλα αυτά τα τεχνάσματα, γιατί αποτελούν τον προμαχώνα που τον προστατεύει από το άγχος.

(Χόρνεϋ, 1975, Γουίλκινσον, 2000, Χάντφελντ, 1991)

11.28 Η ΦΥΣΗ ΤΗΣ ΑΝΗΣΥΧΙΑΣ ΣΤΗ ΓΕΝΙΚΕΥΜΕΝΗ ΑΓΧΩΔΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ

Σύμφωνα με τα διαγνωστικά κριτήρια των DSM-III-R και DSM-IV, η ανησυχία (worry) αποτελεί ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά (αν όχι το

κυριότερο της γενικευμένης αγχώδους διαταραχής (ΓΑΔ). Πολλές έρευνες γύρω από τη φύση της ανησυχίας έχουν διεξαχθεί από τον Thomas Borkovec και τους συνεργάτες του, μετά από την αρχική τους παρατήρηση για το συσχετισμό μεταξύ μη ελεγχόμενων ενοχλητικών σκέψεων και της αϋπνίας εξαιτίας ψυχολογικών λόγων (Barlow, 1990). Ένας από τους πρώτους ορισμούς της ανησυχίας είναι αυτός που διατυπώθηκε στην έρευνα του Borkovec και των συνεργατών του (1983):

Η ανησυχία ορίζεται ως μια αλυσίδα σκέψεων και εικόνων, η οποία είναι φορτωμένη από αρνητικές επιδράσεις και είναι σχετικά μη ελεγχόμενη. Η διαδικασία της ανησυχίας αντιπροσωπεύει μια προσπάθεια για πνευματική επίλυση ενός προβλήματος του οποίου η επίπτωση είναι αβέβαιη, αλλά περικλείει την πιθανότητα να έχει περισσότερες από μια αρνητικές συνέπειες. Επομένως, η ανησυχία συγγενεύει με τη διαδικασία του φόβου.

Μερικά από τα συμπεράσματα αυτής της έρευνας ήταν (α) ότι η καθημερινή ανησυχία αναφέρεται σε (κοινωνικούς) φόβους, άγχος, κατάθλιψη και στην έναρξη του ύπνου, (β) το περιεχόμενο της ανησυχίας είναι κυρίως συνδεδεμένο με μελλοντικά γεγονότα, και (γ) όσοι ανησυχούν δυσκολεύονται να σταματήσουν τη ροή των ανησυχητικών σκέψεων μετά το ξεκίνημά τους.

Πιο πρόσφατα, οι Pruzinsky και Borkovec (1990) μελέτησαν τα γνωσιακά χαρακτηριστικά και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των ατόμων που ανησυχούν και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα άτομα αυτά αισθάνονται αμηχανία, έχουν άγχος που σχετίζεται με το κοινωνικό περιβάλλον και ενοχλούνται από έμμονες ιδέες. Επίσης, τα άτομα αυτά μπορεί να χαρακτηρίζονται από μια μεγαλύτερη σε ένταση αρνητική γνωσιακή δραστηριότητα, που εμφανίζεται ως ένα γενικό χαρακτηριστικό και ενισχύει το συμπέρασμα ότι η ανησυχία προκαλεί και προκαλείται από το γενικότερο άγχος.

Στο γνωσιακό πάντα πλαίσιο, ο Mathews (1990) περιγράφει τρεις πιθανότητες για την εξήγηση αυτού του φαινομένου (παρόλο που ένας κατάλογος από τέτοιες πιθανότητες θα μπορούσε να είναι ατελείωτος). Τα άτομα, λοιπόν, με ΓΑΔ μπορεί: (1) να διαφέρουν ως προς την ευαισθησία τους απέναντι σε μηνύματα για πιθανούς κινδύνους (2) να έχουν την τάση να συλλέγουν τις πιο αρνητικές ερμηνείες αυτών των μηνυμάτων και (3) να διαφέρουν από τα άλλα άτομα ως προς τον τρόπο με τον οποίο καταγράφουν

στη μνήμη πληροφορίες σχετικές με κινδύνους. Πρέπει να παρατηρηθεί ότι αυτές οι τρεις πιθανότητες έχουν ήδη αρχίσει να γίνονται αντικείμενο ερευνών που εξετάζουν την ύπαρξη της γνωσιακής προκατάληψης της προσοχής στη ΓΑΔ.

Η θεωρητική διάκριση μεταξύ των εννοιών της ανησυχίας και τον άγχους δεν είναι αρκετά εύκολη. Στο οργανικό επίπεδο, η διαφορά φαίνεται να βρίσκεται στο βαθμό της διέγερσης, η οποία δείχνει να είναι μεγαλύτερη στην περίπτωση του άγχους απ' ό,τι στην περίπτωση της ανησυχίας (Mathews, 1990). Εξετάζοντας τη φαινομενολογία της ανησυχίας στο γνωσιακό επίπεδο, και το αν είναι πρωταρχικά μια λειτουργία της αντίληψης ή της φαντασίας, οι Borckovec και Inz (1990) αναφέρουν ότι το περιεχόμενο της ανησυχίας μπορεί να είναι «τύπου σκέψεων» και να αντιπροσωπεύει την αποφυγή επιπτώσεων ή αρνητικών συναισθηματικών εμπειριών. Η ανησυχία δηλαδή μπορεί να χρησιμοποιείται ως μέθοδος αποφυγής μελλοντικών καταστάσεων που ενδέχεται να προκαλέσουν άγχος.

Τα αποτελέσματα από την ίδια έρευνα έδειξαν επίσης ότι τα άτομα με υψηλό γενικό άγχος είχαν την τάση να ανησυχούν περισσότερο για λιγότερο σημαντικά γεγονότα συγκριτικά με τα άτομα με διαταραχή πανικού. Έτσι, οι Gross και Eifert υποστηρίζουν το ενδεχόμενο ότι η ανησυχία για λιγότερο σημαντικά γεγονότα μπορεί να ξεχωρίζει τη ΓΑΔ από τις άλλες διαταραχές άγχους.

(Καλπάκογλου, 1997, Γουίλκινσον, 2000)

11.29 ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΠΑΝΙΚΟΥ

Οι επιστημονικές έρευνες που πραγματοποιήθηκαν κατά το παρελθόν εξέτασαν τη φύση και τη θεραπεία της διαταραχής πανικού κυρίως μέσα σε ένα βιολογικό πλαίσιο. Σ' αυτό συντέλεσαν ιδίως οι έρευνες του Klein και των συναδέλφων του, οι οποίες έδειξαν μεταξύ άλλων τη διαφορά στην αποτελεσματικότητα της χρήσης ιμιπραμίνης ανάμεσα στη θεραπεία του άγχους με και χωρίς προσβολές πανικού. Σχετικά πρόσφατα, οι έρευνες έχουν μετατοπιστεί από τις οργανικές διαστάσεις και επιδιώκουν να ερμηνεύσουν τη διαταραχή πανικού μέσα από ένα γνωσιακό μοντέλο.

Η ΔΠ (με ή χωρίς αγοραφοβία) χαρακτηρίζεται από επαναλαμβανόμενες προσβολές πανικού, που είναι συνήθως απροσδόκητες και διαρκούν για λεπτά (σπανίως ξεπερνούν τη μία ώρα). Το άτομο με ΔΠ είναι συχνά ανήσυχο μεταξύ των προσβολών, καθώς έχει συνήθως το φόβο τις πιθανής επανάληψης της προσβολής. Τα συμπτώματα της κατάθλιψης και της αγοραφοβίας είναι ιδιαίτερα συχνά, ενώ το άγχος του αποχωρισμού (separation anxiety), η ξαφνική αποκοπή της κοινωνικής υποστήριξης ή η λήξη μιας προσωπικής σχέσης μπορεί να συνιστούν προδιαθετικούς παράγοντες

Οι Αγχώδεις Διαταραχές περιλαμβάνουν τις παρακάτω διαταραχές:

- Διαταραχή Πανικού
- Ειδική Φοβία
- Κοινωνική Φοβία
- Ψυχαναγκαστική Καταναγκαστική Διαταραχή
- Διαταραχή Μετά Από Ψυχοτραυματικό στρες
- Διαταραχή Από Οξύ στρες
- Γενικευμένη Αγχώδης Διαταραχή

(Καλπάκογλου, 1997, Χάντφελντ, 1991)

11.30 ΨΥΧΟΠΑΘΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΑΜΥΝΕΣ

Όσο ανεπαρκώς θεμελίωσε θεωρητικά και εμπειρικά ο Rogers την έννοια της αυτοπραγμάτωσης, τόσο εστίασε το θεωρητικό και ερευνητικό ενδιαφέρον του στην αξία της συνεπούς αντίληψης του Εαυτού (Self-consistency) και της συμφωνίας μεταξύ αντίληψης του Εαυτού και εμπειρίας (congruence), καθώς επίσης και στις ψυχικές διαταραχές που προκύπτουν από την απουσία των παραπάνω ισορροπιών.

Σύμφωνα λοιπόν με τον Rogers, το άτομο συμπεριφέρεται πάντα με τρόπο ώστε, πρώτον, να διατηρήσει ομαλά συγκροτημένη την αυτο-αντίληψή του, δηλαδή η εικόνα που έχει σχηματίσει για τον Εαυτό του να τείνει προς αυτήν του ιδανικού Εαυτού και, δεύτερον, να διαφυλάξει στον ψυχισμό του την αρμονική συνύπαρξη της πρόσληψης του Εαυτού του και των διάφορων εμπειριών. Γι' αυτό το λόγο, σταδιακά, το άτομο δημιουργεί ένα οργανωμένο σύστημα αξιών, ο πυρήνας του οποίου είναι οι αξίες του Εαυτού, και ενεργεί

πάντα ανάλογα με την αξιολόγηση του Εαυτού του στα πλαίσια αυτού του συστήματος. Πολλές φορές, μάλιστα, ενδέχεται η συμπεριφορά ενός προσώπου να συνεπάγεται κοινωνικό ή ατομικό κόστος, αλλά παρ' όλα αυτά να μη μεταβάλλεται, προκειμένου να συμφωνεί με την εικόνα που έχει το άτομο για τον Εαυτό του. Για παράδειγμα, αν κάποιος θεωρεί τον εαυτό του θαρραλέο, οπότε το θάρρος έχει ιδιαίτερη σημασία στην αξιολογική του κλίμακα, ενδέχεται να συμπεριφερθεί εξαιρετικά ριψοκίνδυνα για να διατηρήσει την ιδιότητα του θαρραλέου, έστω και αν αντιλαμβάνεται τον κίνδυνο ή την ασημαντότητα του ρίσκου".

Συχνά όμως, σημειώνει ο Rogers, το σύστημα της αυτο-αντίληψης των ατόμων έχει δομηθεί με τρόπο που δεν επιτρέπει την αποδοχή ορισμένων εμπειριών, ιδιοτήτων και συναισθημάτων. Έτσι, ενδέχεται να βιώσει κανείς μια κατάσταση ασυμφωνίας (incongruence) μεταξύ της αντίληψης που έχει για τον Εαυτό του και της πραγματικής εμπειρίας. Σε αυτήν ακριβώς την έννοια στηρίζεται όλο το μοντέλο της ψυχοπαθολογίας του Rogers. Αυτή η κατάσταση, μας λέει, προκαλεί στο άτομο άγχος, ένταση και εσωτερική σύγχυση. Ενδέχεται, μάλιστα, να υφίσταται σε μη συνειδητό επίπεδο, με τρόπο ώστε να μη γίνεται αντιληπτή και, συνεπώς, το άτομο να είναι επιρρεπές στο άγχος χωρίς φανερή αιτία. Ένα συνηθισμένο παράδειγμα είναι αυτό του προσώπου που αισθάνεται έντονο μίσος απέναντι σε κάποιον άλλο, ενώ γενικά θεωρεί τον εαυτό του ανίκανο για παρόμοια συναισθήματα. Αυτή ακριβώς η ασυμφωνία του προκαλεί έντονη σύγχυση, χωρίς απαραίτητα να είναι σε θέση να εντοπίσει τη γενεσιουργό αιτία του άγχους του.

Ο Rogers δεν ασχολήθηκε με την αναπτυξιακή προβληματική της προσωπικότητας, θεωρητικά ή εμπειρικά, ωστόσο, η γενικότερη άποψη του για την προσωπικότητα περιλαμβάνει στοιχεία και έννοιες που αναφέρονται στην ανάπτυξη του παιδιού και στις σχέσεις που διαμορφώνονται με τους γονείς του ή τα υποκατάστατά τους. Πιο συγκεκριμένα, ο Rogers πιστεύει ότι η τάση για ανάπτυξη υπάρχει σε όλα ανεξαιρέτως τα άτομα. Η φυσική ανάπτυξη του ανθρώπου περιλαμβάνει εκλέπτυνση, επέκταση, αυξανόμενη αυτονομία και κοινωνικοποίηση του Εαυτού. Με άλλα λόγια, αυτοπραγμάτωση. Με αυτό τον τρόπο, η πρόσληψη του Εαυτού σταδιακά διαχωρίζεται από το φαινομενολογικό πεδίο και γίνεται ανεξάρτητη και πολυπλοκότερη. Σε αυτή την εξελικτική πορεία, το παιδί έχει ανάγκη από θετική εκτίμηση και αποδοχή

δίχως όρους, ώστε να αποκτήσει αυτοπεποίθηση και κίνητρο για να ανοιχτεί περισσότερο στην εμπειρία και στον εμπλουτισμό της αυτο-αντίληψής του.

Στην περίπτωση που το παιδί γίνεται αποδεκτό μόνο υπό προϋποθέσεις, αρχίζει να υποτιμά την απόκτηση νέων εμπειριών και ιδιοτήτων, φοβούμενο ότι αυτή θα έρθει σε σύγκρουση με τον «αρεστό» από τους άλλους εαυτό του. Έτσι, η αποδοχή και η αναγνώριση καταλήγουν να είναι πιο σημαντικές από τη βίωση αληθινών συναισθημάτων και καταστάσεων, με άμεσο επακόλουθο την αρχή της λειτουργίας των αμυντικών μηχανισμών και την επικράτηση της ασυμφωνίας. Οι απόψεις του Rogers σε αυτό το σημείο συγκλίνουν με μια ευρέως διαδεδομένη άποψη της παιδοψυχολογίας: η αποδοχή από το περιβάλλον του παιδιού πρέπει να είναι πλήρης και αδιαπραγμάτευτη. Γι' αυτό, αν οι γονείς δεν εγκρίνουν κάποια ενέργεια ή συμπεριφορά του παιδιού, οφείλουν να του δηλώσουν την αντίθεση τους προς την ίδια την πράξη και όχι γενικά προς το παιδί. Μόνο με αυτό τον τρόπο, υποστηρίζει ο Rogers, δημιουργείται ένα κλίμα στο οποίο το παιδί δεν θα φοβάται να ανοιχτεί σε οποιαδήποτε εμπειρία. Πρόκειται για ευνοϊκό κλίμα αντίστοιχο με αυτό της πελατοκεντρικής θεραπείας, κατά την οποία ο πελάτης είναι αποδεκτός χωρίς όρους.

(Ποταμιάνος 1999, Γουίλκινσον, 2000)

11.31 ΨΥΧΟΝΕΥΡΩΣΕΙΣ

Η ήβη είναι η περίοδος της αβεβαιότητας. Ο έφηβος ανήκει σε μια εντελώς ειδική χρονολογική περίοδο - δεν είναι πια παιδί και δεν έγινε ακόμα άντρας - και η κατάσταση αυτή του δημιουργεί ένα αίσθημα ανασφάλειας και άγχους. Προσέχει πολύ τον εαυτό του, τις αντιδράσεις του και την εμφάνισή του. Δεν γνωρίζει αρκετά τις ικανότητές του και τις αδυναμίες του. Η πίεση από τις μεγάλες ορμονικές διαταραχές είναι μερικές φορές περισσότερη απ' ό τι μπορεί να ανεχτεί διατηρώντας συγχρόνως την ηρεμία του.

Η περίοδος του κλιμακτηρίου, προπάντων για τις γυναίκες και λιγότερο για τους άντρες, αποτελεί μια άλλη αγχογόνο κατάσταση. Εκτός από την κατάθλιψη-μια μελαγχολία χωρίς επιβράδυνση-και τις υποχονδριακές ιδέες, σημαντικό άγχος συνοδεύει πάντοτε την περίοδο της υποστροφής.

Η γεροντική ηλικία είναι επίσης αγχώδης και αυτό οφείλει στο ότι ο ηλικιωμένος άγχεται προπαντός όταν απειλείται να διαταραχθεί η σταθερότητα και η μονοτονία της απασχόλησής του.

Στη μεγάλη ποικιλία των εκδηλώσεων του άγχους περιλαμβάνεται και η «τάση», την οποία πολλοί άρρωστοι αναφέρουν αυτούσια ή σωματοποιημένη, δηλ. σαν βάρος στα μέλη και πιο συχνά στα κάτω άκρα, είτε «σφίξιμο» στα σπλάχνα. Η διάθεση ακόμα, μεταβάλλεται και η κατάθλιψη επιπλέκει την αρχική κλινική εικόνα. Η νευρωσική κατάθλιψη είναι επιπόλαια και αβαθής και πάντοτε συνοδεύεται από άγχος.

Δυσκολία για να κοιμηθεί κανείς αλλά και διαταραχές στη διάρκεια του ύπνου αναφέρονται από μεγάλο αριθμό αρρώστων. Πάρα πολλοί παραπονούνται συγχρόνως για δυσκολίες στη σεξουαλική σφαίρα και κυρίως για έλλειψη στύσης ή πρόωμη εκσπερμάτιση και οι γυναίκες για ψυχρότητα.

Δύο κυρίως μορφές της θα πρέπει να ληφθούν υπόψη, η αγχώδης μελαγχολία και η υποστροφική κατάθλιψη. Όσον αφορά τη σχιζοφρένια, θα πρέπει κυρίως να υπολογίζουμε τη ψευδονευρωσική μορφή της, που επί μήνες ή χρόνια εξελίσσεται σαν νεύρωση. Ακόμα δεν πρέπει να ξεχνούμε πως και άλλες μορφές της σχιζοφρένιας μπορεί να περάσουν ένα μικρό, αρχικό στάδιο, που χαρακτηρίζεται κυρίως από άγχος.

(Ρασιδάκη, 1979, Ποταμιάνος 1999)

11.32 ΟΙ ΠΙΟ ΣΥΝΗΘΕΙΣ ΜΟΡΦΕΣ ΝΕΥΡΩΣΕΩΝ

α) Αγχώδης νεύρωση: Χαρακτηρίζεται από έναν αόριστο, αιωρούμενο και γενικευμένο φόβο που μπορεί να ενταθεί ως τον πανικό. Πρόκειται για μια κατάσταση αδιάλειπτης ανησυχίας που δεν σχετίζεται με κάποια συγκεκριμένη απειλή είναι ένας μάλλον μόνιμος και διάχυτος φόβος που εκδηλώνεται λίγο-πολύ κάτω από οποιοσδήποτε συνθήκες και διαποτίζει κάθε ενέργεια του ατόμου. Το άτομο με αγχώδη νεύρωση παρουσιάζει αδυναμία να συγκεντρωθεί, αύπνία, υπερκινητικότητα, μυϊκή υπερένταση, θυμική καταπόνηση κ.λ.π.

β) Φοβίες: Χαρακτηρίζονται από έντονο φόβο, μπροστά σε ορισμένα ερεθίσματα - καταστάσεις, ο οποίος όμως φόβος δεν προέρχεται από πραγματική αιτία. Στην αγοραφοβία π.χ. το άτομο νιώθει φόβο όταν βρεθεί

μέσα στο πλήθος -όταν π.χ. μπει στο γεμάτο λεωφορείο - ενώ το ίδιο συγχρόνως ομολογεί ότι δεν διατρέχει, από την παρουσία των επιβατών αυτών, κανέναν συγκεκριμένο κίνδυνο.

γ) Νευρωσική κατάθλιψη: Χαρακτηρίζεται από υπερβολική ευαισθησία σε δυσάρεστα γεγονότα, η οποία δημιουργεί βαθιά και παρατεταμένη απελπισία. Ασφαλώς, όλα τα άτομα νιώθουν, μπροστά σε κάθε προσωπική αποτυχία ή απώλεια, κάποια στενοχώρια και θλίψη. Γρήγορα όμως την ξεπερνούν και ξαναβρίσκουν το ρυθμό της ζωής. Αντίθετα, τα άτομα με νευρωσική κατάθλιψη, ακόμη και σε μικρότερες κακοτυχίες, δείχνουν έντονη μελαγχολική κατάπτωση, την οποία δύσκολα ξεπερνούν.

(Παρασκευόπουλος, 1988, Ποταμιάνος 1999)

11.33 ΑΓΧΩΔΕΙΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ

Δεν υπάρχει άνθρωπος που να μην έχει νιώσει άγχος . Παρόλα αυτά ακριβής ορισμός του όρου είναι δύσκολος γιατί η έννοια αυτή χρησιμοποιείται για ένα ευρύ φάσμα απαντήσεων του ατόμου .

Καθώς το άγχος βιώνεται ψυχολογικά ως συναίσθημα, είναι χρήσιμο για την κατανόησή του να αναφερθούμε σ' ένα άλλο παρόμοιο συναίσθημα που είναι ο φόβος .

Ο φόβος η δυσάρεστη συναισθηματική κατάσταση, που δημιουργείται ως απάντηση σε εξωτερικό πραγματικό κίνδυνο ή απειλή, που γίνεται αντιληπτός(ή) συνειδητά . Ο φόβος περιλαμβάνει τόσο υποκειμενική αίσθηση φόβου (ψυχολογική διάσταση) όσο και φυσιολογικές μεταβολές.

Οι μεταβολές αυτές προετοιμάζουν το σώμα για μυϊκή δραστηριότητα (πάλη ή φυγή) που μπορεί να είναι απαραίτητη ως απάντηση στην απειλή.

Το άγχος, αντίθετα είναι η δυσάρεστη συναισθηματική κατάσταση που περιλαμβάνει αισθήματα τάσης, φόβου ή ακόμη και τρόμου σαν απάντηση σε κίνδυνο του οποίου η πηγή είναι σε μεγάλο βαθμό άγνωστη ή μη αναγνωρίσιμη . Όπως και ο φόβος, έτσι και το άγχος εκτός της ψυχολογικής διάστασης της τάσης, φόβου και τρόμου συνοδεύεται από διέγερση του νευρικού συστήματος. Σ' αντίθεση, όμως, με τον φόβο η πηγή του άγχους είτε είναι άγνωστη είτε έχει ελάχιστη ένταση σε σύγκριση με την ένταση φυσιολογικής και συναισθηματικής (ψυχολογικής) αντίδρασης που προκαλεί.

Συνήθως το άγχος είναι μια κοινή αντίδραση που σε κάποιο βαθμό απαντάται στους περισσότερους ανθρώπους με τη μορφή της υπερβολικής αντίδρασης σε ήπια στρεσογόνα γεγονότα (π.χ. παραμονές εξετάσεων, αναμονή σημαντικών συναντήσεων κτλ.) . Το άγχος θεωρείται παθολογικό εάν δημιουργεί πρόβλημα στην καθημερινή λειτουργικότητα, στην επίτευξη επιθυμητών στόχων ή στη συναισθηματική ηρεμία του ατόμου - οπότε και έχουμε κάποια Αγχώδη Διαταραχή .

(www.e-paideia.net, Ποταμιάνος 1999)

11.34 ΟΙ ΑΣΥΝΕΙΔΗΤΕΣ ΠΗΓΕΣ ΤΟΥ ΑΓΧΟΥΣ

Το είδος και η ποιότητα των σχέσεων, που δημιουργούμε στην ενήλικη ζωής μας, είναι, σε μεγάλο βαθμό, αποτέλεσμα της ιδιοσυγκρασίας μας αλλά και της σχέσης μας με τους γονείς και ιδιαίτερα με τη μητέρα, στη βρεφική και παιδική ηλικία, δηλαδή από 0 έως περίπου 6 χρόνων.

Το βρέφος, από τη στιγμή της γέννησής του, δοκιμάζεται σκληρά, βρίσκεται σε σύγχυση και νιώθει κυριολεκτικά απόγνωση, γιατί δεν είναι σε θέση να αντιληφθεί, ότι αυτό και η μητέρα του είναι δυο ξεχωριστές υπάρξεις. Άλλωστε, σαν έμβρυο, είχε βιώσει την απόλυτη ταύτιση, την απόλυτη αλληλεξάρτηση, αισθήματα, που του παρείχαν ασφάλεια και σταθερότητα στην εξυπηρέτηση των αναγκών του. Σιγά- σιγά διαπιστώνει, ότι αυτή η σχέση άλλαξε και αντιδρά με αγχωτικό τρόπο, προσπαθεί να επαναφέρει και να διατηρήσει τους ισχυρούς δεσμούς με τη μητέρα του. Γι αυτό το λόγο κλαίει, απαιτεί αποκλειστικότητα της μητέρας και αρνείται άλλα πρόσωπα, που θα μπορούσαν να το φροντίσουν. Απελπισμένο, θρηνεί στην απουσία της και εκστασιάζεται, όταν αυτή είναι κοντά του. Η απελπισία του μοιάζει με την απελπισία ενός ενήλικα, που χάνει ένα αγαπημένο του πρόσωπο και πονά γι αυτό. Είναι το γνωστό σε όλους μας άγχος αποχωρισμού, σήμα και οδηγός των σχέσεων, που θα δημιουργήσουμε αργότερα.

Κατά τον Erikson, στη βρεφική ηλικία (0-2 ετών) αναπτύσσεται η βασική εμπιστοσύνη (ασφάλεια, αισιοδοξία) ή η δυσπιστία (καχυποψία, ανασφάλεια), αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης της ιδιοσυγκρασίας του βρέφους με το στενό του περιβάλλον, δηλαδή τους γονείς.

Στη φάση, που προαναφέρθηκε, η σταθερή παρουσία των γονέων και ιδιαίτερα της μητέρας, που το φροντίζει και το καθησυχάζει με απέραντη αγάπη, θα οδηγήσουν το παιδί στη σταδιακή ψυχική ισορροπία και την προσαρμογή του στη ζωή, σαν ανεξάρτητη και αυτόνομη ύπαρξη.

Στην αντίθετη περίπτωση, αν η μητέρα δεν το περιβάλλει με τη στοργή και την κατανόηση της, τότε είναι πολύ πιθανό το παιδί να μεταφέρει στην ενήλικη ζωή του τα αγχωτικά πρότυπα της αποτυχημένης σχέσης με τη μητέρα. Οι σχέσεις του με άλλα πρόσωπα δεν θα είναι στενές, δεν θα έχουν βάθος και διάρκεια. Τα άτομα αυτά επενδύουν σε αντικείμενα και όχι σε ανθρώπους, χάνουν την ικανότητα της εγγύτητας και, ενώ φαινομενικά συμπεριφέρονται σκληρά, ή αναπτύσσουν αυτοκαταστροφικές ή επιθετικές τάσεις, στην πραγματικότητα διψούν για αγάπη και τρυφερότητα. Σαν ερωτευμένοι, ασυνείδητα ζουν ξανά την ανάγκη να βρουν το αγαπημένο τους αρχέτυπο -τη μητέρα- και παράλληλα βιώνουν τη στενοχώρια, την ένταση και την ανασφάλεια, που τους δημιούργησε η αγχωτική παιδική ζωή. Μνήμες αναβιώνουν και ασυνείδητα συναισθήματα ξεπηδούν, σύμφωνα με την παλιά μητρική και δυσλειτουργική μητρική σχέση. Τα άτομα, που δεν εξασφάλισαν τη μητρική φιγούρα, όπως θα ήθελαν, αναπτύσσουν αγχωτική προσκόλληση-πλησιάζουν αλλά και αποφεύγουν ταυτοχρόνως τους άλλους από φόβο μήπως προδοθούν ξανά, μην εξαπατηθούν και πονέσουν. Κρύβουν με πείσμα τα αληθινά τους συναισθήματα και τις ψυχικές τους ανάγκες, τα ωραιότερα δηλαδή κομμάτια του εαυτού τους, κτητικοί και επιφανειακά απόλυτοι, φοβούνται μήπως χάσουν τον έλεγχο και βρεθούν ξανά σε αγχωτική εξάρτηση.

Όπως προαναφέρθηκε, η βρεφική ηλικία παίζει σπουδαίο ρόλο στη δημιουργία αγχωτικών προτύπων συμπεριφοράς αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι δεν μπορεί να αλλάξει. Η αλλαγή και η προσαρμογή είναι διαδικασίες, που μπορούν να συμβούν σε όλη μας τη ζωή. Πάντως, η συναισθηματική ασυνέπεια της μητέρας, τα διπλά και αντιφατικά μηνύματα, που εκπέμπει σε ένα παιδί, το κάνουν πολύ ευάλωτα στα αρνητικά συναισθήματα του περιβάλλοντος, στα οποία αντιδρούν με αγωνία, θυμό, απελπισία, ανασφάλεια και ζήλια.

Προτιμότερο όμως είναι να αποδεχθούμε, ότι ευθυνόμαστε προσωπικά για τη ζωή μας, ό,τι κι αν συνέβη στην βρεφική και παιδική ηλικία μας και ότι

είναι ενδεχόμενο να αντιμετωπίσουμε και κάποιες σχέσεις αυταπάτης και φαντασίωσης. Αν αυτό μας δημιουργεί άγχος οφείλεται σε αγχωτική και όχι ασφαλή προσκόλληση με τους άλλους.

Η διαχείριση του άγχους ζητά τη συμφιλίωση με τα διαφορετικά κομμάτια τους εαυτού μας, τους ρόλους μας και τους μαθημένους τρόπους συμπεριφοράς και φυσικά την συνειδητοποίηση της προέλευσής τους.

(dim-trilof.thess.sch.gr)

(www.2search.htm)

(www.psych.e.gr)

11.35 ΤΙ ΝΑ ΜΗΝ ΛΕΣ ΣΕ ΚΑΠΟΙΟΝ ΠΟΥ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΕΙ ΑΓΧΩΔΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ Η ΚΑΤΑΘΛΙΨΗ

1. Πάψε να αισθάνεσαι άσχημα.
2. Προσπάθησε περισσότερο.
3. Πήγαινε να διασκεδάσεις.
4. Κανείς δεν σου φταίει για ότι αισθάνεσαι.
5. Αφού δεν είσαι ευχαριστημένος γιατί δεν αλλάζεις τον εαυτό σου;
6. Δεν σου χρειάζεται βοήθεια από τον ψυχολόγο.
7. Μην πάρεις φάρμακα γιατί θα εξαρτηθείς από αυτά.
8. Σκέψου πιο ώριμα και πιο λογικά.
9. Δεν αντέχω άλλο να σε βλέπω σε αυτή την κατάσταση.
10. Έτσι που το πας θα μας τρελάνεις όλους.
11. Δεν το περίμενα να είσαι τόσο αδύνατος-η.
12. Έλα ...χαμογέλασε λίγο.
13. Το μόνο που καταφέρνεις είναι να βλάπτεις τον εαυτό σου.
14. Τζάμπα βασανίζεσαι, δεν έχεις τίποτα.
15. Προσπάθησε να βρεις μια δουλειά ή κάποιο χόμπι.
16. Μια ζωή σε θυμάμαι να δημιουργείς προβλήματα.

(www.psych.e.gr)

11.36 ΘΕΡΑΠΕΙΑ ΤΟΥ ΑΓΧΟΥΣ

Το άγχος σχετίζεται πάντοτε με ένα συγκεκριμένο ή αόριστο συναίσθημα ότι κάτι μας απειλεί.

Όταν αισθανόμαστε άγχος, πολλές φορές καταφεύγουμε σε διάφορες άλλες παρηγορίες για να ξεχαστούμε. Καλύτερα όμως θα ήταν αν αφήνατε το άγχος που νιώθουμε να μας μιλήσει ώστε να αντιληφθούμε και συνειδητά τι είναι αυτό που μας φοβίζει. Μόνο τότε θα είμαστε σε θέση να κάνουμε κάτι για το πρόβλημά μας, και όχι όταν προσπαθούμε να κρυφτούμε από τον εαυτό μας. Μερικά πράγματα που ίσως ανακαλύψουμε, όταν ακούσουμε τι έχει να πει το άγχος μας, είναι:

Πρώτο, ότι ίσως είμαστε τελειομανείς. Θεραπεία σε μια τέτοια περίπτωση είναι να αποδεχθούμε ότι το πρόβλημα δεν είναι στα πράγματα που μας περιτριγυρίζουν αυτά καθ' εαυτά, αλλά στον τρόπο που εμείς τα ερμηνεύουμε. Εμείς δηλαδή περιβάλλουμε το κάθε τι με χίλια "πρέπει" και "αλίμονο" και γινόμαστε οι ίδιοι τύραννοι του εαυτού μας. Αντί για "πρέπει" και "αλίμονο" καλύτερα είναι να μάθουμε να σκεφτόμαστε με ένα τρόπο πιο άνετο, να μπορούμε δηλαδή στη λογική του "θα προσπαθήσω", "θα κάνω ό,τι μπορώ", "Δεν είμαι απόλυτα αποτυχημένος αν σε κάτι δεν τα έχω καταφέρει", "Θα υπάρξουν και άλλες ευκαιρίες". Αυτή λοιπόν είναι η μία εκδοχή του άγχους και της θεραπείας του.

Δεύτερη εκδοχή είναι ότι υπάρχει κάποιο πραγματικό πρόβλημα, κάποιος πραγματικός κίνδυνος, στην οποία περίπτωση το άγχος μας είναι ρεαλιστικό. Σε μια τέτοια περίπτωση το αίσθημα του άγχους είναι χρήσιμο διότι μας ξυπνά από το λήθαργό μας ώστε να προσέξουμε το πρόβλημα που αντιμετωπίζουμε. Μια τρίτη περίπτωση άγχους είναι όταν κάποιος σκέφτεται και σκοτίζεται για προβλήματα που δεν είναι της παρούσας ώρας, και τρέχει με το νου του στο μέλλον για να επιλύσει θέματα που ακόμη δεν έχουν προκύψει. Η κάθε μέρα όμως έχει τις δικές της απαιτήσεις και ο καλύτερος τρόπος για να εξασφαλίσει κάποιος το αύριο είναι με το να επιμεληθεί το σήμερα.

(www.help-net.gr, www-stress.gr, www.e-psychology.gr)

ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ

Η κοινωνική εργασία ανήκει στις κοινωνικές επιστήμες. Το θεωρητικό της υπόβαθρο βρίσκεται στις επιστήμες του ανθρώπου, στη φιλοσοφία, την ιατρική, την ψυχολογία, την κοινωνιολογία, την κοινωνική ανθρωπολογία, την κοινωνική πολιτική, το δίκαιο και την οικονομία.

Είναι μια επιστήμη ανθρωποκεντρική, καθώς επιδιώκει την εύρυθμη λειτουργία του ατόμου, των ομάδων και του κοινωνικού συνόλου. Στους στόχους της μεταξύ άλλων είναι η ομαλή ανάπτυξη όλων των πλευρών της προσωπικότητας του ατόμου, η αξιοποίηση και ο εμπλουτισμός των προσωπικών του εφοδίων, η καλλιέργεια της ικανότητας του για προσαρμογή στις διαρκώς μεταβαλλόμενες κοινωνικές συνθήκες, η εκ μέρους του αξιοποίηση των παρερχομένων ευκαιριών για εκπαίδευση, αξιοπρεπή διαβίωση, απασχόληση και ψυχαγωγία. Επίσης σαν βασικός στόχος της, ορίζεται η καλλιέργεια των δεξιοτήτων του κάθε ατόμου για επιτυχή επίλυση των διαφορών, των συγκρούσεων και των κοινωνικών προβλημάτων που αντιμετωπίζει στις σχέσεις του με τους άλλους.

Αφετηρία της κοινωνικής εργασίας είναι η ιδέα ότι κάθε άτομο, οποιασδήποτε ηλικίας, είναι δυνατόν να έρθει αντιμέτωπο με κάποια προβλήματα και να χρειαστεί βοήθεια σε μία πτυχή της προσωπικής, συναισθηματικής ή κοινωνικής τους ζωής.

Βασική μέριμνα της, είναι αφενός η πρόληψη, δηλαδή η αποτροπή μιας κοινωνικής δυσλειτουργίας, και αφετέρου η αντιμετώπιση, δηλαδή η επίλυση των προβλημάτων που παρεμποδίζουν, περιορίζουν, αναστέλλουν ή και διαστρεβλώνουν την κοινωνική λειτουργικότητα ενός ατόμου, μιας οικογένειας, μιας ομάδας ή μιας κοινότητας.

(Καλλινικάκη, 1998, σελ:20)

Η κοινωνική εργασία συνθέτει, συμπυκνώνει και αναπροσαρμόζει γνώσεις για την ανθρώπινη ανάπτυξη και συμπεριφορά, για τις διανθρώπινες σχέσεις και την ανθρώπινη οργάνωση.

Η κοινωνική εργασία προσεγγίζει το άτομο μέσα στο φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον μέσω της αλληλεπίδρασης που υπάρχει μεταξύ τους, και

αναπτύσσει παρεμβάσεις για την πρόληψη και την επίλυση των προβλημάτων που ανακύπτουν στα πλαίσια αυτής της αλληλεπίδρασης.

(Καλλινικάκη, 1998, σελ:18)

Κάποιοι από τους τομείς που εφαρμόζεται η Κοινωνική Εργασία είναι:

- Οι υπηρεσίες υγείας,
- Οι υπηρεσίες ψυχιατρικής και ψυχικής υγείας,
- Σε υπηρεσίες και οργανισμούς που σχετίζονται με τον τομέα της προστασίας του παιδιού και της οικογένειας
- Και τέλος, στον τομέα της σχολικής κοινωνικής εργασίας.

(Καλλινικάκη, 1998)

Κάποιες από τις Οργανώσεις και Υπηρεσίες που από τη φύση τους αποτελούν κατάλληλα πλαίσια για την εφαρμογή της Μεθόδου είναι:

- Νοσοκομεία, Πανεπιστημιακά και Γενικά
- Κέντρα Ψυχικής Υγείας
- Εταιρίες Προστασίας Ανηλίκων
- Φυλακές
- Ιδρύματα Αγωγής Ανηλίκων, Σωφρονιστικά Καταστήματα
- Ειδικά Θεραπευτικά Προγράμματα για Άτομα Εξαρτημένα από Ουσίες
- Κέντρα Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες, του Δημόσιου και του Ιδιωτικού Φορέα
- Ιδρύματα και Κέντρα Συμπαράστασης Οικογένειας και Παιδιού, όπως το ΠΙΚΠΑ, τα Κέντρα Βρεφών, το Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, Συμβουλευτικές Υπηρεσίες για Οικογένειες, Κέντρα Οικογενειακού Προγραμματισμού, κ.λ.π.
- Συμβουλευτικά Κέντρα Ενηλίκων
- Κέντρα Ανοικτής Προστασίας Ηλικιωμένων της Τοπικής Αυτοδιοίκησης
- Κατασκηνώσεις του Δημοσίου και του ιδιωτικού τομέα
- Κέντρα Παιδικής Μέριμνας του Δημόσιου Τομέα και Ορφανοτροφεία του Δημόσιου και Ιδιωτικού Τομέα

- Κοινωνικές Υπηρεσίες σε Σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Δημόσιου και Ιδιωτικού Τομέα
- Κοινωνικές Υπηρεσίες Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης
- Κέντρα Νεότητας της Τοπικής Αυτοδιοίκησης.

(Κατσορίδου-Παπαδοπούλου, 1999)

(Παράρτημα XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII)

Η κοινωνική εργασία ως επάγγελμα είναι μία σύνθεση αξιών στόχων επικύρωσης γνώσεων και μεθόδων που έχει σκοπό να βοηθήσει άτομα και ομάδες να επισημάνουν, επιλύσουν ή να ελαχιστοποιήσουν την πιθανότητα εκδήλωσης δυσλειτουργιών μεταξύ αυτών και του περιβάλλοντος τους. Εκτός από αυτούς τους θεραπευτικούς και πρακτικούς σκοπούς, η κοινωνική εργασία έρευνα αναγνωρίζει και ενισχύει τις ικανότητες ατόμων, ομάδων και κοινοτήτων.

(Καλλινικάκη, 1998)

Η Κοινωνική Εργασία είναι επάγγελμα ανθρωποκεντρικό. Το επίκεντρο της προσοχής της είναι ο άνθρωπος, όπως αυτός ζει και συμπεριφέρεται μέσα στο φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον. Πρωταρχικός της σκοπός είναι το «ευ ζειν» του ανθρώπου ως ατόμου, ως μέλους οργανωμένης ομάδας ή κοινότητας. Η Κοινωνική Εργασία ανήκει στις Εφαρμοσμένες Επιστήμες του Ανθρώπου. Το θεωρητικό της περιεχόμενο, το αξιολογικό της σύστημα και τα όποια ερευνητικά πονήματα των κοινωνικών λειτουργών αξιολογούνται και δικαιώνονται, μόνον, εφόσον αποδειχθούν ικανά να έχουν εφαρμογή στην καθημερινή ζωή του ανθρώπου. Ο στόχος και το επίκεντρο της προσοχής της, είναι τριπλός: το άτομο, το περιβάλλον και η μεταξύ τους σχέση αλληλεπίδρασης. Η Κοινωνική Εργασία αναζητά και στους τρεις αυτούς «χώρους» τα αίτια που παρεμποδίζουν τη λειτουργική ικανότητα των μερών και θέτουν σε κίνδυνο τη σχέση τους, πριν αναπτύξει οποιαδήποτε παρεμβατική δραστηριότητα.

(Κατσορίδου-Παπαδοπούλου, 1999)

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΣ

Ο Κοινωνικός Λειτουργός στην Ελλάδα είναι το αναγνωρισμένο από την πολιτεία όργανο για την άσκηση της Κοινωνικής Εργασίας. Οι γνώσεις, οι σκοποί και οι αξίες της Κοινωνικής Εργασίας καθώς και οι ιδιαίτερες επιδιώξεις, οι γνώσεις, οι αρχές, τα αξιώματα και οι τεχνικές εφαρμογές της μεθόδου αποτελούν το πλαίσιο εργασίας και αναφοράς του κοινωνικού λειτουργού και την ασφαλιστική δικλίδα, από τυχόν υπέρβαση του, για το άτομο μέλος και την ομάδα. Η επαγγελματική συμπεριφορά εκφράζεται, μέσα στην ομάδα με παρεμβάσεις που αντιστοιχούν στα σχέδια εργασίας που έχει ετοιμάσει ο ίδιος.

(Κατσορίδου-Παπαδοπούλου, 1999)

Η άσκηση της Κοινωνικής Εργασίας προϋποθέτει γνώση των ιδιαίτερων προσωπικών συναισθηματικών και κοινωνικών αναγκών όλων των ηλικιακών ομάδων καθώς και των παραγόντων που τις επηρεάζουν. Ικανότητα αξιολόγησης από τον Κοινωνικό Λειτουργό της συμπεριφοράς του ατόμου, της ανάπτυξης δεξιοτήτων του στην καθημερινή του ζωή και στις σχέσεις του με τον Κοινωνικό Λειτουργό και την Κοινωνική Υπηρεσία. Ικανότητα και αναλυτική μελέτη της λειτουργικότητας του ατόμου, χωριστά στα επίπεδα λειτουργίας του. Εμπειριστατωμένη και έγκυρη πληροφόρηση για τα ίδια τα υπάρχοντα προγράμματα κοινωνικής προστασίας το οποίο διατίθεται για κάθε ηλικιακή ομάδα. Για την άσκηση της κοινωνικής διεργασίας απαραίτητες θεωρούνται οι δεξιότητες επικοινωνίας συναλλαγής και συνεργασίας που πρέπει να διαθέτει ένας Κοινωνικός Λειτουργός. Οι δεξιότητες του Κοινωνικού Λειτουργού οι οποίες διευκολύνουν τους εξυπηρετούμενους να ελέγχουν τα συναισθήματα τους και οι δεξιότητες που επιτρέπουν στον Κοινωνικό Λειτουργό να βοηθά τους εξυπηρετούμενους να χειριστούν τα προβλήματα τους, είναι οι δυο κυρίες ομάδες στις οποίες μπορούν να ταξινομηθούν οι επαγγελματικές δεξιότητες των Κοινωνικών Λειτουργών.

(Καλλινικάκη, 1998)

Ο ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΣ

Ο ψυχιατρικός κοινωνικός λειτουργός είναι ειδικευμένος να παρέχει βοήθεια στο άτομο με ψυχολογικά προβλήματα, για να πετύχει, την προσαρμογή του, τόσο στο χώρο της οικογένειας όσο και στον κοινωνικό του περίγυρο. Κατά τη διάρκεια της εξειδίκευσής του, ο κοινωνικός λειτουργός αποκτά εμπειρίες και εκπαιδεύεται ως ειδικός στα θέματα της ψυχικής υγείας σε παιδοψυχολογικούς συμβουλευτικούς σταθμούς και σε ψυχιατρικά νοσοκομεία. Εφαρμόζει τις γνώσεις του γύρω από τη δυναμική των κοινωνικών ομάδων, τόσο σε ενήλικους όσο και σε παιδιά που αναπόφευκτα παρουσιάζουν ψυχολογικά προβλήματα - προβλήματα που ασφαλώς έχουν επιπτώσεις για την κοινωνία και που πιθανώς και τα αίτιά τους να είναι κοινωνικά.

Ως μέλος της ομάδας προσέγγισης ατόμων με ψυχολογικά προβλήματα, ο ψυχιατρικός κοινωνικός λειτουργός επισκέπτεται το σπίτι και σε ορισμένες περιπτώσεις, το σχολείο και παίρνει πληροφορίες από ανθρώπους στον κοινωνικό περίγυρο του παιδιού που παίζουν σημαντικό ρόλο στη ζωή του. Εκτός από τη συλλογή διαγνωστικών πληροφοριών, ο ψυχιατρικός κοινωνικός λειτουργός δίνει συμβουλές και καθοδηγεί τα πρόσωπα αυτά, με την ελπίδα ότι θα κατορθώσει να μεταβάλει κάποιες στάσεις τους που συντείνουν στη γένεση των ψυχολογικών προβλημάτων του παιδιού. Στις περιπτώσεις ενηλίκων ψυχοσθενών, ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπιση πρακτικών κοινωνικών προβλημάτων που προκύπτουν, όταν π.χ. μια γυναίκα ή ένας άνδρας βρίσκονται στο νοσοκομείο. Μπορεί να φροντίσει να βρεθούν άτομα που θα αναλάβουν τη φροντίδα των παιδιών όσο θα λείπει η μητέρα τους, να κανονίσει να λάβει οικονομική βοήθεια η σύζυγος που μένει στο σπίτι για να φροντίζει τα παιδιά ή, ακόμη, να κανονίσει, για παράδειγμα, να υπάρχει βοήθεια στο σπίτι ή να βρεθεί κάποια δουλειά για τα άτομα που ήταν για κάμποσο καιρό σε μια ψυχιατρική μονάδα για θεραπεία και μόλις πήραν εξιτήριο.

(Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο, Οικογενειακός Ιατρικός Οδηγός Stress, 2000)

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

Πολλές φορές το χαμηλό μορφωτικό-κοινωνικό επίπεδο των ατόμων, αλλά και ο αναλφαβητισμός μερικών, αποτελούν αρνητικά στοιχεία όσον αφορά το ενδιαφέρον που θα δείξουν για την επαφή τους και συνεργασία τους με τον Κοινωνικό Λειτουργό. Εστιάζοντας λοιπόν σε ομάδες γονέων, αφού το θέμα μας αναφέρεται στο παιδικό άγχος, βασικό στοιχείο στην επαφή των γονέων με τον κοινωνικό λειτουργό, σε μια κατάσταση παιδικού άγχους, αφορά το ενδιαφέρον ή η αδιαφορία που θα δείξουν οι γονείς, για την εκπαίδευση του παιδιού τους και τα κίνητρα για μάθηση που θα του δημιουργήσουν. Έτσι η αδιαφορία τους επεκτείνεται και στα πρόσωπα που είναι συνδεδεμένα με την εκπαίδευση, όπως είναι ο εκπαιδευτικός και ο κοινωνικός λειτουργός.

Σ' αυτές τις περιπτώσεις η συνεργασία είναι δύσκολη γιατί δεν υπάρχει ενδιαφέρον και ο κοινωνικός λειτουργός πρέπει να τους κερδίσει βαθμηδόν ικανοποιώντας άλλες προσωπικές ανάγκες που έχουν προτεραιότητα για αυτούς τους γονείς.

Μία άλλη κατηγορία γονέων που παρουσιάζουν δυσκολίες στη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς αλλά και τον κοινωνικό λειτουργό είναι οι γονείς των παιδιών που φοιτούν σε ειδική τάξη κάποιου Ειδικού Σχολείου. Οι περισσότεροι από αυτούς τους γονείς δεν εμφανίζονται καθόλου στο σχολείο. Θεωρούν στίγμα τη φοίτηση του παιδιού τους στην ειδική τάξη του σχολείου. Έτσι ο κοινωνικός λειτουργός χρειάζεται να τους επισκεφθεί στο σπίτι, μετά από παρότρυνση πολλές φορές του ίδιου του εκπαιδευτικού, και να τους βοηθήσει να κατανοήσουν ποια δική τους στάση θα ωφελούσε το παιδί τους καλύτερα.

Το γεγονός ότι δεν υπάρχει οργανική θέση στα σχολεία για τους κοινωνικούς λειτουργούς είναι ένα αρνητικό στοιχείο που δημιουργεί διάφορες δυσκολίες. Δεν υπάρχει, δηλαδή, καμία επίσημη ρύθμιση για το ρόλο του κοινωνικού λειτουργού και τις σχέσεις του με τους άλλους, κυρίως τους εκπαιδευτικούς, π.χ. μπορεί ή δεν μπορεί ο κοινωνικός λειτουργός να συμμετέχει στα συμβούλια των εκπαιδευτικών ή της σχολικής επιτροπής, το θέμα παραμένει στην καλή διάθεση, στην κατανόηση και την ελαστικότητα του εκάστοτε Διευθυντή, Γυμνασιάρχη ή Λυκειάρχη.

Εξ άλλου άλλη δυσκολία είναι ο περιορισμένος χώρος και χρόνος. Όσον αφορά το πρώτο σημείο αναφέρεται στην έλλειψη χώρου για τη δημιουργία γραφείου κοινωνικής υπηρεσίας. Όσον αφορά το δεύτερο σημείο, οπωσδήποτε, υπάρχει περιορισμένος χρόνος, για τις ομάδες των μαθητών κυρίως. Γιατί τα μαθήματα ακολουθούν το ένα τ' άλλο χωρίς να υπάρχουν χρονικά περιθώρια για τις ομάδες κοινωνικής εργασίας που μπορεί να υπάρχουν από σπουδαστές Κοινωνικής Εργασίας σε κάποια σχολεία.

Τέλος μία σημαντική δυσκολία είναι η συχνή εναλλαγή του εκπαιδευτικού προσωπικού. Η συχνή αλλαγή των εκπαιδευτικών συνδυασμένη με την αλλαγή των σπουδαστών κοινωνικής εργασίας, κάθε άλλο παρά θετικά αποτελέσματα μπορεί να προσφέρει.

Βέβαια το σημαντικότερο σημείο είναι η καλή συνεργασία και παραδοχή. Αν από την αρχή υπάρξει μία ικανοποιητική συνεργασία, ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να προχωρήσει προσεκτικά για να πετύχει βαθμηδόν την αποδοχή του ρόλου του.

Μερικές φορές σύμμαχος και βοηθός μπορεί να γίνει ο σχολικός σύμβουλος, που αφού ενημερωθεί ο ίδιος από τον κοινωνικό λειτουργό και κατανοήσει το ρόλο του μπορεί να συμβάλει στην εδραίωση του ρόλου αυτού στο σχολικό πλαίσιο. Αλλά ο καλύτερος σύμμαχος για τον κοινωνικό λειτουργό είναι η αφοσίωση που δείχνει και τ' αποτελέσματα της εργασίας του. Μόνο μ' αυτά θα μπορούσε να πείσει.

Τέλος, ο κοινωνικός λειτουργός θα πρέπει να βοηθήσει όλους τους γονείς να κατανοήσουν ότι ο ρόλος τους δε συνδέεται μόνο με τα παιδιά που έχουν προβλήματα. Γιατί πολλές φορές βλέπουμε ότι γονείς μαθητών με καλή επίδοση και χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς αποφεύγουν τον κοινωνικό λειτουργό που η εργασία του γι' αυτούς συνδέεται μόνο με το προβληματικό παιδί.

Αποτελεί χρέος του κοινωνικού λειτουργού να περάσει το μήνυμα ότι βρίσκεται εκεί για να δουλέψει με όλα τα παιδιά και όλους τους γονείς για ένα καλλίτερο σχολείο.

(Herbert, 1996, Οικογενειακός Ιατρικός Οδηγός Stress, 2000)

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ

Η σχολική επίδοση και γενικά η συμπεριφορά του παιδιού επηρεάζεται από ολόκληρο το σχολικό κλίμα στο οποίο οφείλει να προσαρμοσθεί το παιδί, καθώς αφήνει ένα άλλο περιβάλλον, αυτό της οικογένειάς του.

Οι παράγοντες που σχετίζονται με τη σχολική επίδοση και έχουν σχέση με το οικογενειακό περιβάλλον, είναι πολλοί. Από τους σπουδαιότερους είναι οι σχέσεις και οι στάσεις των γονέων προς το παιδί.

Η ήπια οικογενειακή ατμόσφαιρα και η συναισθηματική ηρεμία οδηγεί τα παιδιά και τους εφήβους σε μία ωριμότερη και ρεαλιστικότερη εκτίμηση της πραγματικότητας. Δημιουργεί μία εσωτερική ευφορία που ενεργοποιεί δραστηκότερα το νοητικό δυναμικό, έτσι ώστε η μάθηση να προωθείται και να επανατροφοδοτείται από την ίδια την επιτυχημένη εξέλιξη της.

Αντίθετα η συναισθηματική ένταση, το άγχος, η ανησυχία, που είναι συνέπειες της οικογενειακής δυσλειτουργίας (κακές σχέσεις, διάλυση οικογένειας, αντιφατική αγωγή), παίζουν ανασχετικό ρόλο και ελαττώνουν σοβαρά την προδιάθεση για δράση.

Συμπτώματα της συναισθηματικής διαταραχής είναι η απαισιοδοξία, η ανασφάλεια, η παθητικότητα, η επιθετικότητα, η αδιαφορία, η κακή επίδοση στο σχολείο, οι απουσίες κ.α. Όταν επιδρούν οι παραπάνω καταστάσεις και άλλες επίσης που είναι προϊόντα κοινωνικών προβλημάτων (προκαταλήψεις προς μειονότητες, ανεργία), τα παιδιά τείνουν να έχουν κακή επίδοση στο σχολείο ή προβληματική συμπεριφορά γιατί προκαταλαμβάνονται από την αντιμετώπιση των προβλημάτων τους.

Σημαντικό ρόλο στη δημιουργία άγχους και συναισθηματικής διαταραχής παίζει εκείνη η στάση των γονέων που δηλώνει υπερπροστασία και καταδυναστεύει το παιδί, όπως επίσης η αδιαφορία, η ψυχρότητα και η ανοιχτή απόρριψη.

Αντίθετα η ενθάρρυνση και επιβράβευση του παιδιού επιδρούν ευνοϊκά και δυναμώνουν τη θέληση του ν' αντεπεξέλθει μ' επιτυχία στις δυσκολίες. Έτσι εδραιώνεται η πεποίθηση στο παιδί ότι οι γονείς του συμπαραστέκονται και δε μειώνουν την αυτοεκτίμησή του, έχοντας παράλογες απαιτήσεις ή απορρίπτοντας εκ των προτέρων, κάθε του ενέργεια.

Επομένως είναι κάτι περισσότερο από αυτονόητο και δεδομένο ότι για να βοηθηθεί το παιδί, χρειάζεται να έχει ο κοινωνικός λειτουργός στενή επαφή και συνεργασία με τους γονείς. Αυτό ίσως να φαίνεται αυτονόητο για το παιδί του δημοτικού σχολείου αλλά και το παιδί στην εφηβική ηλικία που πάει γυμνάσιο ή λύκειο, έχει πολλές φορές ανάγκη εξ ίσου από βοήθεια, τόσο αυτό όσο και η οικογένεια του. Άλλωστε ας μην ξεχνάμε ότι η εξομάλυνση και διευθέτηση των σχέσεων μεταξύ γονέων και παιδιών, οποιασδήποτε ηλικίας, είναι ο καλλίτερος τρόπος πρόληψης αρνητικών καταστάσεων, όπως είναι η εγκληματικότητα, τα ναρκωτικά κ.α.

Η Κοινωνική Εργασία με Γονείς θα μπορούσε να χωρισθεί σε τρεις τομείς γενικά:

I. Στην εργασία με τους γονείς, ατομικών περιπτώσεων μαθητών, που παρουσιάζουν κάποιο συγκεκριμένο πρόβλημα (κακή επίδοση, απουσίες, ή κάποιο πρόβλημα συμπεριφοράς)

II. Στην εργασία με ομάδες γονέων, όπως είναι η συμβουλευτική ομάδα γονέων αλλά και άλλες ομάδες ψυχαγωγικές ή επιμορφωτικές που αποτελούνται από γονείς και έχουν σα βασικό σκοπό την πρόληψη, τις περισσότερες φορές.

III. Την εργασία με το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων που μπορεί να έχει σα στόχο την καλύτερευση των συνθηκών λειτουργίας του σχολείου αλλά ακόμα να παρεμβαίνει και να επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδικασία.

Η κοινωνική εργασία με τους γονείς ή και ολόκληρη την οικογένεια είναι πολλές φορές απαραίτητη και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη βοήθεια ατόμων (μαθητών) μέσα στα πλαίσια του περιβάλλοντός τους, της κοινότητας.

Θα πρέπει να λάβει υπ' όψιν της και να χρησιμοποιήσει τις θεωρίες που αναφέρονται στη συμπεριφορά και στις ανάγκες της οικογένειας. Μερικές φορές ολόκληρη η οικογένεια μπορεί να είναι το επίκεντρο βοήθειας ή μπορεί να κινητοποιηθεί για να προσφέρει τη βοήθειά της σ' ένα μέλος που την έχει ανάγκη. Ανάλογα με τη φύση του προβλήματος, ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί ν' αρχίσει εργασία μ' ένα ή περισσότερα μέλη που προσφέρονται για συνεργασία. Σε μερικές περιπτώσεις όλοι μπορεί να πρέπει να εμπλακούν.

(Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο, Herbert, 1996)

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ

Η πατριαρχική, αυταρχική οικογένεια, τόσο γνώριμη σε όλους στη χώρα μας, υποχωρεί συνεχώς. Απελευθέρωση κερδίζουν όχι μόνο η γυναίκα αλλά και τα παιδιά, ποτέ στην ιστορία της ανθρωπότητας τα παιδιά δεν είχαν τόσα δικαιώματα. Ο γονιός δεν μπορεί ν' αποφασίζει σήμερα ανεξέλεγκτα για την τύχη τους. Όταν ο γονιός υπερβαίνει τα όρια, η πολιτεία αναλαμβάνει την κηδεμονία. Αυτό είναι θετικό στοιχείο μεγάλης σημασίας. Υπάρχουν όμως και τ' αρνητικά στοιχεία, ιδιαίτερα στη μεταβατική αυτή περίοδο. Μαζί με την αυταρχικότητα, άρχισε να εκλείπει και η σταθερότητα της οικογένειας και η προσαρμογή στις κοινωνικά απαραίτητες μορφές εξουσίας. Οι γονείς δεν ξέρουν πια πόσο και πότε να επέμβουν. Ο αυταρχισμός αντικαθίσταται συχνά από μία μορφή αναρχίας στην οικογένεια με προεκτάσεις άμεσες, στη σχολική εκπαίδευση και την κοινωνική ζωή, ιδιαίτερα στην εφηβική ηλικία. Η ελευθερία συγχέεται με την ασυδοσία. Τα παιδιά χρειάζονται δημοκρατικά αλλά ξεκάθαρα όρια για το τι είναι επιτρεπτό. Αλλιώς τους δημιουργείται σύγχυση και ανασφάλεια και οδηγούνται σε ανεξέλεγκτες πράξεις αντικοινωνικής συμπεριφοράς, όπως οι καμικάζι ή οι χούλιγκαν των γηπέδων και τα τελευταία χρόνια και των σχολείων. Για να βρουν την εσωτερική ασφάλεια οδηγούνται συχνά σε περιθωριακές ομάδες που τους δίνουν την αίσθηση της ταυτότητας και μία αίσθηση ότι ανήκουν σε μία ομάδα.

Αυτήν την αίσθηση που είναι τόσο κυρίαρχη κυρίως κατά την εφηβική ηλικία θα μπορούσε να καλύψει ο κοινωνικός λειτουργός, δημιουργώντας ομάδες στο σχολείο (Δημοτικό, Γυμνάσιο, Λύκειο) ώστε να βοηθήσει το μαθητή να εκτονώσει εποικοδομητικά την επιθετικότητα του, ν' αποκτήσει δεξιότητες, ν' ανακαλύψει ενδιαφέροντα και την αίσθηση ότι ανήκει κάπου.

Γενικά στην εργασία του με ομάδες ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να δημιουργήσει τέτοιες υποστηρικτικές καταστάσεις ώστε να βοηθήσει το μαθητή να εκμεταλλευθεί με τον καλλίτερο τρόπο την εκπαιδευτική διαδικασία.

Στα σχολεία μπορούν να γίνουν πολλά για να πάρουν τα παιδιά την παραδοχή που τους αρνούνται συχνά στο σπίτι και να καλύψουν την ανάγκη τους να δημιουργήσουν σχέσεις με τους συνομηλίκους τους.

Επομένως βλέπουμε ότι:

Η εργασία με ομάδες μαθητών αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους τομείς εργασίας του κοινωνικού λειτουργού στο σχολικό πλαίσιο γιατί μ' αυτό τον τρόπο επιτυγχάνονται οι βασικοί στόχοι που έχει θέσει ο κοινωνικός λειτουργός: της κοινωνικοποίησης, της εκμάθησης των δημοκρατικών διαδικασιών, της μετάδοσης αρχών και αξιών και της πρόληψης νέων προβλημάτων.

Πολλές από τις ομάδες αυτές έχουν συμβουλευτικό, ψυχαγωγικό ή και επιμορφωτικό χαρακτήρα. Το πρόγραμμα της ομάδας είτε αυτό είναι κάποια συζήτηση, είτε μία δραστηριότητα, χρησιμοποιείται σα μέσο για να επιτευχθούν οι επιμέρους στόχοι: ανάπτυξη των ικανοτήτων του μαθητή και των δεξιοτήτων του, προσαρμογή στο σχολικό πλαίσιο (νέο πλαίσιο, ή καινούργια βαθμίδα: από το δημοτικό στο γυμνάσιο κλπ), προετοιμασία για το γυμνάσιο ή το λύκειο, ενημέρωση σε σχέση με νέα ή και παλαιά κοινωνικά προβλήματα (ναρκωτικά, AIDS) κλπ. Τα προγράμματα ή οι δραστηριότητες που θα μπορούσαν ν' απασχολήσουν αυτές τις ομάδες είναι οι ακόλουθες: θεατρικές παραστάσεις, διάφορα είδη χειροτεχνίας, έκδοση σχολικής εφημερίδας, συζητήσεις ποικίλου περιεχομένου, επισκέψεις πολιτιστικού ή κοινωνικού περιεχομένου.

Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού περιλαμβάνει τη βοήθεια για προσαρμογή προς ορισμένους μαθητές που έχουν μαθησιακές δυσκολίες και δίνει ευκαιρίες για εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων σε όλους τους μαθητές. Βοηθά στην έκφραση των αισθημάτων, στην ικανοποίηση αναγκών, αξιοποίηση δυνατοτήτων και στην επεξεργασία ορισμένων θεμάτων που έχουν ιδιαίτερη σημασία για το μαθητή όπως: συμπεριφορά στην τάξη, σχέσεις με πρόσωπα εξουσίας, αντικοινωνική συμπεριφορά.

Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού μπορεί να πάρει πολλές μορφές και υποστάσεις: Από το ρόλο του παιδαγωγού ως το ρόλο του εμπυχωτή, συντονιστή και μεσολαβητή. Οι σπουδαστές του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του ΤΕΙ Αθήνας είχαν την ευκαιρία να βοηθήσουν μέσα στις ομάδες παιδιά που παρουσίασαν κάποιο πρόβλημα (μαθησιακές δυσκολίες, προβλήματα συμπεριφοράς και προσαρμογής), αλλά κυρίως τα παιδιά χωρίς ιδιαίτερο πρόβλημα που βοηθήθηκαν να εκφράσουν τα συναισθήματα τους, ν' αξιοποιήσουν τις δυνατότητές τους και να ενημερωθούν για διάφορα κοινωνικά θέματα.

Οι ομάδες κοινωνικής εργασίας πραγματοποιούνται συνήθως μετά το σχολικό πρόγραμμα, πιθανόν ανάμεσα στις δύο βάρδιες των σχολείων, πρωινή και απογευματινή, δηλαδή τις ώρες που ο μαθητής είναι ελεύθερος από τα μαθήματά του ή όπως αλλιώς θα λέγαμε, στον ελεύθερό του χρόνο. Η σωστή χρήση του ελεύθερου χρόνου μπορεί να δράσει ανασταλτικά για κάθε είδους αντικοινωνική συμπεριφορά. Δεν είναι μόνο η συγκεκριμένη δραστηριότητα (π.χ. μπάσκετ κλπ.) που μπορεί να βοηθήσει, αλλά κυρίως η ταύτιση με έναν ενήλικα που αποτελεί σωστό πρότυπο για το μαθητή.

(κοινωνική εργασία στο σχολείο, σχολική κοινωνική εργασία, 1993)

ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ

- Απαραίτητη προϋπόθεση της Κοινωνικής Εργασίας στο σχολικό χώρο είναι η διαρκής επικοινωνία με το εκπαιδευτικό προσωπικό.
- Χωρίς αμφιβολία η συνεργασία κυρίως με το Διευθυντή του σχολείου, Γυμνασιάρχη, Λυκειάρχη παίζει αποφασιστικό ρόλο για την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα του ρόλου του κοινωνικού λειτουργού.
- Γενικά οι στόχοι συνεργασίας με το εκπαιδευτικό προσωπικό πρέπει πάντα να έχουν σαν επίκεντρο το παιδί.
- Η συνεργασία θα πρέπει να στοχεύει:
- Να εντοπισθούν από κοινού παιδιά με δυσκολίες, προβλήματα συμπεριφοράς, μαθησιακές δυσκολίες, διαταραχές λόγου κλπ., που χρειάζονται βοήθεια.
- Να ευαισθητοποιηθούν οι εκπαιδευτικοί στις ανάγκες και στη συμπεριφορά των παιδιών.
- Να συνειδητοποιήσουν τη σημασία συμμετοχής των γονέων στο εκπαιδευτικό έργο του σχολείου.
- Να κατανοήσουν, τέλος, το ρόλο του κοινωνικού λειτουργού. Να τον δουν σαν συνεργάτη που μπορεί να τους βοηθήσει ν' αντιμετωπίσουν καλλίτερα τις δυσκολίες που θα προκύψουν κατά τη διαδικασία της εκπαίδευσης.

- Εξ άλλου δεν είναι μικρότερης σημασίας ο προγραμματισμός, από εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς λειτουργούς, δραστηριοτήτων με επιμορφωτικό, ψυχαγωγικό ή αθλητικό χαρακτήρα π.χ. πρόσκληση ειδικού να ενημερώσει σχετικά με το πρόβλημα των ναρκωτικών, ή ακόμα διοργάνωση από κοινού σχολικής γιορτής.

(Herbert, 1996, Οικογενειακός Ιατρικός Οδηγός Stress, 2000)

Η ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΦΟΡΕΙΣ ΤΗΣ

Ο κοινωνικός λειτουργός θα πρέπει να κατανοήσει έγκαιρα τη σημασία και σπουδαιότητα της συγκεκριμένης κοινότητας που βρίσκεται το σχολείο, και να μελετήσει τις ιδιορρυθμίες της και την ιδιοσυστασία της: Τη νοοτροπία-προκαταλήψεις όπως αυτές διαφαίνονται από Κοινωνική Εργασία με Άτομα αλλά κυρίως από Κοινωνική Εργασία με Ομάδες, με γονείς, τον πληθυσμό, τις τυχόν μειονότητες που υπάρχουν, το ποσοστό εργαζομένων γυναικών, τον αναλφαβητισμό κλπ.

Έτσι θα μπορέσει να έχει μία ολοκληρωμένη αντίληψη των χαρακτηριστικών του κοινωνικού χώρου που βρίσκεται το σύστημα σχολείο και να κατανοήσει τον τρόπο σκέψης και τη συμπεριφορά των βοηθούμενων ατόμων, των μαθητών και των οικογενειών τους. Επίσης θα μπορέσει να διακρίνει τις ανάγκες της κοινότητας, όπως αυτές διαφαίνονται από τη δομή της, τα κύρια χαρακτηριστικά των πληθυσμιακών ομάδων που την αποτελούν, το βιοτικό επίπεδο κ.λ.π.

Γνωρίζοντας τις συγκεκριμένες ανάγκες θα μπορούσε να παρακολουθήσει και να κατανοήσει τι αντίκτυπο και επιπτώσεις έχουν στο σύστημα σχολείο.

Γνωρίζοντας τη συγκεκριμένη κοινότητα του σχολείου, τη δομή, τα υποσυστήματα (μαθητές, δασκάλους, γονείς) και τις ανάγκες της ο κοινωνικός λειτουργός οφείλει να συνεργασθεί με τους διάφορους φορείς της ευρύτερης κοινότητας που βρίσκεται το σχολείο. Όπως π.χ. είναι ο Δήμος, η τοπική αυτοδιοίκηση, οι διάφορες υπηρεσίες ψυχικής υγείας: ιατροπαιδαγωγικοί σταθμοί, συμβουλευτικοί, η νομαρχιακή επιτροπή λαϊκής επιμόρφωσης και άλλες οργανώσεις όπως και άλλα σχολεία, τα "ΚΑΠΗ".

Η συνεργασία αυτή με τους διάφορους φορείς μπορεί να έχει σκοπό την πρόληψη ή καταστολή γενικότερα. Μπορεί να στοχεύει στη βοήθεια προς

συγκεκριμένη περίπτωση μαθητή, όπως θα είναι η παραπομπή και συνεργασία με τον ιατροπαιδαγωγικό σταθμό του τομέα ψυχικής υγείας και όχι μόνο αυτό.

Τέλος η Καλλιόπη Παπαϊωάννου στο άρθρο της "Κοινωνική Εργασία σε Σχολικό Πλαίσιο" αναφέρει ότι η προσπάθεια συνεργασίας του κοινωνικού λειτουργού πρέπει να γίνεται σε δύο επίπεδα:

α) Στο επίπεδο της πράξης ανάμεσα στους επαγγελματίες (συζητήσεις, αποσαφήνιση ρόλων κλπ.).

β) Επίπεδο διαμόρφωσης πολιτικής: Οι κοινωνικοί λειτουργοί δεν μπορούν να είναι αποτελεσματικοί αν δεν έχουν την υποστήριξη αυτών που καθορίζουν την πολιτική της Οργάνωσης.

(Herbert, 1996, Οικογενειακός Ιατρικός Οδηγός Stress, 2000)

ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΟΜΑΔΕΣ

Η εργασία με μία ομάδα ατόμων που παρουσιάζουν παρόμοια προβλήματα έχει πολλά πλεονεκτήματα. Η ομαδική εργασία έχει λειτουργία εμπειρική, δυναμική, κοινωνική και διδακτική.

Πολλοί ενήλικοι αισθάνονται ότι έχουν αποτύχει οικτρά ως γονείς και ότι είναι εξαιρετικά δύσκολο να καταλάβουν και να χειριστούν το παιδί τους. Όταν όμως μοιράζονται παρόμοιες εμπειρίες με άλλους γονείς, ανακουφίζονται και ησυχάζουν. Βεβαίως, αυτή η ανταλλαγή «ιστοριών τρόμου» είναι καλή μέχρι ενός σημείου, αλλά δεν πρέπει να γίνεται υπερβολικά γιατί θα προκαλέσει απαισιοδοξία.

Η δυνατότητα εκδήλωσης συναισθημάτων φόβου, πικρίας και θυμού (η έκφραση του θυμού είναι συχνά ο στόχος σε πολλούς θεραπευτικούς χώρους) μέσα σε μια ομάδα αποδεικνύεται ωφέλιμη αν ο συντονιστής της ομάδας μπορεί να χειριστεί σωστά την κατάσταση. Ας εξετάσουμε, λοιπόν, διεξοδικότερα τη μέθοδο αυτή.

Οι ομάδες συζήτησης είναι ένας δημοφιλής και οικονομικός τρόπος να αποκτήσουν οι πελάτες τη γνώση και να έχουν την ευκαιρία να μοιραστούν τις εμπειρίες τους και να ασχοληθούν ο ένας με την επίλυση των προβλημάτων του άλλου.

Ο ειδικός ο οποίος καλείται να εργαστεί στα πλαίσια της ομάδας πρέπει να σχεδιάσει και να οργανώσει την ομάδα προσεκτικά, ούτως ώστε να είναι αποτελεσματική και να μην εκφυλιστεί σε μια ευχάριστη, αλλά ουσιαστικά ανώφελη «κουβεντούλα». Υπάρχουν αρκετές βασικές διαδικασίες για τις ομάδες συζήτησης. Οι David και Frank Johnson, συγγραφείς του έργου *Joining Together*, προτείνουν τις ακόλουθες προτάσεις:

- Ορίστε τους όρους και τις έννοιες

Η ομάδα χρειάζεται μια κοινή γλώσσα, ώστε η συζήτηση να είναι καρποφόρα. Μελετήστε νέους όρους, προσπαθήστε να συμφωνήσετε για τις πολύπλοκες, αμφισβητούμενες ή αμφίσημες λέξεις (π.χ. πειθαρχία, προβληματικό παιδί, τιμωρία, εμπιστοσύνη, χαϊδεμα, δωροδοκία, ενίσχυση, διακοπή του θετικού ενισχυτή κλπ.). Δώστε παραδείγματα, όπου είναι δυνατό, για να εξηγήσετε καλύτερα το νόημα μιας λέξης ή έννοιας.

- Διαπραγματευθείτε ή καθορίστε τους σκοπούς

Καθορίστε τους σκοπούς (ή τους στόχους) κάθε συνεδρίας σε θέματα πρέπει να καλύπτουν την ανάπτυξη του παιδιού: τι κάνετε όταν το παιδί κλαίει, πειθαρχία, σεξουαλική διαπαιδαγώγηση, επιβολή πειθαρχίας χωρίς σωματικές τιμωρίες, οι παράτολμες πράξεις των εφήβων). Τα έντυπα που προετοιμάζουν συζητήσεις για ένα συγκεκριμένο θέμα ή συνοψίζουν την προηγούμενη συνάντηση αποδεικνύονται πολύτιμα. Αναλύστε τα σημαντικά θέματα σε μικρότερα επιμέρους θέματα.

Μοιράστε το χρόνο σας στα επιμέρους θέματα ανάλογα με τη σημασία που έχει το καθένα, ώστε να μην παραμεληθούν ιδιαίτερα σημαντικά σημεία. Αφιερώστε λίγο χρόνο στην ανασκόπηση των στόχων που δίνονται για το σπίτι, εφόσον αποτελούν μέρος του προγράμματος της συνεδρίας (π.χ. συζήτηση των σημειώσεων ή του ημερολογίου).

- Ενθαρρύνετε την ελεύθερη και σωστή συζήτηση

Ενθαρρύνετε τα άτομα της ομάδας να εκφράζουν ελεύθερα, αλλά με σωστό τρόπο, ιδέες, συναισθήματα, στάσεις, αντιδράσεις, πληροφορίες και αναλύσεις. Μην αφήσετε να γίνει κάποιο από τα μέλη της ομάδας «αποδιοπομπαίος τράγος», ούτε και «παλικαράς». Για να αποφύγετε τέτοιες καταστάσεις, καλό θα ήταν να τεθούν εκ των προτέρων ορισμένοι βασικοί κανόνες λειτουργίας της ομάδας.

- Ενσωματώστε το υλικό

Συνδέστε τις παρούσες καταστάσεις με άλλα θέματα από το παρελθόν, Κάνετε συσχετίσεις, όπου υπάρχουν, ανάμεσα στα θέματα. Οι αποσπασματικές εντυπώσεις από συζητήσεις σε διάφορες συνεδρίες δεν βοηθούν ουσιαστικά τους γονείς να κατανοήσουν τα παιδιά τους και να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση κατά την άσκηση του γονεϊκού τους ρόλου. Ειδικά στις ομάδες γονέων πρέπει να δοκιμάζετε πρακτικές όπως η διακοπή του θετικού ενισχυτή (time-out), το παιγνίδι ρόλων ή ασκήσεις που δίνονται για το σπίτι. Αυτό μας οδηγεί στο επόμενο πολύ σημαντικό θέμα:

- Ενθαρρύνετε τους πελάτες να εφαρμόσουν το υλικό που προέκυψε από τη συζήτηση

Ζητήστε από τα μέλη της ομάδας να επιχειρήσουν να αναγνωρίσουν τις συνέπειες του υλικού της συζήτησης στη ζωή, στις δραστηριότητες και στις σχέσεις τους με τους άλλους ανθρώπους. Προτρέψτε τους να εφαρμόσουν τα θετικά πράγματα που έμαθαν και να αναφέρουν στην ομάδα την «ανατροφοδότηση» που έλαβαν από την προσπάθειά τους αυτή.

- Αξιολογήστε την ποιότητα της συζήτησης

Ζητήστε από τα μέλη της ομάδας να κρίνουν οι ίδιοι την απόδοσή τους ως ομάδας και ως ατόμων που συμμετέχουν σε μια ομάδα.

(Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο, Οικογενειακός Ιατρικός Οδηγός Stress, 2000)

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΗ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ

Ο συντονιστής παίζει ζωτικό ρόλο στη σωστή λειτουργία της ομάδας. Παρακάτω ακολουθούν κάποιες πρακτικές ρυθμίσεις που μπορούν να γίνουν από το συντονιστή στα πλαίσια της ομαδικής διαδικασίας.

Τακτοποιήστε το δωμάτιο με τέτοιο τρόπο ώστε όλα τα μέλη να βλέπουν και να ακούν καλά. Πρέπει να αισθάνονται άνετα και να βλέπουν ο ένας τον άλλον. Η ιδανική διαρρύθμιση των θέσεων είναι σε κυκλικό σχήμα. Στις συνεδρίες με οικογένειες, έχετε συχνά αποκαλυπτικά αποτελέσματα αν ζητήσετε από τα μέλη της ομάδας να τακτοποιήσουν το δωμάτιο όπως θέλουν. Για να ξεκινήσετε τη συζήτηση, μπορείτε να χρησιμοποιήσετε υλικά που προκαλούν το ενδιαφέρον, όπως ταινίες, παραδείγματα άλλων

περιπτώσεων, τηλεοπτικά προγράμματα και άρθρα από περιοδικά ή εφημερίδες. Η συζήτηση θα «ανάψει» αν συζητάτε σαφή θέματα και στόχους. Εάν παρουσιάσετε ένα ολοκληρωμένο θέμα, μπορείτε να οδηγήσετε την ομάδα σε μια λογική ακολουθία των επιμέρους θεμάτων, παρουσιάζοντας νέα στοιχεία όποτε είναι απαραίτητο. Έχει μεγάλη σημασία να συγκρατείτε τα άτομα που έχουν την τάση να μονοπωλούν τη συζήτηση. Συμφωνήστε κάποιους κανόνες που θα εφαρμοστούν κατά τις συνεδρίες. Δώστε στα ήσυχα ή δειλά μέλη της ομάδας τη δυνατότητα να μιλήσουν. Προσπαθήστε να τα κάνετε να μιλήσουν ελεύθερα. Εξασφαλίστε σε όλους το δικαίωμα να μιλούν, αν θέλουν. Να θέτετε διευκρινιστικές ερωτήσεις και να ανακεφαλαιώνετε τη συζήτηση σε τακτά διαστήματα και στο τέλος της συνεδρίας.

Σύμφωνα με τους David και Frank Johnson, η παρέμβαση στην ομάδα θα είναι αποτελεσματική αν ανταποκρίνεται στα εξής κριτήρια:

1. Το κλίμα της ομάδας πρέπει να είναι θερμό, ανεκτικό και καθησυχαστικό. Αυτό έχει ζωτική σημασία, αν θέλουμε οι άνθρωποι να εμπλακούν σε διαμάχες, να εκθέσουν τις αδυναμίες τους, να δείξουν την άγνοια τους, να διακινδυνεύσουν να θίξουν λεπτά θέματα.

2. Η μάθηση πρέπει να γίνεται αντιληπτή ως συλλογικό εγχείρημα. Αυτό δεν είναι δυνατό αν οι συμμετέχοντες στην ομάδα αισθάνονται εχθρικοί, ανταγωνιστικοί, γελοίοι, αλαζονικοί ή επικριτικοί.

3. Η μάθηση πρέπει να θεωρείται ο πρωταρχικός σκοπός της ομάδας, έργο που απαιτεί προσεκτική και επινοητική προετοιμασία του υλικού από το θεραπευτή και διορατική αλλά σταθερή διαχείριση της ομάδας.

4. Όλα τα μέλη της ομάδας πρέπει να συμμετέχουν στις συζητήσεις, και αυτό μπορεί να το επιτύχει ο επιδέξιος και ικανός συντονιστής της ομάδας.

5. Οι αρμοδιότητες του συντονιστή καλό είναι να μοιράζονται σε διάφορα θέματα και σε διάφορες συνεδρίες.

6. Οι ομαδικές συνεδρίες δεν χρειάζεται να είναι εντυπωσιακές και τυπικές. Πρέπει να είναι ενδιαφέρουσες, άρα και ευχάριστες και σε ορισμένες περιπτώσεις ακόμη και αστείες.

7. Η αξιολόγηση πρέπει να θεωρείται αναπόσπαστο τμήμα των δραστηριοτήτων της ομάδας. Οι δεξιότητες της ομάδας μπορούν να βελτιωθούν με εποικοδομητική, κριτική αξιολόγηση.

8. Τα μέλη πρέπει να συμμετέχουν τακτικά στην ομάδα και να έρχονται προετοιμασμένα. Μπορείτε να τονίσετε τη σημασία της αμοιβαίας ευθύνης των μελών και του συντονιστή για την καλή λειτουργία της ομάδας συνάπτοντας συμβόλαια με τους συμμετέχοντες.

(*Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο, Οικογενειακός Ιατρικός Οδηγός Stress, 2000*)

ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ

Οι μέθοδοι περιλαμβάνουν διάφορους τρόπους εργασίας με γονείς και παιδιά, οι οποίοι προέρχονται από τη μελέτη μεγάλου αριθμού κλινικών περιστατικών και μπορούν να εφαρμοστούν σε συγκεκριμένες περιπτώσεις. Υπάρχουν επίσης διάφορες μέθοδοι εκπαίδευσης, θεραπείες ή ειδικές τεχνικές, οι οποίες μπορούν να εφαρμοστούν είτε σε οικογένειες είτε σε άτομα. Οι ομαδικές μέθοδοι εκπαίδευσης γονέων μπορούν να συνδυαστούν με ατομικές παρεμβάσεις. Οι συζυγικές σχέσεις μπορούν να γίνουν αντικείμενο παρέμβασης, ενώ ταυτόχρονα μπορεί να εφαρμόζεται ένα πρόγραμμα για τα προβλήματα συμπεριφοράς του παιδιού.

Ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να χρησιμοποιήσει τεχνικές όπως:

Ν' ακούσει - να συζητήσει - να διαπραγματευθεί - να φέρει άτομα σε αντιπαράθεση - να μεσολαβήσει - να υποστηρίξει - να προτείνει - να κινητοποιήσει δυνάμεις - να εκπαιδεύσει σε κοινωνικές δεξιότητες - να ενεργήσει σα συνήγορος.

Εξ άλλου οι εντάσεις που υπάρχουν σε μία οικογένεια μπορεί να είναι αποτέλεσμα διαπροσωπικών, ενδοοικογενειακών σχέσεων ή ακόμα αποτέλεσμα εξωτερικών πιέσεων και εντάσεων (κοινωνικά προβλήματα, προκαταλήψεις προς μειονότητες) που επηρεάζουν τις σχέσεις μέσα στην οικογένεια (π.χ. ανεργία, ακατάλληλη κατοικία, προκατάληψη προς τους τσιγγάνους (Αγ. Βαρβάρα) δυσκολίες προσαρμογής των παλιννοστούντων (Κορυδαλλός).

Ο κοινωνικός λειτουργός θα βοηθήσει την οικογένεια ν' αντιμετωπίσει και να επιλύσει τα διάφορα προβλήματα που την απασχολούν αναθεωρώντας συγχρόνως και τη στάση της προς το παιδί.

Για να πετύχει ο κοινωνικός λειτουργός σ' αυτό του το εγχείρημα θα πρέπει να αποτελέσει το συνδετικό κρίκο ανάμεσα στους γονείς και το σχολείο προσπαθώντας να τους φέρει πιο κοντά, να συνεργασθούν με τον εκπαιδευτικό και να ενδιαφερθούν για την εκπαίδευση του παιδιού. Από διάφορες μελέτες που έχουν γίνει στα σχολεία, κυρίως στην Αμερική, έχει διαπιστωθεί ότι οι μαθητές που οι γονείς τους είναι δραστηριοποιημένοι μέσα στο σχολείο σε επιτροπές ή στο σύλλογο γονέων, έχουν καλλίτερη επίδοση και είναι γενικά περισσότερο ευχαριστημένοι και περήφανοι για το ρόλο που παίζουν οι γονείς τους και το ενδιαφέρον που δείχνουν.

Η εργασία με ομάδες γονέων είναι συμπληρωματική της εργασίας με την οικογένεια, αφορά κυρίως στον τομέα της πρόληψης και μπορεί να πάρει διάφορες μορφές όπως είναι η Συμβουλευτική γονέων, Ομάδες ψυχαγωγίας, Επιμόρφωση γονέων και Επιτροπές γονέων με καθορισμένο και συγκεκριμένο σκοπό.

Η Συμβουλευτική ομάδα γονέων δημιουργείται πολλές φορές από ανάγκη για ενημέρωση, πληροφόρηση και ανταλλαγή απόψεων, άσχετα αν παρουσιάζουν ειδικά προβλήματα τα παιδιά τους ή όχι. Θέματα ποικίλου περιεχομένου, μπορούν ν' απασχολήσουν τις ομάδες αυτές, που αναφέρονται στις καθημερινές δυσκολίες και προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίσει ένας γονέας μεγαλώνοντας το παιδί του.

Άλλα θέματα που μπορούν να ενδιαφέρουν είναι η σχολική φοβία, το διαζύγιο και οι επιπτώσεις του, η κακοποίηση γυναίκας-παιδιών, τα ναρκωτικά και πώς μπορούμε καλλίτερα να ενημερώσουμε τα παιδιά μας, οι σχέσεις γονέων και παιδιών κ.α.

Εργασία με το Σύλλογο Γονέων. Μία άλλη μορφή συνεργασίας του κοινωνικού λειτουργού με τους γονείς είναι η εργασία του με το σύλλογο γονέων, που μπορεί να στοχεύει στην καλυτέρευση των συνθηκών λειτουργίας του σχολείου, αλλά ακόμα και της διαδικασίας της εκπαίδευσης. Πολλές φορές το ενδιαφέρον και η κινητοποίηση μπορεί ν' αρχίσει από θέματα πιο απλά και καθημερινά, όπως είναι ο εξωραϊσμός του σχολικού κτιρίου και σχολικού περιβάλλοντος γενικότερα, με φύτεμα λουλουδιών σε παρτέρια, δένδροφύτευση και καθαριότητα. Αλλά ενώ παλιότερα "οι σύλλογοι γονέων

δρούσαν μόνο σαν ομάδα πίεσης χωρίς καμιά επίσημη αναγνώριση ή νομοθετική κάλυψη του ρόλου τους, σήμερα αναγνωρίζονται επίσημα σαν παράγοντες της εκπαίδευσης".

Με μία σειρά διατάγματα, αποφάσεις και εγκυκλίους από τις αρχές του 1980 καθιερώνεται η συνεργασία συλλόγων γονέων και σχολείου και θεσμοθετείται ο ρόλος τους και η συμμετοχή τους σε συλλογικά όργανα.

Οπωσδήποτε η ίδρυση συλλόγου γονέων δεν είναι υποχρεωτική αλλά εδώ έγκειται ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού. Επειδή έχει αποδειχθεί η χρησιμότητα της ύπαρξης συλλόγου γονέων στο σχολείο, ο κοινωνικός λειτουργός οφείλει να κινητοποιήσει τους γονείς να ιδρύσουν το σύλλογό τους. αν δεν το έχουν ήδη κάνει.

Εν συνεχεία ο κοινωνικός λειτουργός θα παίξει πρωταρχικό ρόλο στην πληροφόρηση, ενημέρωση, υποστήριξη, καθοδήγηση. Θα έχει πολλές φορές το ρόλο του "ενδιάμεσου", μεταξύ γονέων και σχολείου και θ' ανακαλύπτει μαζί με τους γονείς, νέους φορείς της κοινότητας και πηγές που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν προς όφελος πάντα των μαθητών και της εκπαίδευσης: βασική προϋπόθεση η έγκαιρη διάγνωση του κοινωνικού λειτουργού για το επίπεδο των γονέων της συγκεκριμένης κοινότητας και αξιολόγηση των δυνατοτήτων τους.

(Herbert, 1996, Οικογενειακός Ιατρικός Οδηγός Stress, 2000)

ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Κατά καιρούς η βιβλιογραφία αναφέρεται στη σπουδαιότητα και τη χρησιμότητα της τήρησης εκθέσεων. Ο κοινωνικός λειτουργός που εργάζεται σ' ένα πρωτοποριακό χώρο, όπως είναι το σχολείο, έχει υποχρέωση διπλή να τηρεί με σχολαστικότητα ένα πλήρες αρχείο που θα περιλαμβάνει:

- 1 Τους Ατομικούς Φακέλους Παιδιών. Κοινωνικό Ιστορικό Συγκεκριμένο Πρόβλημα.
- 2 Τις εκθέσεις Συγκεντρώσεων Ομάδων. Στόχοι- Εξέλιξη- Επιτεύξεις.
- 3 Την Αξιολόγηση Προγραμμάτων με σκοπό να γίνουν ορισμένες αλλαγές και εν συνεχεία νέος προγραμματισμός.
- 4 Τον Προϋπολογισμό-Απολογισμό Προγραμμάτων.

5 Στοιχεία Έρευνας (ερωτηματολόγια κλπ.). Συμπεράσματα-Προτάσεις.

(*Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο, Herbert, 1996, Οικογενειακός Ιατρικός Οδηγός Stress, 2000*)

ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ;

Συμβουλευτική είναι η ονομασία που δόθηκε σε μια σειρά δραστηριοτήτων, κατά τις οποίες γίνεται προσπάθεια να κατανοηθούν οι συνέπειες ενός γεγονότος σε ένα άτομο ή σε μια οικογένεια και ο σχεδιασμός, με τους άμεσα ενδιαφερομένους, του τρόπου με τον οποίο θα αντιμετωπιστούν οι συναισθηματικές και οι πρακτικές συνθήκες. Στόχος δεν είναι να επιβληθεί μια απάντηση ή μια λύση, αλλά να βοηθηθεί το άτομο να ζήσει τη ζωή που συνειδητά επέλεξε.

Αφού σχεδόν όλοι μπορούν να υποδυθούν τους συμβούλους, φρόνιμο είναι να διασφαλίσετε εκ των προτέρων ότι το άτομο που επιλέξατε είναι εκπαιδευμένο και διαθέτει προσόντα και εμπειρία. Μπορείτε να το επιβεβαιώσετε ζητώντας συστάσεις από τον γιατρό σας ή από τον αρμόδιο σύλλογο.

Υπάρχουν πολλές διαφορετικές τεχνικές συμβουλευτικής, αλλά τα κύρια χαρακτηριστικά ενός πετυχημένου συμβούλου είναι η συναισθηματική ζεστασιά, η κατανόηση και η ειλικρίνεια. Επίσης, χρειάζεται να νιώθετε ότι αυτός ή αυτή είναι κάποιος με τον οποίο μπορείτε να επικοινωνήσετε. Η συμβουλευτική συνήθως διεξάγεται τακτικά για μία περίοδο εβδομάδων ή μερικών μηνών.

(*Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο, Herbert, 1996, Οικογενειακός Ιατρικός Οδηγός Stress, 2000*)

ΤΥΠΟΙ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ

Επιβεβαίωση

Παραμένει πιθανότατα ο πιο διαδεδομένος τύπος συμβουλευτικής. Η ήπια επιβεβαίωση είναι σπάνια και χρήσιμη, αν υπάρξει, αλλά η προσεκτική ακρόαση θα βοηθήσει στην αναγνώριση του κύριου άγχους. Και τότε, η επιβεβαίωση μπορεί να συνίσταται σε μια «νέα» πληροφορία σχετική με τη

μείωση του στρες και να δίδεται σε τέτοια μορφή, που να κατανοείται και να συγκρατείται εύκολα.

Συμπεριφεριολογική Συμβουλευτική

Η συμβουλευτική συμπεριφοράς έχει ως στόχο την αλλαγή συμπεριφοράς. Κύριο μέλημα της είναι να απαλλάξει το άτομο από μια συγκεκριμένη δυσκολία ή σύμπτωμα, μελετώντας τις οδούς συμπεριφοράς που οδήγησαν στη δυσκολία, και στη συνέχεια να τροποποιήσει τις αντιδράσεις με την εκμάθηση πιο χρήσιμων τρόπων για την αντιμετώπιση προβλημάτων. Εδώ τονίζεται το «κάνω» και όχι απλώς το «μιλώ».

Άνθρωποι που έχουν δυσκολίες στις σχέσεις (για παράδειγμα είναι ντροπαλοί ή αμήχανοι) μπορούν να μάθουν νέες, χρήσιμες «κοινωνικές δεξιότητες». Αφού συζητήσει και παρατηρήσει τη συμπεριφορά σας, ο σύμβουλος ή ο θεραπευτής μπορεί αρχικά να σας εξηγήσει τις συνέπειες της συμπεριφοράς σας στους άλλους ανθρώπους, πιθανόν χρησιμοποιώντας μια βιντεοκασέτα, για να σας δείξει πώς λειτουργείτε. Όταν θα έχετε αναγνωρίσει μαζί τα προβλήματα στην προσέγγιση σας, ενδεχομένως ο θεραπευτής να σας εκπαιδεύσει σε νέους, πιο αποτελεσματικούς τρόπους συμπεριφοράς και να σας ζητήσει να τους εξωτερικεύσετε σε ένα «παιχνίδι ρόλων» με άλλους. Εναλλακτικά, ο θεραπευτής μπορεί να σας ζητήσει να υποδυθείτε τον ρόλο κάποιου με τον οποίο έχετε ιδιαίτερες δυσκολίες, για να σας βοηθήσει να δείτε καθαρά και από μία διαφορετική γωνία πώς είναι οι δικές σας αντιδράσεις.

Ορθολογιστική-Συναισθηματική Συμβουλευτική

Η ορθολογιστική-συναισθηματική συμβουλευτική μελετά τον τρόπο με τον οποίο «στενοχωριόμαστε για να στενοχωριόμαστε». Αυτός ο τύπος της συμβουλευτικής επιτυγχάνεται αναγνωρίζοντας τους παράλογους τρόπους με τους οποίους σκεφτόμαστε τα προβλήματα και, στη συνέχεια, μας βοηθά να βρούμε λιγότερο πειστικούς τρόπους για να ασχολούμαστε με αυτά.

Ροτζεριανή Συμβουλευτική

Δεν στηρίζεται στο να μας πει τι να κάνουμε, αλλά στο να μας βοηθήσει να κατανοήσουμε τι θέλουμε και πώς θα το πετύχουμε καλύτερα. Ο θεραπευτής διευκολύνει την αυτο-κατανόηση αναστρέφοντας σ' εμάς την ίδια

μας την αντίληψη, ώστε να μας βοηθήσει να ανασχηματίσουμε σκέψεις και αισθήματα, να μοιραστούμε τις εμπειρίες μας και να συζητήσουμε την εξέλιξή τους.

Ανθρωπιστική Συμβουλευτική

Αφορά την «προσωπική ανάπτυξη» και μας βοηθά να αξιοποιήσουμε όλο το δυναμικό μας. Όσοι εργάζονται με αυτού του είδους τη συμβουλευτική, κάνουν χρήση προσωπικής και ομαδικής θεραπείας, μασάζ, διαλογισμού, χορού και γενικά κάθε μεθόδου που είναι πιθανόν να βοηθήσει ανθρώπους που έχουν στρες, να κατανοήσουν τον εαυτό τους και να νιώσουν καλύτερα. Στόχος αυτής της τεχνικής είναι να συμβάλει στην ολοκλήρωση της υγείας και της ευημερίας του ατόμου συνολικά.

Ψυχοθεραπεία

Κάθε θεραπεία που δεν περιλαμβάνει φάρμακα ή άλλες σωματικές μεθόδους θα μπορούσε να αποκληθεί ψυχοθεραπεία. Το μόνο πιο σημαντικό στοιχείο της ψυχοθεραπείας είναι ο λόγος. Οι ιδέες πίσω από τη θεραπεία, ο τρόπος που εφαρμόζεται και η φύση της σχέσης που αναπτύσσεται μεταξύ του ατόμου και του θεραπευτή είναι που διαφοροποιούν τις πολλές μορφές της ψυχοθεραπευτικής πρακτικής. Κάποιοι σχολές θεραπείας δίνουν έμφαση στη σπουδαιότητα της απώλειας (για παράδειγμα, αγαπημένων προσώπων, αντικειμένων ή λατρεμένων ιδανικών), άλλες θεωρούν ότι εμείς οι άνθρωποι έχουμε μια έμφυτη τάση να επιζητούμε προσκόλληση σε άλλους, δημιουργώντας έτσι συναισθηματικούς και κοινωνικούς δεσμούς που οδηγούν σε εμπειρίες ζεστασιάς, τρυφερότητας και προστασίας. Η καταστροφή αυτών των στενών δεσμών πιθανόν να καταστήσει τους ανθρώπους ιδιαίτερα ευάλωτους στο στρες.

Η άποψη των δεσμών προσκόλλησης παρέχει μια βάση για κατανόηση της εξέλιξης της προσωπικότητας και την ανάπτυξη στρατηγικών, προκειμένου να διορθωθούν παραποιήσεις που προκλήθηκαν από λανθασμένες ή ανεπαρκείς προσεγγίσεις στην παιδική ηλικία.

Οι ισχυροί δεσμοί προσκόλλησης φαίνεται πως είναι ιδιαίτερα σημαντικοί και πολύτιμοι, όταν οι άνθρωποι αντιμετωπίζουν καταστάσεις που προκαλούν στρες.

Αλλάζοντας τον Τρόπο Σκέψης σας

Ο θεραπευτής σας ίσως σας βοηθήσει να επιλέξετε ενέργειες που είναι πιθανόν να αλλάξουν άστοχους τρόπους σκέψης -«μαθαίνοντας από την εμπειρία». Δεν είναι αρκετά απλό να σας βοηθήσει να αλλάξετε το περιεχόμενο μιας συγκεκριμένης σκέψης. Είναι απαραίτητο να αναγνωρίσετε και να αλλάξετε τη συλλογιστική διαδικασία που σας οδήγησε στη λανθασμένη κατάληξη, αν θέλετε να αποφύγετε παρόμοια λάθη στο μέλλον.

Αν και ο θεραπευτής δίνει ιδιαίτερη προσοχή στις παρεϊσακτες, μη βοηθητικές σκέψεις, που προηγούνται της αλλαγής της διάθεσης ή του αισθήματος τους στρες, αυτός (ή αυτή) ενδιαφέρεται επίσης να αμφισβητήσει τις βαθύτερες πεποιθήσεις που έχει κάποιος για τον κόσμο, γιατί οι τελευταίες ενισχύουν τις μη βοηθητικές σκέψεις.

Το πρώτο στάδιο σας βοηθά να αντιληφθείτε κάθε μη βοηθητική σκέψη και να αναγνωρίσετε τη σχέση ανάμεσα σ' αυτήν και τις συναισθηματικές καταστάσεις.

Το δεύτερο στάδιο σας βοηθά να αναπτύξετε διαφορετικούς τρόπους ερμηνείας των γεγονότων. Ίσως να ενθαρρυνθείτε να σταθείτε πίσω από ένα πρόβλημα, για να αποκτήσετε περισσότερο αντικειμενική άποψη

Το τρίτο στάδιο της διαδικασίας σας ενθαρρύνει να ελέγξετε με συστηματικό τρόπο τις απόψεις και τις στάσεις που συνδέονται με αισθήματα στρες. Αντί να χειρίζεστε τις ιδέες ως γεγονότα, θα σας βοηθήσει να δείτε ότι είναι πιθανόν να ανακαλύψετε τον βαθμό της αλήθειας ή αλλιώς της δικής σας άποψης μέσα από την έρευνα.

Κοινωνικές Προσεγγίσεις

Καλύπτουν όλες τις προσπάθειες για τη ενίσχυση της ευεξίας του ασθενούς αλλάζοντας κάποιες πλευρές της κοινωνικής του ζωής, ιδιαίτερα σε ό,τι αφορά τις οικογενειακές σχέσεις, την εργασία και τις δραστηριότητες στον ελεύθερο χρόνο.

Οικογενειακή Θεραπεία

Περισσότερο περίπλοκοι τύποι θεραπείας επίσης περιέχουν ένα ισχυρό κοινωνικό στοιχείο. Η οικογενειακή προσέγγιση στη θεραπεία, η οποία μερικές φορές αποκαλείται οικογενειακή θεραπεία, αντιμετωπίζει το άτομο σε σχέση

με την οικογένειά του. Αυτό δεν σημαίνει ότι η οικογενειακή μονάδα θεωρείται υπεύθυνη για το στρες που νιώθει ένα μέλος της, αλλά είναι σαφές ότι πολλά από τα προβλήματα του στρες περιστρέφουν δυσκολίες του τρόπου με τον οποίο τα μέλη επικοινωνούν μεταξύ τους.

Ομαδική Θεραπεία

Αυτός ο τύπος θεραπείας - να συζητά κανείς ελεύθερα τα προβλήματα μέσα σε ομάδα για μερικές εβδομάδες ή μήνες - βοηθά στην καταπολέμηση της κοινωνικής απομόνωσης, θυμίζει στους ανθρώπους με υψηλά επίπεδα στρες ότι δεν είναι μόνοι τους και παρέχει την ευκαιρία για αμοιβαία ενθάρρυνση και συζήτηση πρακτικών τρόπων για την απομάκρυνση του στρες.

Η θεραπεία μέσω της τέχνης, η θεραπεία παιχνιδιού, η θεραπεία χορού, η μουσικοθεραπεία κλπ., μπορούν όλες να βοηθήσουν τους ανθρώπους να αναπτύξουν νέες κοινωνικές δεξιότητες καθώς και να εξασκήσουν παλαιότερες, αυξάνοντας την αυτοπεποίθηση και την αυτάρκεια. Όλες στοχεύουν στην παροχή ευχαρίστησης, ψυχαγωγίας, διέγερσης, αυξημένης αυτοεκτίμησης και σε μια αίσθηση προσωπικής επίτευξης σε ένα κοινωνικό πλαίσιο.

Μέσα Ενημέρωσης και Ίντερνετ

Οι εφημερίδες, τα βιβλία, τα περιοδικά, η τηλεόραση, το ραδιόφωνο και το Ίντερνετ στοχεύουν στη διασκέδαση, την ενημέρωση και την εκπαίδευση. Αν και είναι συνήθως παθητικοί τρόποι επικοινωνίας, όταν χρησιμοποιούνται επιλεκτικά μπορεί να είναι χρήσιμοι στο να μας παράσχουν πρακτικές πληροφορίες για ευρεία κλίμακα ενδιαφερόντων και να μας ανακουφίσουν παροδικά από το στρες, αποσπώντας την προσοχή μας από τις προσωπικές μας στενοχώριες.

(Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο, Herbert, 1996, Οικογενειακός Ιατρικός Οδηγός Stress, 2000)

(Παράρτημα Ι)

ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ

Οι περισσότεροι γενικοί γιατροί και οι επαγγελματίες υγείας ανακαλύπτουν ότι έρχονται συχνά στη θέση να παρέχουν συναισθηματική υποστήριξη, συστάσεις και συμβουλευτική σε μια προσπάθεια να προσφέρουν επιβεβαίωση, ενθάρρυνση και συμπόνια. Πράγματι, ίσως αυτή να είναι η πιο συνηθισμένη και η πιο εποικοδομητική βοήθεια. Σε πολλές περιπτώσεις, το να ακούει κάποιος μπορεί να είναι πιο σημαντικό από το να δίνει συμβουλές, δεδομένου ότι «ακούω» σημαίνει όχι μόνο ότι αντιλαμβάνομαι τις λέξεις που προφέρονται, αλλά κατανοώ τι λέει ο άλλος και προσπαθώ επίσης να κατανοήσω πώς αισθάνεται.

- Ο σύμβουλος σας θα πρέπει να σας επιτρέψει να εκφράσετε τα κατάλληλα συναισθήματα και να σας διαβεβαιώσει ότι είναι πλήρως «φυσιολογικά». Ένα χέρι στον ώμο ίσως να κάνει περισσότερο καλό από χιλιάδες κουβέντες.
- Κάθε έκρηξη παράλογου θυμού και ενοχών που νιώθετε, γίνονται αποδεκτά και δεν αποθαρρύνονται.
- Μπορείτε να μιλήσετε για τα γεγονότα που οδήγησαν στην κρίση.
- Μπορείτε να εξετάσετε το πόσο πραγματικά ήταν τα γεγονότα που περιγράφονται.
- Μπορείτε να εξερευνήσετε τις συνέπειες.
- Ίσως βρείτε το θάρρος να αναζητήσετε νέες κατευθύνσεις στη ζωή σας.

Να έχετε όμως υπόψη ότι βλέπετε τα προβλήματα έτσι εξαιτίας του στρες και ότι γι' αυτό γίνεστε στη συνέχεια εξαρτημένοι από επαγγελματίες βοηθούς και συμβούλους.

(Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο, Herbert, 1996, Οικογενειακός Ιατρικός Οδηγός Stress, 2000)

(Παράρτημα Ι)

ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ

Υπάρχουν διαγνωστικά και θεραπευτικά, κέντρα και υπηρεσίες, όπου μπορεί να παραπεμφθεί το παιδί και να του δοθεί εκεί συστηματική βοήθεια από κάποιον ειδικό, παιδοψυχολόγο ή παιδοψυχίατρο. Ο αριθμός αυτών των κέντρων και υπηρεσιών είναι, σε όλες τις χώρες του κόσμου, κατά κανόνα ανεπαρκής για να καλυφθούν οι πραγματικές ανάγκες. Αλλά, όσα συμβουλευτικά και διαγνωστικά κέντρα και αν λειτουργούν σε μια χώρα ένας σημαντικός αριθμός παιδιών, με όλων των ειδών τα ψυχολογικά προβλήματα, δεν πρόκειται ποτέ να φθάσουν σε τέτοια κέντρα δεν πρόκειται ποτέ να φθάσουν στον ειδικό για βοήθεια. Οι γονείς και οι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν, μόνοι τους τα προβλήματα αυτά. Καταφεύγουν, λοιπόν, στη δική τους κρίση και στη δική τους γνώση σχετικά με τα προβλήματα της παιδικής ηλικίας και προσπαθούν να κάνουν το καλύτερο δυνατόν.

Στις περιπτώσεις αυτές, το πρώτο που πρέπει να αναρωτηθούν είναι το πώς θέλουν, ως γονείς και ως δάσκαλοι, να είναι το παιδί, ποιες είναι οι προσδοκίες τους για το παιδί και ποιες από τις τυχόν αποκλίσεις, που παρουσιάζει το παιδί από τις προσδοκίες τους αυτές, θα πρέπει να τους ανησυχήσουν και το σπουδαιότερο για ποιες από αυτές, θα πρέπει να προβούν σε σκόπιμες ενέργειες-παρεμβάσεις για να τις θεραπεύσουν. Επίσης, ένα άλλο ζήτημα που πλανάται στις περιπτώσεις αυτές είναι ένα πανάρχαιο δίλημμα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί. Ενώ ο ρόλος τους περιλαμβάνει τη σκόπιμη χειραγώγηση και καθοδήγηση των μαθητών τους, παραμένει πάντα το ερώτημα μέχρι ποίου σημείου πρέπει να φθάνει η δικαιοδοσία τους και η παρέμβαση τους αυτή. Πρόκειται για «ξένα» παιδιά, για παιδιά άλλων, και πάντα υπάρχει το πρόβλημα ποιες πρωτοβουλίες πρέπει να παίρνει ο εκπαιδευτικός, χωρίς να υποκαθιστά με τις πρωτοβουλίες του αυτές τον γονεϊκό ρόλο.

Όταν μιλάμε για σκοπούς και στόχους της ανάπτυξης και της αγωγής των παιδιών, κινούμαστε κατά κάποιον τρόπο πέρα από τα στενά όρια της δυσπροσαρμοσίας, όπως την βλέπουν οι ειδικοί παιδοψυχολόγοι και οι παιδοψυχίατροι - και θέτουμε πλέον γενικότερα ερωτήματα για την βέλτιστη ψυχολογική προσαρμογή. Οι ειδικοί, σύμβουλοι-ψυχοθεραπευτές, όταν χρησιμοποιούν τον όρο προσαρμογή και δυσπροσαρμοσία, περιορίζονται

λίγο πολύ σε εξειδικευμένα κριτήρια, τα οποία πιστεύουν ότι σχετίζονται άμεσα με την ψυχική υγεία των παιδιών. Τα ψυχολογικά προβλήματα συνδέονται με αποτυχημένες προσπάθειες του ατόμου να προσαρμοστεί σε αρκετά καθορισμένους τομείς αλληλεπίδρασης του με το περιβάλλον. Οι ειδικοί, όταν ομιλούν για προβληματικά και φυσιολογικά παιδιά έχουν κατά νου το κατά πόσον επιτυχείς ή ανεπιτυχείς είναι οι προσπάθειες του παιδιού σε συγκεκριμένους τομείς αλληλεπιδράσεων. Τουλάχιστον αυτό υποστηρίζουν ορισμένοι ψυχοθεραπευτές.

Οι γονείς - πιθανόν και οι εκπαιδευτικοί - αντίθετα, ενδιαφέρονται κυρίως για τις ευρύτερες προοπτικές ανάπτυξης της προσωπικότητας, ενώ οι περισσότεροι ειδικοί, πολυάσχολοι όπως είναι, δεν μπορούν να επιτρέψουν στον εαυτό της αυτήν τη δυνατότητα. Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για τον τύπο του ανθρώπου που το παιδί έχει τις δυνατότητες, μεγαλώνοντας, να γίνει. Βαθιά στη σκέψη τους, υπάρχει ένα ιδανικό, που ξεπερνά τα όρια της απλής «ομαλότητας» ή της απλής «προσαρμογής». Μπορεί να ονομαστεί «καλή ψυχική υγεία» ή «ολοκληρωμένη προσωπικότητα» ή «ωριμότητα» ή μπορεί να περιγραφεί με οποιονδήποτε άλλον όρο που υποδηλώνει μια ολοκληρωμένη και πολύπλευρη ανάπτυξη της ατομικότητας. Ο Erich Fromm υποστηρίζει ότι «ο κύριος σκοπός του ανθρώπου στη ζωή είναι να αφήσει τον εαυτό του ελεύθερο να αυτοπραγματοωθεί- να γίνει αυτό που έχει τη δυνατότητα να είναι». Ίσως αυτό που πραγματικά θέλουν οι γονείς, όταν ζητούν συμβουλευτική βοήθεια, είναι το πώς μπορεί αυτή η ολόπλευρη ανάπτυξη της ατομικότητας να επιτευχθεί. Εδώ προκύπτει ένα καίριο ερώτημα: Ποιος είναι αυτός που μπορεί να τους συμβουλεύσει;

Η μητέρα, μέσα στο άγχος της για την κατάσταση του παιδιού της, και κάτω από την έντονη ανάγκη για καθησυχασμό, ελπίζει ότι θα της δοθούν ξεκάθαρες οδηγίες και σταθερές προβλέψεις. Ο πειρασμός του ψυχοθεραπευτή να δώσει την αίσθηση της ακρίβειας - μιας ακρίβειας που δεν δικαιολογείται από τις επιστημονικές του γνώσεις - είναι πολύ μεγάλος. Η πίεση που του ασκείται «να τα ξέρει όλα, σα θεός», είναι τεράστια.

Υπάρχει εξάλλου το ερώτημα σε ποιους τομείς της ανθρώπινης δράσης μπορεί να επεκταθεί ο ψυχολόγος ή ο ψυχίατρος με τις ειδικές γνώσεις και την εμπειρία που διαθέτει. Οι γονείς πολύ συχνά ζητούν από τον ειδικό

απαντήσεις σε ερωτήματα ηθικής ή φιλοσοφικής φύσης. Ζητούν αξιολογικές κρίσεις μάλλον παρά επιστημονικές απαντήσεις.

Ο σχολικός ψυχολόγος μπορεί, πάλι, να δώσει έγκυρες συμβουλές για την πρόληψη και τη θεραπεία δυσκολιών στην ανάγνωση. Ο ψυχίατρος, από την πλευρά του, είναι ενημερωμένος για πλείστες οργανικές και άλλες αιτίες διαφόρων ανωμαλιών και μπορεί να χρησιμοποιήσει φάρμακα για να βοηθήσει ένα παιδί υπερκινητικό ή ένα επιληπτικό αποτελεσματικά. Επειδή η ψυχολογία και η ψυχιατρική είναι νέες επιστήμες, δεν μπορούν να είναι αλάνθαστες. Παρόλα αυτά είναι θεμιτό ο ψυχολόγος να παρέχει αυτού του είδους τις συμβουλές με βεβαιότητα επιστήμονα. Όμως στην εμπειρική του φαρέτρα δεν έχει και πολλά στοιχεία για τα θέματα ανατροφής του παιδιού, ούτε μπορεί να επικαλεστεί επιστημονικά δεδομένα που θα τον οδηγήσουν σε επιστημονικά τεκμηριωμένες συνταγές για θετική ψυχική υγεία.

Όμως, η πραγματική διαφορά θα φανεί, όταν η μητέρα επιχειρεί να εφαρμόσει τις συμβουλές στην πράξη. Για να φέρει σε πέρας τις ιατρικές οδηγίες, μπορεί κατά κανόνα να κάνει πλείστα όσα, χωρίς να έχει και ιδιαίτερη σημασία για την υγεία του παιδιού ο τρόπος που τα κάνει η μητέρα. Μπορεί να χρησιμοποιεί οποιονδήποτε τρόπο θεωρεί ότι της εξασφαλίζει τη συνεργασία του παιδιού, χωρίς πολλές αρνητικές επιπτώσεις στην υγεία του. Π.χ. να το καλοπιάσει, να το κολακεύσει, να το τιμωρήσει και να του ασκήσει πίεση, να είναι απότομη και αυστηρή, να του πει ψέματα ή να το δωροδοκήσει κ.τ.λ. Όταν όμως επιχειρούμε να εφαρμόσουμε ψυχολογικές συμβουλές, είναι αποφασιστικής σημασίας ο τρόπος με τον οποίο η μητέρα θα τις-εφαρμόσει. Ουσιαστικά, η συμβουλή συνίσταται ακριβώς στην απαίτηση να αλλάξει η ίδια η μητέρα.

Η καλύτερη υπηρεσία, που μπορεί να προσφέρει ο ψυχολόγος στους γονείς, είναι να τους βοηθήσει να σκεφθούν το πρόβλημα που τους απασχολεί διεξοδικά, να το αναλύσουν στα επιμέρους συστατικά του στοιχεία. Να τους βοηθήσει να το δουν απαλλαγμένοι από κάθε έμμομη ιδέα ή αρνητικά συναισθήματα που έχουν συνδεθεί με το πρόβλημα. Αυτό που ο ψυχολόγος μπορεί να κάνει είναι, όπως τονίζει και ο Wright, να στρέψει τους γονείς σε μια νέα αντίληψη των σχέσεων και των αλληλεπιδράσεων τους, πράγμα που αυτόματα επιφέρει αλλαγές στη στάση και στα συναισθήματά τους. Μπορεί να

τους βοηθήσει να βλέπουν τα πράγματα διαφορετικά. Και έτσι, κατά τρόπο φυσικό, να αρχίσουν να συμπεριφέρονται διαφορετικά. Ουσιαστικά, ο ψυχολόγος βάζει τους γονείς κατά κάποιον τρόπο στη θέση που βρίσκεται ο ίδιος, μοιραζόμενος μαζί τους τις γνώσεις και την εμπειρία του και αφήνοντας τους στη συνέχεια να ανακαλύψουν πώς θα μπορούσαν να τα εφαρμόσουν στη δική τους περίπτωση.

(Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο, Οικογενειακός Ιατρικός Οδηγός Stress, 2000)

(Παράρτημα Ι)

ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΜΕ ΑΤΟΜΑ

Αν δεν μπορείτε να αλλάξετε τις συνθήκες, θα πρέπει να προσπαθήσετε να μεταβάλετε τις αντιλήψεις ή τις αντιδράσεις του πελάτη απέναντι στη συγκεκριμένη κατάσταση. Παρακάτω παρουσιάζονται ορισμένες μέθοδοι. Οι προσεγγίσεις αυτές δεν αποκλείουν η μία την άλλη. Στην πραγματικότητα, επικαλύπτουν η μία την άλλη και, μάλιστα, συγκλίνουν όλες στη «συμπεριφοριστική προσέγγιση».

Η πειθώ. Η πειθώ βασίζεται στην εμπειρική γνώση και σοφία, και προτείνει λόγους για τους οποίους ο πελάτης πρέπει να αλλάξει τις πεποιθήσεις ή τη συμπεριφορά του. Αυτό συνεπάγεται ικανότητα πειθούς εκ μέρους του θεραπευτή. Υπό τον όρο ότι υπόκειται σε ηθικούς περιορισμούς και στη διαδικασία διαπραγμάτευσης των σκοπών με τους πελάτες, η πειθώ αποτελεί σημαντικό συστατικό στοιχείο της θεραπείας ώστε να εκφραστούν σαφείς απόψεις βασισμένες σε έγκυρες πληροφορίες και γνώσεις που προέρχονται από την υπάρχουσα βιβλιογραφία και την εμπειρία.

Η παροχή οδηγιών. Η διδασκαλία συνεπάγεται ότι το άτομο διαθέτει τις δεξιότητες «να κάνει κάτι». Ίσως ο πελάτης να μην είναι σε θέση να ενεργήσει χωρίς οδηγίες, εκπαίδευση και παρακολούθηση. Επειδή ορισμένες πράξεις (όπως οι τεχνικές εκπαίδευσης των παιδιών) είναι βαθύτατα ριζωμένες στο ρεπερτόριο των γονέων (βασισμένες στις αντιλήψεις ή στη συνήθεια ή περιορισμένες από την έλλειψη δεξιοτήτων), συνήθως δεν αρκεί απλώς η συμβουλή του θεραπευτή προς τους γονείς για αλλαγή. Απαιτούνται

παραδείγματα, επαναλήψεις, οδηγίες και εξάσκηση, ώστε οι πελάτες να εφοδιαστούν με τα μέσα που θα τους βοηθήσουν να αλλάξουν.

Η παροχή ερμηνειών. Μπορείτε να προσφέρετε ερμηνευτικές «ιστορίες» (γνωστική αναδόμηση) οι οποίες βοηθούν τους πελάτες να επαναπροσδιορίσουν τις απόψεις τους για τη φύση των προβλημάτων τους. Το να προσπαθεί κανείς να αλλάξει τις πεποιθήσεις, τις επιθυμίες και τις πράξεις κάποιου ατόμου είναι ένα πολύ συνηθισμένο φαινόμενο στην καθημερινή ζωή. Το βασικό καθήκον του θεραπευτή είναι να παράσχει χρήσιμες ερμηνείες «ιστορίες», με στόχο να αλλάξει τις πεποιθήσεις του πελάτη οι οποίες κατά τη γνώμη του οδηγούν στη δυστυχία και την ηττοπάθεια.

Η προσφορά συμβουλών. Η καθοδήγηση θα έχει αποτελέσματα αν ζητηθεί. Ο θεραπευτής πρέπει να υπενθυμίζει στους γονείς ότι οι συμβουλές που δίνονται με πειστικό και κυριαρχικό τόνο στη φωνή με έκφραση μαρτυρική ή συγκαταβατική, ή με εσφαλμένη επιλογή στη σειρά των φράσεων μπορεί να ακουστεί ως διαταγή φαίνεται να σημαίνει: «Κάν' το, γιατί αλλιώς...».

Ο θεραπευτής πρέπει να συμβουλεύει τους πελάτες του να δίνουν τη γνώμη τους ήρεμα, προσεκτικά και μετρημένα. Προτού ο ίδιος δώσει συμβουλές ή επιχειρήσει να εκφράσει την άποψή του, θα πρέπει να κάνει παρατηρήσεις που δείχνουν κατανόηση: «Ξέρω πώς αισθάνεσαι. Πραγματικά, αντιμετωπίζεις ένα δίλημμα». Μπορεί επίσης να ρωτήσει: «Ποιες νομίζεις ότι είναι οι εναλλακτικές σου λύσεις;». Η προσέγγιση αυτή βοηθά στον κατευνασμό του θυμού, της πίκρας και του παραλογισμού που προκαλούν οι φορτισμένες καταστάσεις, έτσι ώστε να μπορέσει να λειτουργήσει η λογική.

Ο ειδικός μπορεί να δώσει οδηγίες στους γονείς για τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να συμβουλεύουν τα παιδιά τους:

- Παρότι είναι καλύτερα να δίνουμε συμβουλές όταν μας τις ζητούν (ακόμη κι όταν το παιδί σας θέλει να επιβεβαιώσει αποφάσεις που έχει ήδη πάρει), δεν μπορείτε πάντοτε να περιμένετε να σας ζητήσει να σχολιάσετε τις αποφάσεις του.

- Η προσφορά συμβουλών που δεν έχουν ζητηθεί απαιτεί «διπλωματία». Μην τους αντιμετωπίζετε ως κατώτερους λέγοντας: «Πρέπει να κάνεις αυτό που σου λέω γιατί εγώ είμαι ειδικός και ξέρω καλύτερα», και άλλα παρόμοια.

- Τα παιδιά μπορεί να ακολουθήσουν τις συμβουλές σας ή να μην τις λάβουν υπόψη τους. Αν δεν μπορείτε να το παραδεχθείτε, τότε δεν δίνετε συμβουλές αλλά διαταγές.

- Όταν δίνετε συμβουλές, πρέπει να είστε στοργικοί, καθισχυαστικοί, σταθεροί και σίγουροι.

(Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο, Οικογενειακός Ιατρικός Οδηγός Stress, 2000)

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ο άνθρωπος από τα πρώτα χρόνια της ζωής του αφομοιώνει μέσα του γνώσεις, γνώμονες, κανόνες, προσδοκίες κ.λ.π., που προέρχονται από το κοινωνικό του περιβάλλον και διαμορφώνει τον κοινωνικό του εαυτό, την κοινωνική του συνείδηση.

Η αντίληψη που σχηματίζει ο άνθρωπος για την αξία ή την απαξία του, δημιουργεί μέσα του μια ευχάριστη ή δυσάρεστη ψυχική διάθεση, ένα θετικό ή αρνητικό αυτοσυναίσθημα, το οποίο επηρεάζει τη συμπεριφορά του.

Όσοι τοποθετούν τους εαυτούς τους πιο πάνω από ό,τι πραγματικά αξίζουν, οδηγούνται προς τη διαμόρφωση μιας προσωπικότητας με κύρια χαρακτηριστικά την έπαρση, την υπερηφάνεια, τη ματαιοδοξία, τον αυτοέπαινο και την αλαζονεία, ενώ όσοι τοποθετούν τους εαυτούς τους πιο κάτω από ό,τι πράγματι αξίζουν διαμορφώνουν μια προσωπικότητα με βασικά χαρακτηριστικά τη δειλία, την ατολμία, το φόβο, το φθόνο, τη ζηλοτυπία και τη μικροψυχία. Μόνο εκείνοι που τοποθετούν τους εαυτούς τους εκεί που πραγματικά αξίζουν διακρίνονται για το χαρακτηριστικό της αυτογνωσίας. Οι εικόνες που σχηματίζει το άτομο για τον πραγματικό και τον ιδανικό του εαυτό δεν συμπίπτουν απόλυτα. Όσο μεγαλύτερη είναι η απόσταση ανάμεσα στις δυο εικόνες, τόσο περισσότερα και πολυπλοκότερα είναι τα προβλήματα ανάπτυξης και προσαρμογής που αντιμετωπίζει το άτομο στη διάρκεια της ζωής του. Η αντίληψη του ατόμου για την αξία ή την απαξία του συνδέεται με όλες τις όψεις της ύπαρξής του και ιδιαίτερα με τη συναισθηματική και δημιουργεί συναισθήματα ασφάλειας ή ανασφάλειας, ανωτερότητας ή κατωτερότητας, γαλήνης ή ενοχής, αποδοχής ή απόρριψης, τα οποία παίζουν σπουδαιότατο ρόλο στη διαμόρφωση μιας ισορροπημένης ή μη προσωπικότητας.

Παράγοντες, που επηρεάζουν και διαμορφώνουν την εικόνα της αυτοεκτίμησης ενός προσώπου είναι, η σωματική του διάπλαση και εμφάνιση, η νοημοσύνη του και οι ειδικές του ικανότητες, οι θετικές ή αρνητικές αντιδράσεις των σημαντικών τρίτων (γονέων, δασκάλων, φίλων κ.λ.π.), οι

επιτυχείς ή ανεπιτυχείς συγκρίσεις, οι φιλοδοξίες του ίδιου του ατόμου και οι προσδοκίες των άλλων.

Το σχολείο και η κοινωνία είναι κάποιοι από τους παράγοντες που βοηθούν αποφασιστικά όσους πορεύονται προς την ωριμότητα (νήπια, παιδιά, έφηβοι, νέοι) να σχηματίσουν ορθή αντίληψη για τους εαυτούς τους, αφού τους προσφέρει ευκαιρίες αξιοποίησης όλων των ικανοτήτων και όλων των ειδικών κλίσεων και ταλέντων που διαθέτουν, τους ενθαρρύνει στην εκτέλεση παραγωγικών και δημιουργικών έργων, τους ασκεί στην αυτοσυγκέντρωση και το διαλεκτικό διάλογο, τους ενισχύει το συναίσθημα της αυτοπεποίθησης. Το σχολείο είναι χώρος όπου οι μαθητές κοινωνικοποιούνται. Αφομοιώνουν δηλαδή στοιχεία του πολιτισμού (ιδέες, στάσεις, νοοτροπίες, πράξεις κ.λ.π.) του περιβάλλοντός τους και δια της αφομοίωσης αυτής εντάσσονται στην κοινωνία και προσαρμόζονται σε αυτή. Τα πολιτισμικά στοιχεία που αφομοιώνουν πρέπει να εξασφαλίζουν την επιβίωση, τη συμβίωση και τον προσανατολισμό των μαθητευόμενων στον κόσμο και τη ζωή.

Το έργο του εκπαιδευτικού, είναι να βοηθήσει τα παιδιά να συστηματικοποιήσουν και να κατευθύνουν τις έμφυτες εκείνες τάσεις τους προς κοινωνικά παραγωγικούς σκοπούς, σκοπούς που συμβάλλουν στην προώθηση της συμμετοχής του παιδιού στην κοινότητα.

Από την πρώτη κιόλας επαφή του παιδιού με το χώρο του σχολείου, από το Νηπιαγωγείο δηλαδή, η Νηπιαγωγός σε συνδυασμό με τη μητέρα είναι βασικά πρόσωπα τα οποία έχουν την ικανότητα, να βοηθήσουν το παιδί με το να ενθαρρύνουν τις πρωτοβουλίες του για ανεξαρτησία. Αυτό συντελείται βαθμιαίως, αρχικά με τη μείωση της φυσικής επαφής με το παιδί και αργότερα με τη χαλάρωση των περιορισμών και της επίβλεψης και τέλος με λιγότερη αλληλεπίδραση μαζί του. Στην ηλικία των 3 ετών το παιδί θεωρείται σχεδόν ισότιμο μέλος με τη μητέρα του για την έναρξη κοινωνικής αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας.

Όταν το παιδί αρχίζει να πηγαίνει στο σχολείο, ο δάσκαλος γίνεται ένα σημαντικό μέρος του κόσμου του παιδιού, σπάζοντας το μονοπώλιο των γονέων του. Ό,τι λέει ο δάσκαλος είναι για το παιδί η έσχατη, η μόνη, αλήθεια.

Στο σχολείο όμως, οι μαθητευόμενοι έχουν μεγαλύτερη ανάγκη από συναισθηματική στήριξη και διευκόλυνση των διαπροσωπικών τους σχέσεων

και λιγότερη ανάγκη από την παροχή τυποποιημένων γνώσεων. Δεν έχουν ανάγκη από λόγια. Ο δάσκαλος είναι για το μαθητή ο μυθικός Πυγμαλίωνας. Επηρεάζει το ψυχολογικό κλίμα της τάξης και τη θέση που κατέχει το κάθε παιδί μεταξύ των συμμαθητών του. Επίσης, επηρεάζει του κάθε παιδιού τη συμπεριφορά, τις ηθικές του αξίες, τις στάσεις του, τη μαθησιακή του αποδοτικότητα. Ο δάσκαλος δεν επηρεάζει μόνο το παιδί, στο οποίο στρέφεται κάθε φορά το ενδιαφέρον του, αλλά και τα παιδιά «θεατές».

Αν ο δάσκαλος μεταβιβάσει στα παιδιά ένα μέρος από την εξουσία και τη δύναμή του και αν αποδέχεται όλα ανεξαιρέτως τα παιδιά της τάξης του, τότε σίγουρα θα μπορέσει να αυξήσει τις διαπροσωπικές και τις μαθησιακές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών του. Με τον τρόπο αυτόν θα μπορέσει να μειώσει τις εσωτερικές συγκρούσεις και το άγχος στα παιδιά. Μια τέτοια δημοκρατική συμπεριφορά καλλιεργεί στα παιδιά συνήθειες αυτόνομης εργασίας, ανεξάρτητη σκέψη και το συναίσθημα της ατομικής ηθικής ευθύνης.

Όταν τα παιδιά δεν νιώθουν άνετα στο χώρο του σχολείου, έχουν άρνηση γ' αυτό. Σε μια έρευνα που έγινε για λογαριασμό της Unicef, από την εταιρία «Μάρκετ Ανάλυσης», αποδείχθηκε πως το 35% των παιδιών, ισχυρίζονται πως το να βρίσκονται στο χώρο του σχολείου, τους δημιουργεί δυσαρέσκεια, ενώ οι τιμωρίες που δέχονται από τους δασκάλους και η έλλειψη ελευθερίας, αποτελούν σημαντικό παράγοντα άγχους.

Σημαντικός επίσης παράγοντας άγχους σχετικός με το σχολείο είναι το άγχος για την αποτυχία, την "κατάκτηση" της επιτυχίας και το άγχος των εξετάσεων.

Το άγχος είναι ένα εξαιρετικά δυσάρεστο συναίσθημα το οποίο βιώνετε διαφορετικά από τον ένα άνθρωπο στον άλλο και από τη μία κατάσταση στην άλλη. Σε γενικές γραμμές, το άγχος το βιώνει ο καθένας, και ιδιαίτερα τα παιδιά, όταν βρίσκονται αντιμέτωποι με γεγονότα τα οποία θεωρούν απειλητικά για τη σωματική και την ψυχική τους υγεία και δεν είναι σίγουροι αν και με ποιο τρόπο μπορούν να αντεπεξέλθουν.

Από τους πρώτους κιόλας μήνες της ζωής του παιδιού μπορεί να εμφανιστούν συμπτώματα άγχους, κυρίως όταν δεν ικανοποιούνται βασικές ανάγκες του. Οι σημαντικότερες πηγές άγχους μπορεί να είναι, ο ερχομός νέου μωρού στην οικογένεια, οι εντάσεις ή οι διαφωνίες μεταξύ των γονιών, το διαζύγιο, η σοβαρή ασθένεια ή ο θάνατος κοντινού συγγενικού προσώπου.

Ο πιο σημαντικός παράγοντας βέβαια, για την ανάπτυξη και εξέλιξη των παιδιών, σε όλα τα στάδια της ζωής τους είναι η οικογένεια. Η σημασία της οικογένειας στην ανάπτυξη γενικά του ανθρώπου από την πρώτη του ηλικία, τη βρεφική και νηπιακή, αλλά και μετέπειτα, έχει τονιστεί από πολλές επιστήμες, από την παιδαγωγική, την ιατρική και άλλες.

Δεν μπορούμε να σκεφτούμε παιδιά ή εφήβους και τα προβλήματά τους χωρίς να λάβουμε υπόψη τον τρόπο που επικοινωνούν με τους γονείς τους, οι οποίοι έχουν τις δικές τους ανησυχίες και αγωνίες. Από ψυχολογικής σκοπιάς ενδιαφέρει κυρίως η ασφάλεια, την οποία έχει το παιδί μέσα στην οικογένεια.. Λέγοντας «ασφάλεια» εννοούμε πως το παιδί χρειάζεται να βρίσκεται σε μια ατμόσφαιρα που δεν θα υπάρχει άγχος ή αγωνία, κατάσταση που αποκτάται όταν υπάρχει γύρω του η στοργή.

Το άγχος των γονέων παραδείγματος χάριν, μπορεί να έχει αρνητική επίδραση στην ψυχοκοινωνική διάπλαση των παιδιών. Οι ειδικοί, με αφορμή το ευρωπαϊκό συνέδριο με θέμα «Οι επιπτώσεις της ψυχικής διαταραχής των γονέων στα παιδιά», επισημαίνουν ότι οι γονείς με υπερβολικό άγχος ασκούν συνήθως έντονη κριτική στα παιδιά τους, δεν τα ενθαρρύνουν στις ασχολίες τους με αποτέλεσμα τα παιδιά να νιώθουν αβοήθητα όταν έρθει η ώρα να αντιμετωπίσουν κάποιο πρόβλημα.

Όπως τόνισε ο καθηγητής Παιδοψυχιατρικής και διευθυντής της Παιδοψυχιατρικής Κλινικής του νοσοκομείου Παίδων Αγία Σοφία, κος Ι. Τσιάντης, το 60% των ατόμων με σοβαρές ψυχικές διαταραχές είναι γονείς που μεγαλώνουν τα παιδιά τους, ενώ ένα στα τρία παιδιά που μεγαλώνουν με γονείς που αντιμετωπίζουν προβλήματα ψυχικής φύσης, εμφανίζει διαταραχές στη συμπεριφορά. Πολλές φορές μπορεί αυτά τα παιδιά να εκδηλώνουν επιθετική συμπεριφορά και να έχουν χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο.

Επίσης ένας μεγάλος αριθμός πανεπιστημιακών ερευνών έχει προσδιορίσει τέσσερις σημαντικούς παράγοντες που είτε άμεσα, είτε έμμεσα επηρεάζουν τη ψυχική υγεία των παιδιών.

Πρώτον ο Τύπος της οικογένειας. Και λέγοντας τύπος της οικογένειας εννοούμε αν υπάρχουν ένας η δύο γονείς, αν οι γονείς είναι παντρεμένοι ή αν οι γονείς είναι χωρισμένοι. Ο πιο σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει τη ψυχολογική ισορροπία του παιδιού είναι η παρουσίαση άλυτων προβλημάτων μεταξύ των παιδιών και των γονιών του. Τα άλυτα προβλήματα, καθώς αυτά

αναφέρθηκαν από τα ίδια τα παιδιά, καλύπτουν περιοχές όπως η συμπεριφορά, οικογενειακά θέματα και η ατομική αυτονομία. Από την πλευρά του παιδιού η παραπάνω άλυτες συγκρούσεις συνοδεύονται με μια σημαντική μείωση στην ικανοποίηση της ζωής και με μία αξιοσημείωτη αύξηση σε κάθε μορφής ψυχολογικής δυσλειτουργίας.

Δεύτερον οικογενειακές διαδικασίες, δηλαδή ο τρόπος όπου οι διαφορές διευθετούνται, η δομή των οικογενειακών σχέσεων συμπεριλαμβανομένων των πατρικών οικογενειών, στάσεις και πεποιθήσεις που υπάρχουν όσον αφορά το γονικό και οικογενειακό ρόλο. Η δεύτερη σημαντική επιρροή στην ψυχική ισορροπία του παιδιού είναι τα χαρακτηριστικά της μητέρας. Βρέθηκε πως τα χαρακτηριστικά τα οποία προάγουν ψυχική υγεία στο παιδί είναι η φυσική και ψυχολογική υγεία της μητέρας, η υποστήριξη, προς το παιδί όσον αφορά την προσφορά της βοήθειας και ενθάρρυνσης που παρέχει στο παιδί, ο βαθμός ικανοποίησης της με το να είναι γονέας, και οι ικανότητες της να λύνει διαφορές με το σύντροφο της.

Παράγοντες που μειώνουν την ψυχική υγεία του παιδιού, είναι το αρνητικό συναίσθημα της μητέρας, αν οι γονείς είναι χωρισμένοι, αποτέλεσμα φανερώνει και επιβεβαιώνει τις αρνητικές συνέπειες αυτών των εμπειριών από την ενδοοικογενειακή ζωή, πιθανόν λόγω των συνεπειών του στη μη απόκτηση δεξιοτήτων και το ρόλο του γονέα και των σχέσεων μέσα στο ζευγάρι. Φανερώνεται επίσης, ότι η υιοθέτηση της απόσυρσης ή της συγκατάβασης από την πλευρά της μητέρας προάγουν την ψυχική υγεία των παιδιών ακόμα και αν μειώνουν τη φυσική και ψυχική υγεία της μητέρας, προτείνοντας ότι όταν υπάρχουν συγκρούσεις μέσα στο γονεϊκό ζευγάρι, οι μητέρες είναι καλύτερα να υιοθετούν τον τρόπο ο οποίος προστατεύει τα παιδιά από τις αρνητικές συνέπειες που προκύπτουν από τις συγκρούσεις των γονέων.

Τέλος, η ψυχική υγεία των παιδιών, επηρεάζεται από ατομικά χαρακτηριστικά, δηλαδή στοιχεία προσωπικότητας όπως αρνητική και θετική διάθεση, ψυχολογική ανεξαρτησία και λοιπά. Η τρίτη σημαντική επιρροή στην ψυχική υγεία του παιδιού είναι η στήριξη από τον πατέρα. Οι πατέρες εξασκούν επιρροή σε όλους τους τύπους των οικογενειών περιλαμβάνοντας ακόμα και εκείνης της οποίας δεν ζουν μαζί με το παιδί. Ακόμη κι αν οι πατέρες ασκούν λιγότερη επίδραση από τις μητέρες στην ψυχική υγεία των

παιδιών τους, η στήριξή τους αυξάνει την εσωτερική ικανοποίηση των παιδιών προς τη ζωή και μειώνει την ψυχική τους δυσλειτουργία και σχετίζεται ισχυρά με την υποστήριξη από τη μητέρα, προτείνοντας ότι υποστηρικτικοί γονείς ίσως και ενισχύουν ο ένας τον άλλον στον υποστηρικτικό ρόλο.

Σχετικά με τις επιπτώσεις που έχει η διαδικασία του διαζυγίου πάνω στα παιδιά, έχουν γίνει διάφορες έρευνες οι οποίες έχουν καταδείξει ότι ορισμένες ψυχολογικές αντιδράσεις τις συναντάνε κατά κανόνα σε όλα τα παιδιά του διαζυγίου και ότι το ξεπέραςμα των προβλημάτων ευνοείται η όχι από συγκεκριμένους παράγοντες. Προκύπτει ότι οι επιπτώσεις ποικίλλουν ανάλογα με την ηλικία, το φύλο του παιδιού, το φίλο του γονιού που απομακρύνεται, καθώς και με τη σχέση που το παιδί είχε με αυτόν πριν το διαζύγιο.

Οι σημαντικότεροι παράγοντες που καθιστούν πολύ πιθανό έναν ψυχολογικό τραυματισμό του παιδιού εξαιτίας του διαζυγίου των γονέων του, είναι οι εξής:

- Η ποιότητα των σχέσεων του παιδιού με κάθε ένα γονιό χωριστά πριν και μετά το διαζύγιο.
- Η παραμέληση του παιδιού κατά τη διάρκεια του διαζυγίου, η και μετά, από τους ενήλικες γύρω του.
- Η εκ μέρους του κηδεμόνα γονιού, ταύτιση του παιδιού με τον άλλο γονέα, οπότε η επιθετικότητα του πρώτου προς τον δεύτερο να ξεσπάει πάνω στο παιδί, κι ακόμα η χρησιμοποίηση του παιδιού ως μέσω διαμάχης μεταξύ των γονιών του.
- Η συνεχής υποτίμηση του απομακρυσμένου γονιού από τον γονιό που έχει την επιμέλεια. Σε αυτή τη διαδικασία εμπλέκεται συνήθως και το ευρύτερο συγγενικό περιβάλλον.

Εκτός από το άγχος που προκαλεί στα παιδιά η απουσία τους ενός γονέα από το σπίτι λόγω του διαζυγίου, πολλοί φιλόσοφοι και ψυχολόγοι πιστεύουν ότι το βαθύτερο άγχος το οποίο κυριαρχεί και επιβάλλεται στον άνθρωπο είναι το άγχος του Πένθους. Η τραυματική εμπειρία του παιδιού, σε μια κατάσταση πένθους, μπορεί να μετριαστεί αν του προσφερθεί στοργική φροντίδα και του δοθούν ορισμένες εξηγήσεις. Η ποιότητα των σχέσεων - η αδιάκοπη και

καθησυχαστική αγάπη και φροντίδα - έχει πολύ μεγαλύτερη σημασία από αυτή καθαυτή τη διακοπή του δεσμού.

Σημαντικοί για τον «έλεγχο» του άγχους είναι η χρήση των μηχανισμών άμυνας, των οποίων η παρουσία μας οδηγεί στα παρακάτω συμπεράσματα:

Οι μηχανισμοί άμυνας είναι ιδιόρρυθμες μορφές συμπεριφοράς, που αποσκοπούν στη μείωση της ψυχικής έντασης και τη διατήρηση της ομαλής συμβίωσης.

- Το κάθε άτομο, για να προστατεύσει το Εγώ του και να διευκολύνει την προσαρμογή του, χρησιμοποιεί κάποιους μηχανισμούς, που χαρακτηρίζουν την προσωπικότητά του. Όλα τα άτομα καταφεύγουν στη χρήση μηχανισμών άμυνας. Μερικά άτομα χρησιμοποιούν περισσότερους και μερικά λιγότερους μηχανισμούς. Το κάθε άτομο όμως χρησιμοποιεί το μηχανισμό άμυνας κατά διαφορετικό τρόπο και σε διαφορετικό βαθμό.

- Οι μηχανισμοί άμυνας επινοούνται και μαθαίνονται. Τις περισσότερες φορές λειτουργούν ως συνήθειες, οι οποίες από τη μια μεριά δημιουργούν αυταπάτες και διαστρέφουν την πραγματικότητα και από την άλλη μεριά παραμερίζουν το άγχος και διατηρούν την ψυχική ισορροπία.

- Η χρησιμοποίηση των μηχανισμών άμυνας, μέσα σε ορισμένα πλαίσια και μέχρι ενός ορισμένου βαθμού, θεωρείται φυσιολογική κατάσταση. Όταν όμως η χρησιμοποίηση γίνεται αφορμή να διασαλεύεται η ισορροπία της κοινωνικής ομάδας, τότε θεωρείται παθολογική κατάσταση και πρέπει να αντιμετωπίζεται με ειδικούς χειρισμούς και από ειδικά εκπαιδευμένα πρόσωπα.

Όπως διαπιστώνεται λοιπόν, το άγχος εμφανίζεται στα παιδιά από την βρεφική τους κι όλες ηλικία και υπάρχουν αρκετοί παράγοντες, καθώς και γεγονότα που το ενισχύουν.

Παρακάτω παρατίθενται οι δικές μας προτάσεις, που μπορούν ίσως να βοηθήσουν γονείς, εκπαιδευτικούς και άλλους Κοινωνικούς φορείς, να μετριάσουν και σε κάποιες καταστάσεις ή και να εξαλείψουν το άγχος των παιδιών.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Αν θέλουν να μειωθεί το άγχος, χρειάζεται βοήθειά τους το παιδί στην προσπάθειά του να βρει τρόπους να αντιμετωπίσει τους φόβους του. Θα βοηθήσουν το παιδί να καταλάβει τους λόγους πίσω από τους φόβους του. Διαβεβαιώνουν το ότι όλα τα παιδιά έχουν φοβίες στην ηλικία του. Προτείνουν στο παιδί να ρωτήσει τους φίλους του πώς τα βγάζουν πέρα με τους δικούς τους φόβους. Μιλούν για τους δικούς τους φόβους όταν ήταν στην ηλικία του και πώς έμαθαν να τους ξεπεράσουν.

Η ενθάρρυνση είναι η διαδικασία κατά την οποία συγκεντρώνουμε την προσοχή μας στα θετικά σημεία των παιδιών, για να τους καλλιεργήσουμε την αυτοπεποίθηση και την εκτίμηση στον εαυτό τους. Η ενθάρρυνση βοηθάει τα παιδιά να πιστέψουν στον εαυτό τους και στις ικανότητες τους. Οι γονείς που ενθαρρύνουν, βοηθάνε τα παιδιά τους να δεχτούν τα λάθη τους και τις αδυναμίες τους και να μάθουν απ' αυτά.

Για να μάθουν οι γονείς να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους πρέπει πρώτα απ' όλα να προσπαθήσουν να καταργήσουν τους ακόλουθους τρόπους συμπεριφοράς:

- Αρνητικές προσδοκίες και παράλογες απαιτήσεις.
- Ανταγωνισμός ανάμεσα στα αδέρφια. Συχνά οι γονείς δεν συνειδητοποιούν πως οι ίδιοι καλλιεργούν τον ανταγωνισμό ανάμεσα στα παιδιά τους. Επαινούν το παιδί που έχει πετύχει, ενώ αγνοούν ή επικρίνουν εκείνο που έχει αποτύχει.
- Υπερβολή και φιλοδοξίες. Υπερβολικά φιλόδοξοι γονείς θέλουν να είναι οι καλύτεροι γονείς. Για να το πετύχουν ζητούν την τελειότητα και από τα παιδιά τους. Η αντιμετώπιση τους αυτή ίσως επηρεάσει τα παιδιά τους και τα κάνει να μη προσπαθούν τίποτα αν δεν είναι σίγουρα ότι θα έρθουν πρώτα. Αντί να συγκεντρώνουν την προσοχή τους στα λάθη των παιδιών, πρέπει να τονίσουν ότι τους αρέσει και ότι εκτιμούν όλα όσα κάνουν.

Οι γονείς που θέλουν να αλλάξουν αυτή την αποθαρρυντική αντιμετώπιση κι αντί γι' αυτήν να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους, πρέπει να δείξουν διάθεση και να καταβάλλουν προσπάθεια. Η προσπάθεια των γονέων θα πρέπει να

κατευθύνεται προς την πλήρη αποδοχή των παιδιών τους, γι' αυτό που είναι και όχι γι' αυτό που θα ήθελαν οι ίδιοι να είναι.

Ένας γονιός που ενθαρρύνει παύει να κάνει στο παιδί αρνητικές παρατηρήσεις. Όταν προκύπτουν προβλήματα, χρησιμοποιεί μεθόδους που δείχνουν σεβασμό στο παιδί. Επιπλέον, για να αποκτήσει το παιδί αυτοπεποίθηση και για να πιστέψει στον εαυτό του και στις ικανότητες του, θα πρέπει πρώτα απ' όλα να πιστέψουν οι γονείς του σ' αυτό. Λίγα παιδιά μαθαίνουν να πιστεύουν στον εαυτό τους, αν οι γονείς τους δεν πιστέψουν σε αυτά. Πρέπει να είναι συνέχεια έτοιμοι να τονίζουν τις θετικές πλευρές των προσπαθειών των παιδιών τους. Εδώ θα πρέπει να γίνει μία διάκριση της ενθάρρυνσης από τον έπαινο. Δεν πρόκειται για το ίδιο πράγμα, ούτε έχει τα ίδια αποτελέσματα. Πολλοί γονείς πιστεύουν ότι όταν επαινούν τα παιδιά τους, τα ενθαρρύνουν. Διότι με την πρώτη ματιά, ο έπαινος και η ενθάρρυνση νέα ζωή του. Διότι με την πρώτη ματιά, ο έπαινος και η ενθάρρυνση μοιάζουν. Βέβαια, δεν είναι καθόλου έτσι, διότι ο έπαινος είναι ένα είδος ανταμοιβής. Καλλιεργεί ένα αίσθημα ανταγωνισμού. Από την άλλη πλευρά, η ενθάρρυνση δίνεται για την προσπάθεια ή για τη βελτίωση, όσο μικρή και ελάχιστη κι αν είναι αυτή. Και αυτό ακριβώς είναι που θα πρέπει να μάθουν οι γονείς να παρέχουν στα παιδιά τους.

Όπως αναφέραμε ένα από τα κυριότερα επίσης άγχη των παιδιών είναι το άγχος για τις επιτυχίες ή αποτυχίες στο σχολείο και το άγχος εξετάσεων, το οποίο μπορεί πολλές φορές να αποτελεί την κύρια αιτία άγχους των παιδιών. Οι κανόνες που πρέπει να ακολουθούν οι γονείς για να ενθαρρύνουν και να βοηθούν τα παιδιά τους, να απαλλαγούν από το άγχος της επίδοσης τους είναι,

- Αποφυγή, πίεσης για περισσότερο διάβασμα. Ερωτήσεις όπως από τώρα σταμάτησε στο διάβασμα, φαινομενικά είναι ανώδυνες, αγχώνουν όμως πολλοί τα παιδιά.
- Αποφυγή, για την χρήση συγκεκριμένου τρόπου διαβάσματος. Επειδή κάθε άνθρωπος διαβάσει με τον τρόπο και τις ώρες που τον βολεύουν καλύτερα, καλό είναι οι γονείς να μην προσπαθούν να επιβάλουν το δικό τους πρόγραμμα στα παιδιά.

- Αποφυγή, γκρίνιας για τα διλήμματα από το διάβασμα. Το διάλυμα είναι απαραίτητο για να ξεθολώνει το μυαλό. Ακόμη καλύτερα τα παιδιά να κάνουν μία βόλτα ή να ασχολούνται με κάτι τελείως ξένο προς εξετάσεις.
- Αποφυγή, σύγκρισης με άλλα παιδιά. Πρόκειται για ένα από τα πιο συχνά λάθη που κάνουν οι γονείς που μειώνει την αυτοπεποίθηση και αυξάνει το άγχος των παιδιών.
- Αποφυγή, συχνών συζητήσεων για τις εξετάσεις. Όσο μεγαλύτερη σημασία δίνει οικογένεια στο θέμα των εξετάσεων, με τη συνεχή συζήτηση γύρω από αυτές, τόσο περισσότερο αυξάνει την αγωνία του μαθητή.
- Αποφυγή, της απαγόρευσης για αποτυχία. Το παιδί πρέπει να καταλάβει ότι αν αποτύχει δεν θα έρθει η συντέλεια του κόσμου. Σε περίπτωση αποτυχίας, πρέπει να του συμπαρασταθούν υπενθυμίζοντας του ότι έχει και άλλες ευκαιρίες.
- Ενίσχυση για προηγούμενες επιδόσεις. Προτροπές του είδους, τα είχες καταφέρει παλιότερα άρα μπορείς και τώρα, θα πρέπει να επαναλαμβάνονται από τους γονείς γιατί τονώνουν την αυτοπεποίθηση του μαθητή.

Σε περιπτώσεις διαζυγίου των γονιών, επίσης σημαντικός παράγοντας για την εκδήλωση άγχους στα παιδιά, για την αποφυγή ψυχολογικού τραυματισμού και για ομαλότερη εξέλιξη του παιδιού θα πρέπει, 1^ο το παιδί αν βοηθηθεί να «θρηνησει» το γονιό που απουσιάζει και 2^ο το παιδί να έχει τη δυνατότητα για συνεχή, απρόσκοπτη επαφή με τον απόντα γονιό και να την πραγματοποιεί οπότε εκείνο επιθυμεί. Είναι πολύ σημαντικό, η επικοινωνία να καθορίζεται και να διατηρείται σύμφωνα με τις επιθυμίες και τις ανάγκες του παιδιού και να μην του επιβάλλεται.

Σε ότι αφορά τις επιπτώσεις που αναφέρθηκαν, πως έχει η τηλεόραση στην ψυχική υγεία του παιδιού πρέπει οι γονείς,

- Να κάνουν επιλογή των προγραμμάτων που θέλουν να δουν εκείνοι και το παιδί. Το μεγαλύτερο παιδί με χαρά μεγάλη θα σημειώσει, μαζί

τους στο πρόγραμμα της τηλεόρασης τις εκπομπές που «δεν πρέπει να χάσουν».

- Να βλέπουν τηλεόραση **ΜΑΖΙ** με το παιδί. Δίνεται έτσι ευκαιρία να συζητήσουν, να κρίνουν, να θαυμάσουν, να απορρίψουν ερεθίσματα, ιδέες, πρότυπα που αλλιώς το παιδί θα προσλάμβανε και ίσως αφομοίωνε ανεξέλεγκτα.
- Να αντισταθούν στον πειρασμό, αν και δεν είναι πάντοτε εύκολο, και να μη χρησιμοποιούν το δέκτη σαν κατευναστικό, σαν «ξεφόρτωμα» του νήπιου από το όποιο είναι πολύ φυσικό να θέλουν να «απαλλαγούν» για λίγο.
- Να χρησιμοποιούν την τηλεόραση σαν ερέθισμα για δημιουργική δουλειά, για διάβασμα, για ομαδικά παιχνίδια, για ζωγραφική κι όχι σαν υποκατάστατο όλων αυτών των δραστηριοτήτων.
- Τέλος θα πρέπει να θυμόνται πάντα πως τα παιδιά αντιγράφουν. Χρησιμοποιούν την τηλεόραση ακριβώς όπως κι εκείνοι. Αν το παιδί τους περνάει όλη την ημέρα κολλημένο στην τηλεόραση, αρνείται να διαβάσει, να παίξει, να βοηθήσει στις δουλειές του σπιτιού, τότε σίγουρα κάτι φταίει. Δεν φταίει, όμως, η τηλεόραση.
- Από μικρή ηλικία τα παιδιά καλό είναι να συνηθίσουν να βλέπουν τηλεόραση για ορισμένο χρονικό διάστημα κάθε ημέρα. Ακόμα, οι γονείς θα πρέπει να τους καλλιεργήσουν την ιδέα ότι βλέπουμε τηλεόραση για να ψυχαγωγηθούμε ή να ενημερωθούμε και επομένως κάνουμε επιλογές και δεν την ανοίγουμε απλώς για να χαζέψουμε κάτι αδιάφορο.
- Το παιδί σε μικρή ηλικία θα πρέπει να μάθει να παρακολουθεί σε περιορισμένο χρόνο τηλεόραση, ώστε να αποκτήσει καλές συνήθειες και η διαμόρφωση κακών συνηθειών σε σχέση με τις ώρες τηλεθέασης να περιοριστούν.
- Οι ίδιοι οι γονείς θα πρέπει να δίνουν το καλό παράδειγμα και να μην παρακολουθούν τηλεόραση όλη την ημέρα, αλλά να ασχολούνται και με άλλες ψυχαγωγικές δραστηριότητες.

- Οι γονείς θα πρέπει να φροντίσουν ώστε τα παιδιά τους να βλέπουν προγράμματα με χαρακτήρες που αποτελούν θετικά μοντέλα προς μίμηση και αναδεικνύουν κοινωνικά χαρακτηριστικά όπως η καλοσύνη, η φιλία και η συνεργασία.
- Οι γονείς θα πρέπει να αποφεύγουν να χρησιμοποιούν την τηλεόραση ως μπέιμπι σίτερ και εύκολη λύση, προκειμένου να έχουν οι ίδιοι ελεύθερο χρόνο για να κάνουν τις δουλειές τους. Εναλλακτικές λύσεις είναι τα βιβλία, οι χειροτεχνίες, το παιχνίδι, τα σπορ που συμβάλλουν στη δημιουργικότητα και την άσκηση της φαντασίας του παιδιού, ενώ παράλληλα του δίνουν τις βάσεις για το τι μπορεί να κάνει μετέπειτα στη ζωή του για να αξιοποιεί ευχάριστα τον ελεύθερο χρόνο του.
- Δεν χρειάζεται να έχει το παιδί τηλεόραση στο δικό του δωμάτιο.
- Η τηλεόραση έχει τόσο θετικές όσο και αρνητικές επιδράσεις στα παιδιά, ανάλογα με τη χρήση της. Η ενεργός ανάμειξη των γονιών στο πόσο, πότε και τι είδους τηλεοπτικά προγράμματα παρακολουθούν τα παιδιά τους είναι αυτή που τελικά έχει καθοριστικό ρόλο και μπορεί να προωθήσει τις θετικές επιδράσεις της τηλεθέασης.

Όσα πρέπει επομένως να εφαρμόσουν οι γονείς για να μειωθεί το άγχος των παιδιών τους είναι:

- Να γνωρίζουν ότι ο διάλογος είναι απαραίτητος.
- Να το ενθαρρύνουν να εκφράζει ελεύθερα τα συναισθήματά του.
- Να του δίνουν πρωτοβουλίες.
- Να ασχολούνται ποιοτικά μαζί του.
- Να το ακούνε όταν τους μιλά.
- Να του ενισχύουν το αίσθημα της αυτοπεποίθησης, της σιγουριάς, αλλά και της ανάγκης του να προσπαθεί, στοιχεία που οικοδομούνται από νωρίς και όχι μόνο κατά τη σχολική ηλικία.
- Να μην ασχολούνται μόνο με το κυνήγι του βαθμού, αλλά να ενδιαφέρονται και για την κοινωνική του παρουσία στο χώρο του

σχολείου. Να το ρωτούν όχι μόνο για τα μαθήματα του αλλά και αν έπαιξε, αν πέρασε καλά.

- Να το παροτρύνουν να επιδιόεται σε σωματικές δραστηριότητες (αθλήματα), καλλιτεχνικές (ζωγραφική, χειροτεχνία) που θα το βοηθήσουν να αποβάλει το άγχος του.
- Να ξέρουν ότι σε σοβαρές περιπτώσεις άγχους ενδείκνυται η ψυχοθεραπεία του παιδιού και όλης της οικογένειας.

Παρακάτω ακολουθούν κάποιες συμβολές που μπορούμε όλοι μας να ακολουθήσουμε προκειμένου να μειώσουμε το δικό μας άγχος.

- Να κρατάμε συνεχώς «λογαριασμό» των διαφόρων μορφών άγχους που επηρεάζουν τη ζωή μας. Ακόμη και οι πιο ασήμαντες πιέσεις, όταν συσσωρεύονται, μπορεί να γίνουν αβάσταχτο βάρος.
- Η θετική συζήτηση με τον εαυτό μας βοηθά να διατηρούμε τις ψυχολογικές πιέσεις και την κόπωση σε περισσότερο ανεκτά επίπεδα.
- Δεν πρέπει να επιχειρούμε να λύσουμε όλα τα προβλήματά μας, ούτε και να περιμένουμε ότι θα λυθούν όλα μαζί. Αυτή είναι συνήθως μια φρούδα ελπίδα. Αντιθέτως, θα πρέπει να επικεντρώσουμε τις προσπάθειές μας στη μείωση της πίεσης. Ακόμη και η ελάχιστη μείωση του στρες μπορεί να αυξήσει κατά πολύ την ικανότητά μας να το αντιμετωπίσουμε.
- Δεν πρέπει να προσπαθούμε να κάνουμε τα πάντα και για όλους. Θα πρέπει να εξετάσουμε προσεκτικά τις υποχρεώσεις μας και να θέσουμε τις προτεραιότητές μας. Δεν πρέπει ακόμη να ξεχνάμε να κρατάμε λίγο χρόνο για τον εαυτό μας και τις προσωπικές μας στιγμές.
- Δεν πρέπει να αφηνόμαστε στο έλεος του περιβάλλοντος. Μπορούμε πραγματικά να οργανώσουμε εκ νέου τον κόσμο ώστε, αν το επιθυμούμε ακόμη, να ταιριάζει με αυτό που θέλαμε να συμβεί.
- Να μάθουμε να λέμε «όχι». Δεν χρειάζεται να λέμε «ναι» ακόμη και στις παράλογες (ή και σε κάποιες λογικές) υποχρεώσεις τις οποίες έχουμε αδίκως επιβαρυνθεί. Πρέπει να εξετάσουμε τις ανάγκες και τις

προτεραιότητές μας σε ό,τι μας προσφέρεται και να νιώθουμε ελεύθεροι να αρνηθούμε μερικές φορές.

- Πρέπει να μειώσουμε τα «πρέπει». Να θέσουμε υπό αμφισβήτηση αυτά που θεωρούμε δεδομένα και να μην ξεκινάμε να τα κάνουμε απλώς και μόνον επειδή πάντοτε τα κάναμε.
- Ας μην ξεκινάμε για να κερδίσουμε τα πάντα. Αν πραγματικά δεν αξίζει τον κόπο, ας φιλοσοφήσουμε το ζήτημα και ας χαλαρώσουμε. Πολλές υποτιθέμενες συγκρούσεις δεν αξίζουν τίποτε στην πραγματικότητα.
- Πρέπει να αφήσουμε ορισμένα πράγματα να τα κάνουν άλλοι. Δεν χρειάζεται τα πάντα να είναι «δική μας» δουλειά. Το φορτίο μπορεί να επιμεριστεί και σε άλλους ανθρώπους.
- Πρέπει να επιβραδύνουμε το ρυθμό μας. Να μην θέσουμε στον εαυτό μας υπερβολικά κοπιαστικά ή ανιαρά χρονοδιαγράμματα. Να κάνουμε διαλείμματα μέσα στην ημέρα, κατά τα οποία να σκεφτόμαστε και να διασκεδάζουμε.
- Θα πρέπει να εξισορροπούμε την ημέρα μας. Να βρίσκουμε χρόνο για διασκέδαση, χόμπι, κοινωνική ζωή και για την εργασία ή τις σπουδές.
- Θα πρέπει να μάθουμε να χαλαρώνουμε. Με την εξάσκηση επιτυγχάνεται η τελειότητα. (Υπάρχουν κασέτες με ασκήσεις χαλάρωσης που αποτελούν απαραίτητο μέρος του εξοπλισμού κάθε ειδικού.)

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Γαλανού, Γ. (1977). Το άγχος στο σημερινό κόσμο, Αθήνα.. Μπουκουμάνης.
2. Γαλανού, Γ. (1980). Δοκίμια Κοινωνικής Ψυχολογίας, Αθήνα.. Μπουκουμάνη.
3. Ελληνική Εταιρία Ψυχικής Υγιεινής και Νευροψυχιατρικής του παιδιού και της οικογένειας. (1990). Ψυχοκοινωνικές–Ψυχοθεραπευτικές Προσεγγίσεις, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.
4. Ε.Ψ.Ψ.Ε.Π. Εταιρεία Ψυχολογικής Ψυχιατρικής Ενηλίκου και παιδιού. (1993). Ψυχολογικά θέματα παιδιών και εφήβων, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.
5. Ζαφείρη, Α., Ζαφείρη, Ε., Μουζακίτης, Χ. (1999). Οικογενειακή Θεραπεία. Θεωρία και πρακτικές εφαρμογές, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα, γ' έκδοση.
6. Ζωγράφου, Α. (1993). Σχολική Κοινωνική Εργασία. Θεωρία–πράξη-προβληματισμοί, Πάτρα.. Τυπωθήτω.
7. Ιεροδιακόνου, Χ. (1991). Ψυχικά προβλήματα στα παιδιά, Θεσσαλονίκη.. Μαστορίδη.
8. Ιωαννίδου-Johnson, Α. (1998). Προκατάληψη Ποιος Εγώ; Η δυναμική ανάμεσα στην προκατάληψη και την ψυχολογική ωριμότητα, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα, β' έκδοση.
9. Καβακά, Α. (1998). Συναισθήματα, Αθήνα.. Λυχνία.
10. Καϊλά, Μ., Πολεμικός, Ν., Ξανθάκου, Γ. (1998). Η σχολική φοβία, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα Α' τόμος, Β', έκδοση.
11. Κακαβούλη, Α. (1990). Ψυχοπαιδαγωγική. Συναισθηματική ανάπτυξη και αγωγή, Αθήνα..
12. Κακαβούλης, Α. (1989). Γνωστική ανάπτυξη: Σύγχρονες θεωρίες και ερευνητικά δεδομένα, Αθήνα..
13. Καλπάκογλου, Θ. (1997). Άγχος και Πανικός Γνωσιακή Θεωρία και Θεραπεία, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.
14. Καλλινικάκη, Θ. (1998). Κοινωνική Εργασία. Εισαγωγή στην θεωρία και την πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.

15. Καλύβα, Ε., Schlapier, Ε., Heiniger, U. Συγκρούσεις μεταξύ παιδιών και εφήβων, Αθήνα.. Δ. Κορόντζη.
16. Κατσορίδου, Παπαδοπούλου, Χ. (1999). Κοινωνική Εργασία με Ομάδες. Μια μορφή προσέγγισης για συνεργασία & δράση, Αθήνα.. Έλλην.
17. Κιτσάκη, Αθ. Κοινωνικά Δοκίμια, Αθήνα..
18. Κωνσταντίνου, Α. Οι διαταραχές συμπεριφοράς στην προσχολική, σχολική και εφηβική ηλικία, Αθήνα.. Δανιά.
19. Κοσμοπούλου, Α. (1990). Ψυχολογία και Οδηγητική της Παιδικής και Νεανικής Ηλικίας, Αθήνα.. Γρηγόρη.
20. Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο. Πρόληψη και καταπολέμηση των ναρκωτικών κατά τη σχολική κοινωνική εργασία, Γραμματεία ΙΑΚΕ, Οργάνωση Σεμιναρίου: Ίδρυμα Ανάπτυξης Κοινωνικής Εργασίας και Εθνικός Οργανισμός Φαρμάκων
21. Λεοντάρη, Α. (1998). Αυτοαντίληψη, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.
22. Λώμη Μ., Wallon Η. Η ψυχική ανάπτυξη του παιδιού, Αθήνα.. Γλάρος.
23. Ματσανιώτη, Ν. (1995). Εμείς και το παιδί μας, Αθήνα.. Χριστάκη.
24. Μούχινα, Β. Α., Λόλα Α. (1990). Παιδική Ψυχολογία, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.
25. Παπαδιώτη-Αθανασίου, Β. (2000). Οικογένεια και όρια. Συστημική προσέγγιση, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα, Ε΄ έκδοση.
26. Παπαναστασίου, Λ. (1983). Ψυχολογία και αγωγή, Θεσσαλονίκη.. Αφών Κυριακίδη.
27. Παρασκευοπούλου, Ι. (1985).α. Εξελικτική Ψυχολογία, Βρεφική Ηλικία, Αθήνα..
28. Παρασκευοπούλου, Ι. (1985).β. Εξελικτική Ψυχολογία, Προσχολική Ηλικία, Αθήνα..
29. Παρασκευοπούλου, Ι. (1985).γ. Εξελικτική Ψυχολογία, Σχολική Ηλικία, Αθήνα..
30. Παρασκευοπούλου, Ι. (1992). Ψυχολογία Ατομικών διαφορών. Διατομικές, διομαδικές και ενδοατομικές διαφορές και αποκλίσεις, Αθήνα..

31. Παρασκευοπούλου, Ι. (1988). Κλινική Ψυχολογία (Διάγνωση, Πρόληψη και Θεραπεία των Ψυχικών Διαταραχών), Αθήνα..
32. Πιντέρη, Γ. Ph.D.Ψυχολόγου. (1984). Προσωπικότητα και υγεία, Βιβλίο Ι: Το Stress Φίλος ή Εχθρός, Αθήνα.. Θυμάρι.
33. Ποταμιάνου, Α. και συνεργάτες. (1999). Θεωρίες Προσωπικότητας και Κλινική Πρακτική, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα Δ΄ έκδοση.
34. Ρασιδάκη, Ν. (1979). Στοιχεία Ψυχιατρικής, Αθήνα.. Ε-Μ. Μωραΐτου-Σιδερίδη.
35. Ρώτα, Ρ. (1977). Αποφεύγετε το Stress, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.
36. Σακκά, Δ. (1977). Παιδαγωγική Ψυχολογία–Προσωπικότητα–προσαρμογή- μάθηση, Αθήνα.. Γρηγόρη.
37. Τάνταρος, Σ. (2004). Ανθρώπινη ανάπτυξη και οικογένεια, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.
38. Τσιαντζή, Μ. (1996). Εφαρμοσμένη παιδαγωγική στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, Αθήνα.. Gutenberg- Παιδαγωγική σειρά.
39. Φράγκου, Χ. (1984). Ψυχοπαιδαγωγική:Θέματα παιδαγωγικής Ψυχολογίας, παιδείας, διδακτικής και μάθησης, Αθήνα.. Gutenberg, Παιδαγωγική σειρά.
40. Φράγκου, Χ. (1985). Βασικές παιδαγωγικές θέσει, Αθήνα.. Gutenberg – Παιδαγωγική σειρά.
41. Φράγκου, Χ. "Η σύγχρονη διδασκαλία", Gutenberg Παιδαγωγική σειρά, Αθήνα 1986
42. Χαραλαμπόπουλου, Β. (1987). Η ανάπτυξη της προσωπικότητας: Εφαρμογή επιστημονικών αρχών στην οικογενειακή και σχολική αγωγή, Αθήνα.. Gutenberg, Παιδαγωγική σειρά.
43. Χουντουμάδη, Α. (1998). Παιδιά και γονείς στο ξεκίνημα μιας σχέσης, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.
44. Χουρδάκη, Μ. (1982). Οικογενειακή Ψυχολογία, Αθήνα.. Γρηγόρη.
45. Χριστοφίδης, Χ. (1991). Ψυχικές διαταραχές και αντιμετώπισή τους, Λευκωσία..
46. (1987). Σύγχρονα θέματα παιδοψυχιατρικής. Προσεγγίσεις στην ταξινόμηση και διάγνωση, Αθήνα.. Καστανιώτη, Α΄ τόμος.

47. (1997). Αναπτυξιακή Ψυχολογία. Παρελθόν, παρόν και μέλλον, Ηράκλειο.. Επιμέλεια έκδοσης: Γιάννης Κουγιουμουτζάκης, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
48. (2000). Οικογενειακός Ιατρικός Οδηγός Stress, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.
49. Πασχαλίδη, Π.Χ. (περιοδικό). Αγχώδεις διαταραχές και φοβίες, Ιατρικές εκδόσεις.

ΑΓΓΛΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

50. Brazelton, B. (1996). Τα αναπτυξιακά προβλήματα του βρέφους και του νηπίου. Η Ιατρο-ψυχολογική αντιμετώπισή τους, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.
51. Cole, M., Cole, S. (2002). Η ανάπτυξη των παιδιών. Η αρχή της ζωής: εγκυμοσύνη, τοκετός, βρεφική ηλικία, Αθήνα.. Τυπωθήτω.
52. Durand, B. (2002). Ψυχολογία και Παθολογική Συμπεριφορά Ι. Μια Συνθετική Βιοψυχοκοινωνική προσέγγιση, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.
53. Fontanoi, D. (1995). Άγχος και η αντιμετώπισή του: Τεχνικές καταπολέμησης του Stress, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.
54. Francoise, D., Πέπελη Χαρά. (1993). Όταν οι γονείς χωρίζουν, Αθήνα.. Εστία.
55. Gordon, T. (1994). Ο αποτελεσματικός γονέας, Αθήνα.. Ευρωσπουδή Εκπαιδευτήρια "Κωστέα - Γείτονα"
56. Gottman, J. (2000). Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.
57. Herbert, M. (1998).α. Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.
58. Herbert, M. (1998).β. Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας, Αθήνα.. Ελληνικά Γράμματα.
59. Herbert, M. (1997). Ψυχολογική φροντίδα του παιδιού και της οικογένειάς του, Αθήνα.. Ελληνικά γράμματα.

60. Hanson, P. (1985). Η χαρά του Stress, Αθήνα.. Εταιρία Ψυχολογικής Ψυχιατρικής Ενηλίκου και παιδιού.
61. Isca, S., Τσιάντη, Βάσω. (1995). Η αυτογνωσία από ψυχαναλυτική θεώρηση και οι ανθρώπινες σχέσεις. Μία Κλαϊνική προσέγγιση, Αθήνα.. Καστανιώτη.
62. Isca, S., Henry G., Obsome E., Τζελέπογλου Ε.. (1996). Η συναισθηματική εμπειρία της μάθησης και της διδασκαλίας, Αθήνα.. Αθήνα.. Καστανιώτη.
63. Pervin, L.–Oliver, J. (1999). Αθήνα.. Τυπωθήτω.
64. Winnicott, D. (1988). Το παιδί, η οικογένεια και ο εξωτερικός κόσμος, Αθήνα.. Καστανιώτη.
65. Wolpe, J. (1996). Ζωή χωρίς φόβο, Αθήνα.. Δίοδος.

66. Μάρτενσεν-Λάρσεν, Ο., Κίρστεν, Σ., Γκέκας, Β. (1994). Οικογενειακά πρότυπα και προσωπικότητα, Αθήνα.. Στάχυ.
67. Μοντεσσόρι, Μ. (1981). Το μυστικό της παιδικής ηλικίας, Αθήνα.. Γλάρος.
68. Μπρουκ, Ζ. (1999). Η ψυχολογία σήμερα.Εγχειρίδιο για παιδιά με δύσκολους γονείς, Αθήνα.. Καστανιώτη.
69. Σπίλμπεργκερ, Τ.(1982). Άγχος-Stress και πώς να το καταπολεμήσετε, Αθήνα.. Ψυχογιός.
70. Τόμλσον, Κ. (1992). Οι Κλασσικοί της Ψυχανάλυσης, Αθήνα.. Επίκουρος.
71. Χάντφηντ, Τ. (1979). Παιδικότητα και Εφηβεία, Αθήνα.. Θυμάρι.
72. Χάντφηντ, Τ. (1991). Ψυχολογία και Ψυχική υγεία, Αθήνα.. Θυμάρι.
73. Χείζ, Ν. (1999). Η ψυχολογία σήμερα.Ψυχολογία με τη μέθοδο της αυτοδιδασκαλίας, Αθήνα.. Καστανιώτη.
74. Χόρνεϋ, Κ. (1975). Ο Νευρωτικός άνθρωπος της εποχής μας, Αθήνα.. Επίκουρος.

ΠΗΓΕΣ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟΥ:

www.aegean.gr

www.dim-trilof.thess.sch.gr

www.eduportal.gr

www.e-paidia.net

www.e-psychology.gr

www.help-net.gr

www.iatronet.gr

www.in.gr

www.parents.gr

www.psyche.gr

www.psychologia.gr

www.sitemaker.gr

www.specialeducation.gr

www.stress.gr

http:users.thess.sch.gr

www.2search.gr

**ΠΗΓΕΣ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟΥ ΠΟΥ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΘΗΚΑΝ ΓΙΑ ΤΟ
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ:**

www.aftognosia.gr

www.aglaiakyriakou.gr

www.anthropos.gr

www.childfamily.gr

www.depressionanxiety.gr

www.e-paideia.net

www.epsype.gr

www.in.gr

www.ipse.gr

www.msu.gr

www.mohaw.gr

www.specialeducation.gr

Ερωτηματολόγια από την Κοινωνική Λειτουργό κα. Ζαρουχλιώτη Μαρία και την Ψυχολόγο κα. Νικολάου Μαρία, του Ιατροπαιδαγωγικού Κέντρου του Δημοτικού Οργανισμού Πρόνοιας Ρόδου.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ I-XVII

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ Ι

**ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΝΟΤΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΝΟΜΟΣ ΔΩΔΕΚΑΝΗΣΟΥ**

**ΔΗΜΟΤΙΚΟΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΔΗΜΟΥ ΡΟΔΙΩΝ
ΙΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ**

Διεύθυνση: Ερυθρού Σταυρού 6
Τ.Κ. : 85100
Τηλ : 22410-44620
FAX: 22410-44627

ΖΑΡΟΥΧΛΙΩΤΗ ΜΑΡΙΑ
Κοινωνική Λειτουργός

-Σαν Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο γενικά, αλλά και εσείς προσωπικά τι περιστατικά αντιμετωπίζεται;

- Το Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο παρέχει υπηρεσίες διάγνωσης, θεραπείας, συμβουλευτικής και ψυχοθεραπευτικής παρέμβασης σε παιδιά που αντιμετωπίζουν οποιοδήποτε είδους μαθησιακές δυσκολίες και παιδιά που αντιμετωπίζουν οποιαδήποτε συναισθηματικά προβλήματα.

Τα περιστατικά παιδιών με άγχος, που απευθύνονται στο Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο είναι πολλά. Εγώ, ως μοναδική Κοινωνική Λειτουργός στο Κέντρο ασχολούμαι κυρίως με τους γονείς των παιδιών και όχι με τα ίδια τα παιδιά. Βέβαια κάθε εβδομάδα πραγματοποιούνται συνεδρίες με όλη την ομάδα του Ιατροπαιδαγωγικού Κέντρου, παιδοψυχίατρο, παιδοψυχολόγους και λογοθεραπευτή, και συζητείται η κάθε περίπτωση ξεχωριστά.

-Ποια η συχνότητα αυτών των περιστατικών;

- Κατά κύριο λόγο τα περιστατικά που απευθύνονται σε εμένα αλλά και στους υπόλοιπους συναδέλφους έχουν να κάνουν με αντιμετώπιση κάποιας συναισθηματικής κατάστασης των παιδιών.

- Ποιες οι κατηγορίες του άγχους που αντιμετωπίζουν τα παιδιά, τα οποία απευθύνονται στο Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο;

- Η κυριότερη και η πιο σύνηθες κατηγορία παιδικού άγχους είναι τα ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΑ ΆΓΧΗ. Λέγοντας Αναπτυξιακά Άγχη, εννοούμε τα άγχη που έρχονται αντιμέτωπα τα παιδιά λόγω της απομάκρυνσης του παιδιού από την οικογένεια κατά την πρώτη του επαφή με το σχολείο(ένταξη στο Νηπιαγωγείο), είτε την απομάκρυνση του παιδιού για λίγο χρονικό διάστημα από την οικογένεια(για να πάει σε κάποια κατασκήνωση), είτε το άγχος της επίδοσης που αισθάνονται τα παιδιά για τα μαθήματα του σχολείου, των ξένων γλωσσών, των computer κ.λ.π., είτε το άγχος της επιβεβαίωσης που έχουν τα παιδιά γιατί θέλουν να είναι αγαπητά και αποδεχτά από όλους και κάνουν τα αδύνατα δυνατά για να πετύχουν κάτι τέτοιο, είτε το άγχος που νιώθουν τα παιδιά για την απώλεια, τον θάνατο ή για κάποια νόσο που ίσως κάποτε εμφανιστεί σε κάποιο από τα αγαπημένα τους πρόσωπα και κυρίως στους γονείς του.

- Ποιοι οι αιτιολογικοί παράγοντες του παιδικού άγχους;

- Κυρίως οι γονείς είναι η κυριότερη πηγή άγχους για τα παιδιά. Οι γονείς δίνουν τις αφορμές για να σκεφτεί το παιδί αρνητικά και να αρχίζει να κυριεύεται από το άγχος του, κάτι που κυρίως στα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού, μέχρι και την ηλικία των 5χρόνων είναι αδύνατο να καταλάβουν τι συμβαίνει. Οι κυριότερες φράσεις των γονιών στην επαφή τους μαζί μου είναι: «Φταίει που φοβάται να πάει στο σχολείο», «Που νιώθει ότι δεν τον αγαπά η δασκάλα», «Ότι είναι μοναχοπαίδι, που δεν έχει φύγει ποτέ μακριά» κ.λ.π.. Αν λοιπόν οι γονείς έχουν αρνητική στάση απέναντι στο σχολείο-«το σχολείο δεν είναι καλό», απέναντι στην δασκάλα-«δεν προσέχει το παιδί όπως πρέπει», στο ότι το παιδί είναι μοναχοπαίδι-«είναι και αυτό συνεχώς μοναχό του» και τέλος στην ιδέα της κατασκήνωσης-«μπα δεν έχει μάθει να μένει πολύ καιρό μακριά μας», τότε είναι ευνόητο πως το παιδί θα είναι αρνητικό και στην ιδέα του σχολείου και στης δασκάλας και στο να παίξει μόνο του και στο να πάει κατασκήνωση, αφού οι γονείς του, του παρουσιάζουν αλλιώς τις καταστάσεις από αυτές που είναι στην πραγματικότητα και το παιδί αισθάνεται πως ευθύνεται το ίδιο για κάτι και γι'αυτό οι καταστάσεις δεν είναι ίδιες όπως τις παρομοιάζουν οι γονείς του.

- Ποια τα συμπτώματα του παιδικού άγχους;

- Τα συμπτώματα του παιδικού άγχους είναι κυρίως ψυχοσωματικά. Διάχυτοι πόνοι χωρίς οργανική αιτία, εμετοί, άρνηση λήψης τροφής, σφίξιμο στο στήθος και επίσης άρνηση του παιδιού να κοιμηθεί μόνο του γιατί φοβάται και έχει εφιάλτες, άρνηση να πάει μόνο του στην τουαλέτα κ.λ.π..

- Ποιος ο ρόλος της οικογένειας σε αυτές τις περιπτώσεις; Πως αντιμετωπίζουν το θέμα αυτό;

- Οι αντιδράσεις των γονιών στην περίπτωση που το παιδί τους αντιμετωπίζει κάποια αγχώδη διαταραχή είναι ποικίλες. Οι γονείς μπορούν να ασκήσουν τις πράξεις της τιμωρίας, της ακύρωσης, της απειλής και του εκφοβισμού απέναντι στα παιδιά τους. Υπάρχουν πολλοί γονείς, ακόμα και νέοι, που χρησιμοποιούν τη φιγούρα του αστυνομικού για να φοβίσουν τα παιδιά τους προκειμένου να φάνε το φαγητό τους. Όλες αυτές οι αντιδράσεις κακό κάνουν στα παιδιά παρά καλό.

Συνήθως οι μητέρες είναι αυτές που ταυτίζονται με το άγχος που νιώθουν τα παιδιά τους και θεωρούν πως τους συμβαίνει κάτι σημαντικό και γ'αυτό πρέπει να απευθυνθούν σε κάποιον ειδικό. Οι μπαμπάδες από την άλλη θεωρούν πως κάτι τέτοιο γίνεται γιατί το παιδί θέλει να τραβήξει την προσοχή των γονιών του. Με αυτές λοιπόν τις διαφορετικές αντιδράσεις των γονιών επιτείνεται το άγχος του παιδιού. Το άγχος των παιδιών δηλαδή διακινεί συναισθήματα των γονιών τους.

- Υπάρχουν συγκεκριμένες κατηγορίες γονιών που τα παιδιά τους χαρακτηρίζονται ως αγχώδη; (υπερπροστατευτικοί, αδιάφοροι...)

- Και οι δύο αυτοί τύποι γονιών, υπερπροστατευτικοί και αδιάφοροι, δεν δημιουργούν αισθήματα ασφάλειας στο παιδί. Από τη μία οι υπερπροστατευτικοί γονείς δεν αφήνουν το παιδί να νιώσει επάρκεια, να νιώσει ότι τα καταφέρνει και πως στην οποιαδήποτε κατάσταση θα μπορέσει να ανταπεξέλθει και να τα βγάλει πέρα μόνο του. Από την άλλη όταν το παιδί έχει αδιάφορους γονείς, τους χειρίζεται και χάνοντας έτσι τους ρόλους, πάλι το παιδί δεν νιώθει ασφαλές.

Υπάρχει βέβαια και οι κατηγορία των γονιών που παρουσιάζουν κάποια αγχώδη διαταραχή και ότι αντιμετωπίζουν οι ίδιοι, το καθρεπτίζουν και στα

παιδιά τους. Διαρκώς διαπιστώνεται ότι η δομή της προσωπικότητας και διάφοροι άλλοι λόγοι, οικονομικοί, υγείας ή κάποιος επικείμενος χωρισμός, εξαρτώνται για τη συμπεριφορά και τις αντιδράσεις των γονιών απέναντι στα παιδιά τους και κατ'επέκταση για την εύρυθμη λειτουργία της συναισθηματικής κατάστασης των παιδιών.

- Ποιος ο ρόλος του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος (γιαγιά, παππούς, συγγενείς); Επηρεάζει το παιδί; Αν ναι με ποιους τρόπους;

- Αν το σύστημα μέσα στο οποίο μεγαλώνει το παιδί είναι οικογενειοκρατικό, δηλαδή αν στο παιδί εκτός από την βαρύτητα που έχει ο λόγος των γονιών του, έχει εξίσου την ίδια και ο λόγος των υπολοίπων, παππούδων, γιαγιάδων και των λοιπών συγγενών, αυτό δεν βοηθά για την οριοθέτηση του παιδιού. Έτσι το παιδί βρίσκεται αντιμέτωπο με την στάση του καθενός ξεχωριστά, γιατί ο καθένας έχοντας την δική του προσωπικότητα και τα δικά του πρότυπα, δίνει διαφορετικές συμβουλές και παρακινήσεις στο παιδί. Όσοι πιο πολύ εμπλέκονται είναι χειρότερα γιατί το παιδί βρίσκεται σε σύγχυση, κι ας λειτουργεί υποστηρικτικό περιβάλλον. Με αυτό τον τρόπο, οι γονείς του παιδιού αισθάνονται ότι ελέγχονται από άλλους και ότι οι άλλοι παρεμβαίνουν και έτσι το ίδιο αισθάνεται και το παιδί. Κάθε γονιός κάνει "το καλό παιδί" στους δικούς του γονείς και αυτό μεταδίδεται στο παιδί. Αρκεί μόνο ένα «μικρό» θετικό περιβάλλον με καλούς χειρισμούς, για να διορθώσει τα πράγματα

- Ποιος ο ρόλος του σχολικού περιβάλλοντος στην ψυχολογική κατάσταση του παιδιού; Ποιος ο ρόλος του νηπιαγωγού ή του δασκάλου αντίστοιχα;

- Σημαντικό στοιχείο είναι η προσωπικότητα του παιδαγωγού και το γνωστικό του υπόβαθρο. Για το πως ο παιδαγωγός θα παρέμβει και θα βοηθήσει το παιδί να ενταχθεί, εξαρτάται από τα δικά του άγχη και για τις δικές του προσδοκίες. Οι εκπαιδευτικοί παραπέμπουν και στο Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο αλλά στις διάφορες υπηρεσίες, είτε παιδιά που δημιουργούν σοβαρά προβλήματα στην τάξη ή στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον, είτε παιδιά που παρουσιάζουν έλλειψη πρωτοβουλίας και συμμετοχής ή όταν τους απευθύνετε ο λόγος από τον δάσκαλο ξεσπούν σε κλάματα. Συνήθως οι παιδαγωγοί παραπέμπουν μόνο τα παιδιά που τους

δημιουργούν προβλήματα γιατί χαλούν την ηρεμία της τάξης και του σχολικού περιβάλλοντος και άρα το γόητρο των ίδιων το παιδαγωγών ή τη φήμη του σχολείου. Για τα παιδιά που δεν «ακούγονται» δεν δίνουν σημασία. Πολύ σημαντικό ρόλο για την αντιμετώπιση που θα έχει το παιδί από τον παιδαγωγό εξαρτάται από τη βαρύτητα που θα δώσει ο γονιός στο ρόλο του παιδαγωγού. Αν λόγω χάρη ο γονιός πιστεύει πως ο ρόλος του παιδαγωγού είναι σαν το ρόλο των γονιών, τότε στην οποιαδήποτε τιμωρία που θα επιβάλλει ο παιδαγωγός στο παιδί οι γονείς αναστατώνονται και το θεωρούν ότι χειρότερο μπορούσε να συμβεί και έτσι ενισχύουν και το άγχος του παιδιού για την υποτιθέμενη απαράδεκτη συμπεριφορά του και για το ότι πρέπει πάντα το παιδί να είναι αποδεκτό από όλους και να μην κάνει ούτε το παραμικρό λάθος που θα «χαλάσει» την εικόνα του.

- Ποιος ο ρόλος της Κοινωνικής Λειτουργού σε τέτοιες καταστάσεις;

- Συμβουλευτικός, υποστηρικτικός, καθοδηγητικός. Προσπαθώ να προτείνω πάντα λύσεις για να αρχίσουν οι γονείς να λειτουργούν διαφορετικά έτσι ώστε να δημιουργήσουν τις ιδανικές συνθήκες για να αμβλύνεται το άγχος του παιδιού και όχι να ενισχύετε.

- Ποιοι οι τρόποι προσέγγισης των γονιών, από την Κ.Λ., ποιες δεξιότητες, ποια εργαλεία χρησιμοποιεί;

- Σίγουρα ο τρόπος που θα προσεγγίσω το κάθε ζευγάρι εξαρτάται από την περίπτωση, από το αίτημα τους, από το πόσο πρόθυμοι είναι οι γονείς να συνεργαστούν και να συζητήσουν τα προβλήματα που αντιμετωπίζει το παιδί τους, αλλά πάνω απ'όλα από την συναισθηματική κατάσταση στην οποία βρίσκεται το παιδί. Οι βασικοί τρόποι προσέγγισης είναι οι δεξιότητες συμβουλευτικής και καθοδήγησης, η οικογενειακή θεραπεία και η θεραπεία ζεύγους, δηλαδή η διαχείριση των μεταξύ τους σχέσεων.

Βέβαια σε κάποιες περιπτώσεις, ουκ ολίγες μπορώ να σου πω, οι γονείς είναι αυτοί που καλύπτουν περισσότερο την συναισθηματική τους κατάσταση και τις μεταξύ τους σχέση και δεν επιλύονται τόσο τα προβλήματα του παιδιού. Βέβαια όπως σου ανέφερα και παραπάνω το πιο σημαντικό είναι να υπάρχει ισορροπία μεταξύ των σχέσεων των γονιών και να υπάρχει μιας υγιείς προσωπικότητα και από τους δύο, έτσι ώστε να μην δημιουργούνται

προβλήματα, ανασφάλειες και άγχη στο παιδί, ή έστω αν προκύψει κάτι τέτοιο, να μπορούν να ανταπεξέλθουν θετικά σε οποιοδήποτε πρόβλημα, συναισθηματικής φύσεως κι αν αντιμετωπίσει το παιδί.

- Μετά τη θεραπεία πως αντιλαμβάνεστε την «κατάσταση» των παιδιών (βελτίωση, υποτροπή.....)

- Ορισμένοι γονείς προέρχονται στην υπηρεσία με την έννοια της πυρόσβεσης. Δεν είναι συνειδητοποιημένοι και διατεθειμένοι ίσως, να αλλάξουν την κατάσταση. Νομίζουν πως εμείς θα τους παρέχουμε κάποιες πληροφορίες και μετά θα γίνει το θαύμα και όλα θα καλυτερεύσουν. Σίγουρα όμως η κατάσταση δεν σώνεται έτσι. Οι συνεδρίες τώρα και συνεπώς τα αποτελέσματα ποικίλουν. Ανάλογα με τη σοβαρότητα της κάθε κατάστασης χρειάζεται συνεχής ή μη παρακολούθηση. Πάντως και στις περιπτώσεις που τα πράγματα δείχνουν να καλυτερεύουν σχετικά σε σύντομο χρονικό διάστημα και μετά το τέλος των συνεδριών ζητώ να έχω ξανά μια επαφή έπειτα από καιρό με την οικογένεια. Εάν λοιπόν οι γονείς συνεργαστούν τότε η κατάσταση βελτιώνεται.

- Πως πιστεύετε εσείς ότι αισθάνεται κάποιο παιδί που χαρακτηρίζεται αγχώδες; (Από την εμπειρία σας!!)

- Τις περισσότερες φορές τα παιδιά δεν μπορούν ακριβώς να εκφράσουν ή ακόμα και να καταλάβουν αυτό που αισθάνονται. Και απλά όπως είπαμε το άγχος ξεσπά με ψυχοσωματικά συμπτώματα, με ανησυχία, με υπερένταση και με υπερκινητικότητα. Τα παιδιά ειδικά στις μικρές ηλικίες, μέχρι δηλαδή και τα έξι τους χρόνια δεν ξέρουν καν τι σημαίνει η λέξη άγχος ή ότι υπάρχει τέτοια λέξη. Τα μεγαλύτερα παιδιά επίσης, ηλικίας 6 με 10 χρόνων και αυτά δεν μπορούν να είναι σίγουρα τι σημαίνει η λέξη άγχος και αν εκείνα νιώθουν αυτό ακριβώς. Βέβαια τα τελευταία χρόνια, που οι γονείς για οτιδήποτε και αν συμβαίνει αναφωνούν πως τα παιδιά τους έχουν άγχος, έτσι και τα μικρά παιδιά έχουν πάρει μια «καραμέλα στο στόμα» και λένε συνεχώς «έχω άγχος, έχω άγχος».

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΝΟΤΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΝΟΜΟΣ ΔΩΔΕΚΑΝΗΣΟΥ

ΔΗΜΟΤΙΚΟΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΔΗΜΟΥ ΡΟΔΙΩΝ
ΙΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ
Διεύθυνση: Ερυθρού Σταυρού 6
Τ.Κ. : 85100
Τηλ : 22410-44620
FAX: 22410-44627

Νικολάου Μαρία
Ψυχολόγος

-Σαν Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο γενικά, αλλά και εσείς προσωπικά τι περιστατικά αντιμετωπίζεται;

- Σαν Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο παρέχουμε υπηρεσίες συμβουλευτικής, ψυχοθεραπείας, διάγνωσης, κυρίως σε παιδιά που αντιμετωπίζουν κάποια «συναισθηματική επιπλοκή», αλλά και παιδιά που αντιμετωπίζουν προβλήματα μαθησιακών δυσκολιών.

Και οι δύο ψυχολόγοι που εργαζόμαστε στο Κέντρο, όπως είναι και το κύριο αντικείμενο της δουλειάς μας, ασχολούμαστε με τα παιδιά. Παιδιά που απευθύνονται στο Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο με κάποια από τις περιπτώσεις που ανέφερα παραπάνω.

- Ποιοι οι αιτιολογικοί παράγοντες του παιδικού άγχους;

- Οι παράγοντες του άγχους που μπορεί να αντιμετωπίζει ένα παιδί είναι πάρα πολλοί. Οι σημαντικότεροι από αυτούς είναι η κληρονομικότητα και η οικογένεια.

Όταν αναφέρομαι στην κληρονομικότητα, εννοώ πως πολλές φορές αιτία για την παρουσίαση άγχους στο παιδί είναι πως κάποιος από τους γονείς του είναι αγχώδης και αυτό έχει μεταδοθεί και στο παιδί. Ειδικότερα στην περίοδο της εγκυμοσύνης, αν η μητέρα για οποιοδήποτε λόγο είναι αγχωμένη, τότε όλο αυτό το άγχος συσσωρεύεται και μεταφέρεται στο παιδί και στην διάρκεια της κύησης αλλά και στην μετέπειτα ζωή του.

Η οικογένεια πολύ σημαντικό βάθρο όπως και εσύ θα γνωρίζεις για την όλη εξέλιξη του παιδιού. Το πώς, το πότε και το γιατί θα γίνει κάτι από τους γονείς, το παιδί το επεξεργάζεται και το αναλύει με τον δικό του τρόπο σκέψης και αντίδρασης και αν κάτι δεν μπορεί να κατανοήσει γιατί γίνεται, σίγουρα του προκαλεί άγχος. Από τα πιο απλά και καθημερινά πράγματα, όπως γιατί την ημέρα που εκείνο θέλει δεν μπορεί να πάει στην παιδική χαρά, μέχρι γιατί οι γονείς του, σε μεγαλύτερες ηλικίες φυσικά, είναι συνεχώς απασχολημένοι με το αν το παιδί είναι διαβασμένο και για τι έχουν τόση «υστερία», όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν κάποια παιδιά, με το σχολείο, καθώς και πολλά άλλα.

- Ποια τα συμπτώματα του παιδικού άγχους;

- Πάντα ψυχοσωματικά. Πιο συνηθισμένο ψυχοσωματικό σύμπτωμα είναι οι έντονοι πόνοι στην κοιλιά. Για ότι το παιδί δεν θέλει ή δεν του αρέσει να κάνει, προσποιείται ότι πονάει η κοιλιά του. Δεν υπάρχει παιδί, που έστω και για μια φορά στην ζωή του να μην έχει προσποιηθεί ότι πονάει η κοιλιά του. Άλλο πάλι πολύ συχνό ψυχοσωματικό σύμπτωμα είναι η βραδινή ενούρηση. Εμφανίζεται σε όλες τις ηλικίες και τις περισσότερες φορές χωρίς τα παιδιά να το καταλαβαίνουν. Άλλα συμπτώματα είναι ο πονοκέφαλος, το σφίξιμο στο στομάχι κ.λ.π.

- Ποιος ο ρόλος της οικογένειας σε αυτές τις περιπτώσεις; Πως οι γονείς αντιμετωπίζουν το θέμα αυτό;

- Ορισμένοι γονείς και κυρίως ο ανδρικός πληθυσμός, δεν θέλουν να αποδεχτούν πως το παιδί τους αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα. Ρίχνουν το βάρος στις μητέρες και στην υπερπροστατευτικότητα που δείχνουν οι ίδιες για τα παιδιά τους. Συλλογισμός που δεν είναι καθόλου λανθασμένος βέβαια. Η μαμάδες είναι αυτές που περνούν τον περισσότερο χρόνο με τα παιδιά τους και είναι υπεύθυνες για την πορεία όλων των δραστηριοτήτων που κάνουν τα παιδιά, σχολείο, αγγλικά, υπολογιστές, μπαλέτο, κολυμβητήριο κ.λ.π. Έτσι λοιπόν οι μπαμπάδες λένε πως εξαιτίας όλων αυτών των δραστηριοτήτων τα παιδιά κουράζονται και πιέζονται για να ανταπεξέλθουν παντού και γι' αυτό αντιδρούν περίεργα ορισμένες φορές. Και όταν τους ρωτήσω τι εννοούν με το

περίεργα αναφέρουν ότι κάποιες φορές παραπονιούνται ότι έχουν σφίξιμο στο στομάχι, είτε ότι πονάει η κοιλιά τους, είτε κλαίνε χωρίς αιτία.

- Ποιος ο ρόλος του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος (γιαγιά, παππούς, συγγενείς); Επηρεάζει το παιδί; Αν ναι με ποιους τρόπους;

- Στις μέρες μας δυστυχώς είναι ότι χειρότερο για τα παιδιά να μεγαλώνουν με παππούδες και γιαγιάδες που τους κάνουν όλα τα χατίρια προκειμένου να καλύψουν το κενό από την πολύωρη απουσία των γονιών από το σπίτι ή την "ζήλια" του παιδιού για τον ερχομό ενός μωρού στην οικογένεια. Οι παππούδες και οι γιαγιάδες δίνουν στα εγγόνια τους τον ουρανό με τ'άστρα και οι γονείς από την άλλη προσπαθούν να κρατήσουν τα παιδιά σε μια ισορροπία. Έτσι το παιδί χάνει τον έλεγχο, αλλά και τα όρια του και φυσικό είναι οι διαφορετικές αυτές καταστάσεις να δημιουργούν άγχος στο παιδί.

- Ποιες οι «αντιδράσεις» των παιδιών σε αυτές τις περιπτώσεις; (συνεργάζονται; Κάνουν πως δεν συμβαίνει τίποτα;)

- Όπως σου ανέφερα και παραπάνω τα παιδιά λόγω όλων αυτών των διαφορετικών αντιδράσεων που βιώνουν καθημερινά από το περιβάλλον τους, χάνουν τα όρια τους και βρίσκονται και αυτά σε σύγχυση. Όταν οι γονείς αν και το παιδί τους π.χ. είναι 9χρόνων, του φέρονται σαν να είναι ακόμα μωρό, πως περιμένουν το παιδί να δρα αλλά και να αντιδρά όπως τα παιδιά της ηλικίας του.

Οι πλειοψηφεία των παιδιών συνεργάζονται μαζί μου, αλλά και με το υπόλοιπο προσωπικό. Βέβαια, αυτό έπειτα από διάφορες τεχνικές και διαφορετικούς τρόπους προσέγγισης, μέχρι ώσπου το παιδί να αποκτήσει μια σχέση εμπιστοσύνης. Υπάρχουν όμως και παιδιά που είναι δύσκολο να τα προσεγγίσεις. Όταν οι γονείς όμως, έχουν πει στα παιδιά, πως θα κάνουν μια επίσκεψη στον παιδίατρο ή σε κάποια φίλη και ερχόμενα τα παιδιά εδώ σε τίποτα κανείς από εμάς, δεν τους θυμίζει το γνώριμο πρόσωπο του παιδίατρου ή κάποιας φίλης, είναι λογικό το παιδί να έρθει αρνητικά προκατηλημένο απέναντι μας.

- Ποιος ο ρόλος του σχολικού περιβάλλοντος στην ψυχολογική κατάσταση του παιδιού; Ποιος ο ρόλος του νηπιαγωγού ή του δασκάλου αντίστοιχα;

- Πολύ σημαντικό ρόλο για την υγιή ψυχολογική κατάσταση του παιδιού κατέχει και ένα υγιές σχολικό περιβάλλον. Οι τρόποι αντίδρασης του κάθε εκπαιδευτικού, οι γνώσεις του, η συμπεριφορά του απέναντι στα παιδιά και η προσωπικότητά του, είναι κάποια από τα πολύ σημαντικά στοιχεία που πρέπει να κατέχει ένας εκπαιδευτικός για να μπορέσει το παιδί να νιώσει ασφάλεια στο σχολικό του περιβάλλον. Συνήθως και κυρίως στις μικρές ηλικίες, ο παιδαγωγός αποτελεί πρότυπο για τους μαθητές του. Αν υπάρχει συνεννόηση και ηρεμία μέσα στην τάξη, τον ίδιο ρυθμό θα ακολουθεί και το παιδί στο σπίτι για να διαβάσει τα μαθήματά του, κάτι που δεν θα του δημιουργεί άγχος και πίεση. Αν πάλι μέσα στην τάξη επικρατεί ένα κλίμα αταξίας, υπερέντασης και φωνών, το ίδιο αρνητικό κλίμα θα φέρει και το παιδί στο σπίτι και θα είναι αρνητικό για να διαβάσει τα σχολικά του μαθήματα αλλά και για να πάει την επόμενη μέρα στο σχολείο.

Όσων αφορά τα παιδιά που αντιμετωπίζουν κάποια μαθησιακή δυσκολία, σε αυτές τις περιπτώσεις επιβάλλεται το κλίμα της τάξης να είναι ήρεμο και να δίνεται προσοχή στο παιδί. Αν βιώνοντας το άγχος των μαθησιακών του δυσκολιών το παιδί, δεν έχει και την απαιτούμενη προσοχή από τον δάσκαλο, τότε τα πράγματα για το παιδί είναι πράγματι πολύ δύσκολα.

- Ποιος ο ρόλος της Ψυχολόγου στις περιπτώσεις παιδικού άγχους;

- Συμβουλευτικός ρόλος και συγκεκριμένα μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στις παρεμβάσεις σε περίοδο κρίσης. Διαγνωστική εκτίμηση του παιδιού, θεραπευτική αντιμετώπιση και βιωματικές προσεγγίσεις γονέων όταν χρειάζεται, ανάλογα με τη φύση του άγχους.

- Ποιοι οι τρόποι προσέγγισης των παιδιών, από εσάς. Ποιες δεξιότητες, ποια εργαλεία χρησιμοποιείται;

- Τα κυριότερα εργαλεία που χρησιμοποιώ στην δουλειά μου, είναι διαγνωστικά test, δεξιότητες συμβουλευτικής και καθοδήγησης και πολύ παιχνίδι.

- Μετά τη θεραπεία πως αντιλαμβάνεστε την «κατάσταση» των παιδιών (βελτίωση, υποτροπή.....)

- Τα αποτελέσματα ποικίλουν ανάλογα με την εκάστοτε περίπτωση. Αν τα παιδιά έρθουν με διάθεση να συνεργαστούν, θα συνεργαστούν. Αν όμως έρθουν αρνητικός προκατηλημένα είναι δύσκολο να επέλθει βελτίωση στην κατάσταση τους, αφού δεν συνεργάζονται, δεν είναι όμως και ακατόρθωτο.

- Πως πιστεύετε ότι αισθάνεται κάποιο παιδί που χαρακτηρίζεται αγχώδες; (Από την εμπειρία σας!!)

- Τα παιδιά που είναι αγχώδη βρίσκονται σε σύγχυση και το συνειδητοποιούν. Αυτό που είναι δύσκολο να κατανοήσουν είναι γιατί συμβαίνει αυτό. Η λέξη ΑΓΧΟΣ είναι δύσκολο να κατανοηθεί από τους γονείς, πόσο μάλλον από τα παιδιά. Κάποιες στιγμές τα παιδιά γνωρίζουν και τον λόγο που είναι αγχωμένα, απλά δεν μπορούν να το αντιμετωπίσουν τόσο εύκολα αλλά και να αλλάξουν αυτό που αισθάνονται. Τα παιδιά αισθάνονται άγχος από την ώρα που τα ματάκια τους αντικρίζουν τον κόσμο για πρώτη φορά, γιατί κόβεται ο ομφάλιος λώρος και χάνουν την ασφάλεια που ένοιωθαν στον αμνιακό σάκο μέσα στην κοιλιά της μητέρας τους.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΑΓΧΟΣ

Οδηγίες: ακολουθεί ένας αριθμός φράσεων που οι άνθρωποι συνηθίζουν να χρησιμοποιούν για να περιγράψουν τον εαυτό τους. Διαβάστε κάθε φράση και μετά βάλτε σε κύκλο τον αντίστοιχο αριθμό στα δεξιά της φράσης για να δείξετε πως αισθάνεστε **τώρα**, δηλαδή αυτή τη στιγμή. Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Μη ξοδεύετε πολλή ώρα για κάθε μία φράση, αλλά δώστε την απάντηση που φαίνεται να περιγράφει πιο καλά το πως αισθάνεστε **τώρα**.

| | | ΚΑΘΟΛΟΥ | ΚΑΠΩΣ | ΜΕΤΡΙΑ | ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ |
|-----|---------------------------------|---------|-------|--------|-----------|
| 1. | Αισθάνομαι ήρεμος | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. | Αισθάνομαι ασφαλής | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. | Νιώθω μια εσωτερική ένταση | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. | Έχω αγωνία | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. | Αισθάνομαι άνετα | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. | Αισθάνομαι αναστατωμένος | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. | Ανησυχώ για ενδεχόμενες ατυχίες | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. | Αισθάνομαι αναπαυμένος | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. | Αισθάνομαι άγχος | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. | Αισθάνομαι βολικά | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. | Αισθάνομαι αυτοπεποίθηση | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. | Αισθάνομαι νευρικότητα | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. | Αισθάνομαι ήσυχος | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. | Βρίσκομαι σε διέγερση | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. | Είμαι χαλαρωμένος | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. | Αισθάνομαι ικανοποιημένος | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. | Ανησυχώ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. | Αισθάνομαι έξαψη και ταραχή | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. | Αισθάνομαι υπερένταση | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. | Αισθάνομαι ευχάριστα | 1 | 2 | 3 | 4 |

State – Trait Anxiety Inventory (STAI)

References

Spielberger CD, State – Trait Anxiety Inventory: A Comprehensive Bibliography, Consultant Psychologists Press: Palo Alto, CA, 1984.

Copyright

Charles D Spielberger, PhD

Mind Garden, Inc

1690 woodside Road #202

Redwood City, CA 94061

Tel: (650) 251-3500

ΚΛΙΜΑΚΑ ΑΓΧΟΥΣ HAMILTON

| | Καθόλου | Ήττα | Μέτρια | Σοβαρά | Πολύ Σοβαρά |
|--|---------|------|--------|--------|-------------|
| 1. ΑΓΧΩΔΗΣ ΔΙΑΘΕΣΗ: Ανησυχία, Εγρήγορη, Αναμονή του χειρότερου, ευερεθιστότητα. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. ΕΝΤΑΣΗ : Αίσθημα έντασης, εύκολη κόπωση, αδυναμία χαλάρωσης, τρομαγμένες αντιδράσεις, εύκολο κλάμμα, τρέμος, αίσθημα ανησυχίας. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. ΦΟΒΙΕΣ : για σκοτάδι, ξένους, μεγάλα ζώα, κίνηση στους δρόμους, πλήθος, να μένει μόνος. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. ΑΥΓΝΙΑ : Δυσκολία επέλευσης ύπνου, διακοπτόμενος ύπνος, αίσθημα κόπωσης μετά την αφύπνιση, όνειρα εφιάλτες, νυχτερινοί τρόμοι. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. ΓΝΩΣΙΑΚΑ : Δυσκολία συγκέντρωσης, διαταραχές της μνήμης. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. ΚΑΤΑΘΛΙΠΤΙΚΗ ΔΙΑΘΕΣΗ : Απώλεια ενδιαφερόντων, έλλογη ικανοποίηση από τα χόμπι, κατάθλιψη, πολύ πρωινή αφύπνιση, διακύμανση διάθεσης κατά τη διάρκεια της ημέρας. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. ΓΕΝΙΚΑ ΣΩΜΑΤΙΚΑ ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ (ΜΥΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ) : Μικροί πόνοι, πιασίματα, δυσκαμψία, μυοκλονίες, μούσπασμοι, τρέξιμο δοντών, αστάθεια φωνής. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. ΓΕΝΙΚΑ ΣΩΜΑΤΙΚΑ ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ (ΑΙΣΘΗΤΗΡΙΑΚΑ) : Εμβοές, θόλωση της όρασης, ψυχρές-περμές εξάψεις, αίσθημα αδυναμίας, μουδιασμένα. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. ΚΑΡΔΙΟΑΓΓΕΙΑΚΑ ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ : Ταχυκαρδία, αίσθημα προκάρδιων παλμών, θωρακικό άλγος, παλλόμενη σφύξη αγγείων, αίσθημα λιποθυμίας, αρρυθμία. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. ΑΝΑΠΝΕΥΣΤΙΚΑ ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ : Αίσθημα πίεσης ή σφύξης στο θώρακα, αίσθημα πνιγμού, αναστεναγμοί, δύσπνοια. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. ΓΑΣΤΡΕΝΤΕΡΙΚΑ ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ : Δυσκαταποσία, τραγές, δυσπεψία, πόνος πριν και μετά το γεύμα, αίσθημα καύσου, αίσθημα πληρότητας, ναυτία, έμετος, αίσθημα βύθισης, «κινητικότητα» των σπλάγγων, βορβορυγμοί, χαλάρωση της κύστης, απώλεια βάρους, δυσκαλιότητα. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. ΟΥΡΟΓΕΝΝΗΤΙΚΑ ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ : Συχνουρία ή έπειξη προς ούρηση, αιμινόρροια, μηνορραγία, ψυχρότητα, πρόωρη εκσπερμάτωση, απώλεια της γενετήσιας επιθυμίας, ανικανότητα. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ ΑΠΟ ΤΟ ΑΥΤΟΝΟΜΟ | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| Ν.Σ. : Ξηροστομία, εζάψεις, ωχρότητα, τάση για εφίδρωση, ίλιγγος, κεφαλαλγία τάσης, ανόρθωση τριχών. | | | | | |
| 14. ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΚΑΤΑ ΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ : Ένταση, αδυναμία χαλάρωσης, ανήσυχη κίνηση των χεριών, σφίξιμο των χεριών, τράβηγμα δακτύλων, τίκς, βηματισμοί, τρέμος χεριών, συναφρόωση, πρόσωπτο σε ένταση, αυξημένος μυϊκός τόνος, αναστεναγμός, ωχρότητα προσώπου. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Συνολική βαθμολογία : _____ | | | | | |

Hamilton Rating Scale for Anxiety (HAM – A)

References

- Hamilton M, “Diagnosis and Rating of Anxiety”, *Studies of Anxiety*, Lader MH, ed, *Brit J Psychiatry Spec Publication*, 1969, 3:76-9,
- Hamilton M, “Hamilton Anxiety scale”, *ECDEU Assessment for Psychopharmacology*, Guy W, ed, Rockville, MD: U.S. Department of Health, Education and Welfare, 1976, 193-8,
- Danish University Antidepressant Group, “Citalopram: Clinical Effects Profile in Comparison with Clopramine. A Controlled Multicenter Study. Danish University Antidepressant Group”, *Psychopharmacology*, 1986, 90(1):131-8,
- Hamilton M, “The Assessment of Anxiety States by Rating”, *Br J Med Psychol*, 1959, 32:50-5.

Copyright

ECDEU version – not applicable

ΚΑΙΜΑΚΑ ΑΙΧΧΟΥΣ COVI

ΒΑΡΥΤΗΤΑ ΤΟΥ ΑΙΧΧΟΥΣ : ΣΕ ΠΟΙΑ ΕΚΤΑΣΗ Ο/Η ΑΣΘΕΝΗΣ ΒΙΩΝΕΙ ΤΟ ΑΙΧΧΟΣ ΟΠΩΣ ΠΡΟΚΥΠΤΕΙ ΑΠΟ ΤΗ ΛΕΚΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ, ΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΚΑΙ ΤΑ ΣΩΜΑΤΙΚΑ ΕΝΟΧΑΗΜΑΤΑ

| | | Αρχική εκτίμηση | 2η Εβδομάδα | 4η Εβδομάδα | 8η Εβδομάδα | 12η Εβδομάδα |
|--------------------------------|---|--------------------|----------------|----------------|----------------|-----------------|
| ΛΕΚΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ | Νιώθει νευρικός, επέξωπτος, ανήσυχος, τρομάζει ξαφνικά χωρίς λόγο, φοβάται, νιώθει εγκλωβισμένος, πρέπει να αποφύγει ορισμένα πράγματα και δραστηριότητες για να μην τρομάξει, δεν μπορεί να συγκεντρωθεί σε μία δραστηριότητα. | | | | | |
| ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ | Μοιάζει τρομαγμένος, τρέμει, δεν μπορεί να σταθεί ήσυχος, φοβάται, είναι νευρικός και ευερέθιστος. | | | | | |
| ΣΩΜΑΤΙΚΑ ΕΝΟΧΑΗΜΑΤΑ | Αδικοιολόγητη εφίδρωση, τρόμος, ταχυκαρδία ή βραδυκαρδία, παλμοί, δυσκολία να ανασάνει, εξάψεις ή ρίγη, ανήσυχος ύπνος, αδικοιολόγητα συχνές επισκέψεις στην τουαλέτα, γαστρική δυσφορία, κόμπος στο λαιμό. | | | | | |
| ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΒΑΘΜΟΛΟΓΙΑ | | | | | | |

Οδηγίες :

➤ 1 = Καθόλου, 2 = Λίγο, 3 = Μέτρια, 4 = Σημαντική, 5 = Πάρα πολύ
Όταν η **συνολική βαθμολογία** είναι πάνω από 8 χρειάζεται φαρμακευτική αντιμετώπιση

Covi Anxiety Scale (COVI)

References

Lipman RS, "Differentiating Anxiety and Depression in Anxiety Disorders: Use of Rating

scales", *Psychopharmacol Bull*, 1982, 18(4):69-77,

Lipman RS, Covi L, Downing RW, et al, "Pharmacotherapy of Anxiety and Depression",

Psychopharmacol Bull, 1981, 17(3):91-103.

Copyright Not applicable

Κλίμακα Συνολικής Εκτίμησης της Λειτουργικότητας (GAF)

ΘΕΩΡΗΣΤΕ ΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ, ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΙΓΕΓΜΑΤΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΑΤΟΜΟΥ ΣΕ ΕΝΑ ΥΠΟΘΕΤΙΚΟ ΣΥΝΕΧΕΣ ΦΑΣΜΑ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΝΟΣΟΥ. ΜΗ ΣΥΜΠΕΡΙΑΛΑΒΕΤΕ ΤΗΝ ΕΚΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ ΠΟΥ ΟΦΕΙΛΑΙΤΑΙ ΣΕ ΣΩΜΑΤΙΚΟΥΣ (Η ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟΥΣ) ΠΕΡΙΟΡΙΣΤΙΚΟΥΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ.

Σημείωση : χρησιμοποιήστε ενδιάμεσους κωδικούς όταν χρειάζεται, π.χ. 45, 68, 72.

- 90 | Απουσία συμπτωμάτων ή ύπαρξη ελάχιστων συμπτωμάτων (π.χ. ελαφρό άγχος πριν από εξετάσεις), καλή λειτουργικότητα σε όλους τους τομείς, ενδιαφέρον και εμπλοκή σε πλατύ φάσμα δραστηριοτήτων, αποτελεσματικότητα στο κοινωνικό επίπεδο, γενικά ικανοποίηση από τη ζωή, απουσία άλλων προβλημάτων ή ανησυχιών πέρα από τα καθημερινά (π.χ. ένας περιστασιακός καβγάς με μέλη της οικογένειας).
81
- 80 | Αν υπάρχουν συμπτώματα, αυτά είναι παροδικά κι αποτελούν προσδοκώμενες αντιδράσεις σε ψυχοκοινωνικούς στρεσογόνους παράγοντες (π.χ. δυσκολία συγκέντρωσης έπειτα από ενδοοικογενειακό καβγά), μικρή μόνο έκπτωση της κοινωνικής, επαγγελματικής ή σχολικής λειτουργικότητας (π.χ. προσωρινά μένει πίσω στα μαθήματα).
71
- 70 | Ορισμένα ελαφρά συμπτώματα (π.χ. καταθλιπτική συναισθηματική διάθεση και ελαφρή αϋπνία) ή κάποια δυσκολία στην κοινωνική, επαγγελματική ή σχολική λειτουργικότητα (π.χ. περιστασιακό σκασιαρχείο, ή κλοπές μέσα στο σπίτι), όμως γενικά υπάρχει αρκετά καλή λειτουργικότητα, υπάρχουν κάποιες ουσιαστικές διαπροσωπικές σχέσεις.
61
- 60 | Μέτρια συμπτώματα (π.χ. επιπεδομένο συναισθήμα και υπερλεπτομερειακός λόγος, περιστασιακές προσβολές πανικού) ή μέτρια δυσκολία στην κοινωνική, επαγγελματική ή σχολική λειτουργικότητα (π.χ. έχει λίγους φίλους, συγκρούσεις με συνεργάτες).
51
- 50 | Σοβαρά συμπτώματα (π.χ. σκέψεις αυτοκτονίας, σοβαρές ψυχωμιαστικές τελετουργίες, συχνές κλοπές από καταστήματα), ή οποιαδήποτε σοβαρή έκπτωση της κοινωνικής, επαγγελματικής ή σχολικής λειτουργικότητας (π.χ. δεν έχει φίλους, δεν μπορεί να κρατήσει μια δουλειά).
41
- 40 | Κάποια έκπτωση του ελέγχου της πραγματικότητας ή της επικοινωνίας (π.χ. λόγος που μερικές φορές γίνεται παράλογος, ασαφής ή άσχετος) ή μείζων έκπτωση σε πολλούς τομείς, όπως στην εργασία ή το σχολείο, στις οικογενειακές σχέσεις, στην κρίση, τη σκέψη ή τη συναισθηματική διάθεση (π.χ. καταθλιπτικός που αποφεύγει τους φίλους του, παραμελεί την οικογένεια και αδυνατεί να εργαστεί. Παιδιά που συχνά χτυπά μικρότερα παιδιά, είναι προκλητικό στο σπίτι κι αποτυγχάνει στο σχολείο).
31
- 30 | Συμπεριφορά σημαντικά επηρεασμένη από παρωχημένες ιδέες ή ψευδαισθήσεις ή σοβαρή έκπτωση της επικοινωνίας ή της κρίσης (π.χ. μερικές φορές είναι ασυνάρτητος, ενεργεί φανερά απρόσφορα, έμμονος ιδεασμός γι' αυτοκτονία) ή αδυναμία λειτουργίας σχεδόν σε όλους τους τομείς (π.χ. μένει όλη τη μέρα στο κρεβάτι, δεν έχει δουλειά, σπίτι ή φίλους).
21
- 20 | Κάποιος κίνδυνος να κάνει κακό στον εαυτό του ή στους άλλους (π.χ. απόπειρες αυτοκτονίας δίχως σαφή προσδοκία θανάτου, συχνά είναι βίαιος, μανιακή διέγερση) ή τότε-πότε αδυνατεί να διατηρήσει μια ελάχιστη ατομική υγιεινή (π.χ. πασαλείφει περιττώματα) ή υπάρχει μια εμφανής έκπτωση της επικοινωνίας (π.χ. κατά κύριο λόγο είναι ασυνάρτητος ή μένει βουβός).
11
- 10 | Συνεχής κίνδυνος να κάνει σοβαρό κακό στον εαυτό του ή στους άλλους (π.χ. επανειλημμένη βία) ή συνεχής αδυναμία διατήρησης μιας ελάχιστης ατομικής υγιεινής ή σοβαρή πράξη αυτοκτονίας με σαφή προσδοκία θανάτου.
11

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ

<http://www.specialeducation.gr/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=151&mode=thread&order=0&thold=0>

Το παιδί μας και εμείς. Τονίστε τα θετικά

Ημερομηνία Αποστολής : 08/12/2003

Νέλλη Θεοδωσίου, ψυχολόγος - παιδοψυχολόγος, ειδικευμένη στην κλινική και παιδαγωγική ψυχολογία

Πηγή: www.iatroclub.gr/

Τα παιδιά μπορούν να μάθουν να εμπιστεύονται τον εαυτό τους και τις ικανότητες τους, αν εσείς τα ενθαρρύνετε προς αυτή την κατεύθυνση. Πράγμα εύκολο, αν η συμπεριφορά σας διαπνέεται από μια θετική στάση.

Μια από τις σημαντικότερες δυνατότητες που έχουμε για να βελτιώσουμε τη σχέση μας με τα παιδιά είναι η ενθάρρυνση. Η ενθάρρυνση είναι η διαδικασία κατά την οποία συγκεντρώνουμε την προσοχή μας στα θετικά σημεία των παιδιών μας, για να τους καλλιεργήσουμε την αυτοπεποίθηση και την εκτίμηση στον εαυτό τους. Η ενθάρρυνση βοηθάει τα παιδιά να πιστέψουν στον εαυτό τους και στις ικανότητες τους. Οι γονείς που ενθαρρύνουν, βοηθάνε τα παιδιά τους να δεχτούν τα λάθη τους και να μάθουν απ' αυτά.

Η θετική Αντιμετώπιση

Στις αυταρχικές οικογένειες τα παιδιά αντλούν την αίσθηση της αξίας τους με το να δέχονται αμοιβές και τιμωρίες από αυτούς που ασκούν την εξουσία. Στις δημοκρατικές οικογένειες τα παιδιά επηρεάζονται θετικά με την ενθάρρυνση. Για να βοηθήσετε τα παιδιά σας να καλλιεργήσουν το αίσθημα της αυτοεκτίμησης, ίσως χρειαστεί να αλλάξετε το συνηθισμένο τρόπο, με τον οποίο επικοινωνείτε μαζί τους και τους συμπεριφέρεστε. Αντί να συγκεντρώνετε την προσοχή σας στα λάθη τους, τονίστε ό,τι σας αρέσει και ό,τι εκτιμάτε από αυτά που κάνουν. Για να γίνει όμως αυτό θα χρειαστεί να αποκτήσετε μια θετική αντιμετώπιση.

Όλοι θέλουμε το καλό των παιδιών μας. Και όμως, ενώ οι προθέσεις μας είναι καλές, συχνά οι μέθοδοι που ακολουθούμε, για να τα βοηθήσουμε να γίνουν υπεύθυνα, δεν φέρνουν το ποθητό αποτέλεσμα.

Συχνά οι καθημερινές μας σχέσεις με τα παιδιά μας δεν συμβαδίζουν με τις καλές μας προθέσεις και τα ιδανικά μας και υπάρχει λόγος γι' αυτό. Η κοινωνία, στην οποία ζούμε, μας έχει επηρεάσει με τρόπο, ώστε να ανακαλύπτουμε εύκολα τα λάθη, να περιμένουμε το χειρότερο και γενικά ν' αποθαρρύνουμε και τον εαυτό μας και τα παιδιά μας. Κι όμως, δεν είναι ανάγκη να διαιωνίσουμε αυτό τον αποθαρρυντικό κύκλο. Μπορούμε να ξαναρχίσουμε με μια νέα αντιμετώπιση και συμπεριφορά.

Εξαλείψτε την άρνηση σε όλα

Πρώτα απ' όλα ας προσπαθήσουμε να καταργήσουμε τους ακόλουθους τρόπους συμπεριφοράς:

- Αρνητικές προσδοκίες και παράλογες απαιτήσεις. Π.χ. πρέπει να τα καταφέρνουν σε ό,τι μετράει για μας - σχολείο, αθλητισμός, αγγαρείες κ.λ.π.

- Ανταγωνισμός ανάμεσα στ' αδέρφια. Συχνά δεν συνειδητοποιούμε ότι εμείς καλλιεργούμε τον ανταγωνισμό ανάμεσα στα παιδιά μας. Επαινούμε το παιδί που έχει πετύχει, ενώ αγνοούμε ή επικρίνουμε εκείνο που έχει αποτύχει.

- Υπερβολικές φιλοδοξίες. Οι υπερβολικά φιλόδοξοι γονείς θέλουν να είναι οι καλύτεροι γονείς. Για να το πετύχουν, ζητούν την τελειότητα και από τα παιδιά τους. Η αντιμετώπιση τους αυτή ίσως επηρεάσει τα παιδιά τους και τα κάνει να μην προσπαθούν τίποτα, αν δεν είναι σίγουρα ότι θα έρθουν πρώτα.

Οι γονείς που θέλουν ν' αλλάξουν αυτή την αποθαρρυντική αντιμετώπιση και, αντί γι' αυτήν, να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους, πρέπει να δείξουν διάθεση και να καταβάλουν προσπάθεια.

Δεχθείτε τα όπως είναι

Η προσπάθεια των γονέων θα πρέπει να κατευθύνεται προς την πλήρη αποδοχή των παιδιών τους, γι' αυτό που είναι κι όχι γι' αυτό που θα 'θελαν οι ίδιοι να είναι.

Αν θέλουμε τα παιδιά μας να πιστέψουν ότι αξίζουν, πρέπει ειλικρινά να τα δεχτούμε όπως είναι με όλες τις ατέλειες τους. Πολλοί γονείς πιστεύουν ότι επιμένοντας να κατακρίνουν τις ατέλειες των παιδιών τους, θα τα βοηθήσουν να βελτιωθούν. Στην πραγματικότητα, αυτή η αντιμετώπιση φέρνει ακριβώς το αντίθετο αποτέλεσμα. Τα παιδιά αποθαρρύνονται. Επιπλέον, όμως, υπάρχει πλήθος συμπεριφορών που αποθαρρύνει τα παιδιά, π.χ. όταν δίνουμε σημασία στις "μαρτυρίες". Τα παιδιά χρησιμοποιούν τις "μαρτυρίες" για να φανούν καλά ή για να εκδικηθούν. Οι μαρτυριάρηδες πετυχαίνουν το σκοπό τους χρησιμοποιώντας το τελευταίο τους όπλο: τους γονείς.

Ενθαρρύνετε, μην επαινείτε

Ένας γονιός που ενθαρρύνει παύει να κάνει στο παιδί αρνητικές παρατηρήσεις. Όταν προκύπτουν προβλήματα, χρησιμοποιεί μεθόδους που δείχνουν σεβασμό στο παιδί. Επιπλέον, για ν' αποκτήσει το παιδί αυτοπεποίθηση και για να πιστέψει στον εαυτό του και τις ικανότητες του, θα πρέπει πρώτα απ' όλα να πιστέψετε εσείς σ' αυτό. Λίγα παιδιά μαθαίνουν να πιστεύουν στον εαυτό τους, αν οι γονείς τους δεν πιστέψουν σ' αυτά. Πρέπει να είμαστε συνέχεια έτοιμοι να τονίζουμε τις θετικές πλευρές των προσπαθειών τους. Κι εδώ θα πρέπει να γίνει μια διάκριση της ενθάρρυνσης από τον έπαινο. Δεν πρόκειται για το ίδιο πράγμα, ούτε έχει τα ίδια αποτελέσματα. Πολλοί γονείς πιστεύουν ότι όταν επαινούν τα παιδιά τους, τα ενθαρρύνουν. Διότι με την πρώτη ματιά, ο έπαινος και η ενθάρρυνση μοιάζουν. Βέβαια, δεν είναι καθόλου έτσι, διότι ο έπαινος είναι ένα είδος ανταμοιβής. Καλλιεργεί ένα αίσθημα ανταγωνισμού. Από την άλλη πλευρά, η ενθάρρυνση δίνεται για την προσπάθεια ή για τη βελτίωση, όσο μικρή και ελάχιστη κι αν είναι. Και αυτή ακριβώς είναι που θα πρέπει να μάθετε να τους παρέχετε.

Γονείς και Έφηβοι

Πώς θα τους πείσετε να συνεργαστούν;

Η διαμάχη γονέων - εφήβων συχνά εκφράζεται στο παράπονο των πρώτων, "δεν παίρνει ούτε με το καλό ούτε με το άγριο". Ωστόσο, οι έφηβοι δεν χρειάζονται "χατίρια", "κηρύγματα", αλλά, όπως όλοι μας, έχουν ανάγκη την εμπιστοσύνη και την ενθάρρυνση στην ανάπτυξη της δικής του κρίσης και προσωπικότητας. Κάτι που επηρεάζει σημαντικά τη συμπεριφορά όλων μας είναι η επιθυμία να μας υπολογίζουν οι άλλοι. Κανείς δεν επιθυμεί να βρίσκεται σε κατώτερη θέση. Ένα μεγάλο μέρος του στρες που νιώθει ο έφηβος έχει σχέση με την έντονη επιθυμία του ν' αποφύγει να τον μεταχειρίζονται σαν παιδί.

Συνήθως υπάρχουν δύο λαθεμένοι τρόποι αντιμετώπισης, τους οποίους χρησιμοποιούν οι γονείς στην προσπάθειά τους να κρατήσουν την αρχηγία. Ένας τρόπος είναι να καλοπιάνουν, να κάνουν πράγματα για λογαριασμό των εφήβων και να υποχωρούν στις απαιτήσεις τους. Ο άλλος τρόπος είναι να είναι αυταρχικοί και να προσπαθούν να κάνουν τους εφήβους να συμμορφωθούν.

Αντίθετα, όταν ο νέος νιώσει ότι τον σέβονται οι μεγάλοι, έχει πολύ περισσότερες πιθανότητες να αποφασίσει να σέβεται κι αυτός τους μεγάλους και να καθιερώσει μαζί τους μια σχέση συνεργασίας.

Το "χαϊδεμένο" παιδί

Η αντιμετώπιση αυτή είναι καταστρεπτική, γιατί στερεί από τους νέους την αυτοπεποίθηση και την πρωτοβουλία. Μια καλή κατευθυντήρια γραμμή στη σχέση με τους νέους είναι να μην κάνουμε τίποτα γι' αυτούς, απ' αυτά που μπορούν να κάνουν μόνοι τους.

Η συμπεριφορά του παραχαϊδεμένου παιδιού κατευθύνεται κυρίως προς το στόχο του να βάλει τους άλλους να το υπηρετούν. Έτσι, ο σκοπός του μεγαλύτερου μέρους της συμπεριφοράς του

είναι να επιτύχει ιδιαίτερη προσοχή ή εξυπηρέτηση.

Δυστυχώς, η συνηθισμένη εμπειρία των γονιών που παραχαϊδεύουν, είναι ότι στη διάρκεια της προεφηβείας του παιδιού τους ξαφνικά συνειδητοποιούν ότι δεν το ελέγχουν καθόλου. Ακριβώς σε αυτό το σημείο αρχίζουν να πανικοβάλλονται και αποφασίζουν να αντιδράσουν. Ως συνέπεια όμως αυτής της αντίδρασης των γονιών, ο "σκοπός" της συμπεριφοράς των παραχαϊδεμένων εφήβων συχνά αλλάζει. Δηλαδή, ο έφηβος προσπαθεί να "νικήσει" τις προσπάθειες που κάνουν οι γονείς για να τον ελέγξουν και μπορεί ακόμα και να επιχειρήσει να τους "τιμωρήσει" επειδή δεν του κάνουν τη ζωή εύκολη.

Όταν ένας γονιός ετοιμάζεται να αλλάξει τη σχέση του με το χαϊδεμένο παιδί του, θα πρέπει να θυμάται ότι όπως δεν μπορούμε να υποχρεώσουμε τον έφηβο να συνεργαστεί, έτσι και εκείνος δεν μπορεί να μας υποχρεώσει να συνεργαστούμε. Με φιλικό αλλά πάντα σταθερό τρόπο μπορούμε να αφήσουμε τον χαϊδεμένο έφηβο να ανακαλύψει ότι στη ζωή χρειάζεται πάντα η συνεργασία. Μη υποχωρώντας στις απαιτήσεις του, τον βοηθάμε να συνειδητοποιήσει ότι οι άλλοι δεν βρίσκονται στη γη μόνο και μόνο για το δικό του όφελος.

Ο αυταρχικός γονιός

Ενώ, λοιπόν, ο γονιός που παραχαϊδεύει, υπηρετεί υπερβολικά τον έφηβο ή δεν θέλει να πάρει θέση σε ορισμένα θέματα, ο αυταρχικός γονιός προσπαθεί να υποχρεώσει τον έφηβο να φερθεί σύμφωνα με τις δικές του επιθυμίες. Οι νέοι, λοιπόν, που έχουν αυταρχικούς γονείς, συνήθως αντιδρούν με δύο τρόπους σε αυτή την τακτική.

Η πρώτη αντίδραση είναι να νιώσουν αποθαρρημένοι, δεχόμενοι κριτική και τιμωρία από τον αυταρχικό - πειστικό γονέα.

Η δεύτερη αντίδραση που συναντάμε συχνά είναι η αντίσταση στις κρίσεις και επικρίσεις των γονέων που εκφράζεται μέσα από τη συμπεριφορά στο σχολείο (την επιλογή των φίλων, των ρούχων κ.λ.π.).

Όταν η σχέση φτάνει σε αυτό το σημείο, υπάρχει διαμάχη. Η διαμάχη μπορεί να είναι ανοιχτή ή καλυμμένη, είναι όμως μια διαμάχη. Δυστυχώς, οι γονείς και οι δάσκαλοι που χρησιμοποιούν τον πειθαναγκασμό, ξεγελιούνται στη φάση της προεφηβείας των παιδιών γιατί συχνά καταφέρνουν να υποχρεώσουν το παιδί να συμμορφωθεί. Στις αρχές όμως της εφηβείας ή και νωρίτερα, οι νεαροί που υφίστανται αυτή την αντιμετώπιση συνειδητοποιούν περισσότερο τη δύναμη που έχουν να αρνηθούν στους ενήλικες τη συνεργασία τους και αρχίζουν να χρησιμοποιούν αυτή τη δύναμη.

Σεβασμός και εμπιστοσύνη

Όταν οι έφηβοι αντιληφθούν ότι προσπαθούμε να τους επιβάλλουμε τη θέληση μας, έχουν την τάση να μας αρνούνται τη συνεργασία τους. Οι μεγάλοι πρέπει να κατανοήσουν έναν σημαντικό παράγοντα, ότι οι έφηβοι μπορούν να μας αρνηθούν τη συνεργασία τους, και μάλιστα πολύ αποτελεσματικά.

Η σχέση γονιών και εφήβων βελτιώνεται σημαντικά και γρήγορα όταν ο έφηβος νιώθει την ήρεμη εμπιστοσύνη των γονιών να αντικαθιστά την κριτική και την γκρίνια. Ο σεβασμός επιδρά σημαντικά στον έφηβο, απαλλάσσοντας τον από την επιθυμία να αντισταθεί ή να νικήσει τους γονείς του.

Η εμπιστοσύνη λοιπόν μαζί με την ενθάρρυνση που μπορούμε να δώσουμε στον έφηβο έχει τη δυνατότητα να του περάσει το μήνυμα της πίστης μας σε αυτόν όπως είναι.

Οι γονείς θα μπορούσαν επίσης να δίνουν, όποτε βέβαια αυτό θα ήταν εφικτό, στους εφήβους επιλογές για να λύσουν τα προβλήματα ή να τους προσφέρουν καθοδήγηση.

Ακόμη και όταν ένας ενήλικος είναι βέβαιος για την απόφαση που θα επιθυμούσε να πάρει ο έφηβος, η πείρα δείχνει πως είναι καλύτερο να αποφύγει το τηλεσίγραφο. Εφόσον ο έφηβος θα πάρει μόνος του μια απόφαση για τη συμπεριφορά του και εφόσον δεν δέχεται συχνά να τον υποχρεώνουν, οι πιθανότητες που έχει ο ενήλικος να επηρεάσει θετικά τον έφηβο σε ένα κρίσιμο

θέμα είναι αυξημένες, αν παραδεχτεί πως, τελικά, ο έφηβος είναι εκείνος που θα διαλέξει.

Το να συμφωνείτε στο ότι διαφωνείτε είναι μια "τεχνική" που βοηθά πολύ τους γονείς, γιατί αυξάνει σημαντικά τις πιθανότητες να δώσουν προσοχή στη δική σας άποψη. Ο έφηβος είναι ελεύθερος να ακολουθήσει τη θέση του πατέρα ή της μητέρας, όταν δεν είναι υποχρεωμένος να την ακολουθήσει.

Το παιδί μας κι εμείς

Χαρίστε του αυτοπεποίθηση

Επιδοκιμάζοντας το όταν καταφέρνει κάτι, στηρίζοντας το ψυχολογικά όταν αποτυγχάνει και ακούγοντας πάντα με ενδιαφέρον και κατανόηση αυτά που έχει να σας πει, προσφέρετε στο παιδί σας την αυτοεκτίμηση που του είναι απαραίτητη για να μεγαλώσει σωστά.

Μερικές φορές το παιδί έχει ανάγκη να καθήσετε και να το ακούσετε παθητικά. Νιώθει πως θέλει μονάχα να μιλήσει, δίχως να χρειάζεται τη συμβουλή σας για το πρόβλημα του. Άλλες φορές, όμως, το παιδί έρχεται κοντά σας και έχει ανάγκη να του δείξετε ότι συμμερίζεστε τα προβλήματα του. Ο καλύτερος τρόπος για να επικοινωνήσετε αποτελεσματικά μαζί του σε αυτές τις περιπτώσεις είναι ακούτε όσα έχει να σας πει, συμμετέχοντας κι εσείς ενεργητικά, επαναλαμβάνοντας ή συμπληρώνοντας τις φράσεις του. Του αποδεικνύετε έτσι πως όσα λέει είναι αξιόλογα, σας ενδιαφέρουν και τα καταλαβαίνετε. Η ενεργητική συμμετοχή σας σε ό,τι σας λέει το παιδί, ενισχύει την αυτοπεποίθησή του. Του δείχνει ότι αποδέχεστε τόσο το ίδιο όσο και τα αισθήματά του.

Πώς, όμως, θα δείξετε την επιδοκιμασία σας; Υπάρχουν πολλοί τρόποι, κρυφοί και φανεροί, για να δείξετε αυτό που αισθάνεστε. Κάθε παιδί μπορεί να νιώσει τι σημαίνει ένα χαμόγελο σας, ένα χάδι σας, ένα αγκάλιασμα, μια στιγμή που θα την αφιερώσετε μονάχα σε εκείνο. Ακόμα και ένα μωρό θα μπορέσει να ανταποκριθεί στη ζέση της φωνής σας και όλα τα παιδιά πάνω από δυο χρονών είναι σε θέση να καταλάβουν μια στάση επιδοκιμασίας και εκτίμησης που θα κρατήσετε απέναντί τους. Το πιο σημαντικό απ' όλα είναι να κάνετε την επιδοκιμασία τρόπο συμπεριφοράς και αντιμετώπισης του παιδιού σας. Αν, ειλικρινά, εγκρίνετε και αποδέχεστε το παιδί ως άτομο, ακόμα κι αν είστε αντίθετη με κάποιες του πράξεις, τότε εκείνο θα αντιληφθεί και θα κατανοήσει τα πραγματικά κίνητρα της συμπεριφοράς σας, με αποτέλεσμα να νιώσει ικανοποιημένο με τον εαυτό του.

Προσπαθήστε να ανακαλύψετε τα ιδιαίτερα χαρίσματα και τις ικανότητες κάθε παιδιού. Επιμείνετε σε αυτά και δείξτε στο παιδί πόσο καλά μπορεί να τα καταφέρει σε ορισμένα πράγματα. Βοηθήστε το και παροτρύνετε το να μεταφέρει αυτές του τις ικανότητες και σε άλλους τομείς. Διδάξτε του το σεβασμό για την καταγωγή του. Μιλώντας στο παιδί σας για τις κληρονομικές του καταβολές, του δίνετε μια καλή ευκαιρία να συνειδητοποιήσει τη μοναδικότητα της προσωπικότητάς του και να νιώσει αυτοπεποίθηση. Συγχρόνως το βοηθάτε να αισθανθεί περήφανο για το όνομα του και για όλα αυτά αντιπροσωπεύει. Η αυτοεκτίμησης του παιδιού σας θα μεγαλώσει επίσης αν συνηθίσετε να του τραβάτε συχνά φωτογραφίες και μετά να τις ξανακοιτάτε τακτικά μαζί του και να σχολιάζετε τα στιγμιότυπα. Με αυτόν τον τρόπο του δείχνετε ότι αξίζει πολλά για σας και ότι θέλετε πάντα να έχετε κοντά σας την εικόνα του, ακόμα και όταν εκείνο λείπει.

Από την άλλη μεριά, όταν τα παιδιά βρίσκονται στο σπίτι, αφήστε τα ελεύθερα να πειραματιστούν και να εξερευνήσουν το περιβάλλον τους, χωρίς να προσπαθήσετε να στρέψετε την προσοχή τους αποκλειστικά σε εκείνες τις δραστηριότητες που υποτίθεται ότι ταιριάζουν στο φύλο τους. Διότι αν οι γονείς επιμένουν να βάλουν τη συμπεριφορά του παιδιού σε καλούπια ανάλογα με το φύλο του, το αποτέλεσμα θα είναι αρνητικό για την αυτοπεποίθησή του.

Το δικαίωμα στην αποτυχία

Θα πρέπει, επίσης, να αφήνετε περιθώρια για αποτυχίες γιατί το παιδί, είτε το θέλετε είτε όχι, θα αποτύχει σίγουρα κάποιες φορές. Η εμπιστοσύνη όμως στον εαυτό του δεν θα διαταραχθεί αν νιώσει ότι είστε κοντά του και του συμπαραστέκεστε τόσο στις επιτυχίες όσο και στις αποτυχίες του. Διότι το παιδί πρέπει να μάθει ότι και οι αποτυχίες και τα λάθη είναι και αυτά ένα κομμάτι της ζωής. Ένα άτομο χωρίς αποτυχίες ποτέ δεν ωριμάζει και δεν μαθαίνει να εκτιμά αληθινά την αξία της ζωής. Είναι εύκολο να δίνουμε επαίνους σε κάποιον όταν νικάει. Όλοι δείχνουν ενδιαφέρον για τον νικητή και τον επιτυχημένο. Όμως, ο χαμένος είναι εκείνος που χρειάζεται την υποστήριξη μας. Μπορεί το παιδί να έχει ανάγκη να ξέρει ότι είστε περήφανος γι' αυτό, όταν κάπου τα

καταφέρνει καλά. Όμως, ακόμα περισσότερο χρειάζεται από εσάς να αποδεχθείτε τα λάθη και τις αποτυχίες του.

Τα παιδιά ξέρουν πότε κάνουν κάτι λάθος. Δεν υπάρχει λόγος, λοιπόν, εμείς να τους το υπενθυμίζουμε ή να τους κάνουμε μάθημα για το τι πρέπει να αποφεύγουν. Αντίθετα, είναι προτιμότερο να ψάχνουμε να βρούμε τα σωστά στοιχεία της συμπεριφοράς τους και να τα επαινούμε, γιατί, συνήθως, τα παιδιά δεν είναι σίγουρα για το πότε η συμπεριφορά τους είναι σωστή. Βρίσκοντας λοιπόν και υπογραμμίζοντας τις θετικές πλευρές του παιδιού σας, του τονώνετε το ηθικό. Το βοηθάτε να καταλάβει πως έχει κάποια αξία ως άτομο και πως ακόμα και αν δεν είναι τέλειο, υπάρχουν κάποια πράγματα που μπορεί να τα κάνει σωστά.

Η αυτοπεποίθηση επίσης κάθε ατόμου εξαρτάται άμεσα από το αν το άτομο αυτό έχει αποδεχθεί το σώμα του και αισθάνεται άνετα με αυτό. Φυσιολογικά, κάθε παιδί αισθάνεται άνετα με το σώμα του, εκτός αν οι γονείς του του καταστρέψουν το συναίσθημα αυτό. Και αυτό πολλές φορές γίνεται χωρίς οι γονείς να έχουν καταλάβει πολύ καλά τι ακριβώς κάνουν. Όταν, λοιπόν, το παιδί σας εξερευνά το σώμα του, αποδεχθείτε το ως κάτι απόλυτα φυσιολογικό για τη σωστή ανάπτυξη. Αν δείτε ότι κάπου το παρακάνει, αποσπάστε του την προσοχή με κάτι άλλο. Όταν λερώνει την πάνα του, μη δείχνετε αποστροφή και αηδία για τις φυσιολογικές λειτουργίες του σώματος του. Φανείτε ευδιάθετοι, ακόμα κι αν πρέπει να καθαρίσετε τα όσα έκανε. Όταν δείχνει μια φυσιολογική έλλειψη κάθε αναστολής για τη γύμνια του, ευγενικά τυλίξτε το με μια πετσέτα ή φορέστε το κάτι. Μη δείχνετε αμηχανία ή θυμό. Έτσι, το παιδί θα αποκτήσει μια σωστή και θετική ιδέα για τον εαυτό του, αν το βοηθήσετε εγκαίρως να συμφιλιωθεί με το σώμα του και τις ιδιαίτερες λειτουργίες του. Επίσης, γονείς με χαμηλή αυτοπεποίθηση μεταφέρουν αυτό το συναίσθημα και στα παιδιά τους, με αποτέλεσμα αυτά πολύ σπάνια να μπορούν να διακριθούν και να ξεχωρίσουν.

Εφόδια για μια ζωή

Κανείς δεν μπορεί ν'αμφισβητήσει ότι η ύπαρξη στόχων είναι αναγκαία, προκειμένου να αποκτήσει νόημα η ζωή μας. Ωστόσο, η αίσθηση του στόχου - αντίθετα με ό,τι πιστεύουν οι περισσότεροι - θα πρέπει να αποκτηθεί από την παιδική ηλικία και να ενισχύεται συνεχώς σε όλη τη διάρκεια της ζωής. Ένα από τα δυσκολότερα προβλήματα που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι γονείς, αργά ή γρήγορα, είναι η οχύρωση των παιδιών τους με όλα τα δυνατά μέσα, για να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες της ζωής.

Από τον μικρό στον μεγάλο κόσμο

Μια σταθερή βάση, που εξασφαλίζει ένα αίσθημα ασφάλειας στα παιδιά, καθώς αναζητούν ένα στόχο στη ζωή, είναι το συναίσθημα ότι είναι καλοδεχούμενα στον κόσμο. Όσο περισσότερα θετικά και χρήσιμα δεδομένα μπορεί να συγκεντρώσει το παιδί από την οικογένεια του τόσο πιο στέρεη πίστη θα δημιουργήσει ότι ο πραγματικός κόσμος είναι ένα καλό και σίγουρο μέρος. Αν έχει αυτό το συναίσθημα, το παιδί είναι ελεύθερο να ανοίξει τα φτερά του και να αναζητήσει τους στόχους του, χωρίς φόβους και ανασφάλεια. Οι γονείς θα πρέπει να του δώσουν, όμως, τις κατάλληλες κατευθύνσεις.

Στο δρόμο της ζωής

Σε αυτή την προσπάθεια το παιδί θα πρέπει να συνειδητοποιήσει ότι το πιο σημαντικό δεν είναι το τι κάνει ένα άτομο (σαν απασχόληση), αλλά το πώς μαθαίνει να ζει (στάση ζωής). Και ο αυταρχισμός των γονιών δεν έχει θέση εδώ. Αν ο σκοπός της ζωής είναι να είμαστε ευτυχισμένοι, τότε το παιδί πρέπει να ξέρει ότι η προσωπική του συμπεριφορά δεν πρέπει να παρεμποδίζει την επιδίωξη της ευτυχίας από τους άλλους. Σ' αυτό θα οδηγηθεί από τη συμπεριφορά των γονιών του, που πρώτοι πρέπει να δώσουν το παράδειγμα, αναπτύσσοντας μέσα του το σεβασμό για την ελευθερία και την ανεξαρτησία.

Ο τρόπος προσέγγισης

Με αυτό το σκοπό, παραθέτουμε κάποιες χρήσιμες συμβουλές για να βοηθήσετε τα παιδιά να υιοθετήσουν υψηλότερες αξίες, ανεξάρτητα από τη συγκεκριμένη ηλικία που βρίσκονται τώρα και τη θέση τους στη ζωή.

- Όταν βοηθάτε τα πολύ μικρά παιδιά να ικανοποιήσουν τις βασικές τους ανάγκες της επιβίωσης, δώστε τους, όσο το δυνατόν, περισσότερη ελευθερία να αποφασίζουν για τον εαυτό τους, μέσα

στα όρια που απαιτεί η ασφάλεια.τους.

- Δώστε, όσο μπορείτε, περισσότερη έμφαση στην ποιότητα της ζωής για τα παιδιά σας, αντί να τους διδάσκετε να αρπάξουν ό,τι μπορούν και να συσσωρεύουν αποκτήματα.

- Τα παιδιά θα πρέπει να κατανοήσουν ότι "κανείς δεν ξέρει τόσα πολλά, για να είναι απαισιόδοξος". Η αισιοδοξία υπάρχει και πρέπει να την ανακαλύψετε, ακόμη κι όταν κοιτάζετε τη σκοτεινή πλευρά των πραγμάτων.

- Βοηθήστε τα παιδιά σας να μάθουν να υπερασπίζονται τον απόντα. Διδάξτε τους πότε να μην κακολογούν κάποιον που απουσιάζει και φροντίστε βέβαια να υιοθετήσετε κι εσείς αυτό τον κώδικα συμπεριφοράς.

- Χρησιμοποιείτε τακτικά τον έπαινο στα καθημερινά γεγονότα της ζωής των παιδιών σας.

- Δώστε στο παιδί σας τη δυνατότητα να καταλάβει τι πραγματικά σημαίνει να πιστεύεις ότι όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι από τη γέννηση τους!

- Από την αρχή της ζωής των παιδιών σας θα πρέπει να τα βοηθήσετε να κυριαρχούν πάνω στα νεύρα τους και να αποθαρρύνετε τις επιθετικές στάσεις ή τις εκδηλώσεις μίσους και οργής. Είναι στο χέρι σας να φροντίσετε, ώστε τα παιδιά σας να μην εξασκηθούν θετικά στη βία. Μπορείτε να ελέγξετε με προσοχή τι βλέπουν στην τηλεόραση και να απαγορεύσετε κατηγορηματικά στις πολύ μικρές ηλικίες, που εύκολα επηρεάζονται, να παρακολουθούν εγκλήματα, μαχαιρώματα, βιασμούς ή τέτοιου είδους βίαιες πράξεις.

- Αποκτήστε τη συνήθεια να βοηθάτε συχνά αυτούς που έχουν ανάγκη και κινητοποιήστε τα παιδιά σας στην προσπάθεια αυτή.

- Μη δέχεστε σε καμία περίπτωση τις ανάρμοστες συμπεριφορές των παιδιών σας απέναντι σας.

- Ποτέ μην ξεχνάτε ότι οι άνθρωποι είναι πιο σημαντικοί από τα πράγματα.

- Δώστε στα παιδιά σας την ευκαιρία να οργανώσουν, με το δικό τους τρόπο, το δικό τους μοναδικό σύμπαν, χωρίς να επεμβαίνετε συνεχώς ή να εμποδίζετε αυτή την ανάγκη της οργάνωσης.

- Απλοποιήστε τη ζωή των παιδιών σας, μειώνοντας στο ελάχιστον τον αριθμό των κανόνων που επιβάλλονται μέσα στο σπίτι και κρατώντας μόνο αυτούς που έχουν νόημα για όλους. Μπορείτε να τους αφήσετε το περιθώριο να πραγματοποιήσουν τις αγγαρείες που έχουν αναλάβει με το δικό τους τρόπο, με το δικό τους ρυθμό και με τη μορφή που έχουν διαλέξει εκείνα, φτάνει το αποτέλεσμα να είναι μέσα στα όρια της λογικής.

- Θεμελιώστε τη σχέση με τα παιδιά σας πάνω στην αλήθεια.

- Μεγαλώστε τα παιδιά σας, διδάσκοντας τους το σεβασμό απέναντι σε όλα τα ζωντανά πράγματα. Διδάξτε τους από τα πρώτα τους βήματα ότι η ζωή είναι ιερή.

- Τέλος, φροντίστε καθημερινά να τους δείχνετε την ομορφιά που υπάρχει σχεδόν σε κάθε πράγμα που βλέπουν, την καλοσύνη που περιέχει ο κάθε άνθρωπος και τη σημασία που έχει να σκέφτεται κανείς με θετικό, γεμάτο ενθουσιασμό και σεβασμό.

Τα παιδιά.....παιζει

Όσο κι αν οι γονείς το θεωρούν χάσιμο χρόνου, το παιχνίδι για το παιδί είναι βιολογική ανάγκη, που αν την καταπνίξουμε, υποσκάπτουμε την ομαλή εξέλιξη του.

Το παιχνίδι είναι πολύ σημαντικό για τη ζωή του παιδιού και του προσφέρει αρκετές σωματικές και συναισθηματικές εμπειρίες. Μέσα απ' αυτό το παιδί ανακαλύπτει και μαθαίνει τον εξωτερικό κόσμο, αλλά ταυτόχρονα εκφράζει και το δικό του εσωτερικό κόσμο.

Βιολογική ανάγκη

Υπάρχουν διάφορες θεωρίες για το τι αντιπροσωπεύει το παιχνίδι για το παιδί, όμως όλες συγκλίνουν στο εξής: μέσα από το παιχνίδι εκτονώνει την ενέργεια του ως βιολογική ανάγκη και ότι ο περιορισμός του μπορεί να προκαλέσει κακό στο παιδί, κάνοντας το νευρικό και επιθετικό. Επιπλέον, το παιχνίδι καλύπτει και την ανάγκη του παιδιού για μάθηση, δηλαδή μέσα απ' αυτό όχι μόνο ανακαλύπτει τον κόσμο που το περιβάλλει, αλλά δοκιμάζει τις ικανότητες του και ασκείται σε δεξιότητες. Ο τρόπος με τον οποίο παίζει το παιδί μπορεί να είναι ενδεικτικός για τα συναισθήματα και τις τυχόν εντάσεις του. Γι' αυτό οι συχνές παρεμβάσεις των γονιών την ώρα του παιχνιδιού κάνουν το παιδί εξαρτημένο, ανασφαλές, χωρίς εμπιστοσύνη στις ικανότητες του και στον εαυτό του. Αντίθετα, η ενθάρρυνση του παιδιού, η συμμετοχή και η επιβεβαίωση των ικανοτήτων του το κάνουν να αναπτύσσεται σωστά.

Απόλαυση για την απόλαυση

Για τα παιδιά το παιχνίδι δεν είναι χάσιμο χρόνου, όπως πιστεύουν οι περισσότεροι γονείς, εξαιτίας του ότι δεν είναι "παραγωγικό". Αυτό είναι εξάλλου ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του. "Το παιχνίδι είναι ευχάριστο, αυθόρμητο και δεν είναι υποχρεωτικό, αλλά επιλέγεται ελεύθερα από τον παίκτη. Τα κίνητρα του δεν εξυπηρετούν κανέναν αντικειμενικό σκοπό. Πρόκειται για απόλαυση που διαρκεί όσο και το ίδιο και όχι για προσπάθεια προς κάποιον συγκεκριμένο στόχο. Με λίγα λόγια, το παιχνίδι είναι από τη φύση του μη παραγωγικό".

Κάθε ηλικία τα παιχνίδια της

Ο τρόπος του παιχνιδιού αλλάζει όσο μεγαλώνουν τα παιδιά, όπως αλλάζουν οι δραστηριότητες τους και οι ικανότητες τους. Το παιχνίδι διαιρείται σε τρεις τύπους: Το κινητικό, το συμβολικό και το κοινωνικό. Ας τους δούμε έναν έναν αναλυτικά όπως μας τους περιέγραψε η ειδικός.

- Το κινητικό παιχνίδι

Αφορά το χρονικό διάστημα από τη βρεφική ηλικία μέχρι το δεύτερο χρόνο της ζωής. Το παιδί σ' αυτή την περίοδο είναι απασχολημένο με τη διαδικασία της απόκτησης ελέγχου στις κινήσεις του και με το να μαθαίνει να συνδυάζει αφενός τις χειρονομίες του κι αφετέρου τα νοήματα του. Το παιχνίδι σ' αυτό το στάδιο, συχνά, αποτελείται από επαναλαμβανόμενες κινήσεις. Το βρέφος νιώθει ευχαρίστηση και πειραματίζεται με τον κόσμο της αφής, των εικόνων και των ήχων. Χαίρεται όταν κατορθώνει να κάνει ορισμένα γεγονότα να επαναληφθούν.

- Το συμβολικό ή αναπαραστατικό παιχνίδι

Αυτός ο τύπος παιχνιδιού επικρατεί από την ηλικία των δύο χρόνων μέχρι την ηλικία των 6 περίπου ετών. Στο διάστημα αυτό, το παιδί αποκτά την ικανότητα να κωδικοποιεί με σύμβολα τις εμπειρίες του. Μπορεί να ξαναφέρει στο νου του εικόνες από συμβάντα. Μπορεί να παίζει με τα σύμβολα και τους συνδυασμούς τους, υποκρινόμενο, για παράδειγμα, ότι γεμίζει μια φωλιά με αυγά, ενώ τοποθετεί μπίλιες μέσα στο καπέλο μιας κούκλας.

- Το κοινωνικό παιχνίδι

Αρχίζει μαζί με τη σχολική ηλικία και περιλαμβάνει παιχνίδια που έχουν κανόνες. Το παιδί έχει αρχίσει να καταλαβαίνει κάποιες συγκεκριμένες κοινωνικές σχέσεις, όπως τη συνεργασία και τον ανταγωνισμό. Αρχίζει να καταφέρνει να εργάζεται και να σκέφτεται περισσότερο αντικειμενικά. Το παιχνίδι του αντανakλά ακριβώς αυτή την αλλαγή του, καθώς το παιδί αρχίζει να ασχολείται με παιχνίδια που αποτελούνται από κανόνες και είναι ομαδικά.

Τον τρίτο χρόνο

Υπάρχουν κάποια σημεία, τα οποία αφορούν τη συμπεριφορά του μικρού παιδιού, την ομιλία του και τις σχέσεις του με το περιβάλλον τα οποία αν ένα τριχρόνο παιδάκι πληρεί, χαίρει άκρας υγείας και πλήρους αντιληπτικής ικανότητας. Σας τα παραθέτουμε με την υπενθύμιση πως το κάθε παιδί έχει διαφορετικούς ρυθμούς, καθώς βέβαια και τα κοριτσάκια και τα αγοράκια μεταξύ τους.

Θα πρέπει, λοιπόν, το παιδάκι:

- Να πλένει και να σκουπίζει μόνο τα χέρια του
- Να φοράει ορισμένα ρούχα χωρίς τη βοήθεια των άλλων
- Να φέρνει την τροφή στο στόμα με το κουτάλι
- Να πηγαίνει στο μπάνιο μόνο του για τις προσωπικές του ανάγκες
- Να απομακρύνεται για σύντομα χρονικά διαστήματα από τη μητέρα του χωρίς προβλήματα
- Να τοποθετεί μια σειρά από κύβους τον έναν πάνω στον άλλο
- Να πηδάει με ενωμένα πόδια
- Να στέκεται όρθιο με το ένα πόδι
- Να κάνει ποδήλατο (με τρεις ρόδες)
- Να σχεδιάζει έναν κύκλο και να ζωγραφίζει μια ανθρώπινη φιγούρα
- Να προφέρει το όνομα του και να εκφράζεται με απλές, αλλά ολοκληρωμένες προτάσεις. Να ξεχωρίζει τον πληθυντικό από τον ενικό αριθμό.
- Να ξεχωρίζει χωρίς προβλήματα τη διαφορά μεταξύ του πριν και του μετά, του μεγάλου και του μικρού, του ωραίου και του άσχημου, του ναι και του όχι, της ερώτησης και της απάντησης.

Ο μικρός σας ψευταράκος

Υπάρχουν πολλοί λόγοι για τους οποίους ένα παιδί λέει ψέματα - κατάσταση συνηθισμένη και δικαιολογημένη στις μικρές ηλικίες. Λόγος ανησυχίας, όμως, γεννιέται όταν το παιδί αρχίζει να πιστεύει τα ψέματα που λέει ως αληθινά..

Γιατί τα παιδιά λένε ψέματα; Εδώ υπάρχουν πολλές πιθανές απαντήσεις. Τα παιδιά λένε ψέματα για να αναπληρώσουν πραγματικές ή φανταστικές ατέλειες τους. Λένε ψέματα όπως και οι μεγάλοι, για να ξεφύγουν από κάποια δυσκολία τους στις σχέσεις τους με τους άλλους, ή για να αποτρέψουν τις αναπόφευκτες συνέπειες των πράξεων τους. Τα παιδιά, καθώς δεν έχουν την πείρα των μεγάλων μπορεί να υπερ-γενικεύσουν μία απλή παρατήρηση που τους γίνεται για ένα απλό και συγκεκριμένο παράπτωμα και να την αναγάγουν σε αρνητική κριτική για γενική τους αναξιότητα και απόρριψη. Επίσης, η έλλειψη της στοιχειώδους διορατικότητας εκ μέρους μας μπορεί να κάνει το παιδί να λέει πολλά "ψέματα".

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ IV

ΔΡ. ΓΡΗΓΟΡΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΑΔΗΣ

M.Sc. Ph.D. Συμβουλευτικός Ψυχολόγος – Ψυχοθεραπευτής

«Αυτογνωσία»

Κέντρο Βραχείας Ψυχοθεραπείας

Παπαδιαμαντοπούλου 2, Αθήνα (στάση μετρό: Μέγαρο Μουσικής)

Τηλ. 6977 86.64.61

e-mail: <mailto:aftognosia@in.gr>

~~~~~  
~~~~~

ΆΡΝΗΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Πολλά από τα παιδιά που πάνε πρώτη φορά σχολείο, μπορεί να αρνηθούν να πάνε σχολείο. Η άρνηση αυτή είναι τόσο έντονη που φέρνει σε απελπισία γονείς και δασκάλους, γιατί δεν ξέρουν τι να κάνουν.

Μερικές φορές μάλιστα οι γονείς αντιδρούν με έντονο θυμό σ'αυτήν τη συμπεριφορά του παιδιού, αλλά γρήγορα διαπιστώνουν ότι μ'αυτήν την αντίδραση, όχι μόνο δεν πετυχαίνουν τίποτα, αλλά μπορεί και να φέρουν τα αντίθετα αποτελέσματα, απ'αυτά που επιθυμούν.

Πώς εμφανίζεται;

Ένα μικρό παιδί μπορεί να κλαίει, να κάνει εμετούς και να παραπονιέται για πονοκεφάλους, πόνους στο στομάχι ή στην κοιλιά. Ακόμα, μπορεί να αρχίζει να βρέχεται τη νύχτα, να μωρουδίζει και να είναι πολύ προσκολλημένο στη μητέρα του, ή σε κάποιον άλλον ενήλικο μέσα στο σπίτι.

Ένα μεγαλύτερο παιδί μπορεί επίσης να έχει άγχος, να φοβάται υπερβολικά, να παραπονιέται ότι έχει πονοκεφάλους και ζαλάδες, και ότι δεν μπορεί να συγκεντρωθεί. Μερικές φορές το παιδί είναι θλιμμένο, δεν μπορεί να κοιμηθεί καλά κι έχει ανορεξία.

Μ'αυτά τα συμπτώματα το παιδί εκδηλώνει έντονο άγχος. Αυτό μπορεί να συνδέεται με τον φόβο του μήπως αποτύχει στο σχολείο, μήπως δεν μπορεί να αντεπεξέλθει στις προσδοκίες των γονιών και των δασκάλων του. Έτσι προτιμά να μην εγκαταλείψει την ασφάλεια του σπιτιού του. Πολύ συχνά, και οι ίδιοι οι γονείς – ιδίως η μητέρα – δυσκολεύονται να αποχωριστούν το παιδί τους.

Παιδιά που αρνούνται να πάνε στο σχολείο αναφέρουν καμιά φορά ότι τους πειράζουν οι συμμαθητές τους, ή ότι ο δάσκαλός τους είναι ιδιαίτερα αυστηρός, χωρίς αυτό απαραίτητα να ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα.

-

Τι μπορείτε να κάνετε;

Σε ένα μικρότερο παιδί:

- Δείξτε στο παιδί ότι νοιάζεστε γι'αυτό
- Βοηθήστε το να αποχωριστεί ευκολότερα τη μητέρα του, ενθαρρύνοντάς την να μένει λίγη ώρα για κάποιο χρονικό διάστημα, στο προαύλιο του σχολείου.
- Βοηθείστε το παιδί να νιώσει άνετα με τους συμμαθητές του, χρησιμοποιώντας το δυναμικό της ομάδας της τάξης, και φροντίστε να δημιουργήσει μια σχέση με κάποιο άλλο παιδί.

- Ενθαρρύνετε το παιδί να ενταχθεί στην ομάδα, χωρίς να το μειώνετε ή να το αποπαίρνετε.
- Το παιχνίδι με τα άλλα παιδιά θα το βοηθήσει να νιώσει πιο άνετα και θα αποκτήσει κάποια εμπιστοσύνη στον εαυτό του.
- Αν θελήσει να επικοινωνήσει με το σπίτι τηλεφωνικά διευκολύνετε το.
- Φροντίστε όσο κρατάει το πρόβλημα να μην είστε πολύ απαιτητικοί μαζί του, έχοντας υπόψιν σας, ότι είναι πιο σημαντικό να παραμείνει το παιδί στην τάξη, παρά να κάνει τα μαθήματά του.
- Μην το φορτώσετε με σχολικές υποχρεώσεις και μην έχετε απαιτήσεις για σχολική επίδοση.
- Αν το παιδί δεν έρθει σχολείο, φροντίστε, αν είναι δυνατόν, να επικοινωνήσετε μαζί του, εκδηλώνοντας του το ενδιαφέρον σας. Ακόμα, μπορείτε να παροτρύνετε μερικούς συμμαθητές του να κάνουν το ίδιο.

Σ'ένα μεγαλύτερο παιδί:

- Προσπαθήστε να καταλάβετε, συζητώντας με το παιδί, τα αίτια που του προκαλούν ανησυχία, ή άγχος (π.χ. η αλλαγή του δασκάλου, κάποια αρρώστια στην οικογένεια, ο αποχωρισμός από ένα σημαντικό στη ζωή του παιδιού πρόσωπο).
- Συζητήστε με τους γονείς του τις πιθανές αιτίες, κι εξηγήστε τους ότι:
 δεν είναι ένδειξη αδιαφορίας, ή τεμπελιάς του παιδιού,
 Μια αλλαγή σχολείου –ιδίως σ'αυτήν τη φάση- δεν βοηθάει, γιατί το πρόβλημα μπορεί να εμφανιστεί και στο άλλο σχολείο,

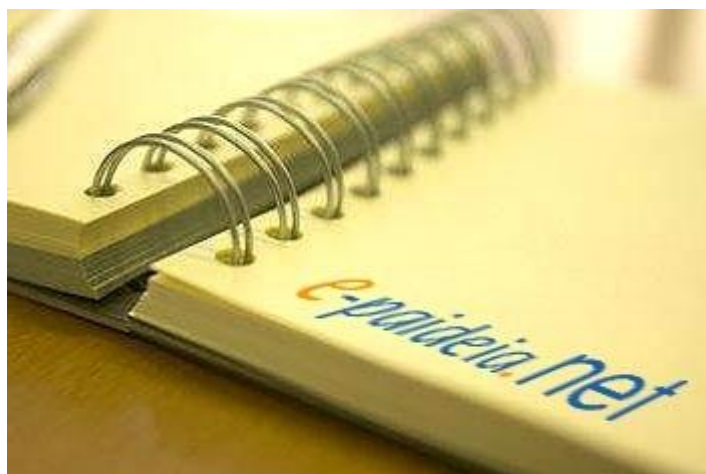
Η επιστροφή στο σχολείο μπορεί να γίνει σταδιακά (στην αρχή μπορεί να το συνοδεύει η μητέρα, ή και ο πατέρας, κι αργότερα κάποιο άλλο φιλικό πρόσωπο).

Ακόμα κι αν το παιδί απουσιάζει απ' το σχολείο για αρκετό χρονικό διάστημα, ο πρωταρχικός στόχος είναι να επιστρέψει και να παραμείνει στο χώρο του σχολείου. Επομένως, η σχολική του επίδοση σ' αυτήν τη φάση είναι δευτερεύουσας σημασίας.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ V

Ελλάδα

Ποιά λάθη των γονιών επιτείνουν το άγχος των μαθητών



Συχνά, οι γονείς προσπαθούν να βοηθήσουν τα παιδιά αλλά επιλέγουν να το κάνουν με λάθος τρόπο. Έτσι, χωρίς να το συνειδητοποιούν, κάνουν τα πράγματα πιο δύσκολα και το άγχος των εξετάσεων μπορεί πολλές φορές να είναι από τις κύριες αιτίες για την αποτυχία των παιδιών, αναφέρουν **Τα Νέα** (23/5/2006). Ποιά είναι αυτά τα λάθη; Τα αναλύει η ψυχολόγος Νένα Γεωργιάδου:

- **Πίεση για περισσότερο διάβασμα.** Ερωτήσεις όπως 'από τώρα σταμάτησες το διάβασμα', φαινομενικά είναι ανώδυνες, αγχώνουν όμως πολύ τα παιδιά.
- **Πίεση για συγκεκριμένο τρόπο διαβάσματος.** Επειδή κάθε άνθρωπος διαβάζει με τον τρόπο και τις ώρες που τον βολεύουν καλύτερα, καλό είναι οι γονείς να μην προσπαθούν να επιβάλουν το δικό τους πρόγραμμα στα παιδιά.
- **Γκρίνια για τα διαλείμματα από το διάβασμα.** Το διάλειμμα είναι απαραίτητο για να ξεθολώνει το μυαλό. Ακόμη καλύτερα τα παιδιά να κάνουν μία βόλτα ή να ασχολούνται με κάτι εντελώς ξένο προς τις εξετάσεις.
- **Σύγκριση με άλλα παιδιά.** Πρόκειται για ένα από τα πιο συχνά λάθη που κάνουν οι γονείς, που μειώνει την αυτοπεποίθηση και αυξάνει το άγχος.
- **Εκβιασμοί και απειλές.** Απειλές του τύπου 'αν δεν πάς καλά στις εξετάσεις, δεν θα πας διακοπές' φέρνουν αντίθετα από τα επιθυμητά αποτελέσματα.
 - **Συνεχής συζήτηση για τις εξετάσεις.** Όσο μεγαλύτερη σημασία δίνει η οικογένεια στο θέμα των εξετάσεων, με τη συνεχή συζήτηση γύρω από αυτές, τόσο αυξάνει την αγωνία του μαθητή.
- **Πίεση για υψηλές επιδόσεις και Σχολές.** Συχνά αυτή η συμπεριφορά των γονιών σχετίζεται με δικά τους απωθημένα, πράγμα που φορτώνει το παιδί με επιπλέον άγχος, εντείνοντας τον φόβο της αποτυχίας.
- **Απαγόρευση της αποτυχίας.** Το παιδί πρέπει να καταλάβει ότι αν αποτύχει δεν θα έρθει η συντέλεια του κόσμου. Σε περίπτωση αποτυχίας, πρέπει να του συμπαρασταθούν υπενθυμίζοντάς του ότι έχει και δεύτερη ευκαιρία
- **Διάβασμα μαζί.** Οι γονείς δεν είναι εκπαιδευμένοι για να παίζουν τον ρόλο του δασκάλου. Ας αφήσουν το παιδί τους να διαβάσει σύμφωνα με τις οδηγίες των καθηγητών του.

- **Αδιαφορία για προηγούμενες επιδόσεις.** Προτροπές του είδους 'τα έχεις καταφέρει παλαιότερα, άρα μπορείς και τώρα' θα πρέπει να επαναλαμβάνονται από τους γονείς γιατί τονώνουν την αυτοπεποίθηση του μαθητή.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ VI

<http://www.specialeducation.gr/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=104&mode=thread&order=0&thold=0>

Σχέσεις γονέων-παιδιών και δασκάλου-μαθητή

Ημερομηνία Αποστολής : 02/07/2003

Ελένη Α. Πλευρά, φιλόλογος

Σε προηγούμενο άρθρο είχα διατυπώσει την άποψη ότι η αυθεντία του παιδαγωγού στην παραδοσιακή της μορφή, όπως και η οικογενειακή αυθεντία έχουν αρχίσει να αμφισβητούνται ριζικά.

Αμφισβήτηση επιδέχεται επίσης και η άποψη ότι η δυνατότητα μόρφωσης και διαμόρφωσης του χαρακτήρα ενός παιδιού είναι απόρροια εσωτερικών κληρονομικών διαθέσεων. Ειδικότερα σήμερα, η προηγούμενη άποψη συμβαδίζει με εκείνη που υποστηρίζει ότι ο χαρακτήρας, η απόδοση και η εξυπνάδα ενός παιδιού προσδιορίζονται από το περιβάλλον μέσα στο οποίο αυτό μεγαλώνει.

Και με τον όρο περιβάλλον εννοούμε στοιχεία χώρου μέσα στον οποίο μεγαλώνει ένα παιδί. Και αυτά μπορεί να είναι: η κατοικία, ο ατομικός χώρος μέσα σ αυτή, η γειτονιά, οι χώροι διάθεσης του ελεύθερου χρόνου, το σχολείο, η πόλη, η χώρα αλλά και στοιχεία όπως η γλώσσα, ήθη, έθιμα, θρησκεία, συνήθειες, πρότυπα συμπεριφοράς και παρεχόμενες ιδέες, γνώσεις και ικανότητες.

Τα στοιχεία αυτά διαπλέκονται και οργανώνονται σε σύνολα. Μέσα σ αυτά τα σύνολα που αλληλοσυμπληρώνονται, συντελείται η κοινωνικοποίηση του παιδιού. Τον όρο κοινωνικοποίηση όλοι λίγο-πολύ τον έχουμε ακούσει. Είναι-με απλά λόγια- η ένταξη του παιδιού στο κοινωνικό σύνολο και η από μέρους του αποδοχή των κανόνων που διέπουν το δεδομένο αυτό κοινωνικοπολιτικό σχηματισμό. Η πρωτογενής κοινωνικοποίηση ενός παιδιού πραγματοποιείται μέσα από την οικογένεια σε πρώτη φάση και μέσα από το σχολείο αργότερα.

Και στους δύο αυτούς θεσμούς κύριο ρόλο για την κοινωνικοποίηση του παιδιού παίζουν οι γονείς και οι δάσκαλοι, που για τα πρώτα χρόνια της ζωής του αποτελούν πρότυπα και αναφέρονται με τον όρο αυθεντία.

Να δούμε όμως τι σημαίνει ο όρος αυθεντία. Ο όρος σημαίνει ότι ένα από τα δύο ή περισσότερα μέλη σε μια διαπροσωπική σχέση ή μια κοινωνική ομάδα αποκτά ηγετικό και πρότυπο ρόλο. Στην περίπτωση της οικογένειας λόγου χάρη το παιδί-στην παιδική κυρίως ηλικία- αναγνωρίζει αυτονόητα τον πρότυπο και ηγετικό ρόλο έμμεσα της μητέρας, και άμεσα του πατέρα ,μια που το πατρικό στοιχείο είναι αυτό που είναι κυρίως το πρότυπο της αυθεντίας. Μέσα στην οικογένεια το παιδί διαπλάθεται συνεχώς από τη συμπεριφορά, τη γλώσσα, τις γνώσεις, τις ιδέες και τα πρότυπα της.

Οι σύγχρονοι γονείς επικεντρώνουν τις μεθόδους κοινωνικοποίησης και διαπαιδαγώγησης των παιδιών τους περισσότερο σε ψυχολογικές τεχνικές και στρατηγικές και λιγότερο σε μεθόδους άσκησης σωματικής βίας. Επιθυμούν να αναπτύσσουν διάλογο με τα παιδιά τους και επιτρέπουν σ αυτά να εκφραστούν περισσότερο και πιο ελεύθερα, δείχνουν κατανόηση και ασχολούνται (καμιά φορά σε βαθμό καταναγκασμού) με την πρόοδο των παιδιών στο σχολείο.

Ωστόσο η οικογένεια δεν είναι δυνατόν να επηρεάσει με τον ίδιο τρόπο (μεθοδευμένα και ομοιόμορφα) αλλά και στον ίδιο βαθμό τις διαδικασίες ανάπτυξης της προσωπικότητας και της λειτουργίες δημιουργίας της κοινωνικής αντίληψης.

Η δυνατότητα αυτή περιορίζεται σε σημαντικό βαθμό τελευταία και από τους παράγοντες:

α)από την απουσία του πατέρα από το σπίτι αλλά τελευταία και της μητέρας, που οι ποικίλες ανάγκες για εργασία την έχουν απομακρύνει απ αυτό

β)από την παρουσία των μέσων μαζικής πληροφόρησης και κυρίως της τηλεόρασης και

γ) από το γεγονός ότι όλο και περισσότερο και σε όλο και μεγαλύτερο ποσοστό οι γονείς παραιτούνται από τη χρησιμοποίηση του κύρους τους υπέρ του σχολείου.

Μετά την οικογένεια το παιδί αντιμετωπίζει την αυθεντία του δασκάλου στην παιδική ακόμη ηλικία στο χώρο του σχολείου. Και εδώ η αυθεντία είναι ακόμη βασικά αυτονόητη, όχι όμως τόσο ολική όπως στην οικογένεια, γιατί στηρίζεται σε ορισμένες μόνο πτυχές της μεθοδευμένης αγωγής και κυρίως αυτή της διδασκαλίας.

Τα πράγματα αλλάζουν όταν το παιδί αρχίζει να μπαίνει στην εφηβική ηλικία. Η αυθεντία των παιδαγωγών (γονέων και δασκάλων) αρχίζει να διατρέχει μια φάση κρίσης. Τα μέχρι τώρα αυτονόητα πρότυπα αυθεντίας-στην οικογένεια και το σχολείο-υποβάλλονται σε έλεγχο και κριτική. Οι σχέσεις ανάμεσα στους εφήβους από τη μια μεριά, και στους γονείς και εκπαιδευτικούς από την άλλη, γίνονται προβληματικές και συχνά οδηγούν σε συγκρούσεις της παλιάς με τη νέα γενιά για τα δικά μας τουλάχιστον κοινωνικοπολιτικά δεδομένα. Η αιτία της κρίσης βρίσκεται στην αμφισβήτηση του ισχύοντος αξιολογικού πίνακα και οδηγεί αρχικά σε κριτική της παιδαγωγικής αυθεντίας.

Και ενώ ως την πρώτη παιδική ηλικία καμία αμφισβήτηση δεν είναι ορατή τουλάχιστον από την πλευρά των παιδιών, από την αρχή της εφηβείας οι ενστάσεις για την αυθεντία των γονέων και των καθηγητών πληθαίνουν όλο και περισσότερο, μέχρι να φτάσουν-σε μερικές περιπτώσεις- και σε πλήρη άρνηση.

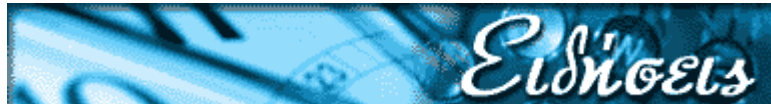
Οι λόγοι για τους οποίους συμβαίνει αυτό είναι πολλοί. Και παρόλο που υπάρχει μεγαλύτερη άμβλυση των αντιθέσεων που χαρακτηρίζουν τις σημερινές γενιές, η κρίση είναι πιο έντονη και πιο πλατιά. Γιατί στις μέρες μας η εφηβεία ως κοινωνικό φαινόμενο πήρε καθολική μορφή, επιμηκύνθηκε χρονικά και γενικεύτηκε σε όλα τα κοινωνικά στρώματα, επιτρέποντας και ευνοώντας έτσι τον προβληματισμό των νέων σε ευρύτερη κλίμακα απ' ό,τι στο παρελθόν.

Στα πλαίσια αυτών των προβληματισμών αμφισβητείται σήμερα κάθε είδους αυθεντία που δεν είναι προσιτή στον ορθολογικό έλεγχο ή που δεν ανταποκρίνεται στις αναζητήσεις και στον πίνακα αξιών της νέας γενιάς. Έτσι δημιουργούνται διαφωνίες που καταλήγουν σε καυγάδες στα πλαίσια της οικογένειας και σ' αυτό που εμείς οι καθηγητές ονομάζουμε αντιδραστική ή προβληματική συμπεριφορά ενός παιδιού μέσα στην τάξη. Φυσικά και η κάθε γενιά έχει την άποψή της για τα δρώμενα. Και η κάθε γενιά έχει το δικαίωμα να διεκδικεί για τον εαυτό της το σωστό και το λάθος.

Το ερώτημα που τίθεται λοιπόν είναι: υπάρχει τρόπος σύγκλισης των γενιών ή θα βρίσκονται πάντα σε αντίπαλο στρατόπεδο;

Η απάντηση δεν είναι απλή. Ούτε εξαντλείται σ' ένα άρθρο. Πτυχές του προβλήματος των σχέσεων ανάμεσα στις γενιές θα αναφέρω σε επόμενα άρθρα, όπως και κάποιες λύσεις που η παιδαγωγική επιστήμη προτείνει.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ VII



Σχολείο και κοινωνική ανισότητα πηγές άγχους για τα Ελληνόπουλα



Ποσοστό 52% των παιδιών δήλωσε ότι τους ευχαριστεί να βρίσκονται με φίλους

Αθήνα: Ευχαριστημένα από τη ζωή τους είναι σε ποσοστό 69% τα Ελληνόπουλα ηλικίας μεταξύ 9 και 17 ετών, σύμφωνα με έρευνα που διεξήγαγε στην για λογαριασμό της Unicef, η εταιρεία «Μάρκετ Ανάλυσις». Οι μεγαλύτεροι προβληματισμοί των ανηλίκων, όπως προκύπτει από την εν λόγω έρευνα, φαίνεται ότι είναι το σχολείο και η κοινωνική ανισότητα.

Ποσοστό 52% των παιδιών δήλωσε ότι τους ευχαριστεί να βρίσκονται με φίλους, ενώ το 42% με την οικογένειά τους. Ο μεγαλύτερος προβληματισμός των ανηλίκων, όπως προκύπτει από την εν λόγω έρευνα, φαίνεται ότι είναι το σχολείο. Τα μισά από τα παιδιά ισχυρίζονται ότι το να βρίσκονται στο σχολείο τους δημιουργεί δυσαρέσκεια, ενώ οι τιμωρίες και η έλλειψη ελευθερίας αποτελούν παράγοντα άγχους για το 35%.

Ωστόσο, το 62% των μαθητών δήλωσε ότι το σχολείο είναι «πηγή μάθησης», το 42% ότι τους προσφέρει επαγγελματικό προσανατολισμό και το 34% ότι η εκπαίδευση συντελεί σημαντικά στη βελτίωση των ικανοτήτων τους.

Σε ποσοστό 14% τα παιδιά πιστεύουν ότι το σχολείο θα τους εξασφαλίσει "καλύτερο μέλλον και οικονομική ευχέρεια", ενώ το 7% θεωρεί το σχολείο «αναγκαίο κακό». Το 15% μαθητών δήλωσε ότι θα ζητούσε από τους δασκάλους τους διαφορετική εκπαιδευτική μέθοδο, ενώ το 10% αυτών θα έθετε ζήτημα σχολικών εγκαταστάσεων.

Τα Ελληνόπουλα, όπως προκύπτει από την έρευνα, είναι ιδιαίτερα ευαισθητοποιημένα για τα κοινωνικά προβλήματα, καθώς το 65% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι τα παιδιά με ειδικές ανάγκες δεν έχουν δίκαιη αντιμετώπιση, ενώ πάνω από το 50% δηλώνει ότι τα παιδιά που ανήκουν σε άλλες θρησκείες, προέρχονται από διαφορετικές εθνικές ομάδες ή από φτωχές οικογένειες, αντιμετωπίζονται με αδικία.

Επιπλέον, η έρευνα κατέδειξε ότι το 21% δεν εμπιστεύεται τους ενήλικες, το 41% δεν έχει ενημέρωση για το σεξ, το 3% έχει δοκιμάσει εισπνεόμενες ουσίες και το 5% έχει εμπειρία με παράνομα ναρκωτικά.

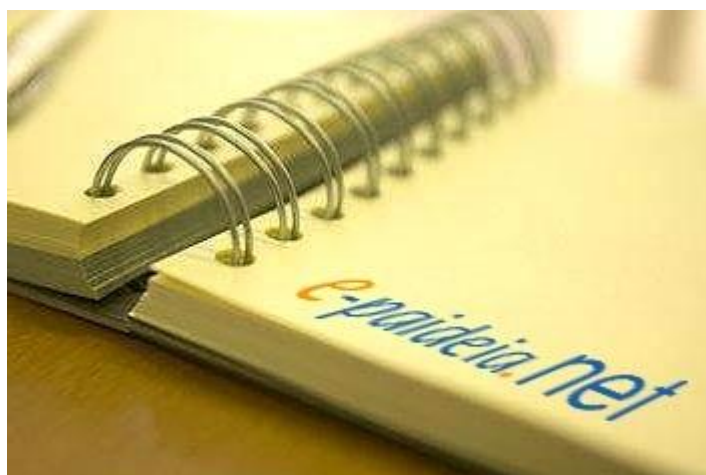
Πηγή: ΜΠΕ

health.in.gr

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ VII

Ελλάδα

Γονείς και Παιδιά



Το άγχος των γονέων μπορεί να έχει αρνητική επίδραση στην ψυχοκοινωνική διάπλαση των παιδιών, όπως αναφέρει σε δημοσίευμα της η *Καθημερινή* (22/9).

Οι ειδικοί, με αφορμή το ευρωπαϊκό συνέδριο με θέμα «Οι επιπτώσεις της ψυχικής διαταραχής των γονέων στα παιδιά» επισημαίνουν ότι οι γονείς με υπερβολικό άγχος ασκούν συνήθως έντονη κριτική στα παιδιά τους, δεν τα ενθαρρύνουν στις ασχολίες τους με αποτέλεσμα τα παιδιά να νοιώθουν αβοήθητα ειδικά όταν έρθει η ώρα να αντιμετωπίσουν κάποιο πρόβλημα. Πολλά παιδιά μάλιστα αποκόβονται από το κοινωνικό και σχολικό τους περιβάλλον και εμφανίζουν διαταραχές συμπεριφοράς που αν δεν αντιμετωπιστούν έγκαιρα μπορεί να τους ακολουθούν και στην ενήλικη ζωή τους.

Όπως τόνισε ο κ. Ι. Τσιάντης, καθηγητής Παιδοψυχιατρικής και διευθυντής της Παιδοψυχιατρικής κλινικής του νοσοκομείου Παίδων Αγία Σοφία, το 60% των ατόμων με σοβαρές ψυχικές διαταραχές είναι γονείς που μεγαλώνουν τα παιδιά τους, ενώ ένα στα τρία παιδιά που μεγαλώνει με γονείς που αντιμετωπίζουν προβλήματα ψυχικής φύσης, εμφανίζει διαταραχές στη συμπεριφορά. Τα παιδιά αυτά συχνά χαρακτηρίζονται από τρίτους ως ράθυμα και απροσάρμοστα καθώς απομονώνονται και δεν εξωτερικεύουν σε κανένα τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν μέσα στην οικογένεια τους. Πολλές φορές μπορεί αυτά τα παιδιά να εκδηλώνουν επιθετική συμπεριφορά και να έχουν χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο.

Οι ψυχικές διαταραχές των γονέων μπορεί να οδηγήσουν και στη σωματική

κακοποίηση των παιδιών. Από μελέτη που διεξήχθη από την Πανεπιστημιακή παιδοψυχιατρική κλινική του νοσοκομείου Παίδων Αγία Σοφία, προκύπτει ότι τα περιστατικά σωματικής κακοποίησης παιδιών και εφήβων ηλικίας έως 14 ετών που εξετάστηκαν κατά τα έτη 2000-2004 ξεπέρασαν το 50%.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΧ

ΕΡΕΥΝΕΣ - ΑΡΘΡΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| |
|---|
| Ποιοι Παράγοντες επηρεάζουν την ψυχική υγεία των παιδιών; ▶ |
| Αυτό-εκτίμηση: Η Δύναμη που κρύβουμε μέσα μας ▶ |
| How family dynamics influence my child? ▶ |
| THE INFLUENCE OF MARITAL QUALITY ON CHILDREN ▶ |
| Attachment: A very big issue!▶ |
| HOW MY PARENTING STYLE AFFECTS MY CHILD? ▶ |

Η ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΑΙ ΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΤΗΝ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ 🌱

Γιατί μερικές οικογένειες είναι περισσότερο ευτυχισμένες από άλλες; Γιατί μερικοί γονείς και παιδιά έχουν υψηλότερα επίπεδα ψυχικής ισορροπίας από άλλες; Ο καθένας από εμάς γνωρίζει πως η οικογένεια επηρεάζει την ψυχική υγεία των παιδιών αλλά πως ακριβώς η οικογένεια επηρεάζει;

Η «ψυχική υγεία», η οποία χρησιμοποιείται εδώ ως συνώνυμο της «ευτυχίας», καλύπτει την φυσική και την ψυχολογική υγεία καθώς και την ποιότητα των σχέσεων μεταξύ γονέων και την ποιότητα των σχέσεων μεταξύ γονέα και παιδιού. Ένας μεγάλος αριθμός πανεπιστημιακών ερευνών έχει προσδιορίσει τέσσερις σημαντικούς παράγοντες που είτε άμεσα ή έμμεσα επηρεάζουν την ψυχική υγεία των παιδιών.

- 1) Ο *τύπος της οικογένειας* και αυτό καθορίζεται από το εάν υπάρχει ένας ή δύο γονείς , εάν οι γονείς είναι παντρεμένοι ή χωρισμένοι.
- 2) *Οικογενειακές διαδικασίες*, δηλαδή ο τρόπος όπου οι διαφορές διευθετούνται , η δομή των οικογενειακών σχέσεων συμπεριλαμβανομένων των πατρικών οικογενειών, στάσεις και πεποιθήσεις που υπάρχουν όσον αφορά τον γονικό και οικογενειακό ρόλο.
- 3) *Ατομικά χαρακτηριστικά* δηλαδή στοιχεία προσωπικότητας όπως αρνητική και θετική διάθεση, ψυχολογική ανεξαρτησία κλπ.
- 4) *Οικογενειακές καταστάσεις* όπως πολύπλοκα γεγονότα, εκπαίδευση, εργασιακές ώρες κλπ.

Αλλά ας δούμε αναλυτικότερα πως αυτοί οι προσδιορισμένοι παράγοντες επιδρούν στη ψυχολογία των παιδιών μας.

Ο πρώτος και ο πιο σημαντικός παράγοντας όπου επηρεάζει την ψυχολογική ισορροπία του παιδιού είναι η παρουσία άλυτων προβλημάτων μεταξύ του παιδιού και των γονιών του. Τα άλυτα προβλήματα, καθώς αυτά αναφέρθηκαν από τα ίδια τα παιδιά, καλύπτουν περιοχές όπως *συμπεριφορά* (εστιάζοντας στην σχολική εργασία, σχολική επίδοση, κατανάλωση αλκοόλ, κάπνισμα και συμπεριφορά γενικότερα), *οικογενειακά θέματα* (να βοηθά στο σπίτι, συμμετοχή σε οικογενειακές δραστηριότητες, επικοινωνία και ποιότητα σχέσεων με τους γονείς) και η *ατομική αυτονομία* (χαρτζιλίκι, και πως ξοδεύεται, φίλοι περιλαμβάνοντας και ερωτικούς συντρόφους, χόμπι και διασκέδαση). Από την πλευρά του παιδιού οι παραπάνω άλυτες συγκρούσεις συνοδεύονται με μια σημαντική μείωση στην ικανοποίηση της ζωής και με μια αξιοσημείωτη αύξηση σε κάθε μορφή ψυχολογικής δυσλειτουργίας.

Η δεύτερη σημαντική επιρροή στην ψυχική ισορροπία του παιδιού είναι τα χαρακτηριστικά της μητέρας. Βρέθηκε πως τα χαρακτηριστικά τα οποία προάγουν ψυχική υγεία στο παιδί είναι η φυσική και ψυχολογική υγεία της μητέρας, η υποστήριξη προς το παιδί όσον αφορά την προσφορά της βοήθειας και ενθάρρυνσης που παρέχει στο παιδί, ο βαθμός ικανοποίησης της με το να είναι γονέας, και η ικανότητά της να λύνει διαφορές με τον σύντροφο της. Παράγοντες που μειώνουν την ψυχική υγεία του παιδιού είναι το αρνητικό συναίσθημα της μητέρας, αν οι γονείς του είναι χωρισμένοι,

αποτέλεσμα που φανερώνει και επιβεβαιώνει τις αρνητικές συνέπειες αυτών των εμπειριών από την ενδο-οικογενειακή ζωή, πιθανόν λόγω των συνεπειών του στην μη απόκτηση δεξιοτήτων για το ρόλο του γονέα και των σχέσεων μέσα στο ζευγάρι. Ένα πολύ ενδιαφέρον αποτέλεσμα φανερώθηκε όπου αφορά το στυλ της μητέρας στο να λύνει τις όποιες διαφορές προκύπτουν με τον σύντροφο της. Φανερώνεται ότι η υιοθέτηση της απόσυρσης ή της συγκατάβασης από την πλευρά της μητέρας προάγουν την ψυχική υγεία των παιδιών ακόμα και αν μειώνουν την φυσική και ψυχική υγεία της μητέρας προτείνοντας ότι, όταν υπάρχουν συγκρούσεις μέσα στο γονικό ζευγάρι, οι μητέρες είναι καλύτερα να υιοθετούν τον τρόπο ο οποίος προστατεύει τα παιδιά από τις αρνητικές συνέπειες που προκύπτουν από τις συγκρούσεις των γονέων.

Η τρίτη σημαντική επιρροή στην ψυχική υγεία του παιδιού είναι η στήριξη από τον πατέρα. Οι πατέρες εξασκούν επιρροή σε όλους τους τύπους των οικογενειών περιλαμβάνοντας ακόμα και εκείνες στις οποίες δεν ζουν μαζί με το παιδί. Ακόμα και αν οι πατέρες ασκούν λιγότερη επίδραση από ότι οι μητέρες στην ψυχική υγεία των παιδιών τους, η στήριξη τους αυξάνει την εσωτερική ικανοποίηση των παιδιών προς την ζωή και μειώνει την ψυχική τους δυσλειτουργία και σχετίζεται ισχυρά με την υποστήριξη από την μητέρα, προτείνοντας ότι υποστηρικτικοί γονείς ίσως ενισχύουν ο ένας τον άλλον στον υποστηρικτικό ρόλο.

Ο τέταρτος παράγοντας είναι ο λιγότερος σημαντικός και είναι το οικογενειακό εισόδημα και η κοινωνική τάξη που το παιδί κατανοεί ότι βρίσκεται. Ωστόσο η κοινωνική τάξη επιδρά έμμεσα στην ψυχική υγεία της μητέρας αλλά αυτό μειώνεται με την παρουσία ενός υποστηρικτικού δικτύου (κοινωνικού ή οικογενειακού) στη ζωή της μητέρας.

Τα αποτελέσματα αυτής της πανεπιστημιακής έρευνας υποδεικνύουν το γεγονός ότι η ψυχική υγεία και ισορροπία των παιδιών είναι σχεδόν ολοκληρωτικά και άμεσα στα χέρια των γονέων δια μέσου των οποίων σχεδόν όλες οι άλλες εξωτερικές επιρροές και πιέσεις στην ψυχική τους ισορροπία μειώνονται. Επίσης φανερώνει πως οι μητέρες ασκούν μια εξαιρετικά μεγάλη επιρροή στην ψυχική τους υγεία από ότι οι πατεράδες, ακόμα και όταν ζουν σε ξεχωριστά σπίτια, πιθανόν γιατί ξοδεύουν περισσότερο χρόνο με τα παιδιά τους.

Ωστόσο, αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι τα χαρακτηριστικά της μητέρας επηρεάζουν περισσότερο το «κλίμα» ή την «ατμόσφαιρα» της οικογένειας- δια μέσου της σχέσης που διαμορφώνεται μεταξύ γονέα – παιδιού αλλά επίσης δια μέσου της σχέσης που διαμορφώνεται μεταξύ του ζευγαριού - παρά οφείλεται στα χαρακτηριστικά που συνοδεύουν τον πατέρα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Χ

Το μητρικό άγχος πηγή προβλημάτων προσαρμογής για τα πρόωρα βρέφη



Νέα Υόρκη: Η υπέρμετρη ανησυχία των μητέρων για τα πρόωρα γεννημένα τέκνα τους προκαλεί ανωμαλίες στην ψυχική ανάπτυξη των τελευταίων, σύμφωνα με αμερικανική μελέτη, που δημοσιεύθηκε στο επιστημονικό έντυπο *Pediatrics*.

Ομάδα ειδικών από το Πανεπιστήμιο Wake Forest στη Βόρεια Καρολίνα των ΗΠΑ υποστηρίζει ότι πολλά από τα παιδιά που γεννήθηκαν πρόωρα παρουσίασαν προβλήματα προσαρμογής στην περίπτωση που η μητέρα τους έτρεφε μεγάλη ανησυχία για την ψυχική και οργανική αρτιμέλειά τους.

Οι ερευνητές χρησιμοποίησαν τον όρο "προβλήματα προσαρμογής" για να περιγράψουν δυσχέρειες όπως τη δυσκολία αντίληψης απλών λέξεων, την έλλειψη δυνατότητας πρόσληψης νερού από ένα ποτήρι και την αδυναμία κλήσης ενός οικείου προσώπου με το όνομά του.

Στο πλαίσιο της μελέτης, οι ερευνητές έθεσαν υπό ιατρική παρακολούθηση ένα συγκεκριμένο αριθμό παιδιών που γεννήθηκαν πριν από την 33η εβδομάδα κύησης και χρειάστηκαν τη χορήγηση πρόσθετου οξυγόνου για να αναπνεύσουν.

Ο βαθμός του άγχους που βίωναν οι μητέρες σχετικά με τα παιδιά τους καταμετρήθηκε πριν από τον τοκετό, με ειδικό ερωτηματολόγιο.

Όπως διαπιστώθηκε, η μητρική ανησυχία ενίσχυε σημαντικά την πιθανότητα πρόκλησης προβλημάτων προσαρμογής στα παιδιά ακόμη και όταν τα τελευταία έφθασαν σε ηλικία ενός έτους, ηλικία κατά την οποία θεωρητικά δεν διατρέχουν τέτοιο κίνδυνο.

"Οι γονείς ουσιαστικά γίνονται υπερπροστατευτικοί απέναντι στα παιδιά τους, γεγονός που τους αποστερεί τη δυνατότητα της προσωπικής ανεξαρτησίας και λειτουργεί ενάντια στην κοινωνική τους ανάπτυξη", αναφέρει χαρακτηριστικά ένα από τα βασικά μέλη της επιστημονικής ομάδας.

Οι ερευνητές θεωρούν, ωστόσο, πως το φαινόμενο είναι αναστρέψιμο και πως έγκειται στο προσωπικό του νοσοκομείου να ενημερώσει σωστά τους γονείς για την κατάσταση και τις πραγματικές ανάγκες ενός πρόωρα γεννημένου παιδιού.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΧΙ

Διαζύγιο. Επιπτώσεις σε παιδιά και εφήβους

Ημερομηνία Αποστολής : 05/05/2004

Νικολοπούλου-Ζάχου Κατερίνα, Κοινωνική Λειτουργός

Πηγή: Κέντρο Ψυχολογικών Μελετών, <http://systech.gr/cpsr/>

Ο όρος διαζύγιο σημαίνει τη λύση της έγγαμης σχέσης με δικαστική απόφαση. Αυτός είναι ένας καθαρά νομικός ορισμός.

Σε ευρύτερη κοινωνικο-ψυχολογική θεώρηση, το διαζύγιο είναι η παύση της έγγαμης συμβίωσης συζύγων και παιδιών, το κλείσιμο μιας πορείας παραγμένων συζυγικών σχέσεων, το τέλος μιας κρίσης μέσα στην οικογένεια. Αυτή είναι και η ουσία του διαζυγίου, το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό που διαφοροποιεί την οικογένεια που προκύπτει μετά από διαζύγιο, από τις άλλες μονογονεϊκές οικογένειες, όπως την οικογένεια μετά από θάνατο, την οικογένεια της άγαμης μητέρας κτλ.

Θα ήταν σκόπιμη μια σύντομη αναφορά στην εξέλιξη του θεσμού της οικογένειας καθώς και στις μορφές που ο θεσμός αυτός πήρε σε διάφορες εποχές.

Η οικογένεια ως θεσμός εμφανίζεται με τις ανθρώπινες ομάδες και συναντάται σε όλα τα είδη και τις μορφές της κοινωνικής συμβίωσης των ανθρώπων.

Μέσα από την οικογένεια επιτελούνται και καλύπτονται μια σειρά από βιο-κοινωνικές λειτουργίες, όπως η αναπαραγωγική λειτουργία, οικονομικές λειτουργίες, καθώς και ένα πλέγμα ψυχολογικών λειτουργιών, που με άλλο όρο χαρακτηρίζουμε ως οικογενειακό περιβάλλον.

Ως ομάδα συγκροτημένη, η οικογένεια έχει τη δική της δυναμική, που προσδιορίζεται από ιδιότυπες συναισθηματικές σχέσεις και δεσμούς ανάμεσα στα μέλη της.

Η ιδιότυπη, βαθιά συναισθηματική αλληλεπίδραση των μελών της οικογένειας είναι αυτή ακριβώς που καθιστά δύσκολες και δραματικές τις ανακατατάξεις των δυναμικών-των ρόλων, των στάσεων και των συναισθημάτων - όταν επισυμβεί μια μεταβολή στη συγκρότησή της.

Η οικογένεια παρακολουθεί, στην ιστορική της εξέλιξη, τις κοινωνικές, πολιτιστικές, πολιτισμικές και οικονομικές μεταβολές και εξελίξεις. Οι μορφές της συγκρότησής της και οι λειτουργίες της είναι βαθιά συνδεδεμένες με τη δυναμική εξέλιξη των κοινωνιών.

Έτσι, η οικογένεια υπήρξε κατά καιρούς πολυγαμική κι από τις δύο πλευρές, υπήρξε μητριαρχική, πατριαρχική, υπήρξε εκτεταμένη για να φθάσει στις κοινωνίες της σύγχρονης βιομηχανικής εποχής, να γίνει πυρηνική. Αυτή η τελευταία υπήρξε νόμιμη, πατροτοπική, πατρωνυμική, μονογαμική, ενώ σήμερα τείνει να λάβει τη μορφή της λεγόμενης οικογένειας διπλής καριέρας, όπου οι σύζυγοι, με την ανοιχτή οικογενειακή ζωή έχουν ανεξάρτητη και αυτόνομη κοινωνική, επαγγελματική, οικονομική δραστηριότητα, μοιράζονται τις εξουσίες και τις ευθύνες, και έχουν τα ίδια δικαιώματα. Τα μέλη της λειτουργούν στη βάση της αλληλοαποδοχής, της αυτονομίας, της ελευθερίας και του αλληλοσεβασμού.

Είναι ενδιαφέρον να αντιπαραβάλουμε, ως προς τις λειτουργίες τους, την εκτεταμένη και την πυρηνική οικογένεια.

Ως εκτεταμένη ορίζεται η οικογένεια που αποτελείται από τους γονείς, τα παιδιά και έναν ευρύτερο κύκλο συγγενικών προσώπων - παππούς, γιαγιά, θείοι, θείες, ξαδέλφια κτλ. Είναι η φαμίλια, γνωστή ιδιαίτερα στο μεσογειακό χώρο και με υπολείμματα ακόμα και σήμερα σε μερικές περιοχές. Την εμφάνιση και διατήρησή της προσδιόριζε κυρίως η οικονομική λειτουργία της ως μονάδας παραγωγής, κατανάλωσης, συγκέντρωσης της ιδιοκτησίας της γης, χωρίς να παραλείψουμε και την ανάγκη συνασπισμού για αυτοπροστασία(για παράδειγμα, οι οικογένειες

στη Μάνη). Με τη νέα οικονομικο-κοινωνική εξέλιξη στη βιομηχανική εποχή, η δυσκίνητη αγροτική, οικοτεχνική, βιοτεχνική εκτεταμένη οικογένεια δίνει τη θέση της σε μια πιο ευέλικτη, κινητική μορφή οικογένειας, της οποίας τα μέλη έχουν εξαρτημένη σχέση εργασίας και η οποία μετακινείται με ευχέρεια από τόπο σε τόπο κατοικίας και από τον ένα χώρο εργασίας στον άλλο.

Στην εκτεταμένη οικογένεια έχουμε αυταρχική δομή στις σχέσεις των μελών. Η αυτονομία και η ανεξάρτητη προσωπική πορεία ζωής θυσιάζεται στο βωμό του συνολικού οικογενειακού συμφέροντος και των σκοπιμοτήτων που την εξυπηρετούν. Όμως και οι ρόλοι δεν είναι αυστηρά οριοθετημένοι, έτσι που, στα πλαίσια της μεγάλης φασίλιας, υπάρχει ευχέρεια υποκατάστασης των μελών στους ιδιαίτερους ρόλους τους. Η απουσία ενός γονέα, για παράδειγμα, δε βιώνεται τόσο έντονα ως απώλεια, καθώς τη θέση του παίρνει αμέσως ένας θείος, ένας παππούς κτλ.

Αντίθετα, στην πυρηνική, ολιγομελή οικογένεια, η αποχώρηση ενός γονέα αποτελεί ακρωτηριασμό της δομής της και προκαλεί βαθιές ανακατατάξεις και συναισθηματικές αντιδράσεις καθώς δεν υπάρχει καμιά δυνατότητα υποκατάστασης.

Ο γάμος ως θεσμός είναι ιστορικά μεταγενέστερος της οικογένειας. Του αναγνωρίζεται μια κοινωνική αποστολή καθώς με αυτόν εξασφαλίζεται - όπως πιστεύεται - μια μεγαλύτερη διάρκεια και μονιμότητα στην οικογένεια ως κοινωνικού σχηματισμού.

Στο Δίκαιο λαών διαφόρων εποχών, εισάγονται ρυθμίσεις που αφορούν στην έγγαμη-οικογενειακή συμβίωση και είναι φανερό η διάθεση των κοινωνιών να ευνοήσουν την ύπαρξη και διατήρηση της οικογένειας.

Οι διάφορες θρησκείες ευνοούν επίσης το θεσμό του γάμου, ενώ ο Χριστιανισμός τον ανήγαγε σε μυστήριο.

Ωστόσο, παράλληλα, προβλέπονται σε όλα τα συστήματα Δικαίου ρυθμίσεις για τη λύση του γάμου, υπό ορισμένες προϋποθέσεις.

Πέρα από τις τυπικές, οικονομικές διαδικασίες, αυτό που με την εξέλιξη των κοινωνιών αλλάζει είναι αυτές ακριβώς οι προϋποθέσεις.

Διαπιστώνει κανείς εύκολα πως αυτές αλλάζουν παράλληλα και σύμφωνα προς τις αντιλήψεις για τη θέση του άντρα και της γυναίκας, ενώ η θρησκεία παίζει πάντοτε έναν πρωταρχικό ρόλο στη διαμόρφωση του σχετικού νομοθετικού πλαισίου.

Έτσι από τη δυνατότητα αποκομής της γυναίκας εκ μέρους του άντρα, που προβλεπόταν στο αρχαίο Ελληνικό Δίκαιο και την αδυναμία να υπάρξει διαζύγιο, όπως μέχρι πρόσφατα συνέβαινε στην Ιταλία, φτάνουμε σήμερα στη νομοθετική κατοχύρωση του δικαιώματος, τόσο του άντρα όσο και της γυναίκας, να επιδιώξουν τη λύση του γάμου τους για κάποιο σημαντικό λόγο, όχι μόνο αντικειμενικό.

Σήμερα, στην Ελλάδα, με το Νόμο 1329/83, έχουμε ένα νέο οικογενειακό Δίκαιο, που είναι εναρμονισμένο με τις σύγχρονες αντιλήψεις για τη θέση της γυναίκας στην κοινωνία και την παραγωγή, και το ρόλο της στην οικογένεια. Συνακόλουθα, οι νέες ρυθμίσεις για το διαζύγιο σέβονται την ισότητα των φύλων στις υποχρεώσεις, τα δικαιώματα και τις σχέσεις προς τρίτα πρόσωπα, όπως για παράδειγμα τα παιδιά. Έτσι, η πατρική εξουσία αντικαταστάθηκε από τη γονεϊκή μέριμνα, ενώ το προνόμιο του συζύγου να διαχειρίζεται την οικογενειακή περιουσία, να ορίζει τον τόπο κατοικίας και να δίνει το όνομά του στη σύζυγο και τα παιδιά, μοιράστηκε και στους δύο συζύγους.

Ακόμα, με την εισαγωγή του θεσμού του πολιτικού γάμου, εξέλιπε η υποχρέωση τέλεσης θρησκευτικού γάμου και, επομένως, η παρεμβολή της Εκκλησίας στη διαδικασία του διαζυγίου.

Σύμφωνα, λοιπόν, με τις νέες νομοθετικές ρυθμίσεις, ως λόγοι διαζυγίου θεωρούνται:

1. ο ισχυρός κλονισμός του γάμου
2. η αφάνεια
3. η συναίνεση,

όπου, ενώ για το πρώτο απαιτείται απόδειξη και για το δεύτερο δικαστική απόφαση, για το τρίτο

αρκεί η δήλωση και από τους δύο συζύγους, ότι δεν επιθυμούν τη συνέχιση της έγγαμης συμβίωσης, με μόνη προϋπόθεση ότι έχουν συμφωνήσει για την επιμέλεια και την επικοινωνία των παιδιών (εφόσον υπάρχουν). Η φιλοσοφία που διέπει αυτές τις ρυθμίσεις δε διαπνέεται πια από την προσπάθεια της Πολιτείας να διατηρήσει το γάμο, παρεμποδίζοντας τη λύση του με διαδικαστικές δυσκολίες, αλλά είναι φανερή η πρόνοια που λαμβάνεται για την προστασία των δικαιωμάτων των μελών της οικογένειας.

Το διαζύγιο, ως κατάληξη μιας, συνήθως, μακρόχρονης κρίσης του γάμου πλήττει τόσο τους συζύγους όσο και τα παιδιά. Έτσι, το διαζύγιο μπορεί να θεωρηθεί, όχι ως η λύση του προβλήματος, αλλά ως η λιγότερο κακή λύση στην προϋπάρχουσα, βασανιστική και τραυματική οικογενειακή κρίση.

Για τη λεπτομερέστερη ανάλυση του διαζυγίου, αποδείχτηκε χρήσιμη από πολλούς ερευνητές, η διάκριση τριών φάσεων:

1. η φάση της έντασης στις σχέσεις των συζύγων
2. η φάση της δικαστικής αντιδικίας, και
3. η φάση μετά το διαζύγιο, όπου διαμορφώνεται μια νέα κατάσταση για τα μέλη της πρώην οικογένειας.

Στην 1η φάση: η ένταση αρχίζει ενώ συνειδητοποιείται η διάσταση ανάμεσα στους συζύγους. Αρχικά δε θέλουν να αποδεχθούν το γεγονός, αναπτύσσουν διάφορους μηχανισμούς άμυνας, προσπαθούν συχνά να "προστατέψουν" τα παιδιά και τους εαυτούς τους από τις επιπτώσεις της διάστασης. Πρόκειται για το λεγόμενο "συναισθηματικό διαζύγιο", που όμως δε φτάνει σε ανοιχτή εκδήλωση και ρήξη, καθώς οι σύζυγοι αρνούνται το μέγεθος και το βάθος των διαφορών τους, διατηρώντας έτσι μια επισφαλή ισορροπία μέσα στην οικογένεια. Στην πρώτη, ωστόσο, αφορμή η, συχνά μακρόχρονη αλλά εύθραυστη ισορροπία (ομοιόσταση) διαταράσσεται, καταρρέει και η κρίση εκδηλώνεται πλέον ανοιχτά. Η σκέψη για ενδεχόμενο χωρισμό γίνεται κοινή απόφαση για διάζευξη. Οι ψυχολογικές αντιδράσεις των συζύγων είναι συνήθως: συμπτώματα κατάθλιψης, αίσθημα απαξίας, αϋπνίες, οδύνη, ανορεξία, ακόμα και τάσεις αυτοκτονίας.

Τα παιδιά, σε αυτή τη φάση, στέκονται ως μάρτυρες της έντασης, την οποία δεν κατανοούν, ενώ παραμελούνται από τους προβληματισμένους και μάλλον αποδιοργανωμένους γονείς τους.

Στη 2η φάση, αρχίζουν οι διαδικασίες υλοποίησης του χωρισμού, ενώ ο ένας από τους συζύγους έχει ήδη απομακρυνθεί.

Μέσα από αυτές τις διαδικασίες, εκδηλώνεται μια έντονη επιθετικότητα, που μπαίνει στη θέση της προηγούμενης κατάθλιψης, με έντονη διάθεση καταστροφής και εκδίκησης. Η αυτοδικία είναι το κύριο γνώρισμα αυτής της φάσης. Όταν μάλιστα υπάρχουν παιδιά, οι απαραίτητες ρυθμίσεις που αφορούν την τύχη τους, (επιμέλεια, διατροφή κτλ.) γίνονται αφορμή και πεδίο συγκρούσεων, οι οποίες συνήθως περνούν και στα παιδιά, με αποτέλεσμα αυτά να διχάζονται και να μένουν συναισθηματικά στερημένα. Ακόμα και ο γονιός με τον οποίο ζουν δεν είναι σε θέση να τους προσφέρει την απαραίτητη συναισθηματική κάλυψη, εξαιτίας των προσωπικών αναγκών και της παραγμένης ψυχικής του ισορροπίας.

Στην 3η φάση: Μετά την έκδοση του διαζυγίου και τη ρύθμιση της επιμέλειας, της διατροφής και της επικοινωνίας με τα παιδιά, οι πρώην σύζυγοι βρίσκονται μπροστά σε μια καινούργια κατάσταση, στην οποία και πρέπει να προσαρμοστούν.

Η επιτυχία της προσαρμογής εξαρτάται από την προσωπικότητα του ατόμου, από το πόσο είχε διαρκέσει ο γάμος, από το κοινωνικό περιβάλλον και τις δυνατότητες υποστήριξης που αυτό παρέχει, καθώς και το βαθμό αποδιοργάνωσης, που η κρίση του γάμου προκάλεσε στην προσωπικότητα του κάθε συζύγου.

Ας μην παραλείψουμε να επισημάνουμε το γεγονός ότι το διαζύγιο σημαίνει ακόμα κοινωνικό στίγμα και ότι ανάλογα αντιμετωπίζεται ο διαζευγμένος και τα παιδιά διαζευγμένων γονιών. Η ποικιλία των πληγμάτων που τα μέλη της διαζευγμένης οικογένειας μπορεί να δεχτούν, καθιστά συχνά αναγκαία την παρέμβαση τρίτων, ειδικών, τόσο σε προληπτικό όσο και θεραπευτικό επίπεδο.

Παραδειγματικά αναφέρω δυνατότητες παρέμβασης από κάποιον ειδικό, ψυχοθεραπευτή,

κοινωνικό λειτουργό κτλ.

Η παρέμβαση μπορεί να γίνει σε 3 στάδια:

A) Προληπτική παρέμβαση κατά την εποχή που οι σχέσεις των συζύγων είναι επισφαλείς, όχι όμως και διαλυμένες. Η ασυμφωνία είναι φανερή, αλλά οι σύζυγοι αμφιταλαντεύονται προκειμένου να πάρουν απόφαση χωρισμού. Εδώ ο ρόλος του ειδικού συνίσταται στην ενδυνάμωση του Εγώ των συζύγων, ώστε όποια απόφαση τελικά παρθεί να είναι υπεύθυνη, ψύχραιμη, δική τους επιλογή. Φυσικά αποφεύγονται παραινέσεις του τύπου "δε θα ήταν σωστό, αναλογιστείτε τις συνέπειες για τα παιδιά" κτλ., ενώ δίνονται οι απαραίτητες εξηγήσεις για τις πιθανές συνέπειες στους ίδιους και τα παιδιά χωρίς πρόθεση επηρεασμού της απόφασης.

B) Παρέμβαση στην οξεία φάση, δηλαδή στην εκδηλωνόμενη κρίση που οδηγεί στην απόφαση για λύση του γάμου. Εδώ ο ειδικός μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά για την καλύτερη δυνατή ρύθμιση της επιμέλειας και της επικοινωνίας των συζύγων με τα παιδιά και μεταξύ τους. Κυρίως όμως θα προσπαθήσει να αποτρέψει την εμπλοκή των παιδιών στις αντιδικίες και συγκρούσεις των γονιών τους, με τη χρησιμοποίησή τους ως μαρτύρων στα δικαστήρια ή ως μέσων πίεσης, εκδίκησης κτλ.

Γ) Αλλά και στην περίοδο μετά το διαζύγιο, ο ειδικός μπορεί να παίξει εξισορροπητικό ρόλο με το να βοηθήσει τα παιδιά στην εξεύρεση και ανάπτυξη υποστηρικτικών συστημάτων. Επίσης, να βοηθήσει στην επανεκτίμηση της ανάγκης για μεταβολή του τρόπου και της συχνότητας επικοινωνίας των παιδιών με τον απόντα γονέα.

Βέβαια, η υποδομή που υπάρχει στη χώρα μας σχετικά με υπηρεσίες κοινωνικής βοήθειας και παρέμβασης σε περίπτωση διαζυγίου είναι σχεδόν ανύπαρκτη. Οι ίδιοι οι ενδιαφερόμενοι θα πρέπει να αναζητήσουν βοήθεια στα ιατρο-παιδαγωγικά κέντρα, στις υπηρεσίες ψυχικής υγείας κτλ., που λειτουργούν στα μεγάλα αστικά κέντρα. Αν εξαιρέσει κανείς τα Κέντρα Κοινωνικής Πρόνοιας, είναι σχεδόν ανύπαρκτη η δυνατότητα παρέμβασης σε μια οικογένεια με πρωτοβουλία του όποιου ειδικού. Στις υπηρεσίες καταφεύγουν συνήθως, όχι για το διαζύγιο αυτό καθαυτό, αλλά για ένα ψυχολογικό πρόβλημα των ίδιων ή των παιδιών, οπότε δίνεται η αφορμή και η δυνατότητα παρέμβασης εκ μέρους του κοινωνικού λειτουργού ή άλλου ειδικού.

Σχετικά με τις επιπτώσεις που έχει η διαδικασία του διαζυγίου πάνω στα παιδιά, έχουν γίνει διάφορες έρευνες, οι οποίες έχουν καταδείξει ότι ορισμένες ψυχολογικές αντιδράσεις τις συναντάμε κατά κανόνα σε όλα τα παιδιά του διαζυγίου και ότι το ξεπέρασμα των προβλημάτων ευνοείται ή όχι από συγκεκριμένους παράγοντες. Επίσης προκύπτει ότι οι επιπτώσεις ποικίλουν ανάλογα με την ηλικία, το φύλο του παιδιού, το φύλο του γονιού που απομακρύνεται καθώς και με τη σχέση που το παιδί είχε μ' αυτόν πριν το διαζύγιο.

Σύμφωνα με έρευνα που έγινε στη Δανία (Brun, 1978), με 500 παιδιά από 322 διαζευγμένες οικογένειες, ηλικίας από 3 έως 16 ετών: 28% των παιδιών είχαν ψυχολογικά τραυματιστεί και εμφάνιζαν κάποια ψυχοπαθολογική συμπτωματολογία. Ένα άλλο 28% παρουσίαζε μια βελτίωση στη συμπεριφορά τους, το υπόλοιπο 44% βρέθηκε να μην έχουν ουσιαστικά επηρεαστεί από το διαζύγιο. Επομένως, δεν είναι αναγκαστικά τραυματική η επίδραση του διαζυγίου πάνω στα παιδιά, όμως εκεί που διαπιστώνεται είναι αρκετά έντονη.

Έχουν εντοπιστεί διάφοροι ειδικοί παράγοντες που καθιστούν πολύ πιθανό έναν ψυχολογικό τραυματισμό του παιδιού. Τέτοιοι είναι για παράδειγμα:

1. Η ποιότητα των σχέσεων του παιδιού με καθένα γονιό χωριστά πριν και μετά το διαζύγιο.
2. Η παραμέληση του παιδιού κατά τη διάρκεια του διαζυγίου, ή και μετά, από τους ενήλικες γύρω του.
3. Η εκ μέρους του κηδεμόνα γονιού ταύτιση του παιδιού με τον άλλο γονέα, οπότε η επιθετικότητα του πρώτου προς τον δεύτερο ξεσπάει πάνω στο παιδί, και ακόμα η χρησιμοποίηση του παιδιού ως μέσου διαμάχης μεταξύ των γονιών του.
4. Η συνεχής υποτίμηση του απομακρυσμένου γονιού από το γονιό που έχει την επιμέλεια. Σε αυτή τη διαδικασία εμπλέκεται συνήθως και το ευρύτερο συγγενικό περιβάλλον.

Από την άλλη αναφέρονται κάποιοι παράγοντες που φαίνεται να ευνοούν την αποφυγή του ψυχολογικού τραυματισμού. Έτσι λέγεται ότι έχουμε ομαλότερη εξέλιξη του παιδιού:

1. Όταν το παιδί βοηθηθεί να "θρηνήσει" το γονιό που απουσιάζει

2. Όταν το παιδί έχει τη δυνατότητα για συνεχή, απρόσκοπτη επαφή με τον απόντα γονιό και να την πραγματοποιεί όποτε εκείνο επιθυμεί. Είναι πολύ σημαντικό, η επικοινωνία να καθορίζεται και να διατηρείται σύμφωνα με τις επιθυμίες και τις ανάγκες του παιδιού και να μην του επιβάλλεται.

(Στις ΗΠΑ δοκιμάστηκε ένα σύστημα κοινής επιμέλειας: τα παιδιά να μένουν διαδοχικά μια εβδομάδα με τον ένα γονιό και μία με τον άλλο. Συμπεράσματα από τη ρύθμιση αυτή δεν έχουμε, τουλάχιστον όχι για επαρκή αριθμό περιπτώσεων, ώστε να μπορούμε να γενικεύσουμε κάποιες διαπιστώσεις).

Ο τομέας που φαίνεται να έχει αρκετά ερευνηθεί είναι αυτός της συσχέτισης ορισμένων ψυχολογικών επιπτώσεων με την ηλικία των παιδιών.

Πολύ ενδιαφέρουσες είναι οι μελέτες που έκαναν οι ερευνήτριες Kelly και Wallenstein, οι οποίες ασχολήθηκαν με παιδιά νηπιακής μέχρι και εφηβικής ηλικίας.

Στα μικρά παιδιά, 2,5 ως 4 ετών, παρατηρήθηκαν: ανασφάλεια, ανάγκη συντροφιάς και φροντίδας από άλλους με επιτεινόμενα αυτά τα συμπτώματα όσο η διαφωνία μέσα στη διαδικασία του διαζυγίου συνεχιζόταν.

Στα 4 ως 5, έχουμε πτώση στις δραστηριότητες, αύξηση της επιθετικής συμπεριφοράς, φόβο ότι θα πάθουν κακό.

Στα παιδιά αυτά απειλούνταν η εικόνα που είχαν σχηματίσει για τον κόσμο γύρω τους καθώς και για τις σχέσεις των ανθρώπων μεταξύ τους. Στο παιχνίδι τους άφηναν να φανούν αυτο-μομφές και χαμηλή αυτο-εκτίμηση. Ακόμα ήταν ευάλωτα στην ψυχολογική τους εξέλιξη, είχαν μειωμένη φαντασία και ήταν περιορισμένα στο παιχνίδι. Βασικά γνώρισμα: θλίψη, μελαγχολία, ανασφάλεια.

Στα παιδιά ηλικίας 5 με 6 ετών, παρατηρήθηκε έντονο άγχος, ήταν ευερέθιστα, επιθετικά, με έντονα προβλήματα αποχωρισμού από οικεία πρόσωπα και αντικείμενα. Στην ηλικία αυτή, παρατηρήθηκε ακόμα ότι μερικά παιδιά μπόρεσαν και ξεπέρασαν την κρίση χωρίς σοβαρές διαταραχές, βρίσκοντας διεξόδους έξω από το σπίτι και εμφάνισαν μια επιτάχυνση του ρυθμού εξέλιξής τους, δηλαδή ωρίμασαν πιο γρήγορα. Τα πιο ευάλωτα παιδιά είχαν μεγάλη δυσκολία να ξεπεράσουν τις οιδιπόδειες συγκρούσεις, βρήκαν δυσκολία στο να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, ήταν πολύ αρνητικά και συχνά πάθαιναν καταθλίψεις.

Στη "λανθάνουσα" περίοδο (8-11 ετών), αναπτύχθηκαν μηχανισμοί άμυνας, οι οποίοι βοήθησαν να ξελαφρύνουν από το stress, την κατάθλιψη που τα είχε παραλύσει. Στα αγόρια, υπήρχε έντονη αίσθηση της απουσίας του πατέρα.

Στο δείγμα το μετα-διαζυγιακό, τα μισά παιδιά από την ομάδα της προσχολικής ηλικίας και ένα τέταρτο από τη λανθάνουσα περίοδο, είχαν χειροτερέψει ψυχολογικά ένα χρόνο μετά το διαζύγιο.

Στους εφήβους, η συχνότερη, συνειδητή αντίδραση είναι να αποστασιοποιηθούν. Αποσύρονται και από τους γονείς και από την όλη διαδικασία. Για τον έφηβο είναι πολύ δύσκολο να πάρει θέση και να αντιμετωπίσει το πρόβλημα της αναθεώρησης των δεσμών του με τους γονείς του. Για μερικούς εφήβους, αλλά και νεαρούς ενήλικες, το διαζύγιο μπορεί να σημαίνει ότι πρέπει πλέον να ανασκευάσουν τις μνήμες που έχουν από την περασμένη οικογενειακή τους ζωή και, για μερικά χρόνια αργότερα, αντιμετωπίζουν δυσκολίες με το δικό τους γάμο. Συχνά καταλήγουν και οι ίδιοι σε διαζύγιο.

Σε ιδιαίτερο κομμάτι της έρευνας των Kelly και Wallenstein, μελετήθηκαν διεξοδικά οι αντιδράσεις των παιδιών της λανθάνουσας περιόδου.

Ενδιαφέροντα είναι τα στοιχεία που οι ερευνήτριες δίνουν για την ηλικία 7-8 ετών. Αυτά τα στοιχεία, επιλεκτικά, είναι τα εξής:

- Περισσότερα από τα μισά παιδιά εξέφρασαν τη λύπη τους άμεσα, μέσα στα πλαίσια της υποστηρικτικής δομής των συνεντεύξεων
- Για μερικά παιδιά, η κατάθλιψη ήταν ολοκληρωτική και όλος ο κόσμος τους φαινόταν να είναι

γεμάτος από σύμβολα και γεγονότα θανάτου, καταστροφής, απώλειας, κενού

- Μερικά παιδιά, κατά τις συνεντεύξεις, απαντούσαν, άλλα απέφευγαν τη συμμετοχή τους σε αυτές, ενώ άλλα, αντίθετα, έβρισκαν ανακούφιση στα λόγια του θεραπευτή-ερευνητή
- Άλλα, πάλι, παιδιά, προσπάθησαν να αρνηθούν την οδύνη τους λεκτικά, όταν όμως χρησιμοποιήθηκε από τους ερευνητές παιχνίδι και σχέδιο, άφησαν να φανούν πολύπλοκοι μηχανισμοί άμυνας
- Για πολλά παιδιά, η διάλυση της οικογένειας σήμαινε απειλή σε όλη τη σφαίρα της ζωής τους. Φαντασιώσεις αποστέρησης γέμιζαν τις ώρες πολλών παιδιών, που εκφράζονταν άλλοτε σαν συναισθήματα απώλειας ή ακόρεστης πείνας και άλλοτε στο παιχνίδι και στη φαντασίωση
- Πολύ λίγα παιδιά παραδέχτηκαν ανοιχτά τη σκέψη ή την ενοχή τους ότι αυτά είχαν προκαλέσει το διαζύγιο και μόνο σε δύο περιπτώσεις κοριτσιών φαινόταν να πιστεύουν ότι είναι κυρίως και ολοκληρωτικά υπεύθυνα

- Στη σχέση με τον πατέρα που έφυγε, παρατηρήθηκαν στα παιδιά ηλικίας 7 έως 8 χρόνων:

- Έντονο συναίσθημα απώλειας, πολλά αισθάνονταν εγκαταλειμμένα κι ανεπιθύμητα και εκφράζανε τη νοσταλγία τους με τρόπους που θύμιζαν μοιρολόι για το "νεκρό" πατέρα
- Μερικά μικρότερα παιδιά, κυρίως αγόρια, εναγώνια παρακαλούσαν τη μητέρα τους να ξαναπαντρευτεί, εκδηλώνοντας, έτσι, έντονη την ανάγκη για την παρουσία πατέρα
- Αναφορικά με τη μητέρα-κηδεμόνα, παρατηρήθηκε θυμός γιατί τη θεωρούσαν υπεύθυνη για την αποχώρηση του πατέρα από το σπίτι. Συχνά, δε, ο θυμός εμφανιζόταν με το μηχανισμό της μετάθεσης, ενάντια σε δασκάλους, φίλους, αδέρφια.

Σε ό,τι αφορά τη συμπεριφορά των παιδιών στο σχολείο, σε περισσότερες από τις μισές περιπτώσεις, οι δάσκαλοι σημείωσαν μια εντυπωσιακή αντιδραστική συμπεριφορά.

Απ'ό,τι φαίνεται, οι επιπτώσεις στα παιδιά μετά το διαζύγιο, βρίσκονται σε συνάρτηση με δύο παράγοντες: πρώτον, την απουσία του πατέρα, καθώς κατά κανόνα τα παιδιά μένουν με τη μητέρα. Αυτό υποδηλώνει ότι η παρουσία του πατέρα ως προτύπου, ως αντικειμένου αγάπης και ως φορέα εξουσίας, είναι σημαντική, και ότι η πατρική αποστέρηση φαίνεται να επηρεάζει τα παιδιά στον ίδιο βαθμό και προς την ίδια κατεύθυνση όπως και η μητρική αποστέρηση. Δεύτερος παράγοντας που προκαλεί προβλήματα στα παιδιά, είναι η ξαφνική αλλαγή στο *status quo* της οικογένειας. Η προσαρμογή στα νέα δεδομένα της, ακρωτηριασμένης, πια, οικογένειας, δυσκολεύει τα παιδιά και διαταράσσει την ομαλή τους εξέλιξη, με διαφορετικό, συνήθως, τρόπο, στα αγόρια και στα κορίτσια, αλλά και σε διαφορετική ένταση ανάλογα με την εξελικτική φάση(ηλικία) στην οποία αυτά βρίσκονται κατά το χρόνο που επισυμβαίνει το διαζύγιο.

Με όσα παραπάνω αναφέρθηκαν, επιχειρήθηκε η περιγραφή της εξέλιξης του διαζυγίου ως χρονικού σημείου: εκείνου, όπου τελειώνει η διαδικασία λύσης του γάμου και όπου τα μέλη της πρώην οικογένειας προσαρμόζονται στη νέα κατάσταση. Με τις δυσκολίες για το καθένα χωριστά, με τα πλήγματα και τις ανατοποθετήσεις του.

Στα περισσότερα διαζύγια υπάρχει και συνέχεια: Είναι ο νέος γάμος, ή οι νέοι γάμοι που θα κάνουν οι διαζευγμένοι σύζυγοι, με νέα πρόσωπα, που θα φέρουν, ενδεχόμενα, μαζί τους και παιδιά από προηγούμενους γάμους, ενώ μπορεί να γεννηθούν και άλλα παιδιά από το νέο γάμο. Θα έχουμε, δηλαδή, ξανά και ξανά αλλαγές της οικογενειακής συγκρότησης, με συνακόλουθη απαίτηση προς όλα τα πρόσωπα που τη συναποτελούν, να κάνουν τις νέες προσαρμογές τους.

Είναι πιθανή η πρόβλεψη, ότι ο χωρισμός των γονιών θα προκαλέσει έντονη διατάραξη της ψυχικής ισορροπίας στα παιδιά, καθώς πάνω από 40% των παιδιών διαζευγμένων γονέων εμφανίζει αποκλίνοσες συμπεριφορές, όπως αντικοινωνική συμπεριφορά, επιθετικότητα, παραπτωματοκότητα, χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών (οινόπνευμα, ναρκωτικά), σεξουαλική ελευθεριότητα κ.ά. Έτσι επιβάλλεται μια κάποια προετοιμασία των παιδιών από τους ίδιους τους γονείς (και τους δύο μαζί).

Ο G. Caplan, διευθυντής του Family Center of the Jerusalem Institute for the study of Psychological Stress, σε άρθρο του στο Arch.Dis.Childhood 62 (1987), που τα κύρια σημεία του δημοσιεύτηκαν στην Ενημερωτική έκδοση "Παιδί" του Ιδρύματος Ερευνών για το Παιδί (τεύχος 19, Σεπτ. 1987) ως επιφυλλίδα από τον Σπύρο Δοξιάδη, συμβουλεύει ότι οι γονείς θα πρέπει να συζητήσουν με τα παιδιά τους τα ακόλουθα σημεία και η συζήτηση να γίνει μόνον μία ως δύο εβδομάδες πριν από το χωρισμό για παιδιά προσχολικής ηλικίας, ένα με δύο μήνες για παιδιά 5-8 ετών, ενώ μεγαλύτερα παιδιά πρέπει να προετοιμασθούν ακόμα πιο πριν.

"Είναι επιθυμητό, αν είναι δυνατόν, η συζήτηση με τα παιδιά να γίνει συγχρόνως και με τους δύο γονείς παρόντες, γιατί έτσι αυτά θα πεισθούν ότι οι γονείς συμφωνούν στα παρακάτω σημεία. Ανάλογα με τις αντιδράσεις των παιδιών σε αυτές τις πρώτες συζητήσεις, θα κριθεί αν τέτοιου τύπου επαφές θα συνεχισθούν, και πόσο συχνά, με τον έναν ή και τους δύο γονείς".

Πρέπει, λοιπόν, οι γονείς να φροντίσουν ώστε να γίνει με τα παιδιά τους ανοικτή συζήτηση στα εξής:

1. Οι γονείς σκοπεύουν να διαλύσουν το γάμο τους, να ζουν σε ξεχωριστά σπίτια γιατί δεν αγαπούν πια ο ένας τον άλλον και δεν μπορούν να ζήσουν μαζί χωρίς να τσακώνονται. Το διαζύγιο δεν οφείλεται σε οτιδήποτε που μπορεί να έχουν κάνει τα παιδιά.
2. Η πρόθεσή τους είναι να εξακολουθήσουν να υπάρχουν ως γονείς για τα παιδιά τους, να τα αγαπούν και να τα φροντίζουν ώσπου να μεγαλώσουν, Υπόσχονται ότι αυτό θα γίνει έστω κι αν ξαναπαντρευτούν και έχουν άλλα παιδιά.
3. Τα παιδιά θα ζουν στο σπίτι του ενός από τους δύο γονείς και θα επισκέπτονται τον άλλον τακτικά. Θέλουν και οι δύο να διατηρηθεί ο δεσμός των παιδιών με τον άλλο γονέα.
4. Ο χωρισμός είναι οριστικός έστω κι αν διατηρηθούν φιλικές σχέσεις μεταξύ των γονέων. Αυτό δε σημαίνει ότι θα ξαναζήσουν μαζί.
5. Οι γονείς ξέρουν ότι τα παιδιά θα αντιδράσουν στο χωρισμό, αλλά αυτά δεν πρέπει να προσπαθήσουν να κάνουν τους γονείς να αλλάξουν την απόφασή τους.
6. Οι γονείς γνωρίζουν ότι τα παιδιά θα θυμώσουν, θα ανησυχήσουν, θα νιώσουν ανασφάλεια. Λυπούνται γι'αυτό και θα βοηθήσουν τα παιδιά τους να ελέγξουν αυτά τα συναισθήματα.
7. Το διαζύγιο δεν είναι σήμερα δυστυχώς σπάνιο. Γι'αυτό και τα παιδιά δεν πρέπει να αισθάνονται διαφορετικά από τα άλλα ή να ντρέπονται γιατί οι γονείς τους έχουν χωρίσει.
8. Τα παιδιά πρέπει να μην αναμιχθούν στις αντιδικίες των γονέων. Οι γονείς θα προσπαθήσουν να μην κατηγορούν στα παιδιά ο ένας τον άλλο.
9. Δε θέλουν οι γονείς τα παιδιά να μεταφέρουν μηνύματα από τον έναν στον άλλον, ούτε επιθυμούν να λένε στον ένα τι κάνει ο άλλος.
10. Οι γονείς, μαζί ή ξεχωριστά, θα συζητούν με τα παιδιά όλα τα παραπάνω και πριν και μετά το διαζύγιο. Είναι δύσκολο γι'αυτά να προσαρμοσθούν στη νέα κατάσταση και πρέπει να εκδηλώνουν τα συναισθήματά τους με όποιο τρόπο θέλουν και να είναι ελεύθερα να βάζουν ερωτήματα που οι γονείς θα προσπαθήσουν να απαντήσουν.

Νομίζω ότι τα παραπάνω μπορεί να μας βοηθήσουν να αντιμετωπίσουμε με περισσότερη γνώση, κατανόηση και συμπάθεια τους γονείς σε μία πολύ δύσκολη περίοδο και κάπως να τους βοηθήσουμε ώστε ο τραυματισμός των παιδιών να είναι όσο το δυνατό μικρότερος.

Βιβλιογραφία

- Michel, Andree (1985). Κοινωνιολογία της οικογένειας και του γάμου. μτφρ. Λ. Μ. Μουσσούρου. Αθήνα: Gutenberg.
- Κουμάντος, Γ. (1985). Παραδόσεις Οικογενειακού Δικαίου. Αθήνα: χ.ε.
- Dizenhonz, Israel M. (χ.χ.). "Children and Divorce", στο *Varieties of Family Structure*.
- Kelly, J.B & Wallerstein, J. S. (1976). "The Effects of Parental Divorce, Experiences of the Child in Early Latency" *American Journal of Orthopsychiatry*.
- Kelly, J.B & Wallerstein, J. S. (1975). "The Effects of Parental Divorce, Experiences of the Pre-School Child" *Journal of Child Psychiatry*.
- Μαντζιαφού-Κανελλοπούλου, Μαρία (1981). Οικογένειες με ένα γονέα. Αθήνα: χ.ε.

Το άρθρο αυτό αποτελεί περίληψη εκτεταμένης εισήγησης με το ίδιο θέμα, που πραγματοποιήθηκε σε διεπιστημονική ημερίδα του επιστημονικού προσωπικού του Παιδοψυχιατρικού Νοσοκομείου Αττικής.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΧΙΙ

www.msu.gr



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΥΓΕΙΑΣ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΛΛΗΛΕΓΓΥΗΣ

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Υγεία – Πρόνοια 2000-2006»

ΑΠΟ ΤΟ ΑΣΥΛΟ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ: ΝΕΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ



ΜΟΝΑΔΑ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ & ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗΣ «ΨΥΧΑΡΓΩΣ – Β΄ ΦΑΣΗ

Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής (ΕΠΙΨΥ)

Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων – Ιατρική Σχολή – Ψυχιατρική Κλινική

Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (ΕΚΚΕ)

Αθήνα, Ιούνιος 2004

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|---|----|
| Περιεχόμενα | 2 |
| Σημείωμα | 3 |
| Εισαγωγή | 4 |
| Ο Τομέας Ψυχικής Υγείας | 6 |
| 1. Μονάδες και Προγράμματα Ψυχοκοινωνικής Αποκατάστασης | 9 |
| Ξενώνας | |
| Οικοτροφείο | |
| Προστατευόμενο Διαμέρισμα | |
| Κέντρο / Μονάδα Κοινωνικής Επαγγελματικής Επανάταξης / | |
| Εργαστήρια | |
| 2. Ψυχιατρικές Μονάδες Γενικού Νοσοκομείου | 11 |
| Ψυχιατρικό Τμήμα Γενικού Νοσοκομείου | |
| Κέντρο Παρέμβασης στην Κρίση Ενηλίκων | |
| Δορυφορικός Ξενώνας Ενηλίκων / Ξενώνας Βραχείας Παραμονής | |
| Ψυχιατρικό Τμήμα Εφήβων Γενικού Νοσοκομείου | |
| Παιδοψυχιατρικό Τμήμα Γενικού Νοσοκομείου | |
| 3. Κοινωνικές Μονάδες Ψυχικής Υγείας | 14 |
| Κέντρο Ψυχικής Υγείας | |
| Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο | |
| Κινητή Μονάδα Ψυχικής Υγείας | |
| Κέντρο Ημέρας | |
| 4. Εξειδικευμένα Κέντρα | 17 |
| Ολοκληρωμένα Κέντρα Παρέμβασης για άτομα με διαταραχές | |
| αυτιστικού τύπου | |
| Κέντρο για την Αντιμετώπιση της νόσου Alzheimer | |
| Κέντρο Αντιμετώπισης της κρίσης χρηστών εξαρτησιογόνων ουσιών και | |
| αλκοολικών | |
| 5. Κοινωνικοί Συνεταιρισμοί ΠΕ | 19 |
| 6. Παράδειγμα | 20 |

3. ΚΟΙΝΟΤΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ

Κέντρο Ψυχικής Υγείας

Το **Κέντρο Ψυχικής Υγείας** (ΚΨΥ) αποτελεί τον πυρήνα της κοινοτικής φροντίδας της ψυχικής υγείας. Σκοπός του είναι η ψυχοκοινωνική μέριμνα, η συμβουλευτική παρέμβαση στην κοινότητα, η πρόληψη, θεραπεία των ψυχικών διαταραχών και η συμβολή στην ψυχοκοινωνική αποκατάσταση των ψυχικά πασχόντων.

Συνοπτικά, οι λειτουργίες του θα μπορούσαν να περιγραφούν ως ακολούθως:

1. Πρόληψη, πρώιμη διάγνωση και θεραπεία όλων των ψυχικών διαταραχών. Παρέμβαση στην κρίση, συμπεριλαμβανομένων των κατ' οίκον επισκέψεων. Ψυχιατρικές υπηρεσίες για ενήλικες. Βιο-ψυχο-κοινωνική προσέγγιση. Εφαρμογή ψυχοθεραπειών. Ολοκληρωμένη, συνθετική προσέγγιση
2. Συνεχιζόμενη φροντίδα των ασθενών και εξασφάλιση του συνεχούς της φροντίδας σε στενή συνεργασία με άλλες υπηρεσίες υγείας και ψυχικής υγείας που αποσκοπούν σε: βελτίωση της λειτουργικότητας των ασθενών, πρόληψη της επανεισαγωγής σε νοσοκομείο, κοινωνική και επαγγελματική αποκατάσταση. Το ΚΨΥ μπορεί επίσης να αναπτύξει μονάδα μερικής νοσηλείας.
3. Ευαισθητοποίηση και Αγωγή της Κοινότητας σε ζητήματα σχετικά με την Ψυχική Υγεία. Ειδικά προγράμματα τόσο για νομικούς και ειδικές κατηγορίες (εκπαιδευτικούς, επαγγελματίες υγείας, ομάδες υψηλού κινδύνου, κλπ.). Στενή συνεργασία με κοινοτικές υπηρεσίες και υπηρεσίες ΠΦΥ.
4. Εκπαιδευτικά προγράμματα για επαγγελματίες ψυχικής υγείας
5. Έρευνα και περιοδική αξιολόγηση της λειτουργίας του.

Στο ΚΨΥ υπηρετεί ικανός αριθμός επαγγελματιών ψυχικής υγείας διαφορετικών ειδικοτήτων και κλάδων. Η εργασία σε ομάδα είναι ο κατ' εξοχήν τρόπος λειτουργίας του προσωπικού του ΚΨΥ.

Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο

Το **Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο** (ΙΠΚ) παρέχει υπηρεσίες για παιδιά, εφήβους και τις οικογένειές τους. Περιλαμβάνονται υπηρεσίες πρώιμης διάγνωσης και θεραπείας, συμβουλευτική και ψυχοθεραπευτική παρέμβαση στις οικογένειες καθώς και ψυχοκοινωνική βοήθεια. Η φροντίδα παρέχεται μέσω παρεμβάσεων σε επίπεδο εξωτερικού ιατρείου, κατ' οίκον επισκέψεων, κοινοτικών δράσεων. Συνήθως η λειτουργία του είναι πρωινή και απογευματινή, επί πενθημέρου βάσεως.

Το ΙΠΚ έχει την ευθύνη παροχής ή συντονισμού των ακόλουθων δραστηριοτήτων:

- Διαγνωστική εκτίμηση παιδιών, εφήβων και των οικογενειών τους
- Συμβουλευτική και υποστηρικτική αντιμετώπιση
- Εξειδικευμένες υπηρεσίες παιδοψυχιατρικές και ψυχολογικές υπηρεσίες
- Υπηρεσίες λογοθεραπείας, εργοθεραπείας και ειδική διαπαιδαγώγηση

- Σχεδιασμός παρεμβάσεων στην κοινότητα
- Εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών σε θέματα υγείας
- Δραστηριότητες Κέντρου Ημέρας
- Δραστηριότητες Ψυχοκοινωνικής Αποκατάστασης

Επίσης, το ΙΠΚ συντονίζει και διοργανώνει, σε συνεργασία με άλλους τοπικούς ή άλλους φορείς, δράσεις στον τομέα της προαγωγής της ψυχικής υγείας, της πρόληψης των ψυχικών διαταραχών. Σημαντικό είναι το έργο του ΙΚ στον τομέα της πρωτογενούς πρόληψης μέσα από την οργάνωση και εφαρμογή αντίστοιχων παρεμβάσεων σε παιδικούς σταθμούς, σχολεία, κλπ.

∅ **Κινητή Μονάδα Ψυχικής Υγείας**

∅

∅ Η Κινητή Μονάδα Ψυχικής Υγείας (ΚΜΨΥ) αποτελεί μονάδα των νοσοκομείων ή ΝΠΙΔ μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα

∅ Η ΚΜΨΥ παρέχει υπηρεσίες πρόληψης και νοσηλείας ή ειδικής φροντίδας ψυχικής υγείας κατ' οίκον:

∅ (α) σε ΤοΨΥ που η γεωγραφική τους έκταση και διαμόρφωση, η οικιστική τους διασπορά καθώς και οι κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες σε συνδυασμό με τη φύση των ψυχικών διαταραχών δυσχεραίνουν την πρόσβαση των κατοίκων των περιοχών αυτών σε υπηρεσίες ψυχικής υγείας και

∅ (β) σε όμορους ΤοΨΥ όταν δεν υπάρχουν υπηρεσίες ψυχικής υγείας.

∅

∅ Έργο της ΚΜΨΥ είναι η παροχή υπηρεσιών πρόληψης και νοσηλείας και ειδικής φροντίδας κατ' οίκον, ψυχοκοινωνικής αποκατάστασης και αγωγής κοινότητας σε δυσπρόσιτες περιοχές και ειδικότερα:

∅ Α. η έγκαιρη διάγνωση – παρέμβαση για την πρόληψη της έναρξης της νόσου ή της υποτροπής της

∅ Β. η κατ' οίκον παρέμβαση για την αντιμετώπιση και διαχείριση της κρίσης

∅ Γ. η κατ' οίκον νοσηλεία και παρακολούθηση της φαρμακευτικής αγωγής, η παρακολούθηση σε τακτά χρονικά διαστήματα της εξέλιξης της νόσου και η συνέχεια της ψυχιατρικής φροντίδας του ασθενούς

∅ Δ. η βοήθεια και η στήριξη του ασθενούς για την αντιμετώπιση των πρακτικών του αναγκών και προβλημάτων με έμφαση στην εκμάθηση δεξιοτήτων και η προετοιμασία του για τον τελικό στόχο που είναι η αυτόνομη διαβίωση

∅ Ε. η συμβουλευτική –υποστηρικτική παρέμβαση στην οικογένεια του ασθενούς με στόχο την καλύτερη επικοινωνία τους και τη μείωση του άγχους της οικογένειας και του ίδιου του ασθενούς

∅ Στ. η εκπαίδευση εθελοντών

∅ Ζ. Η καταπολέμηση του κοινωνικού στίγματος μέσω των προγραμμάτων αγωγής κοινότητας

∅

∅ Η ΚΜΨΥ χρησιμοποιεί ως μέσα για την επίτευξη των σκοπών της, το διαγνωστικό και κλινικό της έργο, την εκπαίδευση επαγγελματιών υγείας και πρόνοιας, την αγωγή της κοινότητας, την έρευνα αναγκών, την αξιολόγηση των παρεμβάσεων της. Χρησιμοποιεί επίσης ευρείες συνεργασίες με πρόσωπα και θεσμούς της τοπικής κοινότητας στην προσπάθειά της να συγκροτήσει δίκτυα για την επίτευξη των σκοπών της.

∅

Ø Συνήθως μια ΚΜΨΥ αποτελείται από επαγγελματίες ψυχικής υγείας (ψυχίατρο, ψυχολόγο, κοινωνικό λειτουργό, νοσηλεύτη/τρια, διοικητικούς υπαλλήλους). Τα μέλη της ΚΜΨΥ λειτουργούν ως ομάδα και ενώ διατηρούν τις επαγγελματικές τους ταυτότητες, αλληλοσυμπληρώνουν τους επαγγελματικούς τους ρόλους. Η ΚΜΨΥ είναι, φύσει και θέσει, ανοικτή στη σύμπραξη με άλλους επαγγελματίες υγείας και πρόνοιας, τοπικούς κοινωνικούς και πολιτικούς παράγοντες.

Ø Η ΚΜΨΥ χρησιμοποιεί διαθέσιμους χώρους της κοινότητας, συνήθως χώρους της Πρωτοβάθμιας Φροντίδας Υγείας (ΠΦΥ), αλλά όχι μόνο, εκεί που χρειάζεται χρησιμοποιεί χώρους που ανήκουν στους ΟΤΑ, σε συλλόγους, κλπ., ανάλογα με τις ανάγκες που αναδύονται αλλά και τους στόχους που κάθε φορά τίθενται. Η ΚΜΨΥ χρειάζεται επίσης ένα δικό της χώρο, σε αστική περιοχή (συνήθως στην πρωτεύουσα του νομού στον οποίο λειτουργεί) ως βάση για τις δραστηριότητές της. Εκεί όπου είναι δυνατό, η ΚΜΨΥ χρησιμοποιεί ως χώρους παρέμβασης αυτούς στους οποίους ζει και εργάζεται ο πληθυσμός στον οποίο απευθύνεται (σπίτι, καφενείο, χώροι δουλειάς).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΧΙΙΙ

ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

Διεύθυνση Προστασίας Οικογένειας

Τη Διεύθυνση Προστασίας Οικογένειας συγκροτούν τα εξής Τμήματα:

- α.** Τμήμα Οικογένειας και Δημογραφικής Πολιτικής
- β.** Τμήμα Προστασίας Παιδιών και Εφήβων
- γ.** Τμήμα Προστασίας Ηλικιωμένων

Η αρμοδιότητα της Διεύθυνσης Προστασίας Οικογένειας αναφέρεται στα θέματα που κατανέμονται στα Τμήματά της ως εξής:

Τμήμα Οικογένειας και Δημογραφικής Πολιτικής

1. Η χάραξη πολιτικής και κατευθύνσεων για την υιοθεσία ανηλίκων, το θεσμό της ανάδοχης οικογένειας, τις διακρατικές υιοθεσίες, το δημογραφικό πρόβλημα την προστασία πολυτέκνων και την ανοικτή κοινωνική προστασία της μητρότητας και του κακοποιημένου ατόμου.

2. Η μελέτη και διαχείριση θεμάτων προστασίας οικογένειας και δημογραφικής πολιτικής.

3. Ο συντονισμός της συνεργασίας των αρμοδίων Υπηρεσιών με σκοπό την ενιαία χάραξη πολιτικής και εφαρμογής της και η παροχή συμβουλευτικών οδηγιών σε Δημόσιες Υπηρεσίες ή Νομικά Πρόσωπα για θέματα αρμοδιότητας του Τμήματος.

4. Η κατάρτιση προγραμμάτων, η εισήγηση για χρηματοδότηση, η εποπτεία και η αξιολόγηση της εφαρμογής προγραμμάτων προστασίας οικογένειας τόσο σε εθνικό επίπεδο όσο και σε συνεργασία με τις αντίστοιχες Υπηρεσίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

5. Η μέριμνα για την οργάνωση και η παρακολούθηση της λειτουργίας του θεσμού των οικογενειακών επιδομάτων, της εφαρμογής του προγράμματος οικονομικής ενίσχυσης απροστάτευτων παιδιών.

6. Η εισήγηση προτάσεων για την υιοθέτηση γενικών ή ειδικών μέτρων, για την αποτελεσματικότερη απόδοση των διατιθέμενων πόρων.

7. Η παρακολούθηση σε συνεργασία με τις συναρμόδιες Υπηρεσίες θεμάτων προστασίας οικογένειας, η ενίσχυση μη κρατικών οργανώσεων για αντικείμενα αρμοδιότητας του Τμήματος και η υποστήριξη της ενίσχυσής τους από αρμόδιους φορείς της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

8. Η μελέτη και διαχείριση κάθε θέματος, που απορρέει από τον Κοινωνικό Χάρτη, την Ευρωπαϊκή Σύμβαση Κοινωνικής και Ιατρικής Αντίληψης ως και λοιπούς Διεθνείς Οργανισμούς.

9. Η οργάνωση σε συνεργασία με τις αρμόδιες Υπηρεσίες ή ιδιωτικούς φορείς ερευνητικών προγραμμάτων, σεμιναρίων, συζητήσεων και διαλέξεων.

10. Η εισήγηση και διαμόρφωση σε συνεργασία με άλλα Υπουργεία, Οργανισμούς και Υπηρεσίες της ακολουθητέας πολιτικής, της θέσης της Ελλάδας για κάθε ζήτημα αρμοδιότητας του Τμήματος, στα πλαίσια συνεργασίας με την Ευρωπαϊκή Ένωση, στη συνεργασία της με άλλα Κράτη - Μέλη ως και αυτής με άλλους Διεθνείς Φορείς.

11. Η υποβολή προτάσεων προς τη Διεύθυνση Αγωγής Υγείας και Πληροφόρησης για δημιουργία και εφαρμογή από αυτήν προγραμμάτων αγωγής υγείας.

Τμήμα Προστασίας Παιδιών και Εφήβων

1. Η χάραξη πολιτικής και κατευθύνσεων για την προστασία παιδιών και εφήβων.

2. Η μελέτη και διαχείριση θεμάτων προστασίας παιδιών και εφήβων.

3. Ο συντονισμός της συνεργασίας των αρμοδίων Υπηρεσιών με σκοπό την ενιαία χάραξη πολιτικής και εφαρμογής της και η παροχή συμβουλευτικών οδηγιών σε Δημόσιες Υπηρεσίες ή Νομικά Πρόσωπα για θέματα αρμοδιότητας του Τμήματος.

4. Η κατάρτιση προγραμμάτων, η χρηματοδότηση, η εποπτεία και η αξιολόγηση της εφαρμογής προγραμμάτων προστασίας παιδιών και εφήβων τόσο σε εθνικό επίπεδο όσο και σε συνεργασία με τις αντίστοιχες Υπηρεσίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

5. Η συγκέντρωση και επεξεργασία στατιστικών στοιχείων, που υποβάλλονται από Υπηρεσίες και από κρατικούς ή ιδιωτικούς φορείς και η μελέτη και επεξεργασία των προτάσεων και εισηγήσεών τους για νέες σύγχρονες μορφές και μεθόδους.

6. Η εισήγηση προτάσεων για την υιοθέτηση γενικών ή ειδικών μέτρων προστασίας παιδιών και εφήβων, για την αποτελεσματικότερη απόδοση των διατιθέμενων πόρων.

7. Η καταγραφή και παρακολούθηση των δραστηριοτήτων και προγραμμάτων, που αναπτύσσουν Υπηρεσίες της Περιφέρειας, της Νομαρχιακής Αυτοδιοίκησης, των Ο.Τ.Α. ως και μη κρατικές Οργανώσεις, περιλαμβανομένης της συλλογής στατιστικών στοιχείων για επίσημη χρήση.

8. Η παρακολούθηση σε συνεργασία με τις συναρμόδιες Υπηρεσίες θεμάτων προστασίας παιδιών και εφήβων, η ενίσχυση μη κρατικών οργανώσεων για αντικείμενα αρμοδιότητας του Τμήματος και η υποστήριξη της ενίσχυσής τους από αρμόδιους φορείς της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

9. Η οργάνωση σε συνεργασία με τις αρμόδιες Υπηρεσίες ή ιδιωτικούς φορείς ερευνητικών προγραμμάτων, σεμιναρίων, συζητήσεων και διαλέξεων.

10. Η εισήγηση και διαμόρφωση σε συνεργασία με άλλα Υπουργεία, Οργανισμούς και Υπηρεσίες της ακολουθητέας πολιτικής, της θέσης της Ελλάδας για κάθε ζήτημα αρμοδιότητας του Τμήματος, στα πλαίσια συνεργασίας με την

Ευρωπαϊκή Ένωση, στη συνεργασία της με άλλα Κράτη - Μέλη ως και αυτής με άλλους Διεθνείς Φορείς.

11. Ο καθορισμός των όρων και προϋποθέσεων σύστασης, οργάνωσης και λειτουργίας φορέων δημοσίου και ιδιωτικού δικαίου ή εκδηλώσεων ιδιωτικής κοινωφελούς πρωτοβουλίας και ιδιωτικών επιχειρήσεων που παρέχουν ανάλογες προς τα παραπάνω υπηρεσίες.

12. Ο έλεγχος, η εποπτεία και η παρακολούθηση εφαρμογής προγραμμάτων και μέτρων που αφορούν στη σύσταση και λειτουργία Ιδρυμάτων Προστασίας του βρέφους και της προσχολικής ηλικίας (Παιδικούς και Βρεφονηπιακούς Σταθμούς), Κέντρων Παιδικής Μέριμνας, Παιδοπόλεων και Βρεφοκομείων καθώς και λοιπών συναφών εκδηλώσεων.

13. Η έκδοση των αναγκαίων πράξεων σύστασης, κατάρτισης, μεταφοράς, συγχώνευσης, μετατροπής, φορέων δημοσίου ή ιδιωτικού δικαίου ή εκδηλώσεων που ανήκουν στην αρμοδιότητα του Τμήματος καθώς και η χωροταξική κατανομή αυτών.

14. Η έγκριση των οργανισμών και κανονισμών εσωτερικής λειτουργίας των πιο πάνω φορέων και η εποπτεία και παρακολούθηση της δράσης αυτών.

15. Η χορήγηση άδειας ίδρυσης και λειτουργίας εκδηλώσεων ιδιωτικής κοινωφελούς πρωτοβουλίας ή ιδιωτικών επιχειρήσεων.

16. Η συνεργασία με τα άλλα Τμήματα για την εγγραφή των αναγκαίων πιστώσεων, για την εκτέλεση ή επέκταση των εφαρμοζομένων προγραμμάτων και η εφαρμογή νέων, ως και την κάλυψη των λοιπών αναγκών της Διεύθυνσης, στον προϋπολογισμό του Υπουργείου ή το Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων και η επιχορήγηση από το προϊόν του Ειδικού Κρατικού Λαχείου των διαφόρων φορέων αρμοδιότητας της Διεύθυνσης και η παρακολούθηση της κίνησης των πιστώσεων αυτών.

17. Η μέριμνα για την παροχή κάθε φύσεως κοινωνικής προστασίας και φροντίδας προς τις παραπάνω κατηγορίες ατόμων και για την κοινωνική και επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών, που αποφοιτούν από Ιδρύματα.

18. Η παρακολούθηση θεμάτων που έχουν σχέση με διεθνείς οργανισμούς, διεθνή συνέδρια καθώς και την Ελληνική Εθνική Επιτροπή UNICEF.

19. Η υποβολή προτάσεων προς τη Διεύθυνση Αγωγής Υγείας και Πληροφόρησης για δημιουργία και εφαρμογή από αυτήν προγραμμάτων αγωγής υγείας.

(20) Η πρόταση προς τη Διεύθυνση Τεχνικών Υπηρεσιών για την αγορά, μίσθωση, μεταβίβαση, παραχώρηση χρήσης και εκμίσθωσης ακινήτων από εποπτευόμενους φορείς αρμοδιότητας του Τμήματος.

Τμήμα Προστασίας Ηλικιωμένων

1. Η χάραξη πολιτικής και κατευθύνσεων για την ανοικτή και κλειστή κοινωνική προστασία ηλικιωμένων.

2. Η μελέτη και διαχείριση θεμάτων προστασίας ηλικιωμένων.

3. Ο συντονισμός της συνεργασίας των αρμοδίων Υπηρεσιών με σκοπό την ενιαία χάραξη πολιτικής και εφαρμογής της και η παροχή συμβουλευτικών οδηγιών σε Δημόσιες Υπηρεσίες ή Νομικά Πρόσωπα για θέματα αρμοδιότητας του Τμήματος.

4. Η κατάρτιση προγραμμάτων, η χρηματοδότηση, η εποπτεία και η αξιολόγηση της εφαρμογής προγραμμάτων προστασίας ηλικιωμένων τόσο σε εθνικό επίπεδο όσο και σε συνεργασία με τις αντίστοιχες Υπηρεσίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

5. Η συγκέντρωση και επεξεργασία στατιστικών στοιχείων, που υποβάλλονται από Υπηρεσίες και από κρατικούς ή ιδιωτικούς φορείς και η μελέτη και επεξεργασία των προτάσεων και εισηγήσεων τους για νέες σύγχρονες μορφές και μεθόδους.

6. Η εισήγηση προτάσεων για την υιοθέτηση γενικών ή ειδικών μέτρων προστασίας ηλικιωμένων, για την αποτελεσματικότερη απόδοση των διατιθέμενων πόρων.

7. Η καταγραφή και παρακολούθηση των δραστηριοτήτων και προγραμμάτων, που αναπτύσσουν Υπηρεσίες της Περιφέρειας, της Νομαρχιακής Αυτοδιοίκησης, των Ο.Τ.Α. ως και μη κρατικές Οργανώσεις, περιλαμβανομένης της συλλογής στατιστικών στοιχείων για επίσημη χρήση.

8. Η παρακολούθηση σε συνεργασία με τις συναρμόδιες Υπηρεσίες θεμάτων προστασίας ηλικιωμένων, η ενίσχυση μη κρατικών οργανώσεων για αντικείμενα αρμοδιότητας του Τμήματος και η υποστήριξη της ενίσχυσής τους από αρμόδιους φορείς της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή άλλους Διεθνείς Οργανισμούς.

9. Η οργάνωση σε συνεργασία με τις αρμόδιες Υπηρεσίες ή ιδιωτικούς φορείς ερευνητικών προγραμμάτων, σεμιναρίων, συζητήσεων και διαλέξεων.

10. Η εισήγηση και διαμόρφωση σε συνεργασία με άλλα Υπουργεία, Οργανισμούς και Υπηρεσίες της ακολουθητέας πολιτικής, της θέσης της Ελλάδας για κάθε ζήτημα αρμοδιότητας του Τμήματος, στα πλαίσια συνεργασίας με την Ευρωπαϊκή Ένωση, στη συνεργασία της με άλλα Κράτη - Μέλη ως και αυτής με άλλους Διεθνείς Φορείς.

11. Ο καθορισμός των όρων και των προϋποθέσεων της παροχής κάθε προστασίας και περίθαλψης γενικά.

12. Η χωροταξική κατανομή και ο καθορισμός των όρων και των προϋποθέσεων σύστασης και οργάνωσης των επιμέρους φορέων προστασίας ηλικιωμένων και η μέριμνα για την κατάρτιση και έγκριση των οργανισμών αυτών.

13. Η έκδοση των αναγκαίων πράξεων σύστασης, κατάργησης, μεταφοράς, συγχώνευσης, μετατροπής φορέων δημοσίου ή ιδιωτικού δικαίου, που ανήκουν

στην αρμοδιότητα του Τμήματος καθώς και η χωροταξική κατανομή αυτών σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο και η εφαρμογή νέων μεθόδων και τεχνικών για την ανάπτυξή τους.

14. Ο προγραμματισμός στην ανάπτυξη υποδομής, η έγκριση σκοπιμότητας εκτέλεσης έργων στον τομέα αυτό και η παρακολούθηση υλοποίησης των προγραμμάτων.

15. Ο καθορισμός των όρων και προδιαγραφών σύστασης μονάδων κοινωνικής πρόνοιας αρμοδιότητας του τμήματος.

16. Η μέριμνα για την παροχή κάθε φύσης ενίσχυσης για τους ηλικιωμένους.

17. Η έγκριση των οργανισμών και κανονισμών εσωτερικής λειτουργίας των φορέων προστασίας ηλικιωμένων και η εποπτεία και παρακολούθηση της δράσης αυτών.

18. Ο καθορισμός των όρων και προϋποθέσεων σύστασης, οργάνωσης και λειτουργίας ιδιωτικών κερδοσκοπικών επιχειρήσεων παροχής υπηρεσιών σε ηλικιωμένους.

19. Η υλοποίηση των προγραμμάτων ίδρυσης και ανάπτυξης μονάδων κοινωνικής προστασίας ηλικιωμένων καθώς και ο προσδιορισμός της διασύνδεσής τους με νοσοκομειακές μονάδες.

20. Η εποπτεία και παρακολούθηση του έργου και της λειτουργίας των Νομικών Προσώπων Δημοσίου Δικαίου και Ιδιωτικού Δικαίου μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα και των Μονάδων Φροντίδας Ηλικιωμένων (Μ.Φ.Η.), καθώς και ο καθορισμός της οικονομικής ενίσχυσης αυτών.

21. Η σύναψη συμβάσεων με ιδιωτικού δικαίου μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα Μ.Φ.Η. και η μέριμνα για την εισαγωγή ηλικιωμένων στις κατά τα ανωτέρω συμβατικές κλίνες.

22. Η πρόταση προς τη Διεύθυνση Τεχνικών Υπηρεσιών για την αγορά, μίσθωση, μεταβίβαση, παραχώρηση χρήσης και εκμίσθωσης ακινήτων από εποπτευόμενους φορείς αρμοδιότητας του τμήματος.

23. Η σύναψη συμβάσεων με Ερευνητικά Κέντρα Δημόσιου ή Ιδιωτικού Δικαίου ή Εκπαιδευτικά Ιδρύματα Ανώτατης και Ανώτερης Εκπαίδευσης και η μέριμνα για την παρακολούθηση των εκπονουμένων ερευνών.

24. Η υποβολή προτάσεων προς τη Διεύθυνση Αγωγής Υγείας και Πληροφόρησης για δημιουργία και εφαρμογή από αυτήν προγραμμάτων αγωγής υγείας.

ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ

Η Δ/ση Ψυχικής Υγείας υπάγεται στη Γενική Δ/ση Υγείας του Υπουργείου

Απαρτίζεται από το Τμήμα Νοσοκομειακής Περίθαλψης και το Τμήμα Εξωνοσοκομειακής Προστασίας.

Ασκώντας τις αρμοδιότητες που αναλυτικά αναφέρονται στο Προεδρικό Διάταγμα 95/2000 και με στόχο τη βελτίωση της ψυχικής υγείας του συνόλου του πληθυσμού, η Δ/ση Ψυχικής Υγείας:

A. Επικεντρώνει στο σχεδιασμό και τον προγραμματισμό της ανάπτυξης δομών και υποδομών σε όλη τη χώρα, που παρέχουν υπηρεσίες ψυχικής υγείας, οι οποίες έχουν σκοπό την πρόληψη, τη διάγνωση, τη θεραπεία, την περίθαλψη καθώς και την ψυχοκοινωνική αποκατάσταση και κοινωνική επανένταξη. Ο σχεδιασμός αυτός φέρει την κωδική ονομασία «Ψυχαργώς» έχει δεκαετή χρονικό ορίζοντα, αναθεωρείται ανά πενταετία και στηρίζεται στις γενικές αρχές «του Νόμου 2716/99 (ΦΕΚ 96/τ.Α' /17-5-1999) σύμφωνα με τις οποίες οι υπηρεσίες ψυχικής υγείας διαρθρώνονται, οργανώνονται, αναπτύσσονται και λειτουργούν σύμφωνα με τις διατάξεις του παρόντος νόμου, με βάση τις αρχές της τομεοποίησης και της κοινωνικής ψυχιατρικής, της προτεραιότητας της πρωτοβάθμιας φροντίδας, της εξωνοσοκομειακής περίθαλψης, την αποϊδρυματοποίηση, ψυχοκοινωνικής αποκατάστασης και κοινωνικής επανένταξης, της συνέχειας της ψυχιατρικής φροντίδας, καθώς και της πληροφόρησης και εθελοντικής αρωγής της κοινότητας στην προαγωγή της ψυχικής υγείας».

B. Συμμετέχει με τις συναρμόδιες υπηρεσίες του Υπουργείου (Δ/ση Ανάπτυξης Μονάδων Υγείας, Δ/ση Πρωτοβάθμιας Φροντίδας Υγείας) και με τις υπηρεσίες άλλων Υπουργείων στην ανάπτυξη των υπηρεσιών εισηγούμενη την έκδοση ή εκδίδοντας τις αποφάσεις σύστασης διαφόρων μονάδων, των Νοσοκομείων ως και αποφάσεις ίδρυσης και τις αποφάσεις λειτουργίας των μονάδων του άρθρου 11 του Ν.2716/99.

Γ. Εποπτεύει τη λειτουργία των μονάδων που παρέχουν τις υπηρεσίες ψυχικής υγείας.

Μονάδες ψυχικής υγείας είναι σύμφωνα με το Ν.2716/99 τα Κέντρα Ψυχικής Υγείας, τα Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα, τα Πολυδύναμα Ιατροπαιδαγωγικά Ιατρεία, οι Κινητές Μονάδες, τα Ψυχιατρικά Τμήματα Ενηλίκων ή Παιδιών και Εφήβων Γενικών Νοσοκομείων, οι Πανεπιστημιακές Ψυχιατρικές Κλινικές Ενηλίκων ή Παιδιών και Εφήβων, τα Πανεπιστημιακά Ψυχιατρικά Νοσοκομεία, τα Πανεπιστημιακά Ινστιτούτα Ψυχικής Υγείας και οι Πανεπιστημιακές Μονάδες που έχουν ως αντικείμενο την ψυχική υγεία, τα Ψυχιατρικά Νοσοκομεία ή Παιδοψυχιατρικά Νοσοκομεία, τα Κέντρα Εξειδικευμένης Περίθαλψης, οι Μονάδες Ψυχοκοινωνικής Αποκατάστασης, τα Ειδικά Κέντρα ή οι Ειδικές Μονάδες Κοινωνικής Επανένταξης και οι Κοινωνικοί Συνεταιρισμοί Περιορισμένης Ευθύνης.

Η εποπτεία ασκείται μέσω καθορισμού όρων και προϋποθέσεων λειτουργίας αυτών των μονάδων και προσδιορισμού κριτηρίων ποιοτικής παροχής υπηρεσιών.

Εκτός του τρόπου λειτουργίας η εποπτεία εκτείνεται και στον τρόπο διοίκησης και στην οικονομική διαχείριση πλην των μονάδων ψυχικής υγείας των Ενόπλων Δυνάμεων και των Πανεπιστημιακών Νοσοκομείων.

Δ. Συνεργάζεται με Εθνικά και Διεθνή Όργανα και Υπηρεσίες για:

α) τη συμμετοχή των τοπικών κοινοτήτων, των οικογενειών και των χρηστών των υπηρεσιών στην ανάπτυξη πολιτικών και στις αποφάσεις, προκειμένου οι υπηρεσίες να είναι καλύτερα προσαρμοσμένες στις ανάγκες και περισσότερο προσβάσιμες.

β) την εμπλοκή και άλλων τομέων εκτός της υγείας, όπως της εκπαίδευσης, εργασίας, δικαιοσύνης, ασφάλισης και κοινωνικής αλληλεγγύης καθώς και μη κυβερνητικών οργανώσεων στη βελτίωση της ψυχικής υγείας του πληθυσμού

γ) την ενημέρωση και εκπαίδευση του κοινού, ώστε να μειωθεί το στίγμα και οι προκαταλήψεις για τα άτομα με ψυχικές διαταραχές.

δ) την υποστήριξη δράσεων ενίσχυσης της κοινωνικής συνοχής, μέσω της ενδυνάμωσης των υπηρεσιών υγείας στις χώρες της Νοτιο-ανατολικής Ευρώπης (Σύμφωνο Σταθερότητας).

Οδηγίες Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας

Έκθεση για την Παγκόσμια Υγεία 2001 - Ψυχική Υγεία : Νέα Αντίληψη, Νέα ελπίδα

ΝΠΙΔ συνεργαζόμενα με Ψυχική Υγεία

Ποιότητα στις Υπηρεσίες Ψυχικής Υγείας

Εορτασμός Παγκόσμιας Ημέρας Ψυχικής Υγείας - 10 Οκτωβρίου 2005

Ευρωπαϊκή Επιτροπή-Δράσεις για την Ψυχική Υγεία

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΧΙΥ

<http://www.aglaiakyriakou.gr/support.html>

ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ

Το Νοσοκομείο μας, στην προσπάθεια του να εξασφαλίσει ένα άνετο και ευχάριστο περιβάλλον τόσο για τα παιδιά που φιλοξενεί όσο και για τις οικογένειές τους, προσφέρει μία σειρά από υπηρεσίες υποστήριξης που πλαισιώνουν τις βασικές ιατρονοσηλευτικές παροχές του. Ειδικοί επιστήμονες, όπως ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί, διαιτολόγοι και φυσιοθεραπευτές βρίσκονται πάντοτε στη διάθεση των γονέων και τους βοηθούν να αντιμετωπίσουν τις ιδιαίτερες ανάγκες του παιδιού τους.

Επίσης, για τα παιδιά με παθήσεις που απαιτούν μεγαλύτερο διάστημα παραμονής στο Νοσοκομείο έχει προβλεφθεί, στα πλαίσια των παροχών του Ιδρύματος, και η λειτουργία ενός σχολείου.

http://www.aglaiakyriakou.gr/support_a.html

ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ/ΨΥΧΟΛΟΓΟΙ

Οι ψυχολόγοι που εργάζονται στο Νοσοκομείο Παιδών Αθηνών «Π. & Α. Κυριακού» δέχονται παραπομπές για ψυχολογική αξιολόγηση και στήριξη των παιδιών που νοσηλεύονται στις διάφορες κλινικές (Παιδιατρικές, Ορθοπεδικές, Χειρουργικές, Μ.Ε.Θ., Μονάδα Εντατικής Θεραπείας Νεογέννητων, και άλλα).

Η παρέμβαση μπορεί να έχει τόσο διαγνωστικό όσο και συμβουλευτικό χαρακτήρα, καθώς και διασυνδεδετικό χαρακτήρα, εφόσον κρίνεται αναγκαία η μακροχρόνια στήριξη και ψυχοθεραπευτική αντιμετώπιση.

Στα Τμήματα που νοσηλεύουν παιδιά με χρόνιες και απειλητικές για τη ζωή τους ασθένειες (Ογκολογικό Τμήμα, Τμήμα Τεχνητού Νεφρού) η συμβολή του ψυχολόγου είναι καθημερινή με στόχο την καλύτερη ενημέρωση, την αποδοχή και επεξεργασία της επώδυνης πραγματικότητας, την ψυχική κινητοποίηση για ίαση, και άλλα.

Παιδιά που δε νοσηλεύονται στο Νοσοκομείο εξετάζονται και παρακολουθούνται θεραπευτικά από το τμήμα Κοινωνικής Ιατρικής, το οποίο στεγάζεται στο κτίριο της οδού Μεσογείων 24, 1ος όροφος.

Τα τηλέφωνα για ραντεβού είναι **210 7484233** και **210 7726860**.

http://www.aglaiakyriakou.gr/support_b.html

ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ/ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΙ

Η Κοινωνική Υπηρεσία του Νοσοκομείου ασχολείται με τα ψυχολογικά και κοινωνικά προβλήματα των άρρωστων παιδιών και των οικογενειών τους και ο ρόλος της είναι συμβουλευτικός, υποστηρικτικός και θεραπευτικός.

Συγκεκριμένα, ασχολείται με τα προβλήματα και την τακτοποίηση των εγκαταλελειμμένων παιδιών σε ανάλογα ιδρύματα, με τα παραμελημένα και κακοποιημένα παιδιά, με απόπειρες αυτοκτονίας, με παιδιά με ψυχοκινητική καθυστέρηση, καθώς και με την συμβουλευτική και ψυχολογική υποστήριξη παιδιών με χρόνια νοσήματα υγείας, όπως νεφρική ανεπάρκεια, μεσογειακή αναιμία και νεοπλασματικές ασθένειες.

Παράλληλα, ασχολείται με την ψυχολογική και συμβουλευτική υποστήριξη των γονιών που έχουν τα παιδιά τους στο τμήμα προώρων του Νοσοκομείου και στην Μονάδα Εντατικής Θεραπείας.

Συνεργάζεται με Δημόσιους και Ιδιωτικούς φορείς, όπως το **ΠΙΚΠΑ**, οι Νομαρχίες, η Κοινωνική Πρόνοια, η Εισαγγελία, η Εταιρία Προστασίας Ανηλίκων και άλλα παιδαγωγικά Κέντρα, Σχολεία, Αρχιεπισκοπή, Ενορίες, Ιδιωτικούς Συλλόγους και Σωματεία, όπως **ΠΝΟΗ**, **ΦΙΛΟΙ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΕ ΚΑΡΚΙΝΟ**, **ΕΛΠΙΔΑ**, **ΧΑΜΟΓΕΛΟ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ και ΦΛΟΓΑ** (Σύλλογος γονιών παιδιών με νεοπλασματική ασθένεια).

http://www.aglaiakyriakou.gr/support_e.html

ΠΑΙΓΝΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ

«Προσεγγίζοντας την παιδική ψυχή με το παιχνίδι»

Μία από τις πιο συνηθισμένες λέξεις που έρχονται στο μυαλό όταν αναφερόμαστε στα παιδιά είναι η λέξη «παιχνίδι». Ίσως, η πρώτη απόπειρα του παιδιού να παίξει να είναι όταν αυτό αγγίζει το στήθος της μητέρας και το επεξεργάζεται. Το παιχνίδι, αν και είναι ένας ιδιαίτερος τρόπος προσέγγισης ενός παιδιού, αποτελεί μια πολύ μεγάλη και αναπόσπαστη δραστηριότητα της καθημερινότητάς του. Παράλληλα, είναι το πιο ισχυρό μέσο έκφρασης του παιδιού. Είναι ένα μέσο εξωτερίκευσης συναισθημάτων ή απλής βίωσης αυτών. Παίζοντας, ένα παιδί μαθαίνει, πειραματίζεται, ευχαριστιέται, απογοητεύεται και σταδιακά ανακαλύπτει τον εαυτό του και τον κόσμο που το περιβάλλει.

Σύμφωνα με την Ένωση Βρετανών Παιγνιοθεραπευτών, ο ορισμός της Παιγνιοθεραπείας έχει ως εξής: «είναι η δυναμική μεταξύ του παιδιού και του παιγνιοθεραπευτή κατά την οποία το παιδί ερευνά με το δικό του ρυθμό και τις δικές του ανάγκες, ζητήματα περασμένα ή τρέχοντα, συνειδητά ή μη, που επηρεάζουν τη ζωή του παιδιού στο παρόν.» Η θεραπευτική σχέση (παιγνιοθεραπευτή – παιδιού) επιτρέπει στο παιδί να βασιστεί στους εσωτερικούς του πόρους οι οποίοι θα επιφέρουν την ωρίμανση και την αλλαγή. Η παιγνιοθεραπεία είναι «παιδοκεντρική» ως προς το ότι το παιχνίδι είναι το πρωτεύον μέσο και ο λόγος το δευτερεύον (Association of Play Therapists Newsletter, 1985).

Μία από τις συνηθισμένες φράσεις που χρησιμοποιούμε όταν αναφερόμαστε σε ένα παιδί είναι η ακόλουθη: «απλά παίζει», που υπονοεί ότι το παιδί σχεδόν δεν κάνει τίποτε. Παρ' όλα αυτά, το παιχνίδι μπορεί να απορροφήσει ένα παιδί και να θεωρηθεί πολύ πιο σημαντικό από ότι μπορεί να θεωρηθεί η δουλειά για κάποιον ενήλικα. Για αυτόν τον λόγο θα πρέπει να αντιμετωπίζεται με σεβασμό. Στη βρεφική ηλικία, το παιχνίδι βοηθάει το παιδί να αποκτήσει τον έλεγχο του σώματός του. Αρχικά υπάρχει μια κίνηση στα άκρα του και άσκηση στους μυς του και όσο το παιδί μεγαλώνει υποβάλλει τον εαυτό του σε προοδευτικά πιο δύσκολες δραστηριότητες. Αργότερα, τα παιδιά παίζουν με τους ήχους, τις λέξεις και τα αντικείμενα με σκοπό την ανάπτυξη καινούργιων ικανοτήτων, τη γνώση αλλά και την ευχαρίστηση που αντλούν μέσα από το παιχνίδι. Το παιχνίδι βοηθά το παιδί να αντιλαμβάνεται τον κόσμο σε μια οργανωμένη φόρμα. Ο ρόλος του παιγνιοθεραπευτή είναι να «συλλάβει» αυτόν τον φυσικό τρόπο επικοινωνίας. Το παιχνίδι από μόνο του δεν είναι αρκετό για να επιφέρει αλλαγές. Οι παρεμβάσεις και η αξιοποίηση του τρόπου με τον οποίο το παιδί επιλέγει να παίξει είναι καθοριστικά. Το παιχνίδι του παιδιού είναι επίσης ενδεικτικό της ικανότητάς του να επικοινωνεί και να ανακαλύπτει τη σχέση του με τους ενήλικες. Αυτοί θα πρέπει να φροντίζουν το παιδί να βρίσκεται σε ένα περιβάλλον τέτοιο που να καλλιεργεί, να ενισχύει και να ενθαρρύνει την ενασχόλησή του με το παιχνίδι, ενώ παράλληλα ο ενήλικας να αποτελεί υπόδειγμα για το παιδί. Οι ενήλικες παρέχουν στο παιδί πιθανούς κανόνες συμπεριφοράς. Όμως το παιδί χρειάζεται επίσης να βρίσκεται σε περιβάλλον όπου θα του επιτρέπεται να εκφράζεται ελεύθερα και να νιώθει

ασφάλεια ώστε να εξερευνησει και να αναπτυχθεί μέσα σε ρεαλιστικά πλαίσια που καθορίζονται σε καθημερινή βάση.

Μέσω του παιχνιδιού, το παιδί ωριμάζει και γίνεται υπεύθυνο. Επίσης, το παιχνίδι αποτελεί συμβολικό μέσο, με το οποίο οι ενήλικες μεταδίδουν στο παιδί βασικές αλήθειες που αφορούν τόσο αυτό όσο και τις εμπειρίες του. Θεωρείται ότι το παιχνίδι είναι μια συγκεκριμένη και ιδιαίτερη γλώσσα του παιδιού, συνιστώντας τη μόνη ίσως γλώσσα που κατέχει από πολύ μικρή ηλικία που το βοηθά να λέει τι πραγματικά εννοεί και αισθάνεται.

Ο παιγνιοθεραπευτής παροτρύνει το παιδί να εξερευνησει σκέψεις και συναισθήματα. Μέσω της θεραπευτικής σχέσης το παιδί αποκτά την αίσθηση της αυτο-εκτίμησης. Ο παιγνιοθεραπευτής φροντίζει να δημιουργήσει ατμόσφαιρα ζεστασιάς, κατανόησης, εμπιστοσύνης και πίστης ως προς τις ικανότητες του παιδιού, αποβλέποντας στο να κάνει το παιδί να νιώσει σημαντικό και να μάθει να τιμά τις προσωπικές του εμπειρίες επειδή ακριβώς ανήκουν σε αυτό. Όπως κάθε παιδί είναι μοναδικό, έτσι σημαντικά αποδεικνύεται και η δυνατότητα να συναναστρέφεται με έναν ενήλικα σε μια σχέση όπου δεν υπάρχουν συστάσεις, παρεμβολές, αποτροπές. Ο παιγνιοθεραπευτής αποδέχεται το παιδί όπως είναι και του το δείχνει. Έχει πίστη στην ικανότητα του παιδιού να αντιμετωπίζει την ζωή μοναδικά έτσι όπως αυτό ξέρει. Η Παιγνιοθεραπεία, αν και δεν είναι ευρέως διαδεδομένη ακόμα στην Ελλάδα, αποτελεί μια μέθοδο προσέγγισης του παιδιού – εφήβου πολλά υποσχόμενη και εξίσου αποτελεσματική. Ας μην ξεχνάμε, ότι είναι άμεσα συνδεδεμένη και βασισμένη στην «φυσική» γλώσσα των παιδιών, αυτή του παιχνιδιού. Όπως επεσήμανε άλλωστε και η **Claire Winnicott (1984)**: «Αν μπορούσαμε να μάθουμε να ανταποκρινόμαστε αποτελεσματικά στα παιδιά στα κρίσιμα συμβάντα της ζωής τους που τα φέρνουν σε εμάς, θα σώζαμε πολλά από αυτά από το να γίνουν, για τον ένα ή τον άλλο λόγο, πελάτες μας για την υπόλοιπη ζωή τους».

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΧV

<http://www.epsype.gr/eps42.asp>

Λίγα Λόγια για την Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.

Η Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.) είναι ένας από τους πρώτους φορείς που δραστηριοποιήθηκαν στην Ελλάδα, με σκοπό την προώθηση της ψυχιατρικής μεταρρύθμισης και την ανάπτυξη του μοντέλου της κοινοτικής φροντίδας της ψυχικής υγείας του παιδιού και του εφήβου.

Η δημιουργία της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. σχετίζεται με τις παρεμβάσεις που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο του πρώτου έτους του προγράμματος αποασυλοποίησης του ιδρύματος ΠΙΚΠΑ της Λέρου (1991-1995). Η άμεση επαφή με τις απαράδεκτες από άποψη ανθρωπίνων δικαιωμάτων συνθήκες που επικρατούσαν στο ίδρυμα για τους εφήβους και τους ενήλικους περιθαλπούμενους με πολλαπλές αναπηρίες αποκάλυψαν στον επιστημονικό υπεύθυνο του προγράμματος, κ. Ι. Τσιάντη (Αν. Καθηγητή Παιδοψυχιατρικής, Ιατρικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών), και τους συνεργάτες του την τραγικότητα και την έκταση του προβλήματος του ιδρυματισμού που κυριαρχούσε στο τότε σύστημα των υπηρεσιών ψυχικής υγείας για παιδιά και εφήβους της χώρας. Η εμπειρία αυτή τους ώθησε στην απόφαση να αναλάβουν ευρύτερες πρωτοβουλίες για την αντιμετώπιση του προβλήματος και την αλλαγή του συστήματος των υπηρεσιών φροντίδας των παιδιών και εφήβων με προβλήματα ψυχικής υγείας. Έγκριτοι επιστήμονες με πολύχρονη και διακεκριμένη θητεία στον τομέα της ψυχικής υγείας του παιδιού και του εφήβου, με κλινική εμπειρία και σημαντικό εκπαιδευτικό και ερευνητικό έργο, ίδρυσαν την Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. με σκοπό να αποτελέσει αποτελεσματικό φορέα προώθησης παιδοψυχιατρικών, μεταρρυθμιστικών προσπαθειών.

Η Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. είναι επιστημονικό μη κερδοσκοπικό σωματείο (Ν.Π.Ι.Δ.) το οποίο ιδρύθηκε το 1991 δυνάμει της υπ' αριθμ. 387/91 απόφασης του Πολυμελούς Πρωτοδικείου Αθηνών και εντάσσεται γενικότερα στον τομέα των μη κυβερνητικών, εθελοντικών οργανισμών.

Σκοποί της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.

Οι κύριοι σκοποί λειτουργίας της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. είναι:

-Η προαγωγή της πρόληψης μέσω της ανάπτυξης δραστηριοτήτων αγωγής υγείας της κοινότητας και άλλων κατάλληλων προγραμμάτων.

-Η παροχή φροντίδας μέσω της οργάνωσης και λειτουργίας σύγχρονων υπηρεσιών (διάγνωσης, θεραπείας και ψυχοκοινωνικής αποκατάστασης) στην κοινότητα.

-Η προώθηση της ευαισθητοποίησης και της εκπαίδευσης επαγγελματιών υγείας και ψυχικής υγείας μέσω της εφαρμογής ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

-Η ανάπτυξη της έρευνας σε εθνικό και διακρατικό επίπεδο.

-Η δημιουργία δικτύων για την ψυχική υγεία μέσω της συνεργασίας με εθνικούς και διεθνείς οργανισμούς, εκπαιδευτικά ιδρύματα, ερευνητικά κέντρα και επιστημονικές ομάδες.

-Η ενημέρωση του ευρύτερου κοινού, των αρμόδιων φορέων και των ειδικών για τις σύγχρονες εξελίξεις στον τομέα της ψυχικής υγείας του παιδιού και του εφήβου, μέσω της δημιουργίας και παραγωγής εντύπων, περιοδικών, βιβλίων, ταινιών, κ.ά.

-Η ενεργοποίηση και ανάπτυξη του εθελοντισμού.

-Η υποστήριξη των ατομικών και κοινωνικών δικαιωμάτων των ανθρώπων με προβλήματα ψυχικής υγείας και των οικογενειών τους καθώς και η προώθηση της συμμετοχής τους στα θέματα που τους αφορούν .

<http://www.epsype.gr/eps46.asp>

Μοντέλο Λειτουργίας της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.

Η Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. διοικείται από επταμελές Διοικητικό Συμβούλιο που εκλέγεται κάθε δύο έτη από τη Γενική Συνέλευση των μελών της. Το Διοικητικό Συμβούλιο εποπτεύει και αποφασίζει για τα διοικητικά και οικονομικά θέματα της λειτουργίας των υπηρεσιών και των προγραμμάτων της και ορίζει τους υπεύθυνους των τομέων δραστηριοτήτων της. Την επιστημονική και θεραπευτική ευθύνη του έργου της, τόσο συνολικά όσο και ειδικότερα ανά δραστηριότητα, έχει ο κ. Ι. Τσιάντης, Αν. Καθηγητής Παιδοψυχιατρικής και Διευθυντής Παιδοψυχιατρικής Κλινικής της Ιατρικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών (στο Νοσοκομείο Παιδών «Η Αγία Σοφία»).

Η λειτουργία της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. στηρίζεται στις αρχές της κοινωνικής ενεργοποίησης και συμμετοχικότητας, της επίλυσης των κοινωνικών προβλημάτων, του εθελοντισμού, της επιστημονικής μεθοδολογίας, της δεοντολογίας των επαγγελματιών ψυχικής υγείας, της αποκέντρωσης και της μη γραφειοκρατικής διαχείρισης προκειμένου να χαρακτηρίζεται από ευελιξία, αμεσότητα και αποτελεσματικότητα .

<http://www.epsype.gr/tgrammi.asp>

Υπηρεσίες

Συμβουλευτική Τηλεφωνική Υπηρεσία

801 801 1177

Γραμμή - Σύνδεσμος

για την ψυχοκοινωνική υγεία του παιδιού και του εφήβου



**Θέλεις να μιλήσεις;
Τώρα μπορείς!**

Η Συμβουλευτική Τηλεφωνική υπηρεσία 801 801 1177, Γραμμή - Σύνδεσμος για την ψυχοκοινωνική υγεία του παιδιού και του εφήβου, λειτουργεί σε πανελλήνια εμβέλεια από τον περασμένο Ιούνιο, υπό την εποπτεία του κ. Ιωάννη Τσιάντη, Αν. Καθηγητή Παιδοψυχιατρικής και Επιστημονικού Υπεύθυνου της Εταιρείας Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (ΕΨΥΠΕ), η οποία είναι και ο φορέας του προγράμματος. Κεντρικός στόχος της Γραμμής είναι η ΠΡΟΛΗΨΗ, μέσω της έγκαιρης αναγνώρισης προβλημάτων.

Χωρίζουμε. Πώς θα το πούμε στο παιδί μας;

Είμαι 14 χρονών. Οι γονείς μου δεν με καταλαβαίνουν! Τι μπορώ να κάνω;

Μου είπαν στο σχολείο ότι η κόρη μου μπορεί να έχει δυσλεξία. Τι είναι αυτό;

Φοβάμαι ότι το παιδί μου κάνει χρήση ουσιών ... Πώς να το χειριστώ;

Είμαι δασκάλα και έχω έναν μαθητή που δεν συμμετέχει ποτέ στο μάθημα. Τι μπορεί να συμβαίνει;

Η κόρη μου είναι πολύ κλεισμένη στον εαυτό της, δεν έχει φίλες ...

Δεν ξέρω πώς να πειθαρχήσω τον 8χρονο γιο μου. Ό,τι και να κάνω ...

Είμαι 15 χρονών, αποφάσισα να σταματήσω το σχολείο ...

Είμαι καθηγητής σε γυμνάσιο και έχω έναν μαθητή που μοιάζει τελείως εγκαταλειμμένος από την οικογένειά του. Θέλω να τον βοηθήσω. Τι να κάνω;

Είμαι 16 χρονών. Μόλις ανακάλυψα ότι είμαι έγκυος ...

Αυτά μπορεί να είναι μερικά από τα εκατοντάδες θέματα που οι Σύμβουλοι στη Γραμμή - Σύνδεσμο συζητούν με παιδιά, γονείς, εκπαιδευτικούς και επαγγελματίες της κοινωνικής φροντίδας.



Ποιοι απαντούν στο 801- 801-1177;

Η Γραμμή στελεχώνεται από διεπιστημονική ομάδα με γνώση και πείρα, που αποτελείται από:

- παιδοψυχιάτρους,
- κλινικούς ψυχολόγους
- επισκέπτες υγείας
- κοινωνικούς λειτουργούς

Σε ποιους απευθύνεται?

- Σε παιδιά και εφήβους που θέλουν να μιλήσουν σε κάποιον εμπιστευτικά,
 - Σε γονείς, συγγενείς, εκπαιδευτικούς που ζητούν υπεύθυνες απαντήσεις σε θέματα ψυχοκοινωνικής υγείας των παιδιών,
 - Σε επαγγελματίες υγείας, ψυχικής υγείας, ειδικούς κοινωνικής φροντίδας που χρειάζονται κατεύθυνση ή συμβουλή για **θέματα ψυχοκοινωνικής υγείας παιδιών και εφήβων**.
- Μπορεί να τηλεφωνήσει οποιοσδήποτε νιώθει την ανάγκη βοήθειας, υποστήριξης ή συμβουλής σε θέματα που αφορούν στην ψυχική υγεία παιδιών κάθε ηλικίας και εφήβων.

Πώς επικοινωνώ με το 801- 801-1177;

Από οποιοδήποτε σταθερό τηλέφωνο, από οποιοδήποτε σημείο της Ελλάδας, με απλή αστική χρέωση.

Ώρες Λειτουργίας

Δευτέρα - Παρασκευή: 9:30 π.μ. - 8:30 μ.μ.

Σάββατο: 9:30 π.μ. - 2:00 μ.μ.

Τι μπορώ να περιμένω από το 801- 801 - 1177;

- κατανόηση
- ψυχολογική υποστήριξη
- αναγνώριση και ανάδειξη των προβλημάτων
- σωστή πληροφόρηση και συμβουλές για άμεση αντιμετώπιση
- πληροφορίες και **παραπομπή των ενδιαφερομένων όταν αυτό κρίνεται απαραίτητο**

Μπορώ να εμπιστευθώ το 801- 801-1177;

Απόλυτα. Οι συνομιλίες είναι απολύτως εμπιστευτικές - με σεβασμό στην ιδιαιτερότητα κάθε ατόμου.

Η ύπαρξη μιας τέτοιας τηλεφωνικής γραμμής ενισχύει την αναζήτηση έγκαιρης υποστήριξης και βοήθειας.

Ο εύκολος, άμεσος και ανώνυμος τρόπος επικοινωνίας δίνει τη δυνατότητα αναγνώρισης ενός προβλήματος όσο το δυνατόν νωρίτερα.



Στοχεύουμε σε μια καλύτερη ποιότητα ζωής για τα παιδιά, τους νέους και τις οικογένειές τους.

Βγενοπούλου Σοφία, Παιδοψυχίατρος, Υπεύθυνη της "Τηλεφωνική Γραμμής"

<http://www.epsype.gr/contact.asp>

Εταιρία Ψυχοκοινωνικής Υγείας Του Παιδιού & Του Εφήβου

Επικοινωνήστε μαζί μας:

Αγ. Ιωάννου Θεολόγου 19, 155 61 Χολαργός

Τηλ: 210 6546524, Fax: 210 6522396

e-mail: info@epsype.gr

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ XVI

http://www.anthropos.gr/show_mko.asp?id=764

Κέντρο Συμπαράστασης Παιδιών και Οικογένειας

Το Κέντρο Συμπαράστασης Παιδιών και Οικογένειας ιδρύθηκε το 1997 από την **Κοινωνική και Εκπαιδευτική Δράση** (μη κυβερνητική οργάνωση), η οποία αποφάσισε να αφιερώσει τη δουλειά της στα κοινωνικά αποκλεισμένα παιδιά (παιδιά του δρόμου), παιδιά που ανήκουν σε φυλετικές, εθνικές, θρησκευτικές μειονότητες, καθώς και σε παιδιά που αντιμετωπίζουν ψυχολογικά, οικογενειακά προβλήματα, αλλά και προβλήματα ρατσισμού και περιθωριοποίησης.

Το Κέντρο παρέχει τις υπηρεσίες του στα παιδιά και τους γονείς τους στα δύο ενοικιαζόμενα κτίρια στις περιοχές του Μεταξουργείου και Κολωνού, όπου λειτουργεί το **Κέντρο Ημέρας** για τα παιδιά καθώς και το **Κέντρο Οικογένειας**, που είναι η κοινωνική υπηρεσία, η οποία στηρίζει τις οικογένειες των παιδιών.

Πρωταρχικός σκοπός του Κέντρου είναι τα παιδιά αυτά να ενταχθούν ομαλά και σταδιακά στο κοινωνικό σύνολο και κυρίως να αντιληφθούν ότι υπάρχουν κι άλλες επιλογές στην ζωή τους. Το Κέντρο λειτουργεί ως εστία μάθησης που δίνει στα παιδιά ερεθίσματα για να αναπτύξουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους, και τα εξοικειώνει με τις αποδεκτές κοινωνικές συμπεριφορές και συνήθειες, (υγιεινή – καθαριότητα – διατροφή – μαγείρεμα κ.τ.λ.) και τα προετοιμάζει για τις απαιτήσεις και έννοιες της σχολικής λειτουργίας. Μεγάλη σημασία δίνεται στη σχολική υποστήριξη που απαιτεί τόσο να βοηθηθούν τα ίδια τα παιδιά για το σχολείο, όσο και να καταλάβουν οι γονείς τις υποχρεώσεις του γονικού τους ρόλου και την αναγκαιότητα του σχολείου.

Το Κέντρο Οικογένειας (η Κοινωνική Υπηρεσία) είναι ένα κέντρο επίλυσης προβλημάτων, κοινωνικών, νομικών, υγείας, εκπαίδευσης και όχι μόνο. Απευθύνεται στα ενήλικα μέλη των οικογενειών, κυρίως στις μητέρες, προσφέροντας συμβουλευτική, παραπομπές κ.ά.

Στοιχεία επικοινωνίας:

| | |
|------------|--|
| Διεύθυνση: | Αρίστωνος 6-8, Κολωνός, 10441 Αθήνα |
| Χώρα: | Ελλάδα |
| Τηλέφωνο: | 0105239402 |
| FAX: | 0105228957 |
| Email: | socedact@otenet.gr |

Url:

http://www.anthropos.gr/show_mko.asp?id=774

Δρόμοι Ζωής

Οι Δρόμοι Ζωής είναι αστική, μη κερδοσκοπική εταιρεία που ιδρύθηκε το 1996 και έχει κύριους σκοπούς:

Την άρση του κοινωνικού αποκλεισμού ατόμων και ιδιαίτερα παιδιών και οικογενειών λόγω φυλετικών, θρησκευτικών ή μαθησιακών ιδιαιτεροτήτων, χαμηλού βιοτικού επιπέδου ή οποιασδήποτε άλλης έλλειψης, υπερασπίζοντας έτσι το δικαίωμα που έχει κάθε άνθρωπος σε μια κανονική ζωή και μια δίκαιη μεταχείριση.

- Την εθελοντική και ανιδιοτελή πνευματική, ηθική και υλική συμπαράσταση σε παιδιά, εφήβους, οικογένειες (και ειδικά μητέρες), που ανήκουν σε ομάδες με πολιτισμικές ή κοινωνικές ιδιαιτερότητες, ώστε να μπορέσουν να αναλάβουν εξ ολοκλήρου την ευθύνη της προσωπικής τους ζωής και των πράξεών τους.
- Την καταπολέμηση του αναλφαριθμητισμού, της άγνοιας, της αδιαφορίας, της ημιμάθειας και του κοινωνικού φόβου, προσβλέποντας στην αποκατάσταση της αξιοπρέπειας του ατόμου και την υποστήριξη της προσωπικότητάς του.

Από το 2000 η οργάνωση διαθέτει το **Κέντρο Επικοινωνίας** (Κωνσταντινουπόλεως 60 & Δαμοκλέους 2, 11854 Γκάζι, Τηλ.: 0103425597) που έχει στόχους:

- Την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης παιδιών, εφήβων και ενηλίκων, μέσα από δραστηριότητες που θα βοηθήσουν στη διεύρυνση του πνευματικού τους ορίζοντα, και την ανάπτυξη των ιδιαίτερων ικανοτήτων τους, με την προσωπική συμπαράσταση του εθελοντή.
- Την προώθηση της επιστημονικής, κοινωνικής έρευνας σχετικά με τις ομάδες με ιδιαίτερα κοινωνικά προβλήματα είτε λόγω μαθησιακών δυσκολιών είτε λόγω φυλετικών ή θρησκευτικών ιδιαιτεροτήτων.
- Την υποστήριξη αναλφάβητων εφήβων, ώστε να αποκτήσουν την απαιτούμενη αυτοπεποίθηση για να επιστρέψουν στο σχολείο ή να αναπτύξουν ικανότητες που θα τους επιτρέψουν να εργαστούν.
- Την υποστήριξη αναλφάβητων ενηλίκων για να μάθουν ανάγνωση και γραφή.
- Την υποστήριξη παιδιών με μαθησιακές ιδιαιτερότητες (τσιγγανοπαίδων, μουσουλμανοπαίδων, παιδιών μεταναστών, παιδιών των φαναριών), ώστε να ολοκληρώσουν την προβλεπόμενη από την Πολιτεία βασική εκπαίδευση.
- Την υποστήριξη κοινωνικά αποκλεισμένων γυναικών και ειδικότερα μητέρων, με επιμορφωτικά σεμινάρια ή άλλες δραστηριότητες.

Στοιχεία επικοινωνίας:

Διεύθυνση: Κανάρη 20, 18538 Πειραιάς

Χώρα: Ελλάδα

Τηλέφωνο: 2104516903

FAX: 2104516903

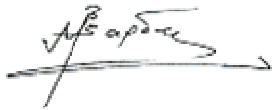
Email: dromi@panafonet.gr

Url:

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΧVII

ΤΟ ΙΔΡΥΜΑ

Το παιδί είναι το φίλιο.
Τι ο ατομικισμός θέλει
και ανθρωπιστικά θα κριθεί
με γνώμονα το αν καταφέρνει
να δημιουργήσει για το μέλλον
τον κόσμο, το Παιδί, μια υγιεινή
ειρήνη, αρμοσία, αξιοσύνη
και ανθρωπισμό.
Ας ενώνουμε όλοι τις προσπάθειές μας
γ' αυτό το μέτρο.
Με αρχικό λογότυπο την Οικογένεια.



ΠΟΙΟΙ ΕΙΜΑΣΤΕ

Το Ίδρυμα για το Παιδί και την Οικογένεια είναι κοινωφελές ίδρυμα, ιδιωτικού δικαίου κι ανθρωπιστικού και κοινωνικού χαρακτήρα. Είναι Μη Κυβερνητικός Οργανισμός [Μ.Κ.Ο.] με Ειδικό Συμβουλευτικό Καθεστώς στο Οικονομικό και Κοινωνικό Συμβούλιο του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών [Ο.Η.Ε.]. Ιδρύθηκε το 1997, έχει έδρα στην Αθήνα και γραφείο στην UNESCO στο Παρίσι.

Φιλοδοξία μας....

- να μικραίνουν χρόνο με το χρόνο οι αριθμοί που αναφέρονται στα παιδιά-θύματα αδικίας, κακομεταχείρισης, στέρησης
- να μεγαλώνουν και να ενισχύονται οι οικογενειακοί και κοινωνικοί δεσμοί που διασφαλίζουν τις κατάλληλες συνθήκες για το παιδί και την οικογένεια
- να δημιουργούνται όλο και περισσότερες ευκαιρίες για την πολύπλευρη ανάπτυξη των παιδιών και των νέων στο σύγχρονο κόσμο



ΙΔΡΥΜΑ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Ιδρύτρια - Πρόεδρος:
ΜΑΡΙΑΝΝΑ Β. ΒΑΡΔΙΝΟΓΙΑΝΝΗ

Έδρα: Αθήνα
Διεύθυνση: Ηρώδου Αττικού 12Α, 15124 Μαρούσι
Τηλ: 210 8094419 Fax: 210 8094484
childfamily@hellasnet.gr

Πως Αγωνιζόμαστε

Το Ίδρυμα για το Παιδί και την Οικογένεια



Ενημερώνει και ευαισθητοποιεί

την κοινή γνώμη γύρω από θέματα που σχετίζονται με τον σεβασμό και την τήρηση της Διεθνούς Συμβάσεως για τα Δικαιώματα του Παιδιού και ειδικότερα το δικαίωμά του να προστατεύεται έναντι κάθε μορφής βίας, διακρίσεων, προσβολής, φυσικής ή πνευματικής βιαιοπραγίας, εγκατάλειψης, παραμέλησης, κακής μεταχείρισης ή εκμετάλλευσης.

Προτείνει και ενθαρρύνει

την έρευνα, τη σύνταξη μελετών, την υλοποίηση προγραμμάτων, τη διοργάνωση εκδηλώσεων, συνεδρίων και σεμιναρίων με θέματα που αναφέρονται στους σκοπούς του ιδρύματος. Παράλληλα πραγματοποιεί σχετικές μελέτες και εκδηλώσεις σε συνεργασία με άλλους φορείς, εντός κι εκτός Ελλάδος.



Υποστηρίζει, οργανώνει και ενισχύει

ηθικά και υλικά, δραστηριότητες που αποσκοπούν στην ενδυνάμωση του θεσμού της οικογένειας, στη στήριξη οικογενειών με ειδικές ανάγκες και παιδιών χωρίς οικογένεια και στην υποβοήθηση της άγαμης μητέρας. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνει το Ίδρυμα στις χτυπημένες από τη βία ή τη μοίρα οικογένειες. Στις μάνες που έχουν χάσει ένα παιδί.

Συλλέγει και εκδίδει

συγγράμματα, μελέτες, βιβλία, ενημερωτικά φυλλάδια, ταινίες, και κάθε είδους υλικό που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ενημέρωση των άμεσα ενδιαφερομένων γονιών, κοινωνικών λειτουργών, ιδιωτικών και δημοσίων φορέων, γύρω από τα προβλήματα της παιδικής ηλικίας και του θεσμού της οικογένειας καθώς και την αντιμετώπισή τους.



Δημιουργεί

ένα οργανωμένο πλαίσιο μέσα από το οποίο πραγματοποιείται η ανταλλαγή απόψεων και πρακτικών μεταξύ εμπειρογνομώνων και ειδικών στα θέματα που σχετίζονται με την παιδική ηλικία.

Επιβραβεύει

κάθε πρωτοβουλία, προσπάθεια, πρόγραμμα ή καμπάνια που υπηρετεί τους ίδιους σκοπούς με τους σκοπούς του Ιδρύματος.



Συνεργάζεται

με μη κυβερνητικές οργανώσεις και δίκτυα στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. Διατηρεί στενή συνεργασία με διεθνείς φορείς όπως η UNESCO, το Συμβούλιο της Ευρώπης, το Οικονομικό και Κοινωνικό Συμβούλιο του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών και με θεσμικά όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, Ευρωπαϊκή Επιτροπή) και συμμετέχει σε διεθνή fora.

Σκοπός του Ιδρύματος

είναι η προστασία των παιδιών, η βελτίωση των συνθηκών της ζωής τους και η προώθηση του πολιτισμού ειρήνης με στόχο την απρόσκοπτη ανάπτυξη τους και την ευημερία τους. Σκοπός του Ιδρύματος είναι να φωτίζει κάθε πτυχή της ζωής των παιδιών και να επισημαίνει τις αδυναμίες και παραλείψεις.

ΜΗΝΥΜΑΤΑ

Οι 8 Αναπτυξιακοί Στόχοι του ΟΗΕ για τη χιλιετία και η κοινωνία των πολιτών.

Την παρακάτω Διακήρυξη αναφορικά με την ενδιάμεση αναθεώρηση των Οκτώ (8) Αναπτυξιακών Στόχων της Χιλιετίας (ΑΣΧ), υπογράφουν οι εξής οργανώσεις: Actionaid Hellas, Ανώτατη Συνομοσπονδία Πολυτέκνων Ελλάδος, ΑΡΣΙΣ- Κοινωνική Οργάνωση Υποστήριξης Νέων, Γιατροί του Κόσμου, Ελληνική Εταιρεία Προστασίας και Αποκαταστάσεως Αναπήρων Παιδών (ΕΛΕΠΑΠ), Ελληνικό Συμβούλιο για τους Πρόσφυγες, ΕΛΠΙΔΑ- Σύλλογος Φίλων Παιδιών με Καρκίνο, Ένωση Οικογενειών Ελλάδος, Εταιρεία Προστασίας Σπαστικών, Ίδρυμα για το Παιδί και την Οικογένεια, Ινστιτούτο Κοινωνικής Πολιτικής (Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών), Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, ΚΑΝΕ-ΜΙΑ-ΕΥΧΗ, Κέντρο Ζωής, Κέντρο Μέριμνας Οικογένειας και Παιδιού, Κέντρο Προάσπισης Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, Ομοσπονδία Εθελοντικών Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων, Παιδικά Χωριά SOS, Special Olympics Hellas, Συμβούλιο της Ευρώπης (δράση για τον αθλητισμό, την ανοχή και το Ευ Αγωνίζεσθαι), Το Χαμόγελο του Παιδιού, UNICEF-Ελληνική Εθνική Επιτροπή.

ΔΙΑΚΗΡΥΞΗ

1. Εμείς οι εκπρόσωποι 22 μη κυβερνητικών οργανώσεων, ινστιτούτων και φορέων, που εδρεύουν στην Ελλάδα, συμμετέχοντας ενεργά στην ελληνική κοινωνία των πολιτών με δράσεις που καλύπτουν θέματα παιδιών και οικογένειας, προσφύγων, οικονομικών μεταναστών και ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, καθώς και θέματα Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, Υγείας, Παιδείας και Περιβάλλοντος, συγκεντρωθήκαμε στην Αθήνα, μετά από πρόσκληση του «Ιδρύματος για το Παιδί και την Οικογένεια», για να εκφράσουμε :

- **την συμπόρευσή μας** με τις αρχές της Διακήρυξης του ΟΗΕ για τη Χιλιετία, - με έμφαση στην αρχή της ειρήνης, της ασφάλειας και της σταθερότητας χωρίς τα οποία καμιά εθνική ή παγκόσμια προσπάθεια ανάπτυξης δεν μπορεί να ολοκληρωθεί,
- **την απόφασή μας** να ενώσουμε τις δυνάμεις μας για μια ολοκληρωμένη προσέγγιση των 8 Αναπτυξιακών Στόχων της Χιλιετίας και για την όσο το δυνατόν ταχύτερη και επιτυχέστερη υλοποίησή τους.

Συμεριζόμενοι το όραμα και τις προτάσεις του Γενικού Γραμματέα του ΟΗΕ, κ. Kofi Annan, **για ευρύτερη ελευθερία του ατόμου** όπως αυτή αναλύεται στη τελευταία Έκθεση του (Μάρτιος 2005),

Ορμώμενοι από το αίσθημα της συλλογικής ευθύνης όπως αυτή υπογραμμίζεται στη Διακήρυξη του ΟΗΕ για τη Χιλιετία απέναντι σε αξίες όπως, η ανθρώπινη αξιοπρέπεια, η ισότητα, η δικαιοσύνη, η βιώσιμη ανάπτυξη,

Διαπιστώνοντας ότι, σε ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον, όλες οι χώρες είναι αλληλοεξαρτώμενες και ευπρόσβλητες από κλυδωνισμούς του διεθνούς συστήματος, που εντείνονται από τις ένοπλες συρράξεις,

Αναγνωρίζοντας ότι οι Αναπτυξιακοί Στόχοι για τη Χιλιετία έχουν επιτύχει να δώσουν στην ανάπτυξη ένα ανθρώπινο πρόσωπο, με σεβασμό στα ανθρώπινα δικαιώματα, όμως, πρώτον απέχουν ακόμα από το να βλέπουν τα προβλήματα μέσα από την οπτική γωνία των ίδιων των φτωχών χωρών στις οποίες απευθύνονται, και δεύτερον δεν αντιπροσωπεύουν και δεν καλύπτουν από μόνοι τους μια πλήρη αναπτυξιακή ατζέντα. (Συνεπώς δεν ακυρώνουν κανέναν από τους αναπτυξιακούς στόχους που αποφασίστηκαν σε άλλες διεθνείς διασκέψεις),

Διαπιστώνοντας έλλειμμα πολιτικής βούλησης αφού παρ'όλες τις δεσμεύσεις που έχουν πάρει οι εθνικές κυβερνήσεις η πρόοδος προς την επίτευξη των 8 αναπτυξιακών στόχων της χιλιετίας δεν κρίνεται ικανοποιητική,

Έχοντας την πεποίθηση ότι στο σύγχρονο κόσμο η Κοινωνία των Πολιτών διαδραματίζει ζωτικής σημασίας ρόλο, και ότι η συνεργασία των ΜΚΟ μεταξύ τους και με τις κυβερνήσεις τους, η συμμετοχή

τους σε διαπολιτισμικούς φορείς και η δημιουργία διεθνών δικτύων ενισχύει σημαντικά τον συμβουλευτικό τους ρόλο για την κατανόηση και επίλυση των μεγάλων προβλημάτων,

Καταθέτουμε τις απόψεις και τις προτάσεις μας που βασίζονται σε δράση και εμπειρία ετών σε εθνικό και διεθνές επίπεδο:

Στόχος 1

Επειδή

- Παρόλο που τα τελευταία 20 χρόνια ο αριθμός των φτωχών έχει μειωθεί κατά 200 εκατομμύρια, το πρόβλημα της φτώχειας εξακολουθεί να αποτελεί, στις αναπτυσσόμενες και ανεπτυγμένες χώρες, όχι απλά ένα οικονομικό θέμα, αλλά ένα θέμα παραβίασης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και εντείνεται από τις πληθυσμιακές μετακινήσεις που τροφοδοτούν κύματα μετανάστευσης και προσφυγιάς με πιο ευάλωτη ομάδα τα ασυνόδευτα παιδιά πρόσφυγες
- Η παιδική φτώχεια και ο αποκλεισμός οδηγεί τα παιδιά σε εξαθλίωση και εκμετάλλευση και αυξάνει τον αριθμό όσων έχουν ανάγκη κρατικής μέριμνας

ZHTAME

- Διασφάλιση από μέρους των κέντρων λήψης αποφάσεων του αγώνα κατά της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού και τη χρηματοδότησή του από τις αναπτυσσόμενες χώρες
- Άσκηψη πίεσης για την τήρηση της καταβολής της Αναπτυξιακής Βοήθειας (ODA) των ανεπτυγμένων κρατών στο 0,7% του ΑΕΠ (NGP)
- Δημιουργία διεθνούς οργάνου με τη συμμετοχή του ΟΗΕ, των κυβερνήσεων, των ΜΚΟ και του ιδιωτικού τομέα, για την παρακολούθηση και τον έλεγχο αποστολής και κατανομής της βοήθειας στις αναπτυσσόμενες χώρες, το οποίο θα κοινοποιεί τις Εκθέσεις του και μέσα από τον τύπο κάθε χώρας
- Ενίσχυση του ρόλου των ΜΚΟ που μπορούν να παίξουν καταλυτικό ρόλο στη καταπολέμηση της φτώχειας
- Ανάληψη από μέρους της Ε.Ε. συγκεκριμένων ενεργειών κατά της φτώχειας για την αύξηση της συνεκτικότητας μεταξύ της εμπορικής και της πολιτικής συνεργασίας και για την ανάπτυξη κοινής γεωργικής πολιτικής
- Ενίσχυση της κρατικής φροντίδας
- Ιδιαίτερη μέριμνα κατά της παιδικής φτώχειας και την εφαρμογή του Διεθνούς Συμφώνου "A World Fit for Children", όπως αυτό υιοθετήθηκε στην Ειδική Σύνοδο του ΟΗΕ (Μάϊος 2002)
- Αναγνώριση των παιδιών απ'όλα τα κράτη μέλη του ΟΗΕ ως προστατευόμενα άτομα και την υπαγωγή των εγκλημάτων κατά των παιδιών - βιασμός, σεξουαλική εκμετάλλευση, εμπορία, παιδική εργασία - στα εγκλήματα κατά της ανθρωπότητας
- Παροχή φροντίδας στα παιδιά που στερούνται τη φυσική τους οικογένεια
- Ιδιαίτερη μέριμνα για τους πρόσφυγες: δημιουργία ειδικών δομών και αυτοτελών κοινωνικών υπηρεσιών, θέσπιση διακρατικών συμφωνιών, ένταξη του θέματος των ασυνόδευτων παιδιών και των ανήλικων μεταναστών στην ατζέντα της Γενικής Συνέλευσης του ΟΗΕ του 2006 και οικονομική ενίσχυση των χωρών υποδοχής προσφύγων με έλεγχο για τη σωστή διάθεση των κονδυλίων
- Εντατικοποίηση της προσπάθειας απόσυρσης των ναρκών

Στόχος 2

Επειδή

- Η εκπαίδευση είναι βασικό αναπτυξιακό όπλο και επιταγή της στρατηγικής της Λισαβόνας. Οδηγεί στη μείωση της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού και στην πρόληψη και αντιμετώπιση των ασθενειών που πλήττουν την ανθρωπότητα
- Παρατηρείται αδυναμία σημαντικής μείωσης του αναλφαβητισμού, ιδιαίτερα ανάμεσα στα κορίτσια, μεγάλο πρόβλημα σχολικής διαρροής και αποκλεισμός από τη μάθηση των παιδιών με οικογενειακά, ψυχολογικά, νοητικά, κινητικά, μαθησιακά και προβλήματα υγείας, όπως και των εργαζόμενων παιδιών
- Η μάστιγα των ναρκωτικών χτυπάει τα παιδιά σχολικής ηλικίας

ΖΗΤΑΜΕ:

- Υλοποίηση της πρωτοβουλίας 20/20 του ΟΗΕ
- Οι πρωτοβουλίες «Εκπαίδευση για όλους» της UNESCO και της Παγκόσμιας Τράπεζας σε συνδυασμό με άλλα μέτρα, να στοχεύουν σε: υποχρεωτική και δωρεάν εκπαίδευση για αγόρια και κορίτσια, περιορισμό της πρόωρης σχολικής διαρροής, προώθηση της σχολικής επανένταξης, κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού, υλικοτεχνική υποδομή, προώθηση των νέων τεχνολογιών
- Ένταξη σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης του Πολιτισμού Ειρήνης, της καταπολέμησης της βίας όπου κι αν αυτή συναντάται, και της γνώσης για την προαγωγή και προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων
- Ενίσχυση των συμπτωματικού τύπου πολιτικών και προοδευτική μετάβαση σε ολιστικές πολιτικές στο πνεύμα του μηνύματος της Λισαβόνας
- Προώθηση δομών για ειδική εκπαίδευση και στήριξη παιδιών με οικογενειακά, κοινωνικά, κινητικά, μαθησιακά προβλήματα - ιδιαίτερα παιδιών-θύματα οικογενειακής βίας - και επιμόρφωση εκπαιδευτικών και γονέων για την αποδοχή των παιδιών από το κοινωνικό και σχολικό περιβάλλον
- Ένταξη προγραμμάτων πρόληψης ναρκωτικών και άλλων ουσιών στα σχολεία, εναρμόνιση νομοθεσιών και επιβολή κυρώσεων στα κράτη που δείχνουν ανοχή στην παραγωγή και εμπορία ναρκωτικών
- Στελέχωση των σχολείων με ειδικό προσωπικό για προστασία της ψυχικής υγείας των παιδιών

Στόχος 3

Επειδή

- Η ισότητα των δύο φύλων αποτελεί θεμελιώδες δικαίωμα και απαραίτητη προϋπόθεση για ισόρροπη οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη.
- Οι γυναίκες είναι τα μεγαλύτερα θύματα της φτώχειας, και παίζουν πρωταγωνιστικό ρόλο όχι μόνο στην αντιμετώπιση της φτώχειας και στην εξασφάλιση της επιβίωσης στις αναπτυσσόμενες χώρες αλλά και στη διατήρηση της ειρήνης,
- Υφίστανται διακρίσεις σε όλους τους τομείς του δημόσιου και ιδιωτικού βίου, και προκαταλήψεις που απορρέουν από πολιτισμικά στερεότυπα και έθιμα.
- Στο θέμα της ισότητας των φύλων δεν έχει υπάρξει ικανοποιητική πρόοδος στην επίτευξη των στόχων της πενταετίας.

ΖΗΤΑΜΕ:

- Επικύρωση και εφαρμογή των διεθνών συμβάσεων απ' όλες τις χώρες σχετικά με την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και την εξάλειψη κάθε μορφής ανισότητας και διάκρισης.



Special Olympics



ΕΛΛΗΝΙΑ
ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΘΕΑΤΡΟΥ ΒΟΥΛΩΝ ΚΑΙ ΚΑΡΝΑΒΟΥ



ΙΔΡΥΜΑ
ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΔΙ
ΚΑΙ ΤΗΝ
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

- Ένταξη της διάστασης της ισότητας των φύλων σε όλες τις εθνικές πολιτικές, στις διμερείς και πολυμερείς συμφωνίες για αναπτυξιακή και ανθρωπιστική βοήθεια, καθώς και στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- Προώθηση της συμμετοχής γυναικών στα κέντρα λήψης αποφάσεων και ειδικότερα σε κάθε επιτροπή ή φορέα του ΟΗΕ για την ειρήνη, όπως επίσης στην υπό ίδρυση Επιτροπή Συμβούλων Ανάπτυξης (Council of Development Advisors) του ΟΗΕ.
- Υποστήριξη των πρωτοβουλιών των γυναικείων κινήματων για την ειρήνη, όπως πχ του Suzanne Mubarak Women's International Peace Movement.
- Ειδική πρόνοια για την εξάλειψη του φαινομένου της βίας κατά των γυναικών.
- Αντιμετώπιση της ανεργίας των γυναικών, ιδιαίτερα εκείνων που ανήκουν σε ευπαθείς κοινωνικές ομάδες. Θεσμοθέτηση μέτρων για την εναρμόνιση επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής.
- Στήριξη των μονογονεϊκών οικογενειών και των πολύτεκνων μητέρων.

Στόχος 4

Επειδή

- Το δικαίωμα στη ζωή είναι θεμελιώδες.
- Η παιδεία και η στήριξη των μητέρων οδηγούν στη μείωση της παιδικής θνησιμότητας.
- Η γέννηση παιδιών από μητέρες έφηβες αυξάνει τον κίνδυνο της παιδικής θνησιμότητας.
- Στις στρατηγικές και τα σχέδια δράσης για την αντιμετώπιση του HIV/AIDS, την φτώχεια, την ασφάλεια των τροφίμων, το διεθνές εμπόριο, οι αναφορές στα παιδιά είναι ελάχιστες.
- Η έλλειψη πρόσβασης σε καθαρό νερό συνδέεται με τα υψηλά ποσοστά παιδικής θνησιμότητας.

ZHTAME:

- Ενίσχυση των εθνικών πολιτικών και της δράσης των ΜΚΟ για την προστασία και υγιή διαβίωση των φτωχών παιδιών.
- Εξασφάλιση εκπαίδευσης των γυναικών.
- Διεθνή κινητοποίηση για την εξασφάλιση παροχής ασφαλούς - πόσιμου νερού καθώς και συνθηκών υγιεινής σε σπίτια και σχολεία.
- Εντατικοποίηση του οικογενειακού προγραμματισμού και εκπαίδευση επαγγελματιών υγείας, γονέων και εκπαιδευτικών στο θέμα αυτό.

Στόχος 5

Επειδή

- Η αντιμετώπιση της παιδικής και μητρικής θνησιμότητας θεωρείται δείκτης επιτευξιμότητας των στόχων που τίθενται σε προγράμματα αναπτυξιακής και ανθρωπιστικής βοήθειας από πολλούς οργανισμούς και ΜΚΟ.
- Οι φτωχοί πληθυσμοί των αναπτυσσόμενων χωρών πλήττονται σε μεγάλο βαθμό εφόσον δεν έχουν τη δυνατότητα πρόσβασης σε υπηρεσίες υγείας και κάθε χρόνο στις αναπτυσσόμενες χώρες 530 χιλιάδες γυναίκες πεθαίνουν κατά την εγκυμοσύνη, τον τοκετό ή την λοχεία εξαιτίας του υποσιτισμού, της ανεπάρκειας των υγειονομικών υπηρεσιών και της αδυναμίας πρόσβασης των γυναικών σ' αυτές, την εξάπλωση του AIDS και άλλων ασθενειών.
- Απουσία σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης και οικογενειακού προγραμματισμού στις αναπτυσσόμενες αλλά και ανεπτυγμένες χώρες οδηγεί στην αύξηση των ανεπιθύμητων κυήσεων και των κινδύνων που αυτό συνεπάγεται.

ZHTAME:

- Βελτίωση των υγειονομικών συνθηκών σε όλες τις χώρες.
- Δυνατότητα πρόσβασης των μητέρων σε υγειονομικές υπηρεσίες, σε κέντρα ενημέρωσης και οικογενειακού προγραμματισμού.
- Εντατικοποίηση προγραμμάτων ενημέρωσης των γυναικών και ειδικότερα των κοριτσιών σχετικά με θέματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης, υγιεινής και πρόληψης υγείας.

Στόχος 6

Επειδή

- Δραματικός αριθμός ανθρώπων πεθαίνουν κάθε χρόνο από AIDS και 60% των παιδιών με AIDS έχουν νοσήσει από τη μητέρα τους ενώ η φτώχεια και η άγνοια είναι οι κύριες αιτίες της διάδοσης του AIDS και των άλλων ασθενειών που μαστίζουν την ανθρωπότητα
- Η άγνοια και οι προκαταλήψεις γύρω από ασθένειες όπως ο καρκίνος και το AIDS κ.λπ εξακολουθούν ν'αποτελούν κοινωνικό στίγμα, και οδηγούν στην περιθωριοποίηση και τον κοινωνικό αποκλεισμό, ιδιαίτερα των άρρωστων παιδιών, με αρνητικές επιπτώσεις στην θεραπεία και στη ψυχική υγεία τους.
- Υπάρχει έλλειψη ευαισθητοποίησης και ενημέρωσης της κοινωνίας γύρω από τις ασθένειες αυτές,

ZHTAME:

- Προτεραιότητα στην Υγεία, αναβάθμιση και αύξηση της χρηματοδότησης των υπηρεσιών, προώθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων
- Ενίσχυση των μέτρων που προτείνονται από τον Γ.Γ. του ΟΗΕ στην Έκθεσή του (Μάρτιος 2005), με ιδιαίτερη έμφαση στην υγεία των γυναικών και των παιδιών.
- Δημιουργία και εφαρμογή σχεδίου αντιμετώπισης του AIDS με έμφαση στις χώρες της υπό-Σαχάριας Αφρικής, και με ιδιαίτερη μέριμνα για τα παιδιά θύματα του AIDS, του καρκίνου και άλλων ασθενειών.
- Αύξηση της συνεισφοράς της ΕΕ και των υπόλοιπων αναπτυγμένων χωρών προς το Διεθνές Ταμείο Υγείας.
- Αύξηση του αριθμού των επαγγελματιών στον τομέα της υγείας και διαρκής ενημέρωση αυτών και της κοινής γνώμης, για την εξάλειψη των προκαταλήψεων.
- Ένταξη της διάστασης της ψυχικής υγείας ως αναπόσπαστο τμήμα των προγραμμάτων αντιμετώπισης ασθενειών, όπως το AIDS, ο καρκίνος, κ.λπ.
- Ενίσχυση του ρόλου των ΜΚΟ στον τομέα της αντιμετώπισης των σύγχρονων ασθενειών.

Στόχος 7

Επειδή

- Το περιβάλλον είναι πηγή ζωής και ανάπτυξης του ανθρώπου, όμως παρά την πρόοδο στον τομέα της προστασίας του περιβάλλοντος υστερούμε πολύ στους στόχους που ο ΟΗΕ είχε θέσει για την πενταετία.
- Οι αναπτυγμένες κοινωνίες έχουν τεράστιες ευθύνες για την καταστροφή του περιβάλλοντος [μη τήρηση συμφωνιών, πυρηνικές δοκιμές, χρήση όπλων μαζικής καταστροφής, βιομηχανικά και πυρηνικά απόβλητα, καταστροφή των δασών, ρύπανση, αλόγιστη χρήση σύγχρονης τεχνολογίας, φυτοφάρμακα, σκουπίδια, κ.ά.]



Special Olympics



ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΘΕΑΤΩΝ ΒΟΥΛΩΝ ΚΑΙ ΚΑΡΣΙΝΟ



- Οι κλιματολογικές αλλαγές, το φαινόμενο του θερμοκηπίου, τα ακραία καιρικά φαινόμενα και το θέμα του νερού αναγνωρίζονται ως ζωτικής σημασίας για το μέλλον της ανθρωπότητας και για την αειφόρο ανάπτυξη.

ZHTAME:

- Άσκηση πίεσης προς όλες τις κυβερνήσεις να υπογράψουν τις διεθνείς συμβάσεις και πρωτόκολλα για το περιβάλλον.
- Προώθηση από την Διάσκεψη Κορυφής του ΟΗ.Ε. του Σεπτεμβρίου της πλήρους αναθεώρησης των κοινωνικών και περιβαλλοντικών συνεπειών που προέκυψαν εξαιτίας της απελευθέρωσης του εμπορίου.
- Εξασφάλιση δίκαιης κατανομής παροχής νερού μεταξύ πλουσίων και φτωχών μέσα από μια ισχυρή πολιτική διαπραγμάτευση και πολιτικές καλής διαχείρισης. Δέσμευση των κυβερνήσεων, για κατασκευή και συντήρηση συστημάτων παροχής νερού σε μικρές κοινότητες.
- Ενίσχυση από την πολιτεία οποιασδήποτε πρωτοβουλίας σχετικά με την ανακύκλωση και τις νέες μορφές ενέργειας καθώς και την δημιουργία κινήτρων για τέτοιες πρωτοβουλίες.
- Ένταξη του θέματος της περιβαλλοντικής αγωγής σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.
- Εντατικοποίηση της ενημέρωσης της κοινής γνώμης, με τον ενεργό ρόλο των ΜΚΟ για τα περιβαλλοντικά προβλήματα και ιδιαίτερα για εκείνα που έχουν επίπτωση στην υγεία του πληθυσμού.
- Προστασία του περιβάλλοντος ιδιαίτερα κοντά σε τόπους όπου συχνάζουν παιδιά.
- Επιβολή αυστηρότερων κυρώσεων σε όσους προκαλούν οποιαδήποτε καταστροφή του περιβάλλοντος.

Στόχος 8

Επειδή

- 8^{ος} στόχος αποτελεί προϋπόθεση για την επιτυχία όλων των προηγούμενων και προϋποθέτει μια παγκόσμια διαπραγμάτευση *global deal: οι αναπτυγμένες χώρες επιβάλλεται να λαμβάνουν υπόψη στις πολιτικές τους, όχι μόνο τις ανάγκες των πολιτών τους αλλά και των πολιτών των άλλων κρατών ενώ οι αναπτυσσόμενες χώρες οφείλουν να εγγυηθούν μεγαλύτερη αξιοπιστία στους πολίτες και αποτελεσματική χρήση των πηγών πλούτους τους

ZHTAME

- Διαμόρφωση πιο συγκεκριμένων κατευθύνσεων και δεσμεύσεων και εξασφάλιση πόρων για την αποτελεσματικότητα του 8ου στόχου.
- Άσκηση πίεσης προς τις κυβερνήσεις των αναπτυγμένων χωρών για μείωση ή και διαγραφή, χρεών των αναπτυσσόμενων χωρών, και για δικαιότερες εμπορικές πολιτικές.
- Ενίσχυση των προσπαθειών για μεγαλύτερη συμπληρωματικότητα δραστηριοτήτων σε διεθνές και περιφερειακό επίπεδο ανάμεσα στα ανεπτυγμένα και στα αναπτυσσόμενα κράτη, στην Κοινωνία των Πολιτών και στους διεθνείς οργανισμούς ώστε να δημιουργηθούν οι γέφυρες που θα συμβάλουν στην ταχύτερη και αποτελεσματικότερη επίτευξη των αναπτυξιακών στόχων και στη διασφάλιση της διεθνούς σταθερότητας και ειρήνης.
- Ανάληψη πρωτοβουλίας από τον ΟΗΕ για χρηματοδότηση από τα αναπτυγμένα κράτη εκστρατειών ενημέρωσης και πληροφόρησης σχετικά με τους αναπτυξιακούς στόχους της Χιλιετίας και για τον ρόλο της Κοινωνίας των Πολιτών.
- Ενίσχυση της εφαρμογής της συμμετοχικής παρατήρησης στην υλοποίηση των δράσεων/προγραμμάτων εξωτερικού, με στόχο την επιτυχέστερη διαπολιτισμική προσέγγιση ανάμεσα στους εντόπιους πληθυσμούς και στα μέλη των ΜΚΟ.
- Θέσπιση ενιαίου συστήματος διαπίστευσης των ΜΚΟ σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, ώστε να διευκολυνθούν οι συνεργασίες ανάμεσα σε κράτη και ΜΚΟ.
- Περαιτέρω ανάπτυξη στα θέματα ελεύθερου εμπορίου και οικονομίας με έμφαση στα θέματα διαφάνειας και χρηστής διακυβέρνησης.

