

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ
ΚΑΙ Η ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΚΑΙ ΑΛΛΩΝ
ΕΡΓΑΛΕΙΩΝ ΩΣ ΜΕΣΑ ΔΙΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ»

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΣΠΟΥΔΑΣΤΩΝ:
ΑΪΒΟΥΖΙΔΗ ΜΑΡΙΑ
ΚΟΥΦΟΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ
ΣΠΥΡΟΠΟΥΛΟΥ ΑΒΡΟΚΟΜΗ

ΕΠΟΠΤΕΥΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ:
Κος . ΔΡΙΤΣΑΣ ΙΩΑΝΝΗΣ

ΠΑΤΡΑ 2009

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ.....	10
ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	11
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1</u>	14
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	14
ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ.....	14
ΣΚΟΠΟΣ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	16
ΟΡΙΣΜΟΙ ΕΝΝΟΙΩΝ.....	18
ΙΔΙΑΙΤΕΡΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ Ή ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΣΤΗΝ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ.....	24
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2</u>	25
ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΓΝΩΡΙΣΜΑΤΑ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	25
2.1 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΒΙΟΣΩΜΑΤΙΚΟΥ-ΚΙΝΗΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ.....	26
2.1.1 ΑΛΛΑΓΕΣ ΣΤΙΣ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΣΩΜΑΤΟΣ.....	26
2.1.2. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΕΓΚΕΦΑΛΟΥ.....	27
2.1.3 ΚΑΘΟΡΙΣΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΤΗΣ ΒΙΟΣΩΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ (ΓΕΝΕΤΙΚΟΙ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟΙ).....	28
2.1.4 ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ.....	30
2.1.5 ΑΝΕΝΕΡΓΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΓΕΝΕΤΗΣΙΑΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ.....	32
2.2. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΝΟΗΤΙΚΗΣ-ΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ.....	32

2.2.1 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΝΟΗΤΙΚΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ.....	33
2.2.2 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ.....	35
2.2.3 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΜΝΗΜΗΣ.....	37
2.2.3.1 ΔΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΗΣ ΜΝΗΜΗΣ.....	37
2.2.3.2 ΑΛΛΑΓΕΣ ΣΤΙΣ ΜΝΗΜΟΝΙΚΕΣ ΔΙΕΡΓΑΣΙΕΣ.....	38
2.3 ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ.....	40
2.3.1 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ.....	40
2.3.2 ΜΕΛΕΤΗ ΤΗΣ ΨΥΧΟΔΥΝΑΜΙΚΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΟΜΑΔΩΝ(ΧΑΡΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗΣ).....	41
2.3.3 ΠΑΙΔΙΚΕΣ ΦΙΛΙΕΣ.....	42
2.3.4 ΤΟ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΟ ΠΟΡΤΡΑΙΤΟ ΤΟΥ «ΚΑΛΟΥ» ΚΑΙ «ΚΑΚΟΥ» ΜΑΘΗΤΗ.....	44
2.3.5 Η ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ.....	45
2.3.6 ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΚΑΛΗΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ.....	46
2.3.7 Η ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΜΕΤΑΞΥ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ.....	47
2.4 Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ.....	49
2.4.1 Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΠΛΕΥΡΑ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ.....	49
2.4.2 Η ΠΡΑΞΙΑΚΗ ΠΛΕΥΡΑ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ.....	50
2.4.3 Η ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΛΕΥΡΑ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΚΟΗΛΒΕΡΓ ΚΑΙ ΤΟΝ ΡΙΑΓΕΤ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣΗΛΙΚΙΑΣ.....	50
2.4.4 Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΚΟΗΛΒΕΡΓ.....	51
2.4.5 Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΡΙΑΓΕΤ.....	52

ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ.....	53
--------------------	----

<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3</u>	56
--------------------------------	----

ΨΥΧΟΠΑΘΟΛΟΓΙΑ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	56
3.1 ΑΥΤΙΣΜΟΣ.....	58
3.1.1 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Ο ΑΥΤΙΣΜΟΣ.....	58
3.1.2 ΤΑ ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΜΟΥ.....	59
3.2 ΠΑΙΔΙΚΕΣ ΨΥΧΩΣΕΙΣ.....	61
3.2.1 ΟΙ ΠΑΙΔΙΚΕΣ ΨΥΧΩΣΕΙΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ..	61
3.2.2 ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΨΥΧΩΣΕΩΝ.....	61
3.2.3 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΨΥΧΩΣΗΣ.....	62
3.3 ΠΑΙΔΙΚΕΣ ΨΥΧΟΣΩΜΑΤΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ.....	64
3.3.1 ΨΥΧΟΣΩΜΑΤΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΤΟΥ ΠΕΠΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ.....	65
3.3.2 ΨΥΧΟΣΩΜΑΤΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΤΟΥ ΝΕΥΡΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ.....	65
3.3.3 ΨΥΧΟΣΩΜΑΤΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΤΟΥ ΑΝΑΠΝΕΥΣΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ.....	66
3.3.4 ΕΝΟΥΡΗΣΗ, ΕΓΚΟΠΡΙΣΗ, ΟΝΥΧΟΦΑΓΙΑ ΚΑΙ ΔΕΡΜΑΤΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ.....	66
3.4 ΥΠΕΡΚΙΝΗΤΙΚΟ ΣΥΝΔΡΟΜΟ/ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΕΛΛΕΙΜΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ-ΥΠΕΡΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑΣ.....	66
3.4.1 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ.....	66
3.4.2 ΣΥΝΟΔΑ ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ, ΣΥΝΥΠΑΡΧΟΥΣΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΚΑΙ ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΑ.....	67
3.4.3 ΤΟ ΥΠΕΡΚΙΝΗΤΙΚΟ ΠΑΙΔΙ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ.....	68

3.5 ΣΧΟΛΙΚΗ ΦΟΒΙΑ.....	69
3.5.1 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΦΟΒΙΑ.....	69
3.5.2 ΠΟΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΚΙΝΔΥΝΕΥΟΥΝ ΝΑ ΠΑΘΟΥΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΦΟΒΙΑ.....	71
ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ.....	72

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4.....73

ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΚΑΙ ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	73
4.1 ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΑ ΜΑΤΙΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ.....	74
4.2 ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΛΕΥΡΑ ΤΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΨΥΧΑΝΑΛΥΣΗΣ.....	75
4.3 ΤΙ ΖΩΓΡΑΦΙΖΟΥΝ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ.....	76
4.4 ΠΩΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΖΕΤΑΙ Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΚΑΙ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗ ΖΩΓΡΑΦΙΑ ΤΟΥ.....	78
4.5 ΣΥΜΒΟΛΑ ΠΟΥ ΣΥΝΗΘΙΖΟΥΝ ΝΑ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΟΥΝ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΟΤΑΝ ΖΩΓΡΑΦΙΖΟΥΝ.....	83
4.6 Η ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΤΟΥ ΟΙΔΙΠΟΔΕΙΟΥ ΣΤΑ ΑΓΟΡΙΑ ΤΩΝ 7 ΚΑΙ 8 ΧΡΟΝΩΝ.....	84
4.7 ΟΤΑΝ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΖΩΓΡΑΦΙΖΟΥΝ ΤΟ ΣΠΙΤΙ ΤΟΥΣ.....	85
4.8 ΤΙ ΦΑΝΕΡΩΝΕΙ Ο ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΖΩΩΝ ΑΠΟ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ.....	97
4.9 ΤΙ ΔΗΛΩΝΟΥΝ ΟΙ ΜΗΧΑΝΙΚΕΣ ΦΙΓΟΥΡΕΣ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΚΑ ΣΧΕΔΙΑ.....	98
4.10 ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ.....	99
ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ.....	103

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5.....104

ΑΛΛΑ ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ:

ΠΑΙΓΝΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ, ΔΡΑΜΑΤΟΘΕΡΑΠΕΙΑ,

ΜΟΥΣΙΚΟΘΕΡΑΠΕΙΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....104

5.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΚΑΙ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΣΤΟ

ΠΑΡΕΛΘΟΝ.....105

5.2 ΤΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΠΑΙΖΟΥΝ ΣΥΝΗΘΩΣ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΤΙ

ΣΥΜΒΟΛΙΖΕΙ ΤΟ ΚΑΘΕΤΙ.....106

5.3 ΠΩΣ ΕΡΜΗΝΕΥΟΥΝ ΟΙ ΕΙΔΙΚΟΙ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ.....107

5.4 ΠΟΙΑ ΕΙΝΑΙ ΤΑ ΕΙΔΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ.....109

5.5 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΠΑΙΓΝΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ, ΣΕ ΠΟΙΟΥΣ ΑΠΕΥΘΥΝΕΤΑΙ
ΚΑΙ ΠΟΙΟΙ ΕΙΝΑΙ ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ.....,112

5.6 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΔΡΑΜΑΤΟΘΕΡΑΠΕΙΑ.....113

5.7 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΜΟΥΣΙΚΟΘΕΡΑΠΕΙΑ.....118

ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ.....123

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6.....125

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....125

6.1 ΟΙ ΑΞΙΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΡΧΕΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ

ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ.....127

6.2 ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΚΑΙ Η ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΑΠΟ ΤΟΝ

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟ.....129

6.2.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ.....129

6.3 Ο ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΣ ΚΑΙ Η ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΜΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ.....	132
6.3.1 ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΙΔΙΚΟΥ-ΠΑΙΓΝΙΟΘΕΡΑΠΕΥΤΗ.....	132
6.3.2 ΣΤΟΧΟΙ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ ΜΕ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ.....	133
6.4 Η ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ ΑΠΟ ΤΟΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟ.....	134
6.5 Ο ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΣ ΩΣ ΜΟΥΣΙΚΟΘΕΡΑΠΕΥΤΗΣ.....	135
ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ.....	136

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7.....138

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	138
7.1 ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ.....	142
7.1.1 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ.....	143
7.2 ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ.....	144
7.2.1 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ.....	144
7.2.2 ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ.....	145
7.3 ΕQ ΕΝΑΝΤΙΟΝ ΙQ.....	146
7.4 ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΣ ΕΛΕΓΧΟΣ.....	148
7.4.1 ΠΩΣ ΘΑ ΜΑΘΕΤΕ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΣΑΣ ΤΟ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟ ΕΛΕΓΧΟ.....	148
7.5 Η ΝΕΥΡΟΑΝΑΤΟΜΙΑ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ.....	149
7.6 ΓΟΝΕΙΣ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΑ ΠΡΟΤΥΠΑ.....	151

7.6.1 ΟΙ ΤΡΕΙΣ ΠΙΟ ΚΟΙΝΟΙ ΤΥΠΟΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΑ ΑΚΑΤΑΛΛΗΛΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ Ο ΣΩΣΤΟΣ ΤΥΠΟΣ.....	152
7.7 Η ΕΚΦΡΑΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΤΕΧΝΗ.....	153
7.8 ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ.....	154
7.8.1 ΤΑ ΠΕΝΤΕ ΒΑΣΙΚΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ.....	154
7.8.2 ΤΑ ΕΙΔΗ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ.....	156
7.8.3 Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ...	158
7.8.4 ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ.....	161
7.9 ΤΑ ΕΠΤΑ ΣΥΣΤΑΤΙΚΑ-ΚΛΕΙΔΙΑ ΑΠΟ ΤΑ ΟΠΟΙΑ ΕΞΑΡΤΑΤΑΙ Η ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΝΑ ΠΑΕΙ ΣΧΟΛΕΙΟ.....	162
7.10 ΣΥΜΒΟΥΛΕΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΔΑΣΚΑΛΟΥΣ ΟΙ ΟΠΟΙΟΙ ΕΧΟΥΝ ΝΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΟΥΝ ΜΑΘΗΤΕΣ ΑΥΞΗΜΕΝΗΣ ΕΥΑΙΣΘΗΣΙΑΣ.....	163
ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ.....	165

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8.....168

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ-ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

8.1 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ.....	168
8.2 ΤΟ ΘΕΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	170
8.3 ΕΙΔΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	170
8.4 ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	170
8.5 ΠΛΑΙΣΙΟ.....	171
8.6 ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ.....	171
8.7 ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	171
8.8 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ....	172

8.9 ΧΡΟΝΟΣ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	172
8.10 ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΩΝ ΜΕ ΤΗΝ ΟΜΑΔΑ ΠΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΕ ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ.....	172
8.11 ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	172
8.11.1 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ.....	172
8.11.2 ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΣΧΕΔΙΩΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ.....	174
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9</u>	191
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	
9.1 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	191
9.2 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	192
9.3 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	192
<u>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</u>	194

ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ

Αρχικά θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε για την εργασία αυτήν, την κυρία Μαρία Θεοδωράτου. Για τις πολυσήμαντες συμβουλές , την στήριξη της και τις καίριες παρεμβάσεις της στο κομμάτι της έρευνας για την παρούσα μελέτη.

Επίσης θέλουμε να ευχαριστήσουμε και τον προϊστάμενο του τμήματος κύριο Ιωάννη Δρίτσα .

Επιπλέον, ένα μεγάλο ευχαριστώ στον διευθυντή του 42^{ου} δημοτικού σχολείου Πατρών που μας επέτρεψε να πραγματοποιήσουμε την έρευνα μας στο σχολείο του. Αλλά και τα παιδιά και τους δασκάλους για την άριστη συνεργασία που είχαμε μαζί τους ως προς το να συλλέξουμε το υλικό της έρευνας μας.

Τέλος ευχαριστούμε όλους εκείνους που βοήθησαν στο να πραγματοποιηθεί η παρούσα διπλωματική εργασία με οποιονδήποτε τρόπο.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΕΛΕΤΗΣ

Μελετήσαμε το παιδικό σχέδιο και με αυτή την εργασία θέλουμε να παρουσιάσουμε πόσο σημαντικές είναι οι πληροφορίες που μπορεί να μας δώσει γύρω από τα παιδιά. Αυτή ήταν και η αφορμή για την επιλογή του θέματος. Ακόμα, μελετήσαμε και τα υπόλοιπα διαγνωστικά εργαλεία που χρησιμοποιεί ο κοινωνικός λειτουργός για να πάρει τις πληροφορίες που χρειάζεται.

Η μεθοδολογία η οποία ακολουθήθηκε ήταν βιβλιογραφική ανασκόπηση και έρευνα.

Ασχοληθήκαμε με τους ακόλουθους τομείς:

- Χαρακτηριστικά γνωρίσματα παιδικής ηλικίας
- Ψυχοπαθολογία του παιδιού
- Το παιδικό σχέδιο ως διαγνωστικό και θεραπευτικό μέσο
- Παιχνίδι-Δραματοθεραπεία-Μουσικοθεραπεία
- Ο ρόλος του επαγγελματία στους φορείς
- Συναισθηματική νοημοσύνη του παιδιού

Θέλοντας να ενημερωθούμε περισσότερο για το συμβαίνει σ' ένα παιδί κατά τη σχολική του ηλικία, μελετήσαμε την ψυχολογία του και ορισμένες από τις μορφές ψυχοπαθολογίας που ενδέχεται να εμφανίσει αυτή την περίοδο. Στο κεφάλαιο 2 αναπτύξαμε τα στάδια της ηθικότητας από τα οποία περνάει το παιδί και την ανάπτυξη του σε σωματικό, νοητικό, κινητικό και κοινωνικό επίπεδο. Στο κεφάλαιο 3 παρουσιάζονται ο αυτισμός, οι ψυχώσεις, οι νευρώσεις, οι διαταραχές και η σχολική φοβία.

Σε επόμενο κεφάλαιο, παρουσιάζεται η χρησιμότητα του παιδικού σχεδίου ως τρόπος έκφρασης του παιδιού. Το παιδί με το σχέδιο παρουσιάζει ολόκληρη την προσωπικότητα του και μας επιτρέπει να κατανοήσουμε την ψυχολογία του, τις σκέψεις του και τα συναισθήματα του. Σε αυτή την ηλικία τα παιδιά έχουν μερικά συγκεκριμένα θέματα που προτιμούν να ζωγραφίζουν και αυτά είναι οι ανθρώπινη φιγούρα, η οικογένεια τους, δέντρα, λουλούδια κ.τ.λ. Τον τρόπο με τον οποίο το παιδί ζωγραφίζει τα παραπάνω θέματα, τα χρώματα που χρησιμοποιεί, οι γραμμές που τραβάει ακόμα και οι μουτζούρες, μας δίνουν τις πληροφορίες που θέλουμε. Στο κεφάλαιο αναφέρουμε επίσης πως ερμηνεύονται τα χρώματα, τα σύμβολα, τα

αντικείμενα και οι φιγούρες που ζωγραφίζουν τα παιδιά. Ωστόσο δεν μένουμε μόνο στο σχέδιο, καθώς αναπτύσσουμε και άλλα εργαλεία στο κεφάλαιο 5. Το παιχνίδι, το θέατρο και η μουσική αποτελούν σημαντικούς τρόπους έκφρασης του παιδιού και μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως θεραπεία.

Τα άτομα που μπορούν να χρησιμοποιήσουν τέτοια εργαλεία είναι εξειδικευμένοι επαγγελματίες. Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού είναι πολύ σημαντικός στην εργασία με τα παιδιά και τον αναπτύσσουμε στο κεφάλαιο 6. Ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να χρησιμοποιήσει τα εργαλεία που έχουν αναφερθεί παραπάνω για διάγνωση και θεραπεία. Στο κεφάλαιο γίνεται επίσης λόγος για τις αρχές και τις αξίες της κοινωνικής εργασίας που πρέπει να ακολουθεί ο κοινωνικός λειτουργός.

Στο επόμενο κεφάλαιο αναφέρεται η συναισθηματική νοημοσύνη του παιδιού και είναι πολύ σημαντικό γιατί μέσα σ' ένα σχέδιο ή στο παιχνίδι, το παιδί εκφράζει τα συναισθήματα του. Αναπτύσσουμε τα στάδια της ενσυναίσθησης, τον έλεγχο των συναισθημάτων και πως οι γονείς αποτελούν συναισθηματικά πρότυπα για τα παιδιά τους. Ακόμα, μιλάμε για τη συναισθηματική αγωγή που αναπτύσσει το παιδί και για το αν έχει τη συναισθηματική ωριμότητα που το καθιστά έτοιμο να πάει στο σχολείο.

Η έρευνα διεξήχθη σε ένα Δημοτικό Σχολείο της Πάτρας και στην συνάντηση που πραγματοποιήθηκε με τα παιδιά, τους ζητήσαμε να ζωγραφίσουν το σπίτι και την οικογένεια τους. Κατά τη διάρκεια της συνάντησης παρατηρήσαμε ότι το κάθε παιδί εκφραζόταν διαφορετικά. Άλλα παιδιά είχαν ενθουσιασμό για την διαδικασία και άλλα όχι. Κάποια παιδιά ζωγράφιζαν πολύ προσεκτικά. Αυτές οι διαφορές οφείλονταν στην διαφορετική προσωπικότητα του παιδιού. Η έρευνα μας είναι ποιοτική και το δείγμα αποτελείται από 7 παιδιά. Το θέμα που ζητήθηκε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν ήταν «το σπίτι μου και η οικογένεια μου». Το 42^ο Δημοτικό Σχολείο Πάτρας είναι το πλαίσιο στο οποίο πραγματοποιήθηκε η έρευνα. Το εργαλείο συλλογής στοιχείων που χρησιμοποιήσαμε είναι η βιβλιογραφική ανασκόπηση και εφαρμόσαμε τη μέθοδο της κλινικής επιστημονικής παρατήρησης στην ανάλυση των σχεδίων. Παρουσιάζουμε το σκοπό της παρούσας έρευνας και τις ερευνητικές υποθέσεις οι οποίες βρίσκουν απάντηση μέσα από την ανάλυση των σχεδίων. Τέλος, παραθέτουμε τα σχέδια των παιδιών που αποτέλεσαν αντικείμενο έρευνας για εμάς και τις πληροφορίες που πήραμε μέσω αυτών για την οικογένεια και το σπίτι των παιδιών.

Το τελευταίο κεφάλαιο αφορά στα συμπεράσματα και στις προτάσεις της εργασίας μας. Μετά την πολύμηνη ενασχόληση μας με το θέμα μας και τις γνώσεις και πληροφορίες που αποκομίσαμε, μπορούμε να βγάλουμε ορισμένα συμπεράσματα και να κάνουμε προτάσεις που αφορούν το παιδικό σχέδιο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

Εισαγωγή

1.1 ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ

Το θέμα που θα απασχολήσει την συγκεκριμένη πτυχιακή είναι το παιδί, το παιδικό σχέδιο και άλλα διαγνωστικά εργαλεία ως μέσα διάγνωσης και θεραπείας,

Μέσα από το παιδικό σχέδιο παίρνουμε όλα αυτά που το παιδί δεν μπορεί να εκφράσει με λόγια. Τα παιδικά σχέδια είναι παράγωγα της σκέψης των παιδιών. Σύμβολα που δείχνουν τα όνειρα τους, τους φόβους τους, τις επιθυμίες τους. Δηλαδή τους βοηθάει να εκφράσουν τα συναισθήματά τους. Γι' αυτό το λόγο οι εκπαιδευτικοί πρέπει να δίνουν σημασία στο παιδικό σχέδιο μέσα στην τάξη κάτι που έχει διαπιστωθεί και από πρόσφατες έρευνες γύρω από το θέμα. Σύμφωνα με αυτές τις έρευνες, το παιδικό σχέδιο αντανακλά την γνωστική κατάσταση και τις συναισθηματικές εμπειρίες των παιδιών, οι οποίες προέρχονται από το γενικότερο περιβάλλον και τις οικογενειακές συνθήκες διαβίωσης.

Έτσι δεν είναι σωστό να παρεμβαίνουμε χωρίς λόγο στο παιχνίδι και στην ζωγραφιά του παιδιού υποδεικνύοντας του πως θα ζωγραφίσει καλύτερα, να μην λερωθεί καθώς παίζει κ.τ.λ. γιατί καταστρέφουμε τη δημιουργικότητα του.

Οι ειδικοί χρησιμοποιούν το παιδικό σχέδιο ως μέσο αξιολόγησης της νοημοσύνης και της προσωπικότητας των παιδιών. Το παιδικό σχέδιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο μόνο για παιδιά άνω των τεσσάρων ετών. Δηλαδή το παιδικό σχέδιο και το παιχνίδι αποτελούν σπουδαία εργαλεία στην δουλειά όλων των επαγγελματιών που ασχολούνται με το παιδί.

Έτσι χρησιμοποιείται ως θεραπευτικό και προληπτικό μέσο πολλών προγραμμάτων παρέμβασης σε παιδιά. Βέβαια οι ειδικοί που ασχολούνται με αυτό το κομμάτι εργασίας έχουν εξειδικευτεί πάνω στο συγκεκριμένο αντικείμενο. Έτσι έχουν αναπτύξει τις κατάλληλες δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να κατανοήσουν καλύτερα το παιδί, ώστε να μπορέσουν να το βοηθήσουν χρησιμοποιώντας διάφορα μέσα όπως το παιχνίδι και την παιδική ζωγραφιά.

Το να ξέρουμε να διαβάζουμε τα σχέδια των παιδιών μας επιτρέπει να κατανοήσουμε βαθύτερα τις ανάγκες τους και να δώσουμε τις κατάλληλες απαντήσεις. Το παιδικό σχέδιο εξασφαλίζει στο παιδί αρκετές ευκαιρίες δημιουργικής απασχόλησης και συμβάλει ουσιαστικά σε όλες τις πτυχές της ανάπτυξης του. Μέσα και από το πιο δυσνόητο σχέδιο μπορούμε πάρουμε πληροφορίες για το παιδί και αυτό αποτελεί έναν τρόπο έκφρασης του. Αυτό για τον ερευνητή αποτελεί μια δίοδο στο ασυνείδητο του παιδιού. Μια είσοδο για τον κόσμο του.

Αυτή η περίοδος ζωής του παιδιού χαρακτηρίζεται από έκφραση των ευχάριστων, δυσάρεστων αλλά και γενικά των συναισθημάτων του μέσα από το σχέδιο και το παιχνίδι παρά με το λόγο. Έτσι αν θέλουμε να το προσεγγίσουμε και να επικοινωνήσουμε μαζί του θα πρέπει να μιλήσουμε την γλώσσα του.

Έτσι σε αυτή την εργασία θα μας προβληματίσει η ανάπτυξη του παιδιού κατά την σχολική ηλικία σε σχέση με τη βιοσωματική-κινητική του ανάπτυξη, τη νοητική και γνωστική του λειτουργία, την ψυχοκοινωνική και τέλος την ηθική του ανάπτυξη που θα μας βοηθήσουν μαζί με την ανάλυση της συναισθηματικής νοημοσύνης του παιδιού και τα πρότυπα που παίρνουν από τους γονείς όσον αφορά την συναισθηματική τους ανάπτυξη και την ψυχοπαθολογία που είναι πιθανόν να εμφανίσουν, να μπορέσουμε να δούμε ποιος είναι ο ρόλος των επαγγελματιών ψυχικής υγείας σε σχέση με το παιχνίδι και το παιδικό σχέδιο και πως μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τους ίδιους και αν είναι χρήσιμα ως μέσα διάγνωσης και θεραπείας, καθώς και τον τρόπο ερμηνείας τους. Θα καταλάβουμε πως μέσω αυτών των εργαλείων οι επαγγελματίες ψυχικής υγείας μπορούν να βοηθήσουν στα διάφορα προβλήματα που μπορεί να έχει το παιδί και τα εκφράζει μέσα από αυτά τα μέσα.

Γιατί αυτή η ηλικία αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι της ζωής του παιδιού. Τώρα η οικογένεια αρχίζει να μην διαδραματίζει τον κυρίαρχο ρόλο στη ζωή του παιδιού, αλλά το σημαντικό ρόλο αναλαμβάνει το σχολείο. Το παιδί μαθαίνει καινούργια πράγματα και αισθάνεται την ανάγκη να προσαρμοστεί και να συνεργαστεί. Έχουμε δηλαδή την ένταξη του σε ένα μεγαλύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

1.2 ΣΚΟΠΟΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Ο σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η κατανόηση των χαρακτηριστικών της παιδικής προσωπικότητας κατά τη σχολική ηλικία, η ψυχοπαθολογία που μπορεί να παρουσιάσουν αυτή την περίοδο της ζωής τους και ο τρόπος που εκφράζουν και αντιλαμβάνονται τα συναισθήματά τους. Με στόχο να δούμε και να καταλάβουμε πως το παιδικό σχέδιο αλλά και τα άλλα διαγνωστικά εργαλεία μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους επαγγελματίες ψυχικής υγείας ως μέσα διάγνωσης και θεραπείας.

Στο κεφάλαιο 2 το οποίο αφορά τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της παιδικής ηλικίας, γίνεται λόγος για την ανάπτυξη του βιοσωματικού-κινητικού συστήματος του παιδιού, την ανάπτυξη της νοητικής-γνωστικής λειτουργίας του, ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του και την ανάπτυξη της ηθικότητας του. Σκοπός του κεφαλαίου είναι να διερευνηθούν οι αλλαγές στις σωματικές διαστάσεις του παιδιού σχολικής ηλικίας και ο τρόπος που επηρεάζονται από τους γενετικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες. Επίσης αναφέρεται η ανάπτυξη της αντιμετώπισης των γνωστικών προβλημάτων του παιδιού και η ανάπτυξη της γλωσσικής λειτουργίας και της μνήμης. Ένα σημαντικό στοιχείο της συγκεκριμένης ηλικίας είναι ότι τώρα σημαντικό ρόλο στη ζωή του παιδιού παίζει το σχολείο όπου το παιδί κοινωνικοποιείται και αλληλεπιδρά με άτομα έξω από την οικογένεια του, κάνοντας φίλιες με συνομηλίκους. Το παιδί οφείλει να προσαρμοστεί στο σχολικό περιβάλλον και να ακολουθήσει προγραμματισμένους κανόνες. Τέλος, αναφέρουμε τη συναισθηματική πλευρά της ηθικότητας βάσει του Freud, την πραξιακή πλευρά της ηθικότητας και τη γνωστική πλευρά της ηθικότητας κατά τον Kohlberg και τον Piaget.

Στο κεφάλαιο 3 αναπτύσσονται οι μορφές ψυχοπαθολογίας που μπορεί να παρουσιάσει ένα παιδί σχολικής ηλικίας. Συγκεκριμένα, το κεφάλαιο αναφέρεται στα χαρακτηριστικά αυτών των παθήσεων, την αιτιολογία τους και τα συμπτώματα που έχουν. Σκοπός του κεφαλαίου είναι να διερευνηθεί πως η ψυχοπαθολογία επηρεάζει τη ζωή του παιδιού στην οικογένεια, το σχολείο και το κοινωνικό του περιβάλλον.

Το κεφάλαιο 4 αναφέρεται στην παιδική ζωγραφιά και συγκεκριμένα τη ζωγραφιά της οικογένειας, του σπιτιού, του ίδιου του παιδιού μέσα στην οικογένεια, τα χρώματα που χρησιμοποιεί, τις μηχανικές φιγούρες και την ψυχολογική διάσταση του μέσω όλων των παραπάνω. Ο σκοπός του κεφαλαίου είναι να καταλάβουμε το

πώς νιώθει το παιδί της σχολικής ηλικίας, τι προβλήματα αντιμετωπίζει και πως μπορεί ο ειδικός να βοηθήσει.

Στο κεφάλαιο 5 αναπτύσσονται η παιγνιοθεραπεία, η δραματοθεραπεία και η μουσικοθεραπεία και εξετάζουμε την χρησιμότητα και τη σπουδαιότητα που έχουν σε θεωρητικό αλλά και σε πρακτικό επίπεδο. Σκοπός του κεφαλαίου είναι να εξεταστούν αυτές οι μέθοδοι για να δούμε πως βοηθούν, αν χρησιμοποιηθούν, σε ομαδικό και ατομικό επίπεδο ένα παιδί σχολικής ηλικίας. Επίσης βοηθούν να ξεπεραστούν οι δυσκολίες που δημιουργούνται μεταξύ εκπαιδευτικού και παιδιού και μεταξύ γονέα και παιδιού. Έτσι μπορεί να φανεί και μια άλλη οπτική γωνία μέσω επιστημονικών εργαλείων.

Το κεφάλαιο 6 αφορά το ρόλο του ειδικού επαγγελματία που επεξεργάζεται τις πληροφορίες που του δίνει το παιδί μέσα από το παιδικό σχέδιο, το παιχνίδι και το παραμύθι και τις αρχές και αξίες της κοινωνικής εργασίας πάνω στις οποίες βασίζεται ο κοινωνικός λειτουργός για να προσεγγίσει το παιδί. Σκοπός του κεφαλαίου είναι να επισημανθεί ποιος είναι ο ρόλος του επαγγελματία στο έργο του με το παιδί, καθώς και ποιες τεχνικές ακολουθεί ο επαγγελματίας.

Το κεφάλαιο 7 περιλαμβάνει την έννοια του ορισμού της συναισθηματικής νοημοσύνης, της ενσυναίσθησης και των σταδίων της. Το τι είναι τα συναισθήματα και το τι είναι το EQ και το IQ. Επιπλέον, περιλαμβάνει τη συναισθηματική αγωγή κατά τη σχολική ηλικία, τα αποτελέσματα της, τα στάδια της και τα είδη των συναισθημάτων αυτή την περίοδο. Εντοπίζουμε τον τρόπο δημιουργίας των συναισθημάτων από τον οργανισμό και τα συναισθηματικά πρότυπα που παίρνουν τα παιδιά από τους γονείς και τέλος πως τα παιδιά μπορούν να ελέγχουν τα συναισθήματα τους και ιδιαίτερα το θυμό και πως οι δάσκαλοι μπορούν να βοηθήσουν μαθητές αυξημένης ευαισθησίας και από τι εξαρτάτε η ετοιμότητα του παιδιού για να πάει στο σχολείο. Σκοπός μας μέσα από το κεφάλαιο είναι να δούμε πως αναπτύσσονται τα συναισθήματα και ποια είναι τα κυριότερα αυτής της περιόδου και την ανάπτυξη της συναισθηματικής αγωγής κατά τη σχολική ηλικία με αποτέλεσμα να δείξουμε πως εκφράζονται στο παιδικό σχέδιο και την αξία και τα αποτελέσματα της συναισθηματικής αγωγής κατά την σχολική ηλικία.

1.3 ΟΡΙΣΜΟΙ ΕΝΝΟΙΩΝ

- Ø IQ: δείκτης νοημοσύνης, η εξυπνάδα που διαθέτει κανείς
- Ø Ακρομεγαλία: η δυσμορφική και δυσανάλογη προς το υπόλοιπο σώμα ανάπτυξη των άκρων(χεριών και ποδιών) εξαιτίας ορμονικής δυσλειτουργίας
- Ø Αλτρουιστικές τάσεις: η τάση για την ανιδιοτελή μέριμνα για τους άλλους
- Ø Αλυσίδα αμινοξέων: η αλυσίδα οργανικών ενώσεων που περιέχουν τουλάχιστον μια καρβοξυλική και μια αμινική ομάδα και από τις οποίες προέρχονται οι πρωτεΐνες
- Ø Αναβλητικότητα της ικανοποίησης: η τάση ή η συνήθεια της μετάθεσης του χρόνου εκτελέσεως της ικανοποίησης
- Ø Αναστρεψιμότητα: η τάση ότι κάτι μπορεί να βελτιωθεί ή να αποκατασταθεί πλήρως
- Ø Ανενεργή κατάσταση της γενετήσιας λειτουργίας: η διαδικασία αναπαραγωγής που δεν έχει τεθεί σε ισχύ, που δεν έχει ενεργοποιηθεί
- Ø Ανθρωπομορφισμός: η απόδοση ανθρώπινης συμπεριφοράς ή χαρακτηριστικών σε θεότητα
- Ø Αντίληπτική ανεπάρκεια: η ελλιπής λειτουργία της αντίληψης
- Ø Αυξητική ορμόνη της υπόφυσης: η ορμόνη που εκκρίνεται από τον ενδοκρινή αδένα ο οποίος βρίσκεται στην κρανιακή κοιλότητα και παίζει σημαντικό ρόλο σε πολλές λειτουργίες του οργανισμού καθώς ρυθμίζει την έκκριση των άλλων ορμονών και συμβάλλει στην ανάπτυξη των μελών του σώματος
- Ø Αυτοαξία: η αξία του εαυτού μας
- Ø Αυτοαποδοχή: η αποδοχή του εαυτού μας
- Ø Αυτογνωσία: η εις βάθος γνώση του εαυτού μας
- Ø Αυτοεκτίμηση: η εκτίμηση που τρέφει κανείς για τον εαυτό του
- Ø Αυτοέλεγχος: το να ελέγχει κανείς μόνος του τις αντιδράσεις και αποφάσεις του
- Ø Αυτοεπίγνωση: η ακριβής γνώση του εαυτού μας
- Ø Αυτοεπούλωση: όταν ο ίδιος ο εαυτός μας αποκαταστά τη βλάβη που έχει προκληθεί σε ιστό ή όργανο από τραυματισμό
- Ø Αυτορρύθμιση: η αυτοτακτοποίηση
- Ø Αυτοσεβασμός: ο σεβασμός προς τον εαυτό μας
- Ø Βιοσωματική ανάπτυξη: η ανάπτυξη του σώματος

- Ø Βιοσωματικό σύστημα: το σύστημα του οργανισμού που αναφέρεται στο σώμα και τη ζωή του ανθρώπου
- Ø Βραχιονικοί μύες: οι μύες που υπάρχουν στο τμήμα ανάμεσα στον ώμο και στον αγκώνα
- Ø Βρεγματική περιοχή: η περιοχή που σχετίζεται με το μέρος του κρανίου που αποτελεί το σημείο συνάντησης των μετωπιαίων και των βρεγματικών οστών
- Ø Γνωστικό δυναμικό: το σύνολο των γνώσεων
- Ø Γοναδοτρόπες ορμόνες: οι ορμόνες που εκκρίνονται από τους γεννητικούς αδένες
- Ø Γονίδιο: η βασική φυσική μονάδα κληρονομικότητας, που περιέχεται στα χρωμοσώματα, αποτελείται από DNA ή RNA και μεταδίδεται κληρονομικά στον απόγονο, καθορίζοντας τα εγγενή χαρακτηριστικά του
- Ø Διαγνωστικά εργαλεία: τα μέσα που συντελούν στη διάγνωση μιας ασθένειας
- Ø Διανοητική: αυτή που σχετίζεται με την διάνοηση
- Ø Διανοητικό επίπεδο: το επίπεδο της νοημοσύνης ενός ανθρώπου
- Ø Διαπροσωπική προσαρμογή: η προσαρμογή κάποιου σε σχέση με πρόσωπα και καταστάσεις
- Ø Διαταραχή σκέψης: η αναταραχή που προκαλείται στη σκέψη
- Ø Διεκδικητική στάση: η στάση του να διεκδικεί κανείς πράγματα, δικαιώματα
- Ø Δραματοθεραπεία: η θεραπεία μέσω του θεάτρου
- Ø Δυσλειτουργικός: αυτός που δεν έχει ομαλή λειτουργία συστήματος ή στοιχείου του η οποία προκαλεί τον αποσυντονισμό του
- Ø Δυσπροσαρμοστία: η τάση που έχει κάποιος να μην προσαρμόζεται σε μια κατάσταση
- Ø Εγκεφαλοπάθεια: κάθε οργανική πάθηση του εγκεφάλου που οφείλεται σε λόγους μεταβολικούς, στερητικούς, τοξικούς
- Ø Εικαστική διεργασία: η διαδικασία που δίνει μορφή στην ύλη
- Ø Εκφόρτιση συναισθημάτων: επαναφορά απωθημένων συναισθημάτων στη συνείδηση
- Ø Ενδοκρινικό σύστημα: το σύστημα των ενδοκρινών αδένων
- Ø Ενδοπροσωπική προσαρμογή: η προσαρμογή κάποιου σε σχέση με τον εαυτό του
- Ø Ενόραση: η σε βάθος αντίληψη ή κατανόηση ενός πράγματος

- Ø Ενσυναίσθηση: η ικανότητα να συμμετέχουμε στις ψυχικές εμπειρίες ενός άλλου, να ξαναζούμε κατά κάποιον τρόπο τα βιώματα του
- Ø Ενσυναισθητικός ακροατής: αυτός που παρακολουθεί και συμμετέχει στις εμπειρίες του άλλου
- Ø Εξαναγκασμός: η άσκηση πιέσεων σε κάποιον ώστε να ακολουθήσει αντίθετα προς τη θέληση του τη δική μου επιθυμία
- Ø Εσωστρέφεια: η τάση να στρέφεται κανείς προς τον εσωτερικό του κόσμο, να μην εκδηλώνεται προς τα έξω, να εσωτερικεύει κάθε συναίσθημα
- Ø Ευρύτητα πνεύματος: το να μην περιορίζει κάποιος τη σκέψη του
- Ø Θεμελιώδεις αρχές: οι πιο βασικές αρχές
- Ø Θυρεοειδής αδέννας: ο ενδοκρινής αδέννας που βρίσκεται στο εμπρόσθιο μέρος του λαιμού και με τις ορμόνες που εκκρίνει συμβάλλει στην ανάπτυξη του σώματος και του μεταβολισμού
- Ø Θυροξίνη: σημαντική ορμόνη που παράγει ο θυρεοειδής αδέννας και δίνεται ως φάρμακο σε ενδοκρινικές ανωμαλίες, η οποία εντείνει το βασικό μεταβολισμό στα θερμόαιμα ζώα και στον άνθρωπο, με αποτέλεσμα να αυξάνονται οι καύσεις
- Ø Ιδιοσυγκρασία: ο ιδιαίτερος τρόπος κατά τον οποίο εκδηλώνεται και αντιδρά κανείς
- Ø Ιππόκαμπος(εγκεφάλου): περιοχή του εγκεφάλου που σχετίζεται με τις διαδικασίες της μνήμης και της μάθησης
- Ø Κάθαρση: η απαλλαγή από επιβλαβή στοιχεία
- Ø Κεφαλαλγία: Κάθε πόνος της κεφαλής ανεξάρτητης αιτίας και έντασης
- Ø Κινητική ανάπτυξη: η ανάπτυξη που σχετίζεται με την κίνηση
- Ø Κινητική μίμηση: η μίμηση των κινήσεων
- Ø Κινητική προσωπικότητα: αυτός που κινείται και δραστηριοποιείται, που δεν μένει ακίνητος και αδρανής
- Ø Κινητικό σύστημα: το σύστημα του οργανισμού που αναφέρεται στην κίνηση
- Ø Κοινοκτημοσύνη: η από κοινού κυριότητα υλικών αγαθών
- Ø Κοινωνική λειτουργία: οι ανθρώπινες λειτουργίες που σχετίζονται με την κοινωνία
- Ø Κοινωνική ταυτότητα του μαθητή: το σύνολο των διαφοροποιητικών χαρακτηριστικών, των γνωρισμάτων του μαθητή που επιτρέπουν την αναγνώριση του στην κοινωνία

- Ø Κοινωνική: αυτή που σχετίζεται με την κοινωνία
- Ø Κρίση πανικού: η έντονη εκδήλωση φόβου που παραλύει τη λογική σκέψη και οδηγεί κάποιον σε κατάσταση εκτός ελέγχου και σε παράλογες αντιδράσεις
- Ø Κριτικό πνεύμα: η σκέψη που σχετίζεται με την κρίση
- Ø Λανθάνουσα κατάσταση: μια κατάσταση που υπάρχει κρυμμένη ή δεν γίνεται αντιληπτή
- Ø Λανθάνουσα σεξουαλικότητα: η σεξουαλικότητα που υπάρχει κρυμμένη ή χωρίς να γίνεται αντιληπτή
- Ø Λογοκρισία: ο έλεγχος με εξουσία απαγόρευσης που ασκείται από ειδική κρατική υπηρεσία στα μέσα ενημέρωσης, στην τέχνη, τη λογοτεχνία κ.τ.λ με σκοπό να εμποδιστεί η διάδοση πληροφοριών ή ιδεών που αντιτίθενται στις αρχές της εξουσίας
- Ø Μέση παιδική ηλικία: η ηλικία που βρίσκεται ανάμεσα στα δύο χρονικά άκρα της παιδικής ηλικίας
- Ø Μεσολόβιο: ο μεγάλος εγκάρσιος σύνδεσμος που βρίσκεται μεταξύ των δυο εγκεφαλικών ημισφαιρίων
- Ø Μεταχμιακό σύστημα του εγκεφάλου: το οριακό σημείο του εγκεφαλικού συστήματος
- Ø Μετωπιαίος λοβός(φλοιός): ο λοβός που βρίσκεται πάνω ή κοντά στο μέτωπο του ανθρώπου
- Ø Μουσικοθεραπεία: η θεραπεία μέσω της μουσικής
- Ø Μυϊκό σύστημα: το σύστημα των μυών του ανθρώπινου οργανισμού
- Ø Νανισμός: η υπερβολικά αργή και ελλιπή ανάπτυξη του σώματος ή σε σοβαρότερες περιπτώσεις η πλήρης διακοπή της που προκαλείται από ποικιλία κληρονομικών, μεταβολικών και άλλων διαταραχών και οδηγεί σε ανάστημα του ενηλίκου μικρότερο από το ελάχιστο φυσιολογικό
- Ø Νευρικό σύστημα: δίκτυο νευρώνων που διατρέχουν όλο το σώμα, λαμβάνουν εξωτερικά ερεθίσματα και εντολές και μεταβιβάζουν τις διεγέρσεις στους μυς ή τους αδένες με τους οποίους συνδέονται, ώστε να υπάρξει αντίδραση στο ερέθισμα, επιτυγχάνοντας έτσι τον έλεγχο και τον συντονισμό των ζωτικών λειτουργιών του οργανισμού και τη λήψη των μηνυμάτων που στέλνουν τα αισθητήρια όργανα
- Ø Νευρωσικό παιδί: το παιδί που πάσχει από διαταραχή της ψυχικής κατάστασης

- Ø Νοημοσύνη: ο βαθμός ανάπτυξης των νοητικών λειτουργιών όπως εκφράζεται από μετρήσεις με τα λεγόμενα τεστ ή τις κλίμακες νοημοσύνης και με δείκτες νοημοσύνης. Χαρακτηρίζει τους ανθρώπους και αποδίδεται σε ορισμένα ανώτερα θηλαστικά
- Ø Νοητικές λειτουργίες: οι ανθρώπινες λειτουργίες που σχετίζονται με την νόηση
- Ø Νοητικό πηλίκο: η σχέση ανάμεσα στη χρονολογική και τη νοητική ηλικία του ατόμου που δείχνει και το βαθμό της ευφυΐας του
- Ø Οιδιπόδειο σύμπλεγμα: το σύνολο των σεξουαλικών επιθυμιών που σύμφωνα με την ψυχανάλυση αναπτύσσεται στο παιδί προς το γονέα του αντίθετου φύλου και συνοδεύεται από ζηλότυπη εχθρότητα προς τον άλλο γονέα
- Ø Παθολογική συμπεριφορά: η συμπεριφορά που σχετίζεται με την παθολογία
- Ø Παιγνιοθεραπεία: η θεραπεία μέσω του παιχνιδιού
- Ø Παραμορφωμένη: αυτή που έχουν αλλοιωθεί τα χαρακτηριστικά της, έχει αλλάξει η εμφάνιση της
- Ø Περιγεννητικά προβλήματα: τα προβλήματα που παρουσιάζονται τη χρονική στιγμή της γέννησης
- Ø Προγεννητικά προβλήματα: τα προβλήματα που παρουσιάζονται πριν τον τοκετό
- Ø Προκατάληψη: η γνώμη που διαμορφώνεται εκ των προτέρων, χωρίς επισταμένη μελέτη και εξέταση των πραγμάτων
- Ø Στερεότυπα πρότυπα: κάτι που κατασκευάζεται σύμφωνα με ορισμένες προδιαγραφές και εμφανίζεται πάντα με την ίδια μορφή, επαναλαμβάνεται με τον ίδιο τρόπο
- Ø Συγκινησία: η υπερβολική ακούσια κίνηση ορισμένων μυών κατά την κίνηση ενός ξεχωριστού συστήματος μυών, ενός άλλου μέλους του σώματος
- Ø Συναίσθημα: α) ψυχική διέγερση που οφείλεται σε διάφορους παράγοντες, β) ο ευαίσθητος ψυχικός κόσμος
- Ø Συναισθηματική αγωγή: ανατροφή ή σύστημα εκπαίδευσης του συναισθήματος
- Ø Συναισθηματική διαπαιδαγώγηση: ο τρόπος με τον οποίο εκπαιδεύεται κανείς συναισθηματικά
- Ø Συναισθηματική εκπαίδευση: η συστηματική διαδικασία μετάδοσης συναισθημάτων

- Ø Συναισθηματική νοημοσύνη(EQ): η ικανότητα να ερμηνεύσει κανείς τα συναισθήματα των άλλων και να διαχειρίζεται διαπροσωπικές σχέσεις και αλληλεπιδράσεις
- Ø Συναισθηματική: αυτή που σχετίζεται με το συναίσθημα
- Ø Συναισθηματικός εγκέφαλος: ο νους των συναισθημάτων
- Ø Συναισθηματικός έλεγχος: ο έλεγχος των συναισθημάτων
- Ø Συναισθηματικός τραυματισμός: τα τραύματα που αφορούν τα συναισθήματα ή που προκαλούνται από κάποιο συναίσθημα
- Ø Συνεργασιμότητα: η καταλληλότητα και η προθυμία για συνεργασία
- Ø Σωματική ανάπτυξη: η ανάπτυξη που σχετίζεται με τις διαστάσεις του σώματος
- Ø Υπερδιέγερση: εντονότατη νευρική ή ψυχική διέγερση, κατάσταση υπερέντασης
- Ø Υπερερεθισμός: η υπερβολική αντίδραση του οργανισμού σε εξωτερική επίδραση μέσω της ενεργοποίησης των αισθητηρίων νεύρων
- Ø Υποχονδριακή νεύρωση: παθολογική κατάσταση των νεύρων που έχει σχέση με την υποχονδρία δηλαδή την υπερβολική σημασία κάποιου σε ασήμαντες σωματικές ενοχλήσεις και που διαβλέπει συνεχώς κινδύνους για την υγεία του
- Ø Φιγούρα: κάθε μορφή ή σχήμα που απεικονίζεται κάπου
- Ø Ψυχαναλυτική: αυτή που σχετίζεται με την ψυχανάλυση
- Ø Ψυχοδιανοητική: αυτή που σχετίζεται ταυτόχρονα με την ψυχή και την διάνοηση
- Ø Ψυχοκινητικές δεξιότητες: οι δεξιότητες που σχετίζονται με το συνδυασμό των κινητικών και των ψυχικών λειτουργιών
- Ø Ψυχοπνευματική: αυτή που σχετίζεται ταυτόχρονα με την ψυχή και το πνεύμα
- Ø Ψυχοσωματικός: αυτός που σχετίζεται τόσο με το σώμα όσο και με την ψυχή
- Ø Ψυχωτικές καταστάσεις: οι μορφές που αναφέρονται στην ψύχωση

1.4 ΙΔΙΑΙΤΕΡΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ Η ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ

Όταν επιλέξαμε αυτό το θέμα για την πτυχιακή μας εργασία ξέραμε ότι λόγω της πρωτοτυπίας του θα συναντούσαμε κάποιες δυσκολίες. Έτσι λόγω της ιδιαιτερότητας του θέματος δυσκολευτήκαμε να βρούμε βιβλιογραφία στα κεφάλαια πέντε: παιχνίδι-δραματοθεραπεία, κεφάλαιο έξι: ο ρόλος του επαγγελματία ψυχικής υγείας και φορείς και στο έβδομο κεφάλαιο: συναισθηματική νοημοσύνη του παιδιού. Επίσης δεν βρίσκαμε αρκετά πρόσφατη βιβλιογραφία.

Έτσι αναγκαστήκαμε να ψάξουμε και σε ξένη βιβλιογραφία εκτός από την ελληνική λόγω του ότι στην ελληνική βιβλιογραφία δεν υπήρχε εκτενής αναφορά για το δικό μας θέμα. Έτσι ξοδέψαμε αρκετό χρόνο και σε μεταφράσεις αγγλικών άρθρων και κομματιών από αγγλικά βιβλία σχετικών με το θέμα μας. Ειδικά στο κεφάλαιο επτά που η ελληνική βιβλιογραφία για την συναισθηματική νοημοσύνη του παιδιού ήταν λίγη. Ενώ στο κεφάλαιο έξι και η ξενόγλωσση βιβλιογραφία ήταν περιορισμένη.

Όσον αφορά τώρα στην έρευνα η δυσκολία που συναντήσαμε κατά την υλοποίηση της ήταν ότι έπρεπε να πάρουμε τις ζωγραφιές των παιδιών και να τις αναλύσουμε εμείς οι ίδιοι και χρειαζόταν την ιδιαίτερη κατανόηση της βιβλιογραφικής ανασκόπησης για να αποφευχθούν πιθανά λάθη στην ανάλυση των παιδικών σχεδίων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΓΝΩΡΙΣΜΑΤΑ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Προκειμένου να κατανοηθεί πως το παιδικό σχέδιο αλλά και τα άλλα διαγνωστικά εργαλεία μπορούν να χρησιμοποιηθούν πρακτικά και το κατά πόσο είναι χρήσιμα ως μέσο διάγνωσης και θεραπείας Χρειάζεται να αναπτυχθούν και να μελετηθούν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της παιδικής ηλικίας κατά την σχολική ηλικία. Δηλαδή οι διάφορες αναπτυξιακές αλλαγές που παρατηρούνται στο παιδί στον βιοσωματικό-κινητικό και νοητικό τομέα αλλά και την ψυχοκοινωνική του ανάπτυξη και την ανάπτυξη της ηθικότητας του. Γιατί ο επαγγελματίας ψυχικής υγείας που χρησιμοποιεί το παιδικό σχέδιο αλλά και τα άλλα διαγνωστικά εργαλεία(όπως το παιχνίδι, δραματοθεραπεία και την μουσικοθεραπεία) ως διαγνωστικά αλλά και θεραπευτικά εργαλεία πρέπει να γνωρίζει πια είναι η φυσιολογική ανάπτυξη του παιδιού αυτήν την περίοδο της ζωής του και τι την χαρακτηρίζει. Έτσι γνωρίζοντας την φυσιολογική ανάπτυξη του παιδιού αυτής της περιόδου θα μπορεί να αναγνωρίζει μια προβληματική κατάσταση στην ανάπτυξη του παιδιού και το τι πρέπει να προσδοκά να δει από το παιδί αυτής της ηλικίας. Όστε να μπορέσει να αξιολογήσει σωστά το παιδικό σχέδιο και την όλη κατάσταση του παιδιού μέσα από αυτό αλλά και μέσα από άλλα διαγνωστικά εργαλεία όπως αυτά που αναφέρθηκαν πιο πάνω. Αποβλέποντας στην ορθή χρήση τους ως μέσα διάγνωσης και θεραπείας.

Αφού μην ξεχνάμε ότι μέσα από το παιδικό σχέδιο ξεδιπλώνεται η προσωπικότητα του παιδιού και το βοηθάει να εκφράσει κάτι από το σύνολο αυτής και να μας δείξει τον χαρακτήρα του. Το παιδί μέσα από το παιδικό σχέδιο μας αποκαλύπτει την ψυχοσύνθεση του. Όπως και μέσα από το παιχνίδι, την δραματοθεραπεία και την μουσικοθεραπεία. Επιπλέον και κάθε μορφή τέχνης αποτελεί και μία ευκαιρία για το παιδί για να εκφράσει τα συναισθήματα του(Θάνου και Νικολακοπούλου, 2006). Το οποίο στηρίζεται στο ότι μέσα από κάποιο σύμβολο ή μέσω μιας φανταστικής πραγματικότητας το παιδί παίρνει τις απαραίτητες

αποστάσεις για να μπορέσει να εκφράσει με ασφάλεια τον εαυτό του και καταστάσεις που το δυσκολεύουν αποφεύγοντας την κριτική.

Έτσι το παιδί μέσα από αυτά βοηθιέται να αναπτύξει δεξιότητες λύσεις προβλημάτων, λεπτές κινητικές δεξιότητες, την αυτοεκτίμηση του, απόκτηση αφηρημένης σκέψης, αυτεπίγνωση, αυτοπεποίθηση, χειραφέτηση από το περιβάλλον του, την γλωσσική και εννοιολογική του αυτονόμηση κ.α.

Όπως λένε και οι Κρότι-Μάνι(2003) το παιδί σχεδιάζοντας έναν άνθρωπο ασυνείδητα αναπαριστά τον εαυτό του και κατά συνέπεια την αντίληψη για το σώμα του και τις επιθυμίες του. Έτσι το τεστ της ανθρώπινης φιγούρας μας δίνει μια πρώτη αλλά αρκετά σωστή εικόνα της ψυχοσωματικής ανάπτυξης και του επιπέδου σχεδιαστικής εξέλιξης του παιδιού. Η επιλογή του σχήματος και η έκταση της επιφάνειας που καλύπτεται το σχέδιο μπορεί να δείχνουν το βαθμό αυτοκυριαρχίας του παιδιού, τις αναστολές και τα προβλήματά του.

Μην ξεχνάμε κιόλας ότι η ζωγραφιά είναι η πιο αυθόρμητη έκφραση του παιδιού που ξεκινάει από την βρεφική ηλικία με την αποτύπωση των εντυπώσεων του παιδιού από τον γύρω περιβάλλον του.

Η σχολική ηλικία εκτείνεται από το 6^ο έτος ως το 11^ο έτος για τα κορίτσια και το 13^ο έτος για τα αγόρια. Όπου αρχίζουν να γίνονται σεξουαλικός ώριμοι. Η οποία αρχίζει με το που πηγαίνει το παιδί στο σχολείο και την εμφάνιση των πρώτων μόνιμων δοντιών. Το τέλος της είναι με την έναρξη της ενήβωσης. Που είναι η πρώτη έμμηνοι ρύση στα κορίτσια και η πρώτη εκσπερμάτωση των αγοριών.

Όσον αφορά την ανάπτυξη χαρακτηρίζεται ως το ορισμένο χρονικό διάστημα της ομάδας των συνομηλίκων, της βιοσωματικής σταθερότητας και υγείας της δράσης και φιλοπονίας, της λογικής και της γνώσης(Παρασκευόπουλος, 1985).

2.1 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΒΙΟΣΩΜΑΤΙΚΟΥ-ΚΙΝΗΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ

2.1.1 Αλλαγές στις διαστάσεις του σώματος

Σύμφωνα με τον Δερβίση(1984) το κύριο γνώρισμα της σωματικής ανάπτυξης στην σχολική ηλικία είναι η αισθητή ανάπαυλα στο ρυθμό της αύξησης. Το σώμα δεν αναπτύσσεται ταυτόχρονα σαν μια ενιαία ολότητα. Κάθε σωματικό σύστημα λειτουργεί με τους δικούς του νόμους.

Η σωματική ανάπτυξη στην παιδική ηλικία αποτελείται από δύο περιόδους. Στην πρώτη περίοδο των 5-7 χρόνων παρατηρείται μια σχετικά μεγάλη αύξηση. Τα αγόρια αυτή την περίοδο παρουσιάζουν μια ελάχιστη πρωτοπορία όσον αφορά την αύξηση του βάρους και του ύψους.

Στην δεύτερη περίοδο των 8-11 χρόνων η αύξηση κάπως ελαττώνεται. Παρουσιάζει μια στασιμότητα στην ανάπτυξη σε σχέση με την προηγούμενη περίοδο(Δερβίσης, 1984). Αυτή η περίοδος χαρακτηρίζεται από επεξεργασία και φιλτράρισμα της αιφνίδιας αύξησης της προηγούμενης περιόδου(Κοσμόπουλος, 2006).

Ο σκελετός του παιδιού αυτή την περίοδο παρουσιάζει μικρή αύξηση. Σε σχέση με την προηγούμενη περίοδο και με την επόμενη που έχουμε «το ορμητικό ξέσπασμα της ήβης»(Δερβίσης, 1984).

Η αναλογία του σώματος στην παιδική ηλικία έχει διαφορές σε σχέση με την νηπιακή ηλικία. Στην νηπιακή ηλικία έχουμε ταχύτερη αύξηση του κορμού. Η ανάπτυξη είναι από πάνω προς τα κάτω. Το παιδί σχολικής ηλικίας των 6-7 χρόνων δίνει την εντύπωση ενός «ψηλολέεκα». Τα οστά του προσώπου επιμηκύνονται και παρουσιάζουν δραματική αύξηση. Το πρόσωπο γίνεται αδύνατο και πιο στενό. Επίσης στην ηλικία των έξι ετών είναι αρκετά ξεκάθαρο το μέγεθος των τελικών διαστάσεων του σώματος του παιδιού(Παρασκευόπουλος, 1985).

2.1.2 Ανάπτυξη του εγκεφάλου

Στις ηλικίες 6-10 χρόνων συνεχίζεται η ανάπτυξη του εγκεφάλου και των διάφορων ειδών δραστηριότητας που εμφανίζει. Μέσα σε αυτή την περίοδο έχουμε την συνέχιση της μυελίνωσης και την ολοκλήρωση της στο μεσολόβιο(Δερβίση 1984,colesheila R. cole ,2002).

«Ο Robbie case (1992) υποστηρίζει ότι οι αλλαγές του εγκεφάλου, μεταξύ 5 και 7 ετών επιτρέπει στους μετωπιαίους λοβούς να συντονίζουν τις δραστηριότητες άλλων κέντρων με πιο σύνθετο ποιοτικά τρόπο. Δίνοντας στα παιδιά την δυνατότητα να ελέγχουν την προσοχή τους, να καταστρώνουν σαφή σχέδια και να στοχάζονται, συμπεριφορές που φαίνεται να έχουν σημαντική ανάπτυξη κατά την παιδική ηλικία»(colesheila R. cole , 2002 σελ. 349). Η άποψη αυτή στηρίχθηκε γιατί όταν παθαίνει κάποια βλάβη ο μετωπιαίος λοβός το άτομο έχει επιδείνωση της συμπεριφοράς του

με χαρακτηριστικούς τρόπους. Το άτομο χάνει εύκολα την σειρά της σκέψης του μετά από διακοπές ή παύσεις, ανικανότητα διατήρησης των στόχων τους, μη ελεγχόμενες και αποσπασματικές πράξεις και ανταποκρίνονται σε ακατάλληλα ερεθίσματα. Αυτό στηρίζει την άποψη ότι η μεγάλη συμμετοχή των μετωπιαίων λοβών στην οργάνωση του εγκεφάλου έχει ευθύνη για τις αλλαγές της συμπεριφοράς στην μέση παιδική ηλικία (Colesheila R. Cole, 2002).

Στα 6-7 χρόνια έχουμε την ολοκλήρωση της μυελίνωσης του μεσολοβίου. Το δεξί και το αριστερό ημισφαίριο του εγκεφάλου συνδέεται με τις νευρικές ίνες του μεσολοβίου. Σύμφωνα με κάποιες έρευνες που έχουν γίνει έχει αποδειχθεί ότι το δεξί ημισφαίριο του εγκεφάλου είναι υπεύθυνο για τις ικανότητες αντίληψης του χώρου και τις γεωμετρικές. Αυτό το ημισφαίριο είναι πιο ανεπτυγμένο στα αγόρια. Ενώ το αριστερό ημισφαίριο είναι υπεύθυνο για την αναλυτική σκέψη και λογική και ιδιαίτερα για την ικανότητα της γλώσσας. Το οποίο είναι πιο ανεπτυγμένο στα κορίτσια.

Επίσης την περίοδο αυτή έχουμε την ολοκλήρωση της μυελίνωσης της βρεγματικής περιοχής. Οι νευρολόγοι έχουν ανακαλύψει όπως φαίνεται πως η μυελίνωση του μετωπιαίου φλοιού φέρει μια ευθύνη για την σχέση της κακής λειτουργίας της βρεγματικής περιοχής και στην αναγνωστική δυσκολία στην αρχή της παιδικής ηλικίας (Δερβίση, 1984).

2.1.5 Καθοριστικοί παράγοντες της βιοσωματικής ανάπτυξης (γενετικοί και περιβαλλοντικοί)

Η ανάπτυξη του βιοσωματικού-κινητικού συστήματος επηρεάζεται από γενετικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες. Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες μπορούν να επιδράσουν θετικά στους γενετικούς με αποτέλεσμα την θετική και ομαλή εξέλιξη και την ολοκλήρωση της ωριμότητας τους, είτε να επιδράσουν αρνητικά και σαν επακόλουθο να έχουμε την υπό ανάπτυξη (Colesheila R. Cole, 2002).

Γενετικός παράγοντας είναι τα γονίδια και το ενδοκρινικό σύστημα. Η αυξητική ορμόνη της υπόφυσης και η θυροξίνη του θυρεοειδούς αδένος προσδιορίζουν την βιοσωματική ανάπτυξη.

Η αυξητική ορμόνη είναι μια χημική ουσία που εκκρίνεται από την υπόφυση. Η ορμόνη αυτή ρυθμίζει τα στάδια της ανάπτυξης. Η θυροξίνη είναι μια άλλη ορμόνη

που συμβάλει στο έργο της αυξητικής ορμόνης. Είναι χρήσιμη για τις καύσεις του οργανισμού, την οστεοποίηση του σκελετού και την ανάπτυξη του εγκεφάλου και του νευρικού συστήματος.

Η ανεπάρκεια της αυξητικής ορμόνης προκαλεί νανισμό. Ενώ η μεγαλύτερη ποσότητα του κανονικού ακρομεγαλία ή γιγαντισμό. Σε σχέση τώρα με την προβληματική λειτουργία του θυρεοειδούς αδένου. Η υπερλειτουργία του προκαλεί υπερθυρεοειδισμό και η υπολειτουργία του υποθυρεοειδισμό με την δημιουργία διαφόρων δυσκολιών για το άτομο.

Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες που συμβάλλουν στη σωματική ανάπτυξη του παιδιού είναι: η διατροφή, η ψυχολογική κατάσταση, οι παιδικές αρρώστιες, οι κλιματολογικές συνθήκες και ο τρόπος ζωής του παιδιού(Δερβίσης, 1984).

1. Η διατροφή. Η πλήρης και σωστή διατροφή πλούσια σε θρεπτικά στοιχεία βοηθάει στην σωστή ανάπτυξη του παιδιού και επηρεάζουν το ύψος και το βάρος του παιδιού(Michael colesheila R. cole, 2002).

2. Η ψυχολογική κατάσταση. Η ψυχική ένταση και το στρες επηρεάζουν την ανάπτυξη(Δερβίσης, 1984).

3. Ορισμένες παιδικές αρρώστιες π.χ. εγκεφαλίτιδα, μηνιγγίτιδα κ.α. είναι δυνατών να επηρεάσουν σοβαρά την σωματική ανάπτυξη και την προσωπικότητα του παιδιού(Δερβίσης, 1984). Στην διάρκεια και της πιο ήπιας ασθένειας έχουμε επιβράδυνση της ανάπτυξης(colesheila R. cole, 2002).

4. Οι συνθήκες της ζωής. Ο καθαρός αέρας, καθαριότητα και έλλειψη υπερκόπωσης υποβοηθούν την σωματική ανάπτυξη του παιδιού(Δερβίσης, 1984).

5. Τέλος ο τρόπος ζωής. Το σώμα του παιδιού έχει ανάγκη από κίνηση. Η οποία συμβάλει στην δημιουργία της αυτοεικόνας και της σκόπιμης και πειθαρχημένης κίνησης(colesheila R. cole, 2002).

2.1.4 Κινητική ανάπτυξη

Η ανάπτυξη του νευρικού και μυϊκού συστήματος παρόλο που έχει προχωρήσει αρκετά κατά την νηπιακή ηλικία συνεχίζει την ανάπτυξη του και την παιδική ηλικία. Η οποία ανάπτυξη ολοκληρώνεται περίπου στα δώδεκα χρόνια(Δερβίσης, 1984).

Την περίοδο αυτή έχουμε την αύξηση του συντονισμού, των κινητικών δεξιοτήτων, της ευκινησίας, της ισορροπίας και της δύναμης. Έτσι αυτήν την περίοδο τα παιδιά μπορούν να αποκτήσουν ένα σωρό σωματικές δεξιότητες(colesheila R. cole, 2002).

Τα παιδιά 6-7 χρόνων μπορούν να γράψουν, να πιάσουν το μολύβι και την μπάλα γιατί έχουμε την ανάπτυξη των βραχιονικών μυών στην παλάμη και τα δάκτυλα.

Στο σχολείο έχουμε την εκμάθηση νέων δεξιοτήτων και την βελτίωση της αισθησιοκινητικής μάθησης. Το παιδί στα 6- 11 χρόνια αποκτά αξιοθαύμαστη ταχύτητα συντονισμού ματιών και χεριών και στην κινητική αντίδραση. Επιπλέον έχουμε καλύτευση στην γραφή γραμμάτων, λέξεων και αριθμών που δείχνει μια αναπτυξιακή πορεία. Τα παιδιά κάτω των δέκα ετών εμφανίζουν δυσκολίες στην ευθυγραμμισμένη και ομοιόμορφη γραφή.

Σύμφωνα με τον Μοντεσσόρι οι κινήσεις είναι αποτέλεσμα της συνεργασίας βιολογικών και ψυχικών παραγόντων που διαμορφώνουν την κινητική προσωπικότητα του κάθε ατόμου. Αυτή η κινητική προσωπικότητα παρουσιάζει διάφορες ιδιαιτερότητες από άτομο σε άτομο. Οι οποίες ιδιαιτερότητες εκδηλώνονται στη δύναμη, στην διαφορετική κινητικότητα, στην ετοιμότητα αντίδρασης, στην ακρίβεια και στα κινητικά χαρακτηριστικά(Δερβίση, 1984).

Με αυτό συμφωνεί και ο Παρασκευόπουλος (1985) και λέει ότι τα παιδιά με την είσοδο τους στο σχολείο αποκτούν πλούσιες κινητικές δεξιότητες. Όπως το τρέξιμο, την αναρρίχηση, το συγχρονισμένο βάδισμα, το κτύπημα της μπάλας κ.α. Τις οποίες αξιοποιούν στο σχολικό παιχνίδι. Αλλά και λεπτότερες κινήσεις που αξιοποιούνται στην γραφή, την ζωγραφική, την εκμάθηση χορού κ.α.

Από ωρίς πρέπει να εξασφαλίζεται στο παιδί οι σωστές προϋποθέσεις για την άσκηση των ψυχοκινητικών δεξιοτήτων του. Οι προϋποθέσεις αυτές σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο είναι:

1. Χώρος που το παιδί θα μπορεί να κινείται ελεύθερα και με ασφάλεια.
2. Σωστά ενδύματα και παπούτσια που θα διευκολύνουν το παιδί να κινείται.
3. Να δίνεται θάρρος στο παιδί να χρησιμοποιεί το σώμα του ελεύθερα.
4. Οι μείωση του άγχους των γονέων για τα ατυχήματα που μπορούν να συμβούν στο παιδί.

Κατά τον γενικό κανόνα παρουσιάζονται διαφορές στις κινητικές δεξιότητες ανάμεσα στα δύο φύλα. Οι οποίες διαφορές σε όλη την διάρκεια της μέσης παιδικής ηλικίας(6-9 ετών) γίνονται πιο έντονες. Στην αρχή της σχολικής ηλικίας τα αγόρια παρουσιάζουν κάπως καλύτερες σωματικές δεξιότητες από τα κορίτσια. Τα αγόρια τρέχουν και πηδούν λίγο καλύτερα από τα κορίτσια. Επίσης είναι λίγο πιο προηγμένα στις κινητικές ικανότητες που χρειάζονται σωματική δύναμη. Αντίθετα τα κορίτσια είναι πιο ευκίνητα από τα αγόρια. Συχνά τα κορίτσια είναι εξαιρετικές στις λεπτές κινητικές δεξιότητες (ζωγραφική και γράψιμο) ή στις αδρές που χρειάζονται τον συνδυασμό ισορροπίας και κίνησης των ποδιών (κουτσό και σκοινάκι).

Επιπλέον τα αγόρια έχουν ελαφρώς μεγαλύτερη μυϊκή μάζα και είναι πιο μεγαλόσωμα από τα κορίτσια. Αυτό ισχύει μέχρι την ηλικία των 10,5 ετών περίπου όπου τα κορίτσια μετά τους ξεπερνούν για λίγα χρόνια(colesheila R. cole, 2002).

Μερικά κριτήρια της κινητικότητας του παιδιού 12 ετών σύμφωνα με τον Guilmain είναι:

1. Το παιδί να μένει όρθιο και ακίνητο για δεκαπέντε δευτερόλεπτα. Με τα χέρια να εφάπτονται στο σώμα και τα πόδια το ένα μπροστά από το άλλο σε ευθεία γραμμή.
2. Να χτυπήσει με ένα τόπι που θα ρίξει με τα δύο του χέρια ένα στόχο με πλευρά 0,25 εκατοστά από απόσταση 2,50 μέτρα.
3. Να σηκώσει όσο πιο ψηλά μπορεί τα χέρια του, να αναπηδήσει επιτόπου και να χτυπήσει τρεις φορές τις παλάμες του. Πέφτοντας να μείνει σε θέση ακροστασίας.
4. Να τοποθετήσει ένα- ένα 4 σπύρτα σε 4 ίσους σωρούς μέσα σε κουτί 0,15 επί 0,15 μέτρων(Πολίτη, 1981).

Οι κύριες διαστάσεις της ψυχοκινητικής ανάπτυξης σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο(1985) είναι οι εξής:

- Η ισχύς. Πόση δύναμη μπορεί να παράγει το άτομο.

- Η ετοιμότητα. Ο χρόνος ανάμεσα στο ερέθισμα και την έναρξη της κίνησης.
- Η ταχύτητα. Ο χρόνος ανάμεσα στην έναρξη της κίνησης και την ολοκλήρωση της.
- Η ακρίβεια. Σταθερότητα στην διατήρηση και την πορεία της κίνησης.
- Η ευκαμψία. Η δυνατότητα άνεσης κίνησης των διαφόρων τμημάτων του σώματος.

Όλες οι διαστάσεις της ψυχοκινητικής ανάπτυξης παρουσιάζουν σημαντική βελτίωση με την πάροδο της ηλικίας.

2.1.5 Ανενεργή κατάσταση της γενετήσιας λειτουργίας

Σύμφωνα με τον Freud στην παιδική ηλικία έχουμε την «λανθάνουσα» σεξουαλικότητα. Αυτή την περίοδο έχουμε αναστολή των ψυχοσεξουαλικών ενδιαφερόντων του παιδιού. Οι ορμόνες του φύλου δεν επιδρούν στον υποθάλαμο του εγκεφάλου ώστε να δώσει τις εντολές στην υπόφυση για την έκκριση των γοναδοτρόπων ορμονών που θα ενεργοποιούσαν τους γενετικούς αδένες. Το οποίο συμβαίνει στην ήβη που φαίνεται ότι ωριμάζουν οι νευρικοί ιστοί του υποθαλάμου για να μεταφέρουν το μήνυμα της ορμόνης του φύλου. Στα 10-11 χρόνια για τα κορίτσια και 11-12 χρόνια για τα αγόρια.

Τα ενδιαφέροντα του παιδιού αυτήν την περίοδο είναι στραμμένα προς τον εξωτερικό κόσμο με αλτρουιστικές τάσεις και αγάπη για τους συνομηλίκους. Αν και σε κάποια φάση παρατηρείται μια τάση ναρκισσισμού. Η ανάπτυξη του γενετικού συστήματος αυτή την περίοδο είναι σχεδόν ανύπαρκτη. Αφού η ορμόνη του φύλου δεν παρουσιάζει καμία λειτουργία(Δερβίση, 1984).

2.2 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΝΟΗΤΙΚΗΣ-ΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

2.2.1 Ανάπτυξη της νοητικής λειτουργίας

Στην ηλικία αυτή το παιδί απαλλάσσεται πια από την κυριαρχία της κατ' αίσθηση αντίληψης και από τη διαισθητική και φανταστική σκέψη μεταβαίνει στην αντίληψη της προσωπικότητας και των φαινομένων της. Τώρα το παιδί έχει την δυνατότητα να συγκεντρώνει την προσοχή του ταυτόχρονα σε δύο ή και περισσότερες διαστάσεις του ίδιου πράγματος. Η κινητική δραστηριότητα του μεταλλάσσεται σε σκόπιμη νοητική πράξη. Έχουμε την μεταβολή της εγωκεντρικής ροπής σε αποκεντρική τάση, την δημιουργία αντικειμενικών σχέσεων με αντικειμενικά γεγονότα απαραίτητα για τον σχηματισμό συγκεκριμένων νοητικών πράξεων. Τα οποία αναφέρονται στο φυσικό αλλά και στο κοινωνικό περιβάλλον(Δερβίση, 1984).

Το παιδί της σχολικής ηλικίας έχει να αντιμετωπίσει τέσσερα είδη γνωστικών προβλημάτων. 1) την ταξινόμηση, 2) την σειροθέτηση, 3) την διατήρηση και 4) την αρίθμηση.

1. Ταξινόμηση. Το παιδί της σχολικής ηλικίας και των συγκεκριμένων νοητικών πράξεων ξεπερνά τους περιορισμούς της προσχολικής ηλικίας. Έτσι μπορεί να σχηματίζει λογικές τάξεις τις οποίες εντάσσει σε ευρύτερα ιεραρχικά συστήματα. Το παιδί των 7 ετών μπορεί να απομονώνει χαρακτηριστικά και να σχηματίζει τάξεις αντικειμένων που του δίνονται με σαφή όρια. Όμως ξέρει ακόμη όταν ταξινομεί ένα αντικείμενο σε μια συγκεκριμένη κατηγορία αυτό μπορεί να ταξινομηθεί ταυτόχρονα σε μια δεύτερη, τρίτη κατηγορία κτλ ή ότι μπορεί να σχηματίσει από την κύρια κατηγορία επιμέρους κατηγορίες. Η ικανότητα αυτή του παιδιού για λογική ταξινόμηση μπορεί να εκδηλωθεί με την επιθυμία του να κάνει συλλογές διαφόρων πραγμάτων.
2. Σειροθέτηση. Είναι η ικανότητα τοποθέτησης αντικειμένων σε λογική σειρά που έχουν μια σχέση ανισότητας ανάμεσα τους. π.χ. $A > B > \Gamma > \Delta$. Η επιτυχία της σειροθέτησης εξαρτάται από το να μπορείς να αναπαραστήσεις εσωτερικά την τελική μορφή της σειροθέτησης και την ικανότητα κατανόησης ότι κάθε στοιχείο της ακολουθίας βρίσκεται σε σχέση «ανωτερότητας» προς το αμέσως προηγούμενο στοιχείο και σε σχέση «κατώτερότητας» προς το αμέσως επόμενο του στοιχείου. Ο Piaget διακρίνει δύο είδη σειροθετήσεων.
α) την απλή σειροθέτηση: όπου η τακτοποίηση των διαφορών γίνεται είτε σε προς τα πάνω σειρά είτε σε προς τα κάτω και ως προς μία διάσταση π.χ. όταν δίνουμε σε ένα παιδί μερικά όμοια ξυλάκια διαφορετικού μήκους και του

ζητάμε να τα διευθετήσει στην κανονική τους θέση από το μικρότερο στο μεγαλύτερο. β) την πολλαπλή σειροθέτηση: όπου η τακτοποίηση των διαφορών είτε προς τα πάνω σειρά είτε σε προς τα κάτω σειρά γίνεται προς δύο διαστάσεις συγχρόνως π.χ. όταν δίνουμε στο παιδί μερικές όμοιες κούκλες διαφορετικών μεγεθών και ισάριθμα όμοια κουτάκια διαφορετικού ύψους και του ζητάμε να βάλει την κάθε κούκλα μέσα στο κουτί της. Το παιδί τον 7 ως 11 ετών επειδή κατέχει τις λογικές πράξεις, τις συναγωγές τους και έχει την ικανότητα να συνεξετάζει συγχρόνως περισσότερα από ένα χαρακτηριστικά μπορεί να κάνει επιτυχείς σειροθετήσεις.

3. Διατήρηση. Είναι η σταθεροποίηση στην σκέψη μιας μόνιμης πνευματικής εικόνας σύμφωνα με την οποία μπορούμε να αναγνωρίσουμε και να αναπαραστήσουμε ένα αντικείμενο ανεξάρτητα από τις αλλοιώσεις που έχει υποστεί το αντικείμενο αυτό. Λοιπόν το παιδί σχολικής ηλικίας διαθέτει τον κανόνα της αναστρεψιμότητας και έτσι μπορεί να κατανοήσει την έννοια της αντιστάθμισης(αλλαγές στο ύψος ενός υγρού αντισταθμίζονται από αλλαγές στο πλάτος του ενώ η ποσότητα είναι ίδια). Δηλαδή αρχικά το παιδί κατανοεί στο 7^ο με 11^ο έτος την διατήρηση της ποσότητας, στο 7^ο με 8^ο έτος την έννοια του αριθμού, στο 9^ο έτος την διατήρηση του βάρους και στο 11^ο έτος την διατήρηση του όγκου(Παρασκευόπουλος, 1985).Η διατήρηση σύμφωνα με τον Piaget είναι ο θεμέλιος λίθος για κάθε γνώση. Η οποία αποτελείται από τέσσερις συγκεκριμένες νοητικές πράξεις. 1)ταύτισης, 2)άρνησης, 3)αμοιβαιότητας, 4) και της συνάρτησης(Δερβίση, 1984).
4. Τέλος κατά το 7^ο έτος και ύστερα το παιδί διατηρεί την έννοια του αριθμού. Το παιδί μπορεί να βεβαιώσει την αμεταβλησία της ύλης με λογικά επιχειρήματα. Έχουμε ακόμη την κατανόηση της απόλυτης και τακτικής σημασίας του αριθμού. Επίσης αντιλαμβάνεται σωστά αντιστοιχίες μεταξύ δύο συνόλων και δεν επηρεάζεται η άποψη του από τις αλλαγές στην διάταξη του χώρου αλλά μόνο από προσθαφαιρέσεις στοιχείων(Παρασκευόπουλος, 1985).

Η οργάνωση αυτών των πνευματικών δομών μπορεί να προϋποθέτει το πνευματικό σύστημα της νηπιακής ηλικίας, παρουσιάζει όμως νέες δυνατότητες και αποκτά νέες νοητικές διαστάσεις. Όπως η αναστρεψιμότητα. Η σκέψη μπορεί να επιστρέφει από προχωρημένες καταστάσεις σε αρχικές και την ικανότητα να της διατηρεί άσχετα από τις μεταβολές που έχουν υποστεί(Δερβίση, 1984).

Οι περίοδοι ανάπτυξης της νόησης κατά τον Piaget είναι:

- Αισθησιο-κινητική περίοδος. Από το 0-2 χρόνων. Έχουμε την κατανόηση του κόσμου μέσω των αισθητήριων οργάνων και την απόκτηση κινητικής ανεξαρτησίας.
- Συγκεκριμένη προ-ενεργητική περίοδος. Από 2 έως τα 6 χρόνια. Το παιδί βλέπει τον κόσμο σε σχέση με τον εαυτό του. Μπορεί να κάνει νοητικές αναπαραστάσεις των αντικειμένων και να φαντάζεται ενέργειες σε σχέση με αυτά(Παπαγεωργίου, 2001).
- Συγκεκριμένη ενεργητική περίοδος. Από το 7 έως 11 χρόνων. Αυτή την περίοδο αρχίζει να κατανοεί τις σχέσεις μεταξύ των κατηγοριών. Αλλά δεν μπορεί να τις δημιουργήσει ως αφηρημένες οντότητες και είναι ομάδες συγκεκριμένων αντικειμένων. Κύρια γνωστικά επιτεύγματα της περιόδου αυτής είναι: α) μπορεί να επικεντρώνεται σε περισσότερα του ενός χαρακτηριστικά του προβλήματος και έχουμε αποκέντρωση της αντίληψης του. β) έχουμε την απόκτηση της έννοιας διατήρησης των φυσικών μεγεθών π.χ. μήκος, βάρος. γ) αντιλαμβάνεται τις αλλαγές των καταστάσεων σε όλη την διάρκεια τους και όχι μόνο στην αρχή και στο τέλος της. δ) η σκέψη γίνεται αναστρέψιμη και μπορεί να κατανοήσει ότι το αποτέλεσμα μιας πράξης μπορεί να αναιρεθεί από κάποια άλλη(Παρασκευόπουλος, 1985).
- Αφαιρετική σκέψη. Από 12 χρόνων και πάνω. Ο νέος αυτήν την περίοδο εργάζεται με καθαρά λογικές ενέργειες και προχωρεί σε υποθέσεις, χωρίς να αναφέρεται σε συγκεκριμένα δεδομένα. Είναι πια σε θέση να σκέπτεται πέρα από το παρόν(Μάνου, 1986).

2.2.2 Ανάπτυξη της γλωσσικής λειτουργίας

Πριν καλά-καλά φοιτήσει το παιδί στο σχολείο έχει μια εκπληκτικά ταχύτατη γλωσσική ανάπτυξη στα 4-5 πρώτα χρόνια της ζωής του. Έχουμε ωρίμανση της άρθρωσης. Το 90% των παιδιών στο 6^ο έτος έχουν βασικά τέλεια άρθρωση. Το λεξιλόγιο έχει φθάσει στις 2500 λέξεις. Έτσι με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο παρόλο που η γλωσσική ανάπτυξη έχει σχεδόν ολοκληρωθεί παρουσιάζεται περαιτέρω βελτίωση(Παρασκευόπουλος, 1985).

Το παιδί της σχολικής ηλικίας αποκτά τις δεξιότητες της ανάγνωσης και της γραφής. Ακόμη παρουσιάζει πλούσιο λεξιλόγιο, συνειδητοποιήσει της δομής της γλώσσας, ικανότητα έκφρασης με το γραπτό και τον προφορικό λόγο, ικανότητα κατανόησης του προφορικού και γραπτού λόγου, ικανότητα επικοινωνίας στο κοινωνικό-πολιτισμικό περιβάλλον(Δερβίση, 1984).

Το λεξιλόγιο παρουσιάζει βελτίωση τόσο στην ποσότητα του όσο και στην ακρίβεια και την ποικιλία του. Η βελτίωση στην χρήση του λεξιλογίου ακολουθεί τα εξής βήματα. Πρώτον το παιδί μαθαίνει την ονομασία διαφόρων πραγμάτων που ορίζει με την χρήση τους. Δεύτερον μπορεί και ταξινομεί τα αντικείμενα σε τάξεις με βάση τα φυσικά τους χαρακτηριστικά. Τρίτον κατανοεί και χρησιμοποιεί σωστά λέξεις χωρίς να αναφέρεται στο συγκεκριμένο αντιληπτικό τους περιεχόμενο. Τέταρτον και τελευταίο το παιδί μπορεί να χειρίζεται και να ορίζει και αφηρημένες λέξεις(Παρασκευόπουλος, 1985).

Αρχικά το παιδί μαθαίνει τις έννοιες των απλών λέξεων, τα συνώνυμα τους και τα σύνθετα χαρακτηριστικά των συγκεκριμένων και αργότερα των απλών αφηρημένων ονομάτων. Η ανάπτυξη της γλώσσας διατηρεί σταθερότητα τόσο στον προφορικό όσο και στον γραπτό λόγο με μικρό προβάδισμα στα κορίτσια. Επίσης σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της γλώσσας παίζουν οι κοινωνικο-πολιτισμικές επιδράσεις του περιβάλλοντος του. Το παιδί καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια για να αποκτήσει το λεξιλόγιο του οικογενειακού του περιγύρου που είναι απαραίτητο για την προσαρμογή του(Δερβίση, 1984).

Όσον αφορά για την ετοιμότητα του παιδιού να μάθει να γράφει και να διαβάζει έχουν κατασκευαστή από ψυχομετρητές-ψυχολόγους κλίμακες αναγνωστικής ετοιμότητας. Οι κλίμακες αυτές περιλαμβάνουν 1)«οπτικά κριτήρια τα οποία μετρούν τον προσανατολισμό των μορφών, έλεγχο των κινήσεων των βολβών των ματιών και την οπτική μνήμη»2)« ακουστικά κριτήρια, τα οποία μετρούν την άρθρωση, τη διάκριση φθόγγων, το συγκερασμό φθόγγων και την ακουστική μνήμη»3)« κινητικά κριτήρια τα οποία μετρούν την κινητική ετοιμότητα και την σταθερότητα των κινήσεων κ.α.»(Παρασκευόπουλος, 1985 σελ. 90).

Περίπου στο 6^ο έτος ο λόγος από εγωκεντρικός γίνεται κοινωνικοποιημένος. Έτσι έχουμε την χρήση του διαλόγου ως μέσου επικοινωνίας με τους άλλους αντί του μονολόγου χωρίς αποδέκτη που είχαμε στην προηγούμενη περίοδο. Ακόμη έχουμε την κατανόηση από το παιδί του κυρίαρχου ρόλου που παίζει η γλώσσα σε όλες τις μορφές(Δερβίδη, 1984).

Στην σχολική ηλικία το παιδί αναπτύσσει την ικανότητα να διαμορφώνει την γλώσσα του στο αναπτυξιακό επίπεδο του ακροατή. Επίσης την περίοδο αυτή έχουμε την εμφάνιση της κρυφής επικοινωνίας μεταξύ των μελών της ομάδας-παρέας. Αυτό εμφανίζεται ιδιαίτερα στο 10 έτος της ηλικίας του παιδιού. Το οποίο μπορεί να ερμηνευθεί ως ενδιαφέρον του παιδιού για εκμάθηση ξένης γλώσσας(Παρασκευόπουλος, 1985).Επιπλέον στην εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας μπορεί να συμβάλει η αύξηση της μνήμης που παρουσιάζεται σε αυτή την ηλικία(Κοσμόπουλος, 2006).

2.2.3 Ανάπτυξη της μνήμης

Η μνήμη αναφέρεται στην νοητική διεργασία του ανθρώπου, σύμφωνα με την οποία μπορεί να διατηρεί πληροφορίες για περαιτέρω χρήση των εμπειριών του για μικρό ή μεγάλο χρονικό διάστημα μετά την επιπλέον απόκτηση τους(Παρασκευόπουλος, 1985).

2.2.3.1 Δομικά στοιχεία της μνήμης

Το άτομο προσλαμβάνει, αναπλάθει και εντυπώνει της προηγούμενες εμπειρίες μέσα από ένα πρότυπο λειτουργίας της μνήμης το οποίο περιλαμβάνει τρία δομικά στοιχεία της μνήμης: 1) «οι αισθητηριακές εικόνες», 2) «η βραχυπρόθεσμη μνήμη» και 3) «η μακροπρόθεσμη μνήμη».

1. «Οι αισθητηριακές εικόνες». Είναι η πρώτη αντιληπτική απεικόνιση των εξωτερικών ερεθισμάτων. Η αποτύπωση των εικόνων αυτών γίνεται χωρίς να υποστούν καμία εσωτερική ανάλυση, η διάρκεια τους είναι λιγότερο από ένα δευτερόλεπτο και είναι σχεδόν αυτούσιες. Για να έχουμε την περαιτέρω διατήρηση τους οι πληροφορίες πρέπει να μεταφερθούν στην βραχυπρόθεσμη μνήμη.

2. «Βραχυπρόθεσμη μνήμη». Εδώ έχουμε όλες τις πληροφορίες που περιέχονται μετά το πέρασμα τους από τα αισθητήρια όργανα. Η διάρκεια των πληροφοριών εδώ είναι πάνω κάτω 15 ως 20 δευτερόλεπτα και το πλήθος που χωράει κάθε φορά ταυτόχρονα είναι μικρό. Για να έχουμε περαιτέρω διάρκεια και

αύξηση της χωρητικότητας της βραχυπρόθεσμης μνήμης πρέπει να παρέμβει το άτομο με διάφορες μνημονικές τεχνικές.

3. «Μακροπρόθεσμη μνήμη». Είναι το τελικό στοιχείο της μνημονικής συσκευής. Εδώ τοποθετούνται όλες οι πληροφορίες που έχουμε μάθει στην πορεία της ζωής μας. Οι οποίες πληροφορίες πριν βρίσκονταν στην βραχυπρόθεσμη μνήμη που υποβλήθηκαν σε κάποια απομνημονευτική διεργασία και εκτοπίστηκαν για να πάρουν την θέση τους νέες πληροφορίες. Οι πληροφορίες σε αυτό το στάδιο της μνήμης διατηρούνται επ' αόριστον για επιπλέον χρήση. Λόγω του ότι υποβλήθηκαν σε επεξεργασία. Η μακροπρόθεσμη μνήμη έχει σχεδόν απεριόριστη χωρητικότητα(Παρασκευόπουλος, 1985).

2.2.3.2 Αλλαγές στις μνημονικές διεργασίες

Στην μέση παιδική ηλικία οι συνολικές μνημονικές ικανότητες των παιδιών υφίστανται σημαντικές αλλαγές. Η αυξημένη ικανότητα των παιδιών αυτής της ηλικίας να θυμούνται τις εμπειρίες τους είναι ακόμη ένας λόγος για τις αυξημένες προσδοκίες των ενηλίκων από αυτά.

Οι παράγοντες που προκαλούν τις χαρακτηριστικές για την περίοδο αυτή αλλαγές στην μνήμη είναι οι εξής:

- «Η αύξηση της χωρητικότητας της μνήμης». Με την σταδιακή ωρίμανση των παιδιών έχουμε την αύξηση της δυνατότητας της μνήμης τους να συγκρατούν ταυτόχρονα τυχαία επιλεγμένο αριθμό λέξεων ή γραμμάτων και αριθμών. Η βραχύχρονη μνήμη συνεχώς αναπτύσσεται από την νηπιακή έως την εφηβική ηλικία. Τα περισσότερα παιδιά 9 με 10 ετών μπορούν να θυμηθούν περίπου έξι ψηφία που τους έχουν παρουσιαστεί το ένα μετά το άλλο.
- «Η αύξηση της γνώσης για τα πράγματα». Σημαντικός παράγοντας στην βελτίωση της μνήμης κατά την παιδική ηλικία είναι οι περισσότερες γνώσεις που έχουν συνήθως τα μεγαλύτερα παιδιά για κάθε θέμα. Λόγω του ότι έχουν συγκεντρώσει περισσότερες εμπειρίες από τον κόσμο. Έτσι όταν τους ζητηθεί να θυμηθούν καινούριες πληροφορίες τα

παιδιά έχουν μια πλούσια βάση γνώσεων στην οποία μπορούν να καταφύγουν και να βασιστούν όταν αντιμετωπίζουν μια καινούρια κατάσταση.

- Η «εμφάνιση αποτελεσματικών στρατηγικών». Δύο είναι οι βασικές μνημονικές τεχνικές. α) Η εσωτερική επανάληψη και β) η οργάνωση του μνημονικού υλικού. α) Η εσωτερική επανάληψη. Είναι η λεκτική επανάληψη της πληροφορίας που μόλις κάποιος άκουσε και προσπαθεί να απομνημονεύσει (Colesheila R. Cole, 2002). Αυτό βοηθάει την μακροπρόθεσμη μνήμη γιατί όσες περισσότερες φορές επαναλαμβάνεται μια πληροφορία τόσο πιο έντονη παραμένει στην μακροπρόθεσμη όταν εκτοπιστεί. Η χρήση αυτής της τεχνικής αρχίζει κατά το 7^ο έτος και σταδιακά αυξάνεται. Σε αυτή την ηλικία όμως η χρήση της δεν γίνεται αυθόρμητα αλλά μόνο αν υποδειχθεί από κάποιον άλλο. Αυθόρμητη χρήση της έχουμε μόνο μετά το 10^ο έτος και ύστερα. Επιπλέον τα παιδιά 7 έως 10 ετών κάνουν την επανάληψη μηχανικά και χωριστά ένα-ένα. Όμως τα μεγαλύτερα παιδιά χρησιμοποιούν άλλες μορφές οργάνωσης των πληροφοριών. Το παιδί από το 7^ο έτος και μετά μπορεί αυθόρμητα να χρησιμοποιεί λέξεις για να κατονομάζει τα ερεθίσματα. Ωστε να μπορεί να υποβοηθάει την μνημονική του διαδικασία (Παρασκευόπουλος, 1985).

- β) Οργάνωση της μνήμης. Ένας συνήθης τρόπος οργάνωσης του μνημονικού υλικού είναι η σημασιολογική κατηγοριοποίηση. Δηλαδή το άτομο προσπαθεί να εντάξει της πληροφορίες που του δίνονται σε όμοιες κατηγορίες, τις ομαδοποιεί ώστε να του είναι πιο εύκολη η πρόσκτηση και η ανάκληση τους (Colesheila R. Cole, 2002). Ένας άλλος τρόπος είναι η «σβωλοποίηση». Σύμφωνα με την οποία το άτομο προσπαθεί να εντάξει τις πληροφορίες που του δίνονται σε περιεκτικές κατηγορίες (Παρασκευόπουλος, 1985). Τα παιδιά 7 και 8 ετών συνηθίζουν περισσότερο από τα μικρότερα παιδιά να επιβάλουν τις δικές τους αρχές κατηγοριοποίησης σε αυτά που θέλουν να θυμηθούν. Επίσης αλλαγές έχουμε και στα είδη ομαδοποίησης που χρησιμοποιούν τα παιδιά σε αυτά που θέλουν να θυμηθούν. Τα μικρότερα παιδιά χρησιμοποιούν συνήθως ηχητικά χαρακτηριστικά π.χ. ομοιοκαταληξία. Ενώ τα παιδιά στην μέση παιδική ηλικία συνδέουν τις λέξεις σύμφωνα με τις κατηγορίες στις οποίες ανήκουν (Colesheila R. Cole, 2002).

- «Η εμφάνιση της ικανότητας να σκέφτεται κανείς τις ίδιες τις διεργασίες της μνήμης του(μεταμνήμη)». Ο όρος μεταμνήμη αναφέρεται στην γνώση του παιδιού ότι υπάρχει μνήμη και ότι υπάρχουν κάποιες μνημονικές στρατηγικές που διευκολύνουν την απομνημόνευση. Επιπλέον ο όρος αναφέρεται και στην ικανότητα του παιδιού για την σωστή επιλογή της κατάλληλης τεχνικής ανάλογα με την πληροφορία που έχει να απομνημονεύσει(Παρασκευόπουλος, 1985).

2.3 ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

2.3.1 Ανάπτυξη της κοινωνικής λειτουργίας

Με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο έχουμε την ένταξη του σε ένα μεγαλύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Όπου το παιδί αισθάνεται την ανάγκη ένταξης, προσαρμογής και συνεργασίας. Το παιδί με το σχολείο αφομοιώνει καινούργιες έννοιες, συνηθίζει στην πειθαρχία και σχηματίζει νέους τρόπους συμπεριφοράς(Δαρδανός,1984).

Τώρα εκτός από την οικογένεια που έπαιζε κυρίαρχο ρόλο στην κοινωνικοποίηση του παιδιού σημαντικό ρόλο αναλαμβάνει και το σχολείο. Η όλη μαθησιακή διαδικασία αποτελεί πηγή ικανοποίησης αλλά συγχρόνως και ψυχικών εντάσεων για το παιδί. Επιπλέον το νέο αυτό πλαίσιο εργασίας και αλληλεπιδράσεων θα δώσει ευκαιρίες για νέα αντίληψη του εαυτού του και της προσωπικής του αξίας. Σε σχέση με την μεροληψία που επικρατεί στην οικογένεια(Παρασκευόπουλος, 1985).

Επίσης έχουμε την ευαισθητοποίηση του παιδιού στις κοινωνικές κατατάξεις συγκρίνοντας τις δυνατότητες και ικανότητες των συμμαθητών του. Αρχίζει να ξεχωρίζει τους καλούς από τους κακούς μαθητές, τα κορίτσια από τα αγόρια.(Δαρδανός, 1984). Με τις νέες ικανότητες που αποκτά στον γνωστικό τομέα και με την αύξηση των κινητικών δεξιοτήτων του πρέπει να δείξει ότι μπορεί να ολοκληρώνει δραστηριότητες(Παρασκευόπουλος, 1985).

Η έντονη ανάγκη του παιδιού για ψυχική επαφή με τους συνομηλίκους του. Η οποία επιθυμία κορυφώνεται κατά την σχολική ηλικία, οδηγεί το παιδί από τον εγωκεντρισμό στις ομάδες παιχνιδιού. Στις οποίες παίρνει την θέση του ανάλογα με τις ικανότητες του και συμβιβάζεται πλήρως με τους κανόνες του.

Στην ηλικία των 10 με 11 χρόνων έχουμε τον ομαδικό συναγωνισμό κοριτσιών και αγοριών. Όπου έχουμε την επιβολή των δυνατών και των παραμερισμό των αδυνάτων. Το οποίο μπορεί να δημιουργήσει κατάθλιψη και συναισθήματα μίσους προς τον εαυτό του και τους άλλους. Έτσι κάποια στιγμή θα εκδηλωθούν με αντικοινωνικό τρόπο. Επίσης στα 11-12 χρόνια του παιδιού παρατηρείται και το φαινόμενο του ανταγωνισμού και τον φιλονικιών μεταξύ των συμμαθητών και των συμπαικτών του ίδιου φύλου(Δαρδανός, 1984).

Για αυτό σημαντικός αναπτυξιακός στόχος αυτής της περιόδου είναι η ομαλή ένταξη του παιδιού στις ομάδες των συνομηλίκων και η κοινωνική του αποδοχή(Παρασκευόπουλος, 1985).

Συνεπώς το παιδί κατά την παιδική ηλικία αποκτά την γνώση των κοινωνικών κανόνων και κοινωνικές γνώσεις που θα το βοηθήσουν να διαμορφώσει το κοινωνικό του ήθος, να κοινωνικοποιηθεί και να διαμορφώσει την προσωπικότητα του(Δαρδανός, 1984).

2.3.2 Μελέτη της ψυχοδυναμικής των παιδικών ομάδων(χάρτης κοινωνικής αλληλεπίδρασης)

Η μελέτη της δυναμικής της παιδικής ομάδας και η θέση που κατέχει το κάθε παιδί μέσα σε αυτήν μελετάται από τους κοινωνιολόγους οι οποίοι χρησιμοποιούν ορισμένες τεχνικές για αυτό τον σκοπό. Μια τέτοια τεχνική είναι το κοινωνιόγραμμα(Παρασκευόπουλος, 1985). Έτσι αν ζητηθεί από τα παιδιά μιας ομάδας να ονομάσουν τρία παιδιά που τους αρέσουν περισσότερο και τρία που τους αρέσουν λιγότερο προκύπτει ένας χάρτης κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Σύμφωνα με αυτόν τον χάρτη έχουμε πέντε ομάδες παιδιών: α) Δημοφιλή(είναι τα παιδιά που βαθμολογούνται ψηλά στο μου αρέσει περισσότερο και χαμηλά στο μου αρέσει λιγότερο). β) Αμφισβητούμενα(είναι τα παιδιά που βαθμολογούνται ψηλά στο μου

αρέσει περισσότερο και ψηλά στο μου αρέσει λιγότερο). γ) Παραμελημένα(τα παιδιά που βαθμολογούνται χαμηλά στο μου αρέσει περισσότερο και στο μου αρέσει λιγότερο). δ)Απορριπτέα(χαμηλά στο μου αρέσει περισσότερο και ψηλά στο μου αρέσει λιγότερο). ε) Τα παιδιά που βρίσκονται ενδιάμεσα.

Η σταθερότητα των ομάδων αυτών με την πάροδο του χρόνου παραμένει υψηλή. π.χ. 30% των παιδιών που απορρίπτονται από τους συνομηλίκους τους στην ηλικία των 8 χρόνων συνεχίζουν να απορρίπτονται και μετά από τέσσερα χρόνια. Ενώ 30% από αυτά περνούν στην ομάδα των παιδιών που παραμελούνται(Παπαγεωργίου, 2001).

2.3.3 Παιδικές φιλίες

Η παιδική φιλία είναι μια στενή και έντονα συναισθηματική σχέση που νιώθει το παιδί προς ένα άλλο ή περισσότερα παιδιά(Παρασκευόπουλος, 1985). Η οποία φιλία μέχρι την ηλικία των 8 χρόνων αξιολογείται με βάση το κέρδος(άτομα που ζουν κοντά και μοιράζονται κοινές δραστηριότητες). Στα 9 με 10 χρόνια στην έννοια της φιλίας συμπεριλαμβάνονται κοινές αξίες, κανόνες και κυρώσεις. Τέλος μεταξύ των 11 και 12 χρόνων τα παιδιά αλληλοκατανοούντε περισσότερο και είναι πιο έτοιμα να μοιραστούν τα ενδιαφέροντα τους(Παπαγεωργίου, 2001).

Οι φίλοι αποτελούν μια σημαντική πηγή υποστήριξης για τα παιδιά. Μέσα από την φιλία αυξάνεται η αυτοεκτίμηση τους και η υποστήριξη για βοήθεια στην επίλυση πρακτικών προβλημάτων και η συντροφικότητα(Χουντουμάδη, 1998). Ειδικά στην εποχή μας που οι μαθητικές συντροφίες παίζουν κυρίαρχο ρόλο στην κάλυψη των αναγκών του παιδιού για συντροφιά. Αφού συνήθως το παιδί δεν έχει σχέση με τα «γειτονόπουλα» του. Έτσι η ομάδα των συνομηλίκων έχει τεράστιο κύρος στην ζωή του παιδιού και το παιδί συμμορφώνεται στους κανόνες της ομάδας με τρομερή προσήλωση.

Το 7 χρόνο παιδί εντάσσεται στην ηλικία αυτή σε μια ομάδα συνομηλίκων γιατί θέλει να διακριθεί από την ομάδα των μεγάλων και να δοκιμάσει τον εαυτό του. Επίσης ο συναγωνισμός που υπάρχει στις παιδικές ομάδες είναι μεταξύ ίσων. Μέσα στις παιδικές ομάδες το παιδί εκπαιδεύεται στις δυσκολίες της συνεργασίας και

ψάχνει να βρει τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στην κοινωνικότητα και την εξασφάλιση του εγώ του. Ακόμη μεγαλύτερη σημασία έχει για το παιδί η απόρριψη από την ομάδα των συνομηλίκων από την ομάδα των ενηλίκων(Κοσμόπουλος, 2006).

Τα αγόρια ηλικίας 6 και 8 ετών παραβλέπουν συνήθως την διαφορά του φύλου στο παιχνίδι τους. Διαλέγουν για συμπαίκτες τόσο κορίτσια όσο και αγόρια. Ενώ από την ηλικία των 8 ετών έχουμε απότομη μείωση των επαφών με το άλλο φύλο. Όσπου στην ηλικία των 11 ή 12 ετών έχουμε την κορύφωση του διαχωρισμού των φύλων. Τόσο στο ομαδικό παιχνίδι όσο και στις κοινωνικές συναναστροφές(Herbert, 1995).

Γύρω στα δέκα χρόνια έχουμε την εμφάνιση της συμμορίας. Η οποία είναι η συντροφιά των παιδιών με μονιμότερους στόχους και πιο δεμένη δομή. Με δικούς της κώδικες επικοινωνίας, επιλεκτική επιλογή των μελών, την μυστικότητα κτλ. Κάτι που δεν πρέπει να παραληφθεί να αναφερθεί είναι ότι στις ομάδες αυτής της ηλικίας παρατηρείται διαχωρισμός των φύλων. Δηλαδή τα αγόρια κάνουν παρέα μόνο με αγόρια και τα κορίτσια μόνο με κορίτσια. Τα οποία αγόρια έχουν μια ανταγωνιστική συμπεριφορά προς τα κορίτσια. Ενώ τα κορίτσια μια παθητική διεκδικητική(Κοσμόπουλος, 2006).

Σύμφωνα με τον Willard Hartup(1992)υπάρχουν τέσσερις αναπτυξιακές λειτουργίες της φιλίας:

- «Υπάρχουν πλαίσια μέσα στα οποία τα παιδιά ξεδιπλώνουν βασικές κοινωνικές δεξιότητες όπως: ικανότητα ένταξης σε μια ήδη δημιουργημένη ομάδα, συνεργασία και επικοινωνία»(colesheila R. cole, 2002 σελ. 507).
- Παροχή πληροφοριών στα παιδιά για τους άλλους, τον εαυτό τους και τον κόσμο.
- Προσφορά βοήθειας και διασκέδασης για ξεκούραση από το στρες της καθημερινότητας.
- Παροχή στενών σχέσεων οι οποίες θα γίνουν σημαντικές στο μέλλον(colesheila R. cole, 2002).

Σύμφωνα με τον Herbert(1995)τα παιδιά διαλέγουν τους φίλους με κάποια κριτήρια. Στις φιλικές σχέσεις υπάρχουν κάποια αμοιβαία οφέλη που βοηθούν τα παιδιά να επιλέξουν τους φίλους τους. Αυτά είναι α) ότι η θέση και τον δύο μερών

είναι ισότιμη, β) υπάρχει αμοιβαίος σεβασμός, γ) το μοίρασμα κοινών εμπειριών και ενδιαφερόντων, δ) η άνετη και μη διεκδικητική αλληλεπίδραση και η αμοιβαία συμπάθεια. Επίσης άλλα κριτήρια επιλογής φίλων κατά την σχολική ηλικία είναι 1) η επιλογή φίλου με την ίδια κοινωνική θέση με αυτά. 2) να είναι περίπου της ίδιας ηλικίας και 3) να ζουν στην ίδια γειτονιά ή να φοιτούν στην ίδια τάξη στο σχολείο.

Ο Colesheila R.cole(2002)αναφέρει μερικούς επιπλέον παράγοντες που επηρεάζουν την φιλία οι οποίοι είναι ότι τα παιδιά επιλέγουν φίλους της ίδιας φυλής, φύλου, παιδιών που έχουν ίδια αντίληψη για το σχολείο, και ίδιου περίπου επίπεδο δεξιοτήτων σε διάφορες δραστηριότητες.

Έτσι για να σταθεροποιηθεί μια φιλία σε αυτήν την ηλικία πρέπει να δοθεί η ευκαιρία στα παιδιά να έρθουν σε αλληλεπίδραση και το ένα να πιστεύει για το άλλο ότι είναι όμοιο του. Σπάνια τα ετερόνυμα έλκονται στις φιλικές σχέσεις(Herbert, 1995).

Ο Παρασκευόπουλος(1985)αναφέρει ότι υπάρχουν φίλιες οι οποίες μπορεί να είναι μονοδρομικές. Δηλαδή το ένα παιδί θεωρεί το άλλο φίλο του χωρίς το άλλο παιδί να ανταποκρίνεται στην φιλία του. Έτσι δεν επιτρέπεται η ανάπτυξη αμοιβαίας εμπιστοσύνης μέσα από την οποία τα παιδιά θα μοιράζονται τους φόβους και τις επιθυμίες τους. Υπάρχουν όμως και παιδιά που δεν αναπτύσσουν παιδικές φίλιες λόγω του ότι επιδιώκουν συνέχεια την παρέα των μεγάλων, συμπεριφέρονται με τρόπο που τα απορρίπτουν, δεν έχουν κοινά ενδιαφέροντα με τα παιδιά του περιβάλλοντος τους. Έτσι αυτά τα παιδιά θα αντιμετωπίσουν πρόβλημα στην μετέπειτα ζωή τους(ψυχοκοινωνική ανεπάρκεια).

2.3.4 Το ψυχολογικό πορτραίτο του «καλού» και «κακού» μαθητή

Οι «κακοί» μαθητές είναι άτομα με αδύνατο «εγώ», δεν δρουν και δεν αντιδρούν ενεργητικά στα εξωτερικά ερεθίσματα. Απλώς προσμένουν παθητική βοήθεια από τον «από μηχανής θεό». Αντιδρούν με άρνηση και απομόνωση απέναντι στο πρόβλημα. Το περιβάλλον που τους περιβάλλει είναι ανασταλτικό με εξωτερικές τιμωρίες ή εσωτερικές ενοχές και έχουν αδιάφορους γονείς. Ενώ η αντίληψη που έχουν οι «κακοί» μαθητές για τον εξωτερικό κόσμο και το φυσικό περιβάλλον είναι

ότι είναι εχθρικό, απειλητικό και αναχαιτίζει τις προσπάθειες προσαρμογής τους. Η αδιαφορία των «κακών» μαθητών ως προς το να εργαστούν δημιουργικά ερμηνεύεται από την έλλειψη πιο απλών αναγκών για τις οποίες δεν έχουν βρει τρόπους ικανοποίησης στην επικοινωνία τους με τους άλλους. Οι «κακοί» μαθητές είναι εξαρτημένη και εμφανίζουν τάσεις φυγής από το πρόβλημα και εγκατάλειψη των συνθηκών που το προκαλούν. Τέλος οι «κακοί» μαθητές αποζητούν και αυτοί ανταμοιβή, βοήθεια και αναγνώριση από άτομα έξω από το περιβάλλον τους που θα τους προσφέρουν ως δια μαγείας προστασία και ασφάλεια.

Οι «καλοί» μαθητές δίνουν ενδείξεις για καλή αυτοαντίληψη και διαθέτουν ισχυρό «εγώ». Επίσης έχουν μια ικανοποιητική εικόνα του εαυτού τους. Μπορούν να σκέφτονται λογικά και να ενδοβάλουν χρησιμοποιώντας τους φυσιολογικότερους μηχανισμούς του «εγώ» με μεγάλες κοινωνικές προεκτάσεις. Έχουν καταφέρει να συνδυάσουν της ενορμήσεις τους σε κοινωνικές δραστηριότητες οι οποίες επικροτούνται από το γύρω περιβάλλον. Οι «καλοί» μαθητές έχουν επιβοηθητικούς ή καταπιεστικούς γονείς. Ενώ βιώνουν το κοινωνικό περιβάλλον ως ενθαρρυντικό. Επιδιώκουν την κάλυψη αναγκών όπως της αυτοπραγμάτωσης και μαθησιακού-διανοητικού περιεχομένου(Maslow). Έχουν αναγνωριστεί μερικώς οι προσπάθειες τους από την κοινότητα μετά από μία αλυσίδα επιτυχιών και επιδοκμασιών από τον περίγυρο τους. Εκδηλώνουν στάσεις αυτονομίας και ανεξαρτησίας. Είναι επιβεβαιωμένα άτομα που καταφεύγουν στην ανταγωνιστικότητα ως μορφή κοινωνικοποιημένης επιθετικότητας. Εμφανίζουν φιλοδοξίες με ηγετικές τάσεις και κυριαρχίας-επιβολή πάνω στους άλλους. Μέσω της κάλυψης των αναγκών τους προσεγγίζουν με μεγαλύτερη επιτυχία τους στόχους τους(Κούλα, 1995).

2.3.5 Η συγκρότηση και λειτουργία της προσωπικότητας του μαθητή

Με τον όρο συγκρότηση του μαθητή εννοούμε το επίπεδο της γνωστικής, συγκινησιακής και ψυχολογικής ανάπτυξης που έχει κατακτηθεί και λειτουργεί στη δεδομένη στιγμή της δραστηριοποίησης του. Μέσα από την κοινωνικοποίηση του ο μαθητής μπορεί να προσεγγίζει διάφορες κοινωνικές περιστάσεις και να δρα σε αυτές επειδή έχει αναπτύξει ένα φάσμα γνώσεων, νοητικών σχημάτων και λειτουργιών.

Όλη η προϋπάρχουσα γνωστική, συγκινησιακή και ψυχοκινητική υποδομή του μαθητή αποτελεί ένα εργαλείο που δραστηριοποιείται στις διάφορες εκπαιδευτικές διαδικασίες με το οποίο θα πρέπει να : 1) κατανοεί την συγκεκριμένη εκπαιδευτική διαδικασία με την βαρύτητα που αυτή δύνεται, κατανοείται και αξιώνεται. 2) η οργάνωση της δράσεις του να είναι ανάλογη με την περίσταση. 3) να θέτει σε εφαρμογή το σχέδιο σύμφωνα με συγκεκριμένες ψυχοκινητικές ενέργειες, συναισθηματική φόρτιση σχετικά με την πορεία και το αποτέλεσμα. 4) να διορθώνει την διαδικασία όταν απαιτείται για να προσεγγίσει καλύτερα τον συγκεκριμένο στόχο που θέλει. 5) αξιολόγηση των αποτελεσμάτων στον κοινωνικό περίγυρο από τις επιδράσεις που άσκησε και αντιδράσεις που δέχτηκε. 6) «η ενσωμάτωση της αποκτηθείσας εμπειρίας στην οργανωμένη υποδομή της προσωπικότητας του».

Το παραπάνω σχέδιο θέλει να μας δείξει ότι ο μαθητής οργανώνει ανάλογα με τον στόχο που θέλει να προσεγγίσει τις πληροφορίες που θα χρησιμοποιήσει. Σε όλες τις φάσεις της νοητικής διαδικασίας και της εκτέλεσης του σχεδίου δράσης υπάρχουν κίνητρα και στοιχεία που βοηθούν τον μαθητή στην επιτυχία της πράξης του (Ηλιαδήμου, 1996).

2.3.6 Προϋποθέσεις καλής προσαρμογής του παιδιού στο σχολείο

Αρχικά δεν είναι τυχαίο ότι έχουν οριστεί 5,6 χρόνια για να πηγαίνει το παιδί στο σχολείο. Σε αυτήν την ηλικία το παιδί είναι σε θέση να καταβάλει προσπάθεια για μάθηση και να κατανοήσει τα νοήματα μιας συστηματικής μάθησης.

Οι προϋποθέσεις καλής προσαρμογής του παιδιού στο σχολείο σύμφωνα με την Χουρδάκη (1992) είναι:

1. Η σωστή σωματική ανάπτυξη του παιδιού. Το παιδί πρέπει να έχει το ανάλογο ύψος, βάρος και να έχει αποκτήσει την ικανότητα να τρώει μόνο του, να ντύνεται, να πλένεται και να συμμετέχει σε ομαδικά παιχνίδια.

2. Η πνευματική και ψυχολογική ωριμότητα του παιδιού. Η νοημοσύνη του παιδιού θα πρέπει να είναι σε τέτοιο επίπεδο ώστε να μπορεί να μάθει να γράφει και να διαβάζει, να έχει φαντασία και να συγκεντρώνει την προσοχή του σε κάτι που θα ακούσει και θα πρέπει να κάνει. Όσον αφορά τώρα την

ψυχολογική ωριμότητα θα πρέπει να έχει αποκτήσει κάποια ανεξαρτησία από το οικογενειακό του περιβάλλον ώστε να είναι πιο εύκολη η προσαρμογή του στο σχολείο.

3. Σε όλο αυτό θα συμβάλει και ο δάσκαλος με την συμπεριφορά του που θα πρέπει να είναι θερμή, δίκαιη, επιβλητική, με κύρος. Επίσης τα παιδιά θα καταλάβουν ότι έχουν ίδια δικαιώματα και υποχρεώσεις και να μάθουν να βασίζονται στον εαυτό τους.

4. Το παιδί θα πρέπει να καταλάβει πως στο σχολείο θα μάθει, θα έχει τις ευθύνες του, τις ανταμοιβές του και την ψυχαγωγία του. Σε αυτό θα βοηθήσουν οι γονείς και γενικά το περιβάλλον με την προετοιμασία που θα κάνουν στο παιδί για το σχολείο.

5. Κατά την πρώτη μέρα στο σχολείο οι γονείς πρέπει να είναι συγκρατημένη στον τρόπο που συμπεριφέρονται ώστε να μην μεταδώσουν περαιτέρω ανησυχία και εκνευρισμό στο παιδί τους.

6. Το παιδί που πηγαίνει στο σχολείο έχει οφέλη και στην κοινωνική του συμπεριφορά. Έτσι αν οι γονείς του παιδιού ενδιαφερθούν εκτός από την επίδοση στα μαθήματα του και για την συμπεριφορά του προς τους συμμαθητές του και τον τρόπο που αντιμετωπίζει τα προβλήματα του. Θα έχουν μια άποψη για την προσωπικότητα του παιδιού τους(προτερήματα, αδυναμίες) και θα μπορέσουν ανάλογα να το ενθαρρύνουν ή να το βοηθήσουν. Έτσι θα φανερωθούν οι ιδιότητες της προσωπικότητας του και θα μάθει να προσαρμόζεται μέσα στο σύνολο.

7. Οι γονείς πρέπει να μάθουν στο παιδί ότι είναι δικιά του δουλειά να κάνει τις εργασίες του σχολείου. Αυτή θα είναι δίπλα του να του λύσουν κάποιες απορίες και ότι από την στιγμή που θα αρχίσει να εργάζεται δεν πρέπει να διακόπτει την μελέτη του.

2.3.7 Η διάσταση μεταξύ της οικογενειακής και σχολικής κοινωνικοποίησης

Το σημερινό σχολείο έχει την λογική των επιδόσεων και λειτουργεί ανεξάρτητα από την κοινωνική διαστρωμάτωση των μαθητών. Έτσι δεν μπορεί να

αντιμετωπίσει τις μαθησιακές και κοινωνικές ανάγκες των μαθητών του ισότιμα, ανάλογα με τις κοινωνικές και ατομικές τους διαφορές. Το σχολείο δεν μπορεί να ανταποκριθεί πλήρως στις ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε μαθητή. Επομένως πολλοί μαθητές έρχονται αντιμέτωποι με την σχολική πραγματικότητα με προϋποθέσεις και όρους δράσης τις οποίες συνήθως δεν γνωρίζουν ούτε μπορούν να κατανοήσουν από την διάρθρωση και λειτουργία της οικογένειάς τους.

Ο μαθητής αντιμετωπίζεται συνήθως από το οικογενειακό του περιβάλλον με υπερπροστατευτικότητα. Αυτό του εξασφαλίζει την ικανοποίηση βασικών κοινωνικών και βιολογικών αναγκών. Ενώ στο σχολείο αντιμετωπίζει μια άλλη κατάσταση στην οποία είναι υποχρεωμένος να λειτουργήσει. Η οποία χαρακτηρίζεται από την υποχρεωτική φοίτηση, την συστηματική εργασία, την αξιολόγηση πράξεων και επιδόσεων και την ισορροπημένη επικοινωνία με τους συμμαθητές του και τον κυρίαρχο ρόλο του εκπαιδευτικού. Έτσι θα πρέπει να προσαρμοστεί στο καινούριο ρόλο του μαθητή όσον το δυνατόν συντομότερα και τελειότερα. Η όλη αυτή προσπάθεια από μέρος του μαθητή μπορεί να τον οδηγήσει σε αρνητικές στάσεις και αντιλήψεις για το σχολείο και τις δραστηριότητες του.

Η κοινωνική ταυτότητα του μαθητή όπως αυτή έχει διαμορφωθεί από την οικογένεια τίθεται μερικώς σε αμφισβήτηση από την νέα σχολική πραγματικότητα. Ο μαθητής καλείται τώρα να ενσωματώσει τα στοιχεία της νέας εμπειρίας σύμφωνα με αυτά που προστάζει η νέα σχολική πραγματικότητα. Όσο οι δράσεις της οικογένειας είναι κοντά σε αυτές του σχολείου τόσο ευκολότερη και λιγότερο επώδυνη είναι η ενσωμάτωση των νέων στοιχείων στην ταυτότητα του μαθητή. Αυτή η ενσωμάτωση κρατάει επισφαλή τον μαθητή για την προσωπική του ταυτότητα και επηρεάζει την επίδοσή του.

Η σημερινή δομή του σχολείου ευνοεί τους μαθητές των μεσαίων κοινωνικών στρωμάτων σε σχέση με τους μαθητές των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων. Προκρίνει τις κοινωνικοποιητικές δομές που ενσωματώνουν στοιχεία προγραμματισμού σε βάθος χρόνου και ικανοποίηση των αναγκών μετά από καιρό, διεκδίκηση της κοινωνικής προόδου και θετική αντίληψη στις επιδόσεις κτλ. Με συνέπεια όλων αυτών να ορίζονται αρνητικά και να θεωρούνται αποκλίνοντες και από τους εκπαιδευτικούς που ακολουθούν τις αρχές των μεσαίων κοινωνικών τάξεων. Τις οποίες συνειδητά ή ασυνείδητα έχουν ενσωματώσει με την επαγγελματική τους κοινωνικοποίηση. Ασκώντας έτσι πίεση στους μαθητές που δεν πληρούν αυτούς τους

όρους και δεν μπορούν να επηρεάσουν τα δρώμενα του σχολείου προς όφελος τους(Ηλιαδήμου, 1996).

2.4 Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ

Η ηθικότητα έχει αναπτυχθεί σε τρεις βασικούς τομείς-πλευρές την συναισθηματική, την πραξιακή και την γνωστική(Παρασκευόπουλος, 1985). Όμως κυρίαρχη σήμερα είναι η γνωστική πλευρά της ηθικότητας(Κοσμόπουλος, 2006).

2.4.1 Η συναισθηματική πλευρά της ηθικότητας

Εδώ μας ενδιαφέρει πως νιώθει το παιδί όταν οι πράξεις του είναι αντίθετες προς τους ηθικούς κανόνες που έχει υιοθετήσει το ίδιο. Έτσι υπάρχουν δύο απόψεις 1) η ψυχαναλυτική άποψη του Freud και 2) η συμπεριφοριστική άποψη για την μάθηση(Παρασκευόπουλος, 1985).

1) Σύμφωνα με την ψυχαναλυτική άποψη του Freud για την ηθική το παιδί στην σχέση που έχει με τους γονείς του προβάλλει θαυμασμό, αγάπη αλλά και εχθρικότητα. Με την λύση όμως του οιδιπόδειου συμπλέγματος στα αγόρια και του συμπλέγματος της Ηλέκτρας στα κορίτσια. Έχουμε την στροφή της εχθρικότητας του παιδιού από τους γονείς του στους συνομηλίκους του. Έτσι τώρα έχουμε την εσωτερίκευση της φωνής των γονέων με την δημιουργία ηθικής και κοινωνικής συνείδησης-Υπερεγώ(Κοσμόπουλος, 2006).

Έτσι τώρα το παιδί ταυτίζεται με τον γονέα του ίδιου φύλου προσπαθεί έμμεσα να καλύψει τις αιμομικτικές του διαθέσεις και αυτό αποτελεί και συγχρόνως αντίβαρο στην γονική δύναμη. Ο γονέας ασκεί τον ρόλο του εσωτερικοποιημένου ηθικού οδηγού. Δηλαδή πληροφορεί το παιδί πότε μια πράξη είναι ηθική ή ανήθικη και τιμωρεί το παιδί όταν κάνει παράπτωμα. Ο εσωτερικοποιημένος αυτός γονέας λέγεται Υπερεγώ και είναι η συνείδηση του παιδιού(Παρασκευόπουλος, 1985). Δηλαδή το παιδί μετά τα τέσσερα χρόνια του κάνει την φωνή του ενηλίκου δικιά του θέληση έτσι δεν έχει ανάγκη τόσο την παρουσία του(Κοσμόπουλος, 2006). Έτσι όταν πράττει κάτι αντίθετο προς τους εσωτερικούς του κανόνες νιώθει ενοχή.

2) Οι συμπεριφοριστές υποστηρίζουν ότι το παιδί μαθαίνει ποιες πράξεις είναι επιτρεπτές μέσα από την τιμωρία του γονέα που προκαλεί άγχος στο παιδί.

Παράπτωμα→Τιμωρία→Άγχος. Μετά από μια συστηματική επανάληψη αυτής της ακολουθίας το παράπτωμα προκαλεί άγχος χωρίς την τιμωρία από τον γονέα(κλασική εξαρτημένη αρνητική μάθηση). Το είδος της μάθησης κατά την οποία το παιδί μαθαίνει να αποφεύγει τις απαγορευμένες πράξεις ώστε να μειώσει το άγχος και να νιώσει ψυχική ανακούφιση είναι γνωστό ως εξάρτηση της παθητικής αποφυγής(Παρασκευόπουλος, 1985).

Η κοινωνική μάθηση στηρίζεται στην ταύτιση και μίμηση ενός προτύπου(Κοσμόπουλος, 2006). Η εκμάθηση των διαφόρων μορφών ηθικής συμπεριφοράς από το παιδί γίνεται μιμούμενο τους ενηλίκους και ομηλίκους που έχει ως πρότυπα και τους παρατηρεί(Παρασκευόπουλος, 1985). Το αν το παιδί θα επαναλάβει την συμπεριφορά του προτύπου εξαρτάται κυρίως από τις αμοιβές που θα πάρει. Οι οποίες μπορεί να είναι από τον παρατηρητή, εξωτερικές, έμμεσες η συμβολικές εμπειρίες(να συμβαίνει κάτι σε κάποιον άλλο)(Κοσμόπουλος, 2006)

2.4.2 Η πραξιακή πλευρά της ηθικότητας

Εδώ μας ενδιαφέρει πως εφαρμόζει στην πράξη το παιδί τις ιδέες του για τα ηθικά θέματα και τα συναισθήματα του στην καθημερινότητα του.

Σύμφωνα με την πραξιακή πλευρά της ηθικότητας ένα άτομο είναι συνήθως ηθικό ή ανήθικο ανάλογα με το πόσο μεταβάλλονται οι συνθήκες κάτω από τις οποίες ενεργεί και γίνονται περισσότερο ανόμοιες(Παρασκευόπουλος, 1985).

2.4.3 Η γνωστική πλευρά της ηθικότητας κατά τον Kohlberg και τον Piaget στα παιδιά σχολικής ηλικίας

Για το παιδί αυτής της ηλικίας μια σημαντική πηγή γνώσεις εκτός της τηλεόρασης συνεχίζουν να αποτελούν οι μεγάλοι. Για το παιδί η ηθική δεν είναι μια αφηρημένη έννοια αλλά «πραγματικότητα έκφρασης μέσα από την πραγματική ή πλασματική ηθική και καμία φορά ανήθικη συμπεριφορά ενός ατόμου». Διαθέτει απίστευτη αντίληψη στο να αντιλαμβάνεται τις παραβιάσεις των ηθικών κανόνων και να φέρνει τους μεγάλους σε αντιπαράθεση με όποια αντίφαση παρουσιάζουν(Χουντουμάδη, 1998).

2.4.4 Η ανάπτυξη της ηθικότητας κατά τον Kohlberg

Ο Kohlberg με βάση κάποιες ιστορίες με ηθικά διλήμματα που έδινε στα παιδιά και τους ζητούσε την άποψη τους για το δίλημμα εντόπισε 32 διαφορετικά ηθικά διλήμματα. Σύμφωνα με τα οποία όρισε τρία επίπεδα ηθικότητας.(Παρασκευόπουλος, 1985). 1) Το «προ-συμβατικό»: τα παιδιά θεωρούν κάτι σωστό ή λάθος από την συνέπεια που θα έχει η πράξη. Δηλαδή αν επιφέρει τιμωρία ή όχι. 2) Το «συμβατικό»(σχολική ηλικία): αποδοχή από το άτομο των ηθικών κανόνων του περιβάλλοντος του.3) Τέλος το «μετασυμβατικό»: η ηθικές αξίες καθορίζονται από το ίδιο το άτομο σύμφωνα με εσωτερικά κριτήρια που έχει αποδεχθεί και όχι το περιβάλλον του(Χουντουμάδη, 1998).

Το κάθε επίπεδο έχει και κάποια επιμέρους στάδια:

- «Προ-συμβατικό». Στάδιο 1^ο «της ετερόνομης ηθικής»(υπακοή με σκοπό να αποφύγει την τιμωρία. Ότι τιμωρείται είναι κακό»). Στάδιο 2^ο «ατομικισμός»(επιδίωξη του προσωπικού συμφέροντος. Η ηθική ανάλογα με το συμφέρον)(Κοσμόπουλος, 2006).
- «Συμβατικό»(σχολική ηλικία). Στάδιο 3^ο «η ηθική του καλού παιδιού». Το παιδί προσπαθεί να ανταποκρίνεται στις προσδοκίες της στενότερης ομάδας(Παρασκευόπουλος, 1985). Επιδίωξη του παιδιού σε αυτό το στάδιο είναι να ευχαριστήσει τους άλλους και να αποφύγει την επιδοκιμασία τους(Παπαγεωργίου, 2001). Στάδιο 4^ο «η ηθική της έννομης τάξης». Τώρα η ηθική του παιδιού ξεφεύγει από τα όρια της στενότερης ομάδας και επεκτείνεται στην ευρύτερη κοινωνική ομάδα κράτος κοινωνία. Ηθικό είναι ότι λέει ο νόμος(Παρασκευόπουλος, 1985). Τώρα το παιδί αποδέχεται τους νόμους για να αποφύγει την επίκριση από την εξουσία(Παπαγεωργίου, 2001).
- «Μετασυμβατικό». Στάδιο 5^ο «ηθική του κοινωνικού συμβολαίου, της κοινωνικής χρησιμότητας και των ατομικών δικαιωμάτων». Ηθικό είναι ότι βοηθάει στην ευημερία των πολιτών μέσα από δημοκρατικά θεσπισμένους νόμους οι οποίοι αν δεν καλύπτουν τις ανάγκες της κοινωνίας μπορούν να αλλάξουν. Στάδιο 6^ο «ηθική των παγκόσμιων αρχών». «Ηθικό είναι ότι σέβεται τις αρχές της

δικαιοσύνης και την ανθρώπινη αξία ως σκοπό και όχι σαν μέσο»(Κοσμόπουλος, 2006 σελ. 130).

2.4.5 Η ανάπτυξη της ηθικότητας κατά τον Piaget

Ο Piaget χρησιμοποίησε και αυτός ιστορίες με διάφορα θέματα ηθικής συμπεριφοράς για να διαπιστώσει τις αλλαγές που γίνονται στο παιδί με την πάροδο της ηλικίας. Ύστερα διατύπωσε ότι η ηθικότητα του παιδιού στην βρεφική ηλικία περνάει από ένα «τελετουργικό ή κινητικό στάδιο» και μετά διέρχεται από δύο φάσεις-περιόδους(Παρασκευόπουλος, 1985).

Περίπου στην ηλικία των 5 χρόνων τα παιδιά μπαίνουν στην πρώτη φάση που λέγεται «ηθικός ρεαλισμός» Κατανοούν μια πράξη παίρνοντας μόνο υπόψη τις συνέπειες και όχι την πρόθεση και ότι οι ηθικοί κανόνες προστατεύονται από αυτούς που έχουν εξουσία και δεν επιδέχονται μεταβολές. Επίσης μια πράξη πρέπει να είναι σωστή για όλους ή λάθος για όλους(Χουντουμάδη, 1998). Ενώ στην ηλικία περίπου των 10 χρόνων μπαίνουν στην δεύτερη φάση που λέγεται «αυτόνομη ηθική». Τώρα το παιδί δεν πιστεύει στο απόλυτο κύρος των ηθικών κανόνων. Η ηθική κανόνες μπορούν να αλλάξουν ή να καταργηθούν αν δεν εξυπηρετούνε. Αφού έχουν γίνει μετά από συμφωνία. Η πρόθεση αναδεικνύεται σε βασικό κριτήριο της ηθικότητας. Σε αυτό συμβάλει και η ψυχολογική αποδέσμευση από τους γονείς. Τώρα έχουμε την αμοιβαία ηθική και την εναρμόνιση με τους κανόνες των συνομηλίκων(Κοσμόπουλος, 2006).

ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ

Στην παιδική ηλικία το σώμα αναπτύσσεται σε δύο περιόδους. Στην πρώτη των 5-7 χρόνων έχουμε μεγάλη αύξηση. Ενώ στην δεύτερη των 8-11 χρόνων έχουμε την επεξεργασία της αύξησης της πρώτης περιόδου. Στην ηλικία των 6-12 χρόνων έχουμε την συνέχιση της ανάπτυξης του εγκεφάλου. Το δεξί ημισφαίριο του εγκεφάλου είναι πιο ανεπτυγμένο στα αγόρια και αφορά τις ικανότητες του χώρου και τις γεωμετρικές. Ενώ το αριστερό είναι πιο ανεπτυγμένο στα κορίτσια και αφορά την αναλυτική σκέψη, λογική και την ικανότητα της γλώσσας.

Η ανάπτυξη του βιοσωματικού-κινητικού συστήματος επηρεάζεται από γενετικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες. Ενώ η ανάπτυξη του νευρικού και μυϊκού συστήματος συνεχίζεται ώσπου να ολοκληρωθεί περίπου στα δώδεκα χρόνια.

Την περίοδο αυτή πρέπει να εξασφαλίζονται και οι κατάλληλες προϋποθέσεις για την άσκηση των ψυχοκινητικών δεξιοτήτων του παιδιού. Οι κύριες διαστάσεις της ψυχοκινητικής ανάπτυξης είναι οι εξής: 1) η ισχύς 2) η ετοιμότητα 3) η ταχύτητα 4) η ακρίβεια και 5) η ευκαμψία.

Το παιδί κατά την σχολική ηλικία έχει να αντιμετωπίσει τέσσερα είδη γνωστικών προβλημάτων: 1) την ταξινόμηση, 2) την σειροθέτηση, 3) την διατήρηση, 4) την αρίθμηση

Σύμφωνα τώρα με τον Piaget οι περίοδοι ανάπτυξης της νοημοσύνης είναι τέσσερις: 1) η αισθησιοκινητική περίοδος 2) η συγκεκριμένη προενεργητική 3) συγκεκριμένη ενεργητική και 4) αφαιρετική σκέψη.

Κατά την σχολική ηλικία έχουμε την αύξηση του λεξιλογίου του παιδιού και την απόκτηση της ικανότητας της ανάγνωσης και της γραφής. Όπου η ετοιμότητα του παιδιού για την απόκτηση αυτών των ικανοτήτων πιστοποιείται από τις κλίμακες αναγνωστικής ετοιμότητας.

Η μνήμη αποτελείται από τρία δομικά στοιχεία 1) οι αισθητηριακές εικόνες, 2) Βραχυπρόθεσμη μνήμη και 3) μακροπρόθεσμη μνήμη. Για την περαιτέρω όμως διατήρηση των πληροφοριών αυτή την περίοδο παρατηρούνται κάποιες αλλαγές στην μνήμη (1) αύξηση της χωρητικότητας της, 2) αύξηση της γνώσης για τα πράγματα) και η εκμάθηση αποτελεσματικών στρατηγικών (1) εσωτερική επανάληψη και 2) η οργάνωση του μνημονικού υλικού).

Με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο παύει η οικογένεια να αποτελεί την μόνη πηγή κοινωνικοποίησης του και έχουμε και την ένταξη του σε ένα μεγαλύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Έτσι οι κοινωνιολόγοι χρησιμοποιούν το κοινωνιόγραμμα για την μελέτη των παιδικών ομάδων.

Η παιδική φιλία είναι μια στενή και έντονα συναισθηματική σχέση που νιώθει το ένα παιδί προς το άλλο. Μέσα από αυτή την σχέση το παιδί αυξάνει την αυτοεκτίμηση του και διαφοροποιείται από τους ενηλίκους. Ο Herbert και ο Colesheila R. Cole λένε ότι τα παιδιά έχουν κάποια κριτήρια επιλογής των φίλων τους. Ενώ ο Παρασκευόπουλος αναφέρει ότι υπάρχουν και μονοδρομικές φιλίες οι οποίες δεν επιτρέπουν την ανάπτυξη αμοιβαίας εμπιστοσύνης μέσα από την οποία τα παιδιά θα μοιράζονται τους φόβους και τις επιθυμίες τους.

Κατά την σχολική ηλικία υπάρχει ένα ψυχολογικό πορτραίτο του «καλού» και «κακού» μαθητή. Ο κακός μαθητής έχει εχθρική στάση για το εξωτερικό περιβάλλον το οποίο αποτελείται από εξωτερικές τιμωρίες ή εσωτερικές ενοχές. Ενώ οι καλοί μαθητές βιώνουν το κοινωνικό περιβάλλον ως ενθαρρυντικό και προσεγγίζουν με μεγαλύτερη επιτυχία τους στόχους τους αφού έχουν καλύψει τις ανάγκες τους.

Η προσωπικότητα του μαθητή συγκροτείται μέσα από την κοινωνικοποίηση του και αποτελείται από το επίπεδο συγκινησιακής, γνωστικής και ψυχολογικής ανάπτυξης και τον τρόπο που δρα σε διάφορες κοινωνικές περιστάσεις.

Επιπλέον σύμφωνα με την Χουρδάκη υπάρχουν επτά προϋποθέσεις καλής προσαρμογής του παιδιού στο σχολείο. Οι οποίες αν πληρούνται το βοηθούν στην καλή προσαρμογή του.

Το σημερινό σχολείο έχει την λογική των επιδόσεων και έτσι δεν μπορεί να αντιμετωπίσει τις ανάγκες των μαθητών του ανάλογα με τις κοινωνικές και ατομικές τους διαφορές. Ο μαθητής αντιμετωπίζεται με υπερπροστατευτικότητα από το οικογενειακό του περιβάλλον. Ενώ στο σχολείο πρέπει να προσαρμοστεί σε εντελώς αντίθετες συνθήκες.

Η ηθικότητα έχει αναπτυχθεί σε τρεις βασικούς τομείς-πλευρές την συναισθηματική, την πραξιακή και την γνωστική.

Στην συναισθηματική υπάρχουν δύο απόψεις 1) η ψυχαναλυτική άποψη του Freud και 2) η συμπεριφοριστική άποψη για την μάθηση.

Ενώ στην πραξιακή μας ενδιαφέρουν οι πράξεις του παιδιού. Δηλαδή το πώς εφαρμόζει το άτομο τις ηθικές του ιδέες στην καθημερινότητα του και τα ηθικά του συναισθήματα.

Η γνωσιακή πλευρά της ηθικότητας αναπτύχθηκε από τον Kohlberg και τον Piaget. Ο Kohlberg αναπτύσσει την ηθικότητα σε τρία επίπεδα και έξι στάδια τα οποία είναι: 1) το πρώτο επίπεδο «προ-συμβατικό». Που αποτελείται από το:Στάδιο 1^ο «της ετερόνομης ηθικής» και στάδιο 2^ο «ατομικισμός».2) δεύτερο επίπεδο «συμβατικό». Που αποτελείται από το:Στάδιο 3^ο «ηθική του καλού παιδιού» και 4^ο στάδιο «ηθική της έννομης τάξης». 3) τρίτο επίπεδο «μεταβατικό».Που αποτελείται από το:Στάδιο 5^ο ηθική του κοινωνικού συμβολαίου και στάδιο 6^ο ηθική των προσωπικών αρχών. Ενώ ο Piaget λέει ότι η ηθικότητα του παιδιού αναπτύσσεται σε δύο φάσεις. Την πρώτη φάση περίπου στην ηλικία των 5 χρόνων «ηθικός ρεαλισμός» και την δεύτερη φάση περίπου στην ηλικία των 10 χρόνων «αυτόνομη ηθική». Όμως το παιδί πριν από τις δύο αυτές φάσεις περνάει ένα «τελετουργικό ή κινητικό στάδιο» κατά την βρεφική ηλικία του.

Αφού τώρα έχουμε κατανοήσει ποια είναι η φυσιολογική πορεία ανάπτυξης του παιδιού κατά την σχολική ηλικία, ποια σημεία την χαρακτηρίζουν και τους τρεις βασικούς τομείς-πλευρές της ηθικότητας. Τώρα χρειάζεται να δούμε και τι περιπτώσεις ψυχοπαθολογίας συναντάμε σε αυτήν την περίοδο της ζωής του παιδιού με σκοπό την ποιο ολοκληρωμένη κατανόηση της παιδικής προσωπικότητας.

Για το λόγω αυτό στο κεφάλαιο που ακολουθεί θα παρουσιαστούν ορισμένες από τις μορφές ψυχοπαθολογίας ενός παιδιού και πως αυτές μπορούν να επηρεάσουν την ψυχοσύνθεση του παιδιού και τον τρόπο που λειτουργεί και αντιδρά στην καθημερινή του ζωή με το ευρύτερο και άμεσο κοινωνικό του περιβάλλον.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

ΨΥΧΟΠΑΘΟΛΟΓΙΑ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

«Η ψυχοπαθολογία του παιδιού είναι μια επιστήμη που στηρίζεται στη σύνθετη, πολυπαραγοντική, πλουραλιστική και διεπιστημονική μελέτη της διαδικασίας της γένεσης, της εξελικτικής πορείας και της διαμόρφωσης της διαγωγής του παιδιού γενικά και του κάθε παιδιού ειδικότερα»(Σταύρου, 1984, σελ.12).

Αποδεκτός ορισμός της προβληματικής συμπεριφοράς του παιδιού δεν έχει δοθεί ακόμα, όμως θα μπορούσαμε να ορίσουμε ως προβληματική συμπεριφορά την ικανότητα ή την ανικανότητα του να προσαρμοστεί και να επικοινωνήσει με το περιβάλλον του, με τρόπο που η κοινωνία αποδέχεται και εγκρίνει. Όταν το παιδί δεν συμπεριφέρεται σύμφωνα με τα ισχύοντα πρότυπα γνωστικής, κοινωνικής και ηθικής συμπεριφοράς τότε συνήθως αποκαλείται προβληματικό. Παρ'όλα αυτά, επειδή δεν υπάρχει σαφής διάκριση ανάμεσα στα χαρακτηριστικά των προβληματικών και των άλλων παιδιών, δεν μπορούμε να πούμε ότι υπάρχει αυστηρός διαχωρισμός μεταξύ φυσιολογικής και παθολογικής συμπεριφοράς. Σύμφωνα με κάποιους ερευνητές, η διαφορά ανάμεσα στη φυσιολογική και στην παθολογική συμπεριφορά εντοπίζεται στις επιπτώσεις που έχει αυτή η συμπεριφορά στην ενδοπροσωπική και διαπροσωπική προσαρμογή του ατόμου.

Ο χαρακτηρισμός μιας συμπεριφοράς ως προβληματικής καθώς και η εξέλιξη της εξαρτώνται από πολλούς παράγοντες, όπως είναι η ηλικία, το φύλο, η κοινωνικοοικονομική τάξη της οικογένειας, οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ του παιδιού και μελών του οικογενειακού και σχολικού του περιβάλλοντος, τα πρότυπα και οι αξίες του συγκεκριμένου κοινωνικού και πολιτισμικού χώρου στον οποίο ζει το παιδί.

Οι αιτίες της προβληματικής συμπεριφοράς είναι πολλές και πολύπλοκες και συνήθως αποδίδονται σε τέσσερεις παράγοντες: τους βιολογικούς, τους οικογενειακούς, τους πολιτισμικούς-κοινωνικούς και τους σχολικούς.

Η προβληματική συμπεριφορά των μαθητών είναι ένας βασικός λόγος δυσλειτουργίας του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη καθώς επηρεάζει το ψυχοπαιδαγωγικό κλίμα της τάξης, τις σχέσεις με τους συμμαθητές και την προσαρμοστική συμπεριφορά του μαθητή στο σχολείο. Οι μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς πολλές φορές δημιουργούν πρόβλημα στο σχολείο, διαταράσσοντας το ψυχοκοινωνικό κλίμα στην τάξη, παρεμποδίζοντας την ομαλή διεξαγωγή του μαθήματος και προκαλώντας αρνητικά συναισθήματα στους συμμαθητές και τους δασκάλους τους (Κλεφταράς, 2002).

Στα υποκεφάλαια που ακολουθούν θα αναπτυχθούν μερικές από τις μορφές ψυχοπαθολογίας κατά την παιδική ηλικία καθώς επίσης η αιτιολογία, τα χαρακτηριστικά και παράγοντες που τις δημιουργούν. Ο αυτισμός, οι παιδικές ψυχώσεις, οι ψυχοσωματικές διαταραχές, το υπερκινητικό σύνδρομο και η σχολική φοβία είναι μερικές μόνο από τις μορφές που μπορεί να παρουσιάζει ένα παιδί και οι οποίες αποτελούν προβληματική συμπεριφορά. Το παιδί μπορεί να αποτυπώσει τέτοιου τύπου συμπεριφορές σ' ένα σχέδιο του ή στο παιχνίδι του. Γίνεται φανερό λοιπόν γιατί είναι τόσο σημαντικό να μελετάμε την παιδική ψυχοπαθολογία σε συνδυασμό με τα μέσα που έχουμε. Τα διαγνωστικά εργαλεία που θα αναπτυχθούν σε επόμενο κεφάλαιο μας υποδεικνύουν όλα όσα θα θέλαμε να μάθουμε για το παιδί και δεν μπορούμε.

3.1 ΑΥΤΙΣΜΟΣ

3.1.1 Τι είναι ο αυτισμός

Πρόκειται για νευροψυχιατρική διαταραχή η οποία οφείλεται σε δυσλειτουργία του εγκεφάλου και διαρκεί ολόκληρη τη ζωή.

«Ο αυτισμός χαρακτηρίζεται από διαταραγμένη κοινωνική αλληλεπίδραση, καθυστέρηση και απόκλιση της ανάπτυξης του λόγου επικοινωνίας και ακαμψία σκέψης η οποία εκδηλώνεται με στερεοτυπική συμπεριφορά, περιορισμένα-επαναληπτικά ενδιαφέροντα, ελλιπή φαντασία και αντίδραση στις αλλαγές της ρουτίνας»(Παπαγεωργίου, 2001, σελ.57).

Ωστόσο τα συμπτώματα αλλάζουν ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο και τη σοβαρότητα. Το αυτιστικό παιδί δεν μπορεί να βιώσει τη διαφοροποίηση ανάμεσα στον εαυτό του και την εξωτερική πραγματικότητα. Δεν μπορεί να προσανατολιστεί προς τον εξωτερικό κόσμο και έτσι περιορίζεται στον δικό του κόσμο.

«Στα αυτιστικά παιδιά απουσιάζει η ικανότητα να μάθουν από άλλους ανθρώπους και για άλλους ανθρώπους. Η απουσία διαπροσωπικών κοινωνικών εμπειριών έχει ως αποτέλεσμα:

- 1) Την αποτυχία αναγνώρισης άλλων ανθρώπων ως φορέων συναισθημάτων, σκέψεων, επιθυμιών και προθέσεων και
- 2) Μια αποκλίνουσα ανάπτυξη της αφαιρετικής και της συμβολικής σκέψης»(Κουγιουμουτζάκης, 2001, σελ.203).

Η διαταραχή αφορά πιο συχνά τα αγόρια με αναλογία αγοριών/κοριτσιών 4/1 και το 70% των ατόμων παρουσιάζει ταυτόχρονα νοητική καθυστέρηση που κυμαίνεται από ελαφριά έως βαθιά.

Με τα σημερινά δεδομένα δεν υπάρχει γνωστή θεραπεία. Η εκπαίδευση-υποστήριξη της οικογένειας είναι καθοριστικής σημασίας. Τα περισσότερα άτομα με αυτισμό έχουν ανάγκη από υποστήριξη και φροντίδα καθ' ολη τη διάρκεια της ζωής τους.

3.1.2 Τα διαγνωστικά κριτήρια του αυτισμού

«Είναι πιθανή η ύπαρξη αυτισμού όταν παρατηρούνται τα ακόλουθα περιγραφικά χαρακτηριστικά σ' ένα μικρό παιδί:

- Έλλειψη ενδιαφέροντος για τα άλλα παιδιά. Το παιδί είναι μάλλον “μοναχικό” ή μπορεί να επιθυμεί να κάνει σχέση αλλά να φαίνεται ότι δεν ξέρει πώς να το κάνει. Μπορεί να του αρέσει να συμμετέχει σε έντονο, κινητικό παιχνίδι
- Δεν χρησιμοποιεί το λόγο επικοινωνιακά, αν και μπορεί να έχει αρκετά καλό λεξιλόγιο. Μερικές φορές χρησιμοποιεί λόγο πολύπλοκο, ο οποίος είναι “μαθημένος”
- Το παιχνίδι είναι περιορισμένο, επαναληπτικό και δεν φαίνεται να οδηγεί πουθενά. Μπορεί να έχει ασυνήθιστα ενδιαφέροντα και εμμονές που κυριαρχούν. Μπορεί να ενδιαφέρεται υπερβολικά για video τα οποία οι γονείς θεωρούν αιτία των δυσκολιών
- Φαίνεται ότι το παιδί δεν μπορεί να κατανοήσει καταστάσεις και εμπειρίες, παρά την ικανότητα του να αποκτά γνώσεις και να θυμάται (αδυναμία να συσχετίσει τις πληροφορίες που προσλαμβάνει και να βγάλει νόημα)
- Δεν μπορεί να συντονίσει την προσοχή του με εκείνη των άλλων ή δεν αντιλαμβάνεται τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των άλλων (Θεωρία του Νου)
- Το παιδί χαρακτηρίζεται σαν παράξενο, με υπερβολικό πείσμα και μπορεί να είναι δύσκολο να χειριστεί κανείς τη συμπεριφορά του
- Μπορεί να έχει υπερβολική προσκόλληση σε ένα γονέα, η οποία μπορεί να έπεται ή όχι μετά από μια περίοδο αδιαφορίας»(Παπαγεωργίου, 2001, σελ.57-58).

«Σύμφωνα με τον Kanner (1943) τα κύρια χαρακτηριστικά συμπεριφοράς των αυτιστικών παιδιών είναι:

- Ανικανότητα εγκαθίδρυσης κοινωνικής σύνδεσης
- Αποτυχία χρησιμοποίησης του λόγου ως επικοινωνιακού μέσου
- Έμμονη επιθυμία για την κυριαρχία της ομοιομορφίας στον τρόπο ζωής
- Ιδιόρρυθμη χρήση των αντικειμένων

- Καλό γνωστικό δυναμικό»(Κουγιουμουτζάκης,2001, σελ.201).
«Ο Rutter (1978) πρότεινε τα εξής διαγνωστικά κριτήρια:
- Εκδήλωση του συνδρόμου πριν την ηλικία των 30 μηνών
- Καθυστερημένη κοινωνική ανάπτυξη που χαρακτηρίζεται από ορισμένες ιδιομορφίες και δε συμβαδίζει με το διανοητικό επίπεδο του παιδιού
- Επιμονή στην ιδιομορφία που εκδηλώνεται μέσα από στερεότυπα πρότυπα συμπεριφοράς, ασυνήθιστες απασχολήσεις και άρνηση στην αλλαγή»(Κουγιουμουτζάκης, 2001, σελ.201).

«Στο DSM-III-R (1987) το σύνδρομο του αυτισμού έχει τα εξής διαγνωστικά κριτήρια:

- Έλλειψη αμοιβαίας κοινωνικής αλληλεπίδρασης
- Προβλήματα στη λεκτική και στη μη λεκτική επικοινωνία και στις δραστηριότητες της φαντασίας
- Περιορισμένο ρεπερτόριο δραστηριοτήτων και ενδιαφερόντων
- Εκδήλωση της πάθησης κατά την βρεφική ή παιδική ηλικία»(Κουγιουμουτζάκης, 2001, σελ.201).

Μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι κοινό σημείο των παραπάνω διαγνωστικών προσεγγίσεων είναι τα προβλήματα στην επικοινωνία ενώ εντοπίζουμε και μια διαφορά αφού τα προβλήματα στις δραστηριότητες της φαντασίας εμφανίζονται ως διαγνωστικό κριτήριο μόνο στο DSM-III-R.

Έχοντας υπ' όψιν τα πιο πάνω κριτήρια, είναι φανερό ότι το αυτιστικό παιδί παρουσιάζει πρόβλημα λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας, πρόβλημα στις δραστηριότητες και τάση να ζει μοναχικά. Όλα αυτά επηρεάζουν τη ζωή του αρνητικά αφού η συναναστροφή με το περιβάλλον είναι δύσκολη. Η κοινωνικοποίηση του και η ένταξη στο σχολικό και οικογενειακό σύνολο είναι κάτι που θα χρειαστεί προσπάθεια για να επιτευχθεί.

3.2 ΠΑΙΔΙΚΕΣ ΨΥΧΩΣΕΙΣ

3.2.1 Οι παιδικές ψυχώσεις κατά τη σχολική ηλικία

«Οι ψυχώσεις είναι καταστάσεις χαρακτηριζόμενες από μείζονες διαταραχές σκέψης (που φαίνονται από το χάσιμο του ειρμού και τις παράλογες σκέψεις) και αντίληψης (ψευδαισθήσεις). Συνοδεύονται από σοβαρές διαταραχές συμπεριφοράς»(Παπαγεωργίου, 2001, σελ.55).

Το κύριο χαρακτηριστικό ψύκωσης είναι η ανεπαρκής και ελλιπής οργάνωση του Εγώ. Κατά τη σχολική ηλικία το παιδί θα πρέπει να ελέγχει τη φαντασιωτική ζωή και να μπορεί να τη διακρίνει από την πραγματικότητα. Η αδυναμία του παιδιού να διαφοροποιήσει την φαντασιωτική από την πραγματική ζωή δημιουργεί πρόβλημα επικοινωνίας με τον εξωτερικό κόσμο και αυτό οδηγεί στην ψύκωση. Η διαταραχή αυτή έχει άσχημες επιπτώσεις στη σχολική ζωή του παιδιού.

Οι ψυχώσεις που παρουσιάζονται κατά τη σχολική ηλικία αποτελούν συνέχεια των ψυχωτικών καταστάσεων της προσχολικής ηλικίας και συνήθως πρόκειται για ψυχωτικές εκδηλώσεις όπως: αυτιστικές μορφές που συνοδεύονται από αυτοπαρεμποδιστική συμπεριφορά και αφασία ή αυτιστικές μορφές που χαρακτηρίζονται από μεγάλο άγχος.

3.2.2 Παράγοντες των παιδικών ψυχώσεων

Οι παράγοντες οι οποίοι ενοχοποιούνται για τις παιδικές ψυχώσεις είναι *οι οργανικοί, οι κληρονομικοί και οι ψυχογενετικοί παράγοντες.*

Οργανικοί παράγοντες

Στους οργανικούς παράγοντες περιλαμβάνονται ανατομικές, βιολογικές ή νευρολογικές βλάβες. Ο εγκέφαλος είναι ένα όργανο που εύκολα παθαίνει αλλοιώσεις ακόμα και αν το παιδί γεννηθεί σωματικά αρτιμελές. Σε ποσοστό 50% η εγκεφαλοπάθεια στα ψυχωτικά παιδιά οφείλεται σε βλάβη του εμβρύου ή σε βλάβη κατά τη γέννηση και διαταράσσει την ωρίμανση του παιδιού.

Σύμφωνα με τον Bender, η αιτία των παιδικών ψυχώσεων είναι κάποια εγκεφαλοπάθεια. Συνέπεια αυτού είναι η αδυναμία του παιδιού να κατασκευάσει την ταυτότητα του, ν' αντιληφθεί το σώμα του και να δημιουργήσει σχέσεις με τον συνάνθρωπο του και το περιβάλλον. Αυτή η διαδικασία πιθανόν να είναι κληρονομική και αρχίζει στην εμβρυϊκή ζωή αλλά μπορεί να ενεργοποιηθεί σε άλλες περιόδους της ζωής του παιδιού που θα είναι πιο ευπρόσβλητοι.

Ο Rutter υποστηρίζει ότι οι παιδικές ψυχώσεις οφείλονται στο γεγονός ότι δεν έχει δημιουργηθεί η εσωτερική γλώσσα ενώ κάποιοι άλλοι ερευνητές αναφέρουν ότι οι παιδικές ψυχώσεις είναι αποτέλεσμα της δυσκολίας ενσωμάτωσης των ακουστικών ερεθισμάτων(Σταύρου, 1984).

Κληρονομικοί παράγοντες

Σε ποσοστό 50%-80%, τα παιδιά με ψυχώσεις προέρχονται από γονείς με ψυχοπαθολογική κληρονομικότητα. Τα αγόρια προσβάλλονται σε μεγαλύτερο ποσοστό από τα κορίτσια σε αναλογία 3:1. Βάσει του Kallmann, η κληρονομικότητα παίζει σπουδαίο ρόλο, όμως οι ισχυρισμοί του αμφισβητούνται.

Κατά τον Erikson τα πρώτα βιώματα ενός παιδιού είναι αυτά που τελικά καθορίζουν τη σωματική και ψυχική δομή του(Σταύρου, 1984).

Ψυχογενετικοί παράγοντες

«Πολλοί ερευνητές πιστεύουν ότι το σύνδρομο της ψύχωσης μπορεί να δημιουργηθεί από ψυχολογικές διαταραχές που έζησε το παιδί κατά τη διάρκεια της πρώτης ανάπτυξης του. Οι σοβαρές αυτές δυσκολίες επιφέρουν μια σοβαρή διαταραχή των σχέσεων, δηλαδή της αναγνώρισης και διαφοροποίησης της μητέρας σαν μιας ξεχωριστής ολότητας, “του μητρικού αντικειμένου” όπως λέγεται στη ψυχαναλυτική γλώσσα»(Σταύρου, 1984, σελ.159).

3.2.3 Χαρακτηριστικά συμπτώματα της παιδικής ψύχωσης

Τα ψυχωτικά παιδιά παρουσιάζουν κάποια συμπτώματα τα οποία αναφέρονται παρακάτω:

- Μοιάζουν να ζουν σ' ένα δικό τους κόσμο. Παίζουν μόνα τους, αναζητούν τη μοναξιά και δεν ενδιαφέρονται για τα πρόσωπα που είναι γύρω τους
- Αντιδρούν με άγχος όταν κάποιος προσπαθήσει να επικοινωνήσει μαζί τους. Έρχονται σε επαφή με τον ενήλικα μέσω του παιχνιδιού και κάποιες φορές χρησιμοποιούν τα χέρια του ενήλικα ως αντικείμενα γιατί όπως έχουμε ήδη επισημάνει τα ψυχωτικά παιδιά δεν έχουν επαφή με την πραγματικότητα, έχει αποδομηθεί το Εγώ τους
- Κάποια ψυχωτικά παιδιά είναι επιθετικά και επικίνδυνα για τα άλλα αφού τα χτυπούν, τα δαγκώνουν κ.α. Ειδικά αν αυτά τα παιδιά είναι συγχρόνως και πνευματικά καθυστερημένα τότε αυτοτραυματίζονται χτυπώντας το κεφάλι τους στον τοίχο, βγάζοντας τα μαλλιά τους, βάζοντας τα δάχτυλα στα μάτια κ.τ.λ.
- Έχουν πολλές φορές παραισθήσεις, δηλαδή παίρνουν στάση ότι ακούν κάτι ή ότι φτιάχνουν ένα φανταστικό αντικείμενο. Ο τρόπος επαφής τους με τα αντικείμενα είναι παράξενος αφού τα μυρίζουν, τα γλύφουν, τα χτυπούν και τα τραβούν απότομα γιατί στις φαντασιώσεις τους τα αντικείμενα φαίνονται τραυματικά και απωθητικά
- Στο παιχνίδι τα ψυχωτικά παιδιά είναι επιθετικά και προκαλούν συγκρούσεις αντικειμένων ή κομματιάζουν τα παιχνίδια τους
- Η όψη τους είναι ανέκφραστη και παγερή. Μιμείται τις χειρονομίες των άλλων, εκφράζονται με μορφασμούς, κλάματα και γέλια χωρίς να υπάρχει λόγος
- Οι τελετουργικές και καταναγκαστικές εκδηλώσεις είναι συχνές όπως τελετουργίες για την προετοιμασία του ύπνου, του ντυσίματος, την περιποίηση του σώματος. Κάνουν κινήσεις που είναι σταθερές και επαναλαμβανόμενες: αιώρηση του ενός ποδιού επάνω στο άλλο, κυκλικές ή ρυθμικές κινήσεις του κεφαλιού και των μελών του σώματος, αυτολίκνισμα που συνοδεύεται από κάποια μελωδία.
- Παρουσιάζουν διαταραχές συμπεριφοράς όπως τροφικές (ανορεξία), των σφιγκτήρων (ενούρηση, εγκόπριση), του ύπνου και σεξουαλικές (ξέφρενο αυνανισμό)

- Παρουσιάζονται διαταραχές της ομιλίας. Ενώ μιλούσαν κανονικά σταματάνε απότομα τη γλωσσική πρόοδο, ο λόγος τους είναι αναρχικός και χαοτικός, παρουσιάζονται διακυμάνσεις στη δόμηση της πρότασης. Κατασκευάζουν πολύ αργά μια φράση και απαντούν στις ερωτήσεις που τους κάνουν με τις ίδιες ερωτήσεις. Μονολογούν και γι' αυτό δεν χρησιμοποιούν το πρώτο πρόσωπο αλλά το δεύτερο και το τρίτο πρόσωπο μαζί με το ίδιο το όνομα του (Σταύρου, 1984).

«Η κλινική εικόνα κάθε ψυχωτικού παιδιού προσδιορίζεται από τους εξής παράγοντες:

- Ø Από τη φύση της βλάβης
- Ø Από τη σοβαρότητα της βλάβης
- Ø Τη χρονική στιγμή της αναπτυξιακής λειτουργίας του που έπαθε τη βλάβη
- Ø Την ευαισθησία και την ευπροσβλητότητα της ψυχοσωματικής ολότητας του συγκεκριμένου παιδιού
- Ø Από τις κοινωνικές, οικονομικές και μορφωσιακές συνθήκες του οικογενειακού περιβάλλοντος όπου ζει το παιδί
- Ø Από τις ψυχολογικές συνθήκες υποδοχής του παιδιού (απόρριψη, αδιαφορία, ενδιαφέρον ή αυταπάρνηση των γονέων για το ψυχωτικό παιδί κ.τ.λ.)» (Σταύρου, 1984, σελ.166).

Τα ψυχωτικά παιδιά, επειδή ζουν στο δικό τους φανταστικό κόσμο και αδυνατούν να καταλάβουν την πραγματικότητα, δεν μπορούν να ενταχθούν στην κοινωνία. Γίνονται επιθετικά απέναντι στους άλλους, έχουν δυσκολία στην επικοινωνία και ζουν με φαντασιώσεις. Η πάθηση αυτή δεν επιτρέπει στο ψυχωτικό παιδί να ζει φυσιολογικά στο οικογενειακό, σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον.

3.3 ΠΑΙΔΙΚΕΣ ΨΥΧΟΣΩΜΑΤΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ

Τα συναισθήματα και οι συναισθηματικοί τραυματισμοί παίζουν σημαντικό ρόλο στον καθορισμό και στην εξέλιξη πολλών σωματικών ασθενειών. Επομένως οι

ψυχοσωματικές διαταραχές επιδρούν και στο σώμα και στην ψυχή του ανθρώπου. Οι εκφράσεις συναισθημάτων ενός παιδιού είναι πολλές και συχνές. Όταν νιώθει φόβο ο σφυγμός του και ο αναπνευστικός του ρυθμός επιταχύνονται, κοκκινίζει, χλομιάζει και τα χέρια του γίνονται υγρά.

Ένα παιδί που παρουσιάζει μία ψυχοσωματική διαταραχή υποφέρει από άγχος και φόβους και το σώμα του αντιδρά. Αυτό φυσικά έχει ως αποτέλεσμα η ζωή του να επηρεάζεται αρνητικά.

Οι πεπτικές, οι αναπνευστικές, οι ουροποιητικές και οι δερματικές διαταραχές είναι αυτές που εμφανίζονται στην παιδική ηλικία.

3.3.1 Ψυχοσωματικές διαταραχές του πεπτικού συστήματος

Ανορεξία της σχολικής ηλικίας

Έχει σαν κύριο γνώρισμα ότι υπάρχει μόνο παρουσία της μητέρας. Κατά την απουσία της το παιδί τρέφεται κανονικά αλλά όχι με αυτά που έχει ετοιμάσει η μητέρα του. Το παιδί εκδηλώνει επιθετικότητα, ωστόσο η μητέρα δεν μπορεί να την αντιληφθεί(Σταύρου, 1984).

Άλλες διαταραχές του πεπτικού συστήματος

Οι απέχθειες για ορισμένες τροφές είναι συχνές κατά την παιδική ηλικία. Μεταξύ των περισσότερων συχνών, τοποθετούμε την απέχθεια για το κρέας και το γάλα. Ο μηρυκασμός αποτελεί άλλη μία διαταραχή του πεπτικού συστήματος. Οι εμετοί και οι κοιλιακοί πόνοι είναι μια εκδήλωση αγωνίας όταν συνοδεύουν μια σχολική φοβία(Σταύρου, 1984).

3.3.2 Ψυχοσωματικές διαταραχές του νευρικού συστήματος

Εδώ συμπεριλαμβάνονται οι κεφαλαλγίες και οι ημικρανίες που συναντάμε συχνά στα παιδιά της σχολικής ηλικίας, τα οποία εκδηλώνουν έτσι τις δυσκολίες προσαρμογής τους. Οι κεφαλαλγίες μπορούν επίσης να είναι σύμπτωμα μιας

υποχονδριακής νεύρωσης. Εμφανίζονται γύρω στα 4 χρόνια και γίνονται πολύ συχνότερες κατά την είσοδο του παιδιού στο σχολείο και πολλές φορές συνοδεύονται από πεπτικές διαταραχές νευρωτικής φύσης(Σταύρου, 1984).

3.3.3 Ψυχοσωματικές διαταραχές του αναπνευστικού συστήματος

Σε αυτές τις διαταραχές κατατάσσουμε το παιδικό άσθμα. Η δραματική όψη των κρίσεων και η αγωνία προκαλούν την ανησυχία της μητέρας. Ορισμένοι νομίζουν ότι αυτά τα παιδιά είναι συναισθηματικά αποστερημένα και ζητούν την προσοχή και την προστασία της μητέρας(Σταύρου, 1984).

3.3.4 Ενούρηση, εγκόπριση, ονυχοφαγία και δερματικές διαταραχές

Η ενούρηση και η εγκόπριση αποτελούν ψυχοσωματικές διαταραχές του ουροποιητικού συστήματος.

Η ονυχοφαγία που είναι πολύ συχνή στην σχολική ηλικία, ερμηνεύεται με νεύρωση και αγωνία.

Το έκζεμα, η κνίδωση και ο κνησμός που συχνά εμφανίζονται στο παιδί συσχετίζονται με ένα αίσθημα ανασφάλειας και την ανάγκη για εξασφάλιση και προστασία(Σταύρου, 1984).

3.4 ΥΠΕΡΚΙΝΗΤΙΚΟ ΣΥΝΔΡΟΜΟ/ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΕΛΛΕΙΜΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ-ΥΠΕΡΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

3.4.1 Τι είναι η διαταραχή

«Χαρακτηρίζεται από δραστηριότητα, δυσκολία συγκέντρωσης της προσοχής, μεγάλη διάσπαση, αδυναμία ολοκλήρωσης μιας δραστηριότητας, ανησυχία και παρορμητικότητα»(Παπαγεωργίου, 2001, σελ.49).

Για να γίνει η διάγνωση θα πρέπει τα συμπτώματα να έχουν εμφανιστεί πριν την ηλικία των 7 ετών και οι δυσκολίες που προκύπτουν από τη διαταραχή να είναι

εμφανείς στο σπίτι και στο σχολείο. Το υπερκινητικό σύνδρομο επηρεάζει αρνητικά τη λειτουργική σχέση μεταξύ συμπεριφοράς και περιβαλλοντικών παραγόντων. Τα συμπτώματα είναι πιο έντονα όταν το παιδί βρίσκεται σε μια ομάδα.

Τα συμπεριφορικά χαρακτηριστικά είναι εμφανή από νωρίς στη ζωή του παιδιού αλλά αλλάζουν όσο μεγαλώνει. Η υπερδραστηριότητα υφίσταται ενώ η διαταραχή προσοχής συνεχίζει να προκαλεί προβλήματα μάθησης. Η παρορμητικότητα πιθανόν να οδηγήσει σε αντικοινωνική συμπεριφορά.

Σε καταστάσεις όπου το παιδί απαιτείται να εστιάσει σε ασαφείς ή επαναληπτικές δραστηριότητες, παρατηρείται η διαταραχή στην προσοχή. Τα παιδιά με το σύνδρομο αυτό επιμένουν λιγότερο σε μη ενδιαφέρουσες δραστηριότητες, διασπώνται εύκολα και ασχολούνται με δραστηριότητες που έχουν άμεση ικανοποίηση(Παπαγεωργίου, 2001).

Η διαταραχή αρχίζει στην προσχολική ηλικία και ο επιπολασμός της στα παιδιά της σχολικής ηλικίας υπολογίζεται στο 3%-5%. Είναι πιο συχνή στα αγόρια. Η αναγνώριση ότι ένα παιδί παρουσιάζει τη διαταραχή συμπίπτει κυρίως με την ένταξη του στο σχολείο λόγω των αυξημένων απαιτήσεων για προσοχή και συμμόρφωση μέσα στην τάξη.

3.4.2 Σύνοδα συμπτώματα, συνυπάρχουσες διαταραχές και αιτιολογία

Σύνοδα συμπτώματα

Τα παιδιά που παρουσιάζουν την διαταραχή έχουν:

- Εκρήξεις θυμού
- Ανυπομονησία
- Ισχυρογνωμοσύνη
- Απαιτητικότητα
- Ευμετάβλητο συναίσθημα
- Πτώση του ηθικού
- Χαμηλή αυτοεκτίμηση
- Νιώθουν απόρριψη

- Χαμηλή επίδοση στα μαθήματα(Μάνος, 1997).

Συνυπάρχουσες διαταραχές

Συχνά υπάρχουν:

- Διαταραχή της Διαγωγής
- Εναντιωτική Προκλητική Διαταραχή
- Διαταραχές της Διάθεσης
- Αγχώδεις Διαταραχές
- Διαταραχές της Μάθησης
- Διαταραχές της Επικοινωνίας
- Συναισθηματικές Διαταραχές όπως η κατάθλιψη(Μάνος,1997).

Αιτιολογία

Στην αιτιολογία παίζουν ρόλο οι εξής παράγοντες: νευρολογικοί παράγοντες, ψυχοφυσιολογικά χαρακτηριστικά, τοξικές ουσίες, φάρμακά, γενετικοί παράγοντες, περιβαλλοντικές επιδράσεις.

Οι περισσότερες έρευνες υποστηρίζουν ότι υπάρχει βιολογική προδιάθεση είτε γιατί συγγενείς πρώτου βαθμού παρουσιάζουν την διαταραχή είτε γιατί υπάρχει βλάβη στο κεντρικό νευρικό σύστημα(Παπαγεωργίου, 2001).

Επιπλέον ένα παιδί που έχει υποστεί κακοποίηση, παραμέληση, λοιμώξεις, δηλητηρίαση από μόλυβδο ή δημιουργήθηκαν προγεννητικά ή περιγεννητικά προβλήματα, μπορεί να παρουσιάσει τη διαταραχή(Μάνος, 1997).

3.4.3 Το υπερκινητικό παιδί στο σχολείο

Το υπερκινητικό παιδί συναντά πολλά εμπόδια ώστε να επιτύχει στο σχολείο γιατί η διαταραχή επηρεάζει αρνητικά τη σχολική απόδοση του. Η αποδιοργανωμένη υπερδραστηριότητα του, οδηγεί σε διάσπαση της προσοχής του, αδυναμία συγκέντρωσης σε μια συγκεκριμένη δραστηριότητα και έντονη παρορμητικότητα(Herbert, 1998).

Στην τάξη το παιδί είναι αφηρημένο, δεν ακούει το δάσκαλο, σηκώνεται από τη θέση του, η προσοχή του διασπάται πολύ εύκολα, δεν ολοκληρώνει τα μαθήματα του, ξεχνάει τα βιβλία του, διακόπτει και απαντά χωρίς να ερωτηθεί, δεν ακολουθεί τους κανόνες του παιχνιδιού όταν παίζει με τα άλλα παιδιά(Μάνος, 1997).

Επιπλέον, αυτά τα παιδιά είναι επιθετικά προς τους συνομηλίκους τους και δεν έχουν καθόλου καλές σχέσεις μαζί τους. Δεν ελέγχουν εύκολα τα συναισθήματα τους και για το λόγο αυτό με το παραμικρό έχουν ξεσπάσματα οργής ακόμα και κρίσεις πανικού.

Σύμφωνα με τον Rutter τα παιδιά με τη συγκεκριμένη διαταραχή έχουν νοημοσύνη κατώτερη του μέσου όρου και μπορεί να εμφανίζουν εξελικτικές ανωμαλίες όπως καθυστέρηση στην ομιλία, δυσκολία στην ανάγνωση, αντιληπτικές ανεπάρκειες, έλλειψη προσανατολισμού στο χώρο και έντονα ξεσπάσματα οργής. Όμως, στη μέση και ύστερη παιδική ηλικία, αυτή η συμπεριφορά αντικαθίσταται από απάθεια και υποκινητικότητα. Οι προβληματικές σχέσεις με τους συνομηλίκους συνεχίζονται και ίσως να εκδηλωθεί έντονη αντικοινωνική συμπεριφορά(Herbert, 1998).

3.5 ΣΧΟΛΙΚΗ ΦΟΒΙΑ

3.5.1 Τι είναι η σχολική φοβία

Με τον όρο σχολική φοβία υποδηλώνουμε κάποιον έντονο, παράλογο φόβο του παιδιού σχετικά με κάποιες πτυχές της σχολικής ζωής του. Είναι ένα είδος ψυχονεύρωσης που χαρακτηρίζεται από έντονο άγχος. Έρευνες έχουν δείξει ότι δεν πρόκειται για μια απλή αντιπάθεια του παιδιού για το σχολείο, αλλά για μια σοβαρή ψυχολογική διαταραχή. Θεωρείται ως μια οξεία εκδήλωση ενός μόνιμου αποχωρισμού. Το πρόβλημα της άρνησης του παιδιού να πάει σχολείο γίνεται σοβαρό όταν μένει αμετάπειστο σε οποιεσδήποτε απειλές, παρακλήσεις ή υποσχέσεις(Herbert, 1995).

Η σχολική φοβία εκδηλώνεται με ποικίλους τρόπους όπως:

- Την απροθυμία και την διστακτικότητα του να πάει σχολείο και την αντικοινωνική συμπεριφορά όπως εκρήξεις θυμού, επιθετικότητα και υπερκινητικότητα
- Ψυχοσωματικές διαταραχές (εμετούς, πονοκεφάλους, κοιλόπονους, διάρροια, ενούρηση, εγκόπριση, νυχτερινούς εφιάλτες κ.τ.λ.)
- Κάποιες φορές προβάλλει δικαιολογίες όπως ότι ο δάσκαλος και οι συμμαθητές είναι κακοί και τα μαθήματα ανιαρά.

Τα συμπτώματα αυτά εμφανίζονται λίγο πριν από την ώρα που το παιδί πρέπει να πάει σχολείο ενώ αν τελικά παραμείνει στο σπίτι, τα συμπτώματα εξαφανίζονται και το παιδί νιώθει καλά(Παρασκευόπουλος, 1985).

Πολλές φορές είναι ο φόβος να αποχωριστεί τη μητέρα του και όχι ότι υπάρχει κάτι συγκεκριμένο στο σχολείο που το ενοχλεί. Συχνός είναι και ο φόβος της σχολικής αποτυχίας.

Μέχρι το 80% των παιδιών θα παρουσιάσουν κάποια στιγμή στη σχολική ζωή τους δυσκολία προσαρμογής στο σχολείο, αλλά όσα έχουν σχολική φοβία αποτελούν το 8% του πληθυσμού. Εκδηλώνεται κυρίως στη Β' τάξη του δημοτικού και είναι πιο συχνή στα κορίτσια(Παρασκευόπουλος, 1985).

Τα γεγονότα που προηγούνται της εκδήλωσης της φοβίας είναι:

- Αλλαγή σχολείου
- Αρρώστια ή θάνατος ενός γονέα
- Ατύχημα που αναγκάζει το παιδί να νοσηλευτεί σε νοσοκομείο ή να μείνει σπίτι.

«Δεν πρέπει να συγχέουμε τη σχολική φοβία με τις πρώτες αρνητικές αντιδράσεις που εκδηλώνει το παιδί όταν πρωτοπηγαίνει στο σχολείο. Όπως ξέρουμε το παιδί δείχνει έναν ενστικτώδη φόβο προς το άγνωστο, το καινοφανές. Το σχολικό περιβάλλον για το «νεοσύλλεκτο» μαθητή είναι κάτι το άγνωστο. Είναι φυσικό λοιπόν τις πρώτες μέρες της εισόδου του παιδιού στο σχολείο να υπάρχουν ακόμη και έντονες αντιδράσεις και άρνηση του παιδιού να πάει στο σχολείο. Οι εκδηλώσεις αυτές, μετά τις πρώτες εντυπώσεις, συνήθως υποχωρούν. Επίσης δεν πρέπει να συγχέουμε τη σχολική φοβία με άλλους συγκεκριμένους και πραγματικούς φόβους που εκδηλώνει το παιδί για το σχολείο, όπως π.χ. φόβο για κάποιο συμμαθητή του που απειλεί ότι θα το δείρει, φόβο για κάποιο συγκεκριμένο μάθημα ή για κάποιο διαγώνισμα»(Παρασκευόπουλος, 1985, σελ.156).

Είναι φανερό από τα παραπάνω ότι η σχολική φοβία είναι μια διαταραχή της προσωπικότητας και για την αντιμετώπιση της χρειάζεται η επέμβαση ειδικού παιδοψυχολόγου του οποίου η θεραπεία θα περιλαμβάνει το παιδί αλλά και το περιβάλλον του.

3.5.2 Ποια παιδιά κινδυνεύουν να πάθουν σχολική φοβία

Σχεδόν όλα τα παιδιά κάποια στιγμή θα έχουν απροθυμία να πάνε στο σχολείο αλλά για κάποια από αυτά θα είναι περιστασιακό. Είναι λίγα τα παιδιά εκείνα που αρνούνται κατηγορηματικά να παρακολουθήσουν το σχολείο και υπάρχουν πολλές αιτίες που συμβαίνει αυτό. Όταν ένα παιδί νιώθει ευάλωτο απέναντι σε καταστάσεις, είναι γιατί του προκαλούν άγχος και δεν μπορεί να το αντιμετωπίσει.

Πολλά από τα παιδιά που κάνουν απουσίες στο σχολείο είναι νευρωσικά, είναι δειλά, φοβισμένα και συνεσταλμένα όταν είναι μακριά από την οικογένεια τους. Τα περισσότερα από αυτά τα παιδιά, στο σπίτι έχουν εντελώς διαφορετική συμπεριφορά αφού είναι πεισματάρικά και απαιτητικά προς τους γονείς τους.

Αν τελικά αυτά τα παιδιά καταφέρουν να περιορίσουν το άγχος τους και να πάνε στο σχολείο, τότε συμπεριφέρονται καλά, συμμορφώνονται, μπορεί να έχουν και καλές επιδόσεις στα μαθήματα, αλλά θα παρουσιάσουν προβλήματα κοινωνικής δυπροσαρμοστίας(Herbert, 1995).

ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ

Η ψυχοπαθολογία του παιδιού κατά την σχολική ηλικία παίζει σημαντικό ρόλο στη συμπεριφορά του απέναντι στον κόσμο που το περιβάλλει. Για το λόγο αυτό προσπαθήσαμε να κάνουμε γνωστές τυχόν προβληματικές συμπεριφορές του παιδιού, οι οποίες ίσως φανούν εμπόδιο στην ανάπτυξη του μέσα στην κοινωνία, την οικογένεια και το σχολείο.

Στο κεφάλαιο που θα ακολουθήσει, θα προσπαθήσουμε να ερμηνεύσουμε τα παιδικά σχέδια τα οποία αποτελούν ένα έγκυρο μέσο ώστε να εντοπίσουμε τι συμβαίνει όταν το παιδί παρουσιάζει διαταραχές, φόβους, ψυχώσεις και αυτισμό και πως μπορούν αυτές οι καταστάσεις να το επηρεάσουν στη ζωή του..

Μέσα από τα παιδικά σχέδια μπορούμε να κατανοήσουμε καλύτερα τα παιδιά και να εντοπίσουμε τυχόν προβληματικές συμπεριφορές. Τα σχέδια των παιδιών κρύβουν πολλά κάτω από την επιφάνεια και γι' αυτό μπορούν να βοηθήσουν την επιστήμη της ψυχοπαθολογίας να ερευνήσει τη συμπεριφορά των παιδιών απέναντι στο περιβάλλον τους. Οι μορφές ψυχοπαθολογίας που αναφέρθηκαν παραπάνω είναι μερικές μόνο από τις μορφές που μπορεί να παρουσιάσει ένα παιδί κατά τη σχολική ηλικία και μπορούν να γίνουν αντιληπτές μέσα από το σχέδια που κάνουν είτε στο σχολείο είτε στο σπίτι.

Είναι σημαντικό λοιπόν να δίνουμε ιδιαίτερη σημασία στις παιδικές ζωγραφιές γιατί πολλές φορές τα παιδιά «μιλούν» μέσω αυτών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΚΑΙ ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι ειδικοί χρησιμοποιούν το παιδικό σχέδιο για να αξιολογήσουν τη νοημοσύνη και την προσωπικότητα των παιδιών, αυτό όμως μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο μόνο για παιδιά άνω των 4 ετών. Υπάρχουν πολλά ψυχολογικά τεστ για παιδιά που βασίζονται στο σχέδιό τους.

Τα παιδιά μέσα από τις ζωγραφιές τους δίνουν τα καθημερινά τους μηνύματα σε γονείς και δασκάλους. Τίποτα από όσα σχεδιάζουν δεν είναι τυχαίο το καθετί αναπαριστά κάτι πιο βαθύτερο. Όλα αυτά μπορούν να εκτιμηθούν από τους ειδικούς και να εκμαιευθούν πληροφορίες πολύτιμες και βοηθητικές για το δάσκαλο και το γονιό. Μια παιδική ζωγραφιά φανερώνει τον εσωτερικό κόσμο του παιδιού τα συναισθήματά του, τις φοβίες του. Έτσι η παιδική ζωγραφιά αποτελεί διαγνωστικό και θεραπευτικό εργαλείο. Οι ειδικοί επεξεργάζονται τα χρώματα, τα σχήματα, τις φιγούρες, πως τοποθετούνται τα πρόσωπα και κάνουν την διάγνωσή τους και χρησιμοποιούν τη ζωγραφιά ως θεραπευτικό μέσο.

4.1 ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΑ ΜΑΤΙΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Παραγνωρισμένα για πολύ καιρό, τα σχέδια των παιδιών συγκεντρώνουν σήμερα ολοένα και περισσότερο το γενικό ενδιαφέρον. Η περιήγηση αυτή στον κόσμο της παιδικής ζωγραφικής γεννά μια σειρά από προβλήματα και τροφοδοτεί κάθε είδους ερμηνείες (ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, αισθητικές)(Meriente 1991).

Για όλα τα παιδιά το σχέδιο, ακόμα και το πιο μπερδεμένο, αποτελεί έναν αυθόρμητο τρόπο να εκφράσουν τον εαυτό τους. Το να ξέρουμε να «διαβάζουμε» τα σχέδιά τους μας επιτρέπει να κατανοήσουμε βαθύτερα τις ανάγκες τους και να δώσουμε τις κατάλληλες απαντήσεις(Καππάτου 2003).

Τα περισσότερα παιδιά ζωγραφίζουν την οικογένειά τους με ζωντανά χρώματα, σε πράσινο φόντο με λουλούδια κάτω από ένα γαλάζιο ουρανό και αστραφτερό ήλιο(Stahel 1987).

Πίσω από αυτά τα παιδικά σχέδια πολλές φορές κρύβονται δυσλειτουργικές οικογένειες. Αραγε υπάρχει λόγος να μελετάμε τα σχέδια των παιδιών; Το ερώτημα αυτό έχει απασχολήσει πολλές φορές γονείς, δασκάλους, καθώς και διάφορους μελετητές που ενδιαφέρονται για την ψυχολογία της τέχνης την αντίληψη και την νόηση. Τα σχέδια μπορούν να θεωρηθούν σαν δείγματα επικοινωνίας ή ενδείξεις του τύπου της κοινωνίας μέσα στην οποία ζούμε, σημεία πνευματικής ανάπτυξης. Τα σχέδια μπορούν να μας πουν κάτι όχι μόνο για τα παιδιά, αλλά και για τη φύση της σκέψης και τη λύση προβλημάτων ανάμεσα στα παιδιά και τους ενήλικους. Το παιδικό σχέδιο είναι ένα μήνυμα, ένας αυθόρμητος λόγος ένα δείγμα ελεύθερης έκφρασης. Μιλάει διηγείται και εξηγεί όλα εκείνα, που το παιδί δεν μπορεί να σχηματίσει με λέξεις. Η γλώσσα του και η μελέτη του δίνουν πολύτιμες πληροφορίες για όλα εκείνα που επιθυμούμε να μάθουμε για το παιδί. Το παιδί πειραματίζεται από το ζωγραφικό σχέδιο. Μέσα από το σχέδιο του ανακαλύπτουμε τις μυστικές ερωτήσεις, τις χαρές τις αγωνίες, την αγάπη ή το φόβο. Γι' αυτό δίνεται τόση σημασία στο σχέδιο μέσα στην τάξη. Από την στιγμή που το παιδί θα παραδώσει το σχέδιο του εμείς παίρνουμε ένα μήνυμα. Το σχέδιο είναι μία πράξη αγάπης. Το παιδικό σχέδιο εκφράζει κάτι από το σύνολο της προσωπικότητας του παιδιού(Καρέλλα 1991).

4.2 ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΛΕΥΡΑ ΤΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΨΥΧΑΝΑΛΥΣΗΣ

Σε όλες τις μελέτες που έχουν γίνει μέχρι σήμερα για το παιδικό σχέδιο κυριαρχεί η ψυχολογική οπτική. Ενώ στην αρχή το παιδικό σχέδιο χρησιμοποιήθηκε στα τεστ μέτρησης του Δείκτη νοημοσύνης (IQ) των παιδιών έγινε σύντομα φανερό ότι αποτελεί έκφραση ολόκληρης της προσωπικότητας. Το σχέδιο στη προσωπικότητα του δημιουργού του αποτελεί ένα προνομιακό τόπο προβολής, μίας προβολής με τη διπλή σημασία του όρου: ψυχολογικής και ψυχαναλυτικής . Μπορεί κανείς να μελετήσει διαδοχικά τον τρόπο που το παιδί χρησιμοποιεί γραμμές και μορφές, τον τρόπο της χωρικής κατανομής, την εκλογή του χρώματος, μια και όλα αυτά τα χαρακτηριστικά έχουν εκφραστική αξία και φανερώνουν το καθένα με τον τρόπο του τη συγκινησιακή κατάσταση του παιδιού. Το χέρι εκφράζει απλώς έναν ορισμένο βαθμό νευρικής έντασης(Μερεντιέ 1981).

Το παιδικό σχέδιο απέκτησε σταδιακά σημαίνουσα θέση στην εξελικτική γνωστική ψυχολογία για δύο λόγους:

- Συντελέστηκε πιο σοβαρή και επιστημονική ανάλυση του παιδικού ιχνογραφήματος
- Μέσω της ψυχολογίας έγινε περισσότερο κατανοητή η ανάπτυξη των γνωστικών λειτουργιών και ικανοτήτων.

Παλαιότερα, η ιχνογραφία θεωρούνταν σχετικά μια απλή και μονοδιάστατη εκδήλωση της παιδικής συμπεριφοράς σε αντίθεση με σήμερα που η ψυχολογία την αντιμετωπίζει ως πολύπλοκη και πολύπλευρη διαδικασία και χρησιμοποιεί καινούργιες μεθόδους για την προσπέλαση και την ερμηνεία της. Οι σύγχρονες πειραματικές έρευνες εστιάζονται περισσότερο στη διερεύνηση συγκεκριμένων όψεων των σκίτσων, αντί να συγκεντρώνουν και απλώς να περιγράφουν πλήθος από αυτά. Στην προσπάθεια αυτή επικουρούνται από σύγχρονες στατιστικές μεθόδους που αποκαλύπτουν λεπτές αλλά αξιόπιστες και συνεπείς διαφοροποιήσεις με την πρόοδο της ηλικίας. Τα μοντέλα που αναφέρονται σε γνωστικές λειτουργίες και οι καινούργιες θεωρίες επεξεργασίας πληροφοριών συμβάλλουν στην βαθύτερη ερμηνεία του παιδικού σχεδίου(Λοΐζος, 2000).

4.3 ΤΙ ΖΩΓΡΑΦΙΖΟΥΝ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Στα 3,5-4 χρόνια το σχέδιασμα της ανθρώπινης φιγούρας είναι σχεδόν το αποκλειστικό θέμα στο οποίο διοχετεύεται όλη η ιχνογραφική δραστηριότητα του παιδιού: Κάτω από το πρόσωπο ξεκινούν δύο κάθετες γραμμές για τα πόδια. Ως την έναρξη της σχολικής ηλικίας το βασικό μοτίβο που παραμένει σχεδόν αναλλοίωτο ως τα γυμνασιακά χρόνια. Τα σχήματα αυτά συνήθως χαρακτηρίζονται ως «κεφαλόποδα» .

Η ανθρώπινη μορφή είναι το θέμα που προτιμά κάθε παιδί να ζωγραφίζει, όταν αφήνεται ελεύθερο στον αυτοσχεδιασμό. Τότε χρησιμοποιεί πάντα χρώμα και μάλιστα χωρίς κανένα προγραμματισμό και χωρίς χάραξη σχεδίου.

Το «καθοδηγούμενο» σχέδιο αντιθέτως, περικλείει τον κίνδυνο της τροποποίησης των σχεδίων, ώστε να προσεγγίσουν την υποτιθέμενη αισθητική των μεγάλων και να γίνουν αρεστά. Αν λοιπόν, ο ερευνητής επιθυμεί γνήσια έκφραση και ανίχνευση των θεμάτων που απασχολούν, το παιδί, πρέπει να αφήνει το μικρό καλλιτέχνη μόνο του να επιλέγει τη θεματολογία, τα χρώματα, τους συνδυασμούς που επιθυμεί. Το ελεύθερο σχέδιο συνιστά προσπάθεια αυθόρμητη και επινοητική όπως ακριβώς η λαϊκή τέχνη, ο σουρεαλισμός, τα σχέδια των πρωτόγονων και οι παραγωγές των ψυχασθενών. Αυτός είναι ο λόγος που η ακατέργαστη τέχνη (raw art) εδώ και μερικές δεκαετίες έγινε αντικείμενο ενασχόλησης καλλιτεχνών και ερευνητών. Τα παιδιά πρέπει να εκφράζονται ελεύθερα. Την ελεύθερη έκφραση όχι μόνο στο παιχνίδι και στο σχέδιο, αλλά και σε κάθε εκδήλωση του ψυχισμού του παιδιού υπερασπίστηκε με θέρμη η Montessori, η οποία υποστηρίζει ότι δεν πρέπει να διδάσκεται το παιδί τη ζωγραφική με άμεσο τρόπο(Montessori 1918).

Το γνωστικό υπόβαθρο των παιδικών σχεδίων εκδηλώνεται κατά κύριο λόγο στην ανθρώπινη φιγούρα. Πρώτα-πρώτα το μικρό παιδί με αυτόν τον τρόπο αποδίδει την αίσθηση του δικού του σώματος, όπως το βιώνει και όπως πιστεύει ότι το βλέπουν οι άλλοι. Δεν είναι απαραίτητο το σκίτσο του να απεικονίζει ανθρώπινη μορφή με όλα τα χαρακτηριστικά της. Μπορεί να είναι ένα λουλούδι με μάτια, στόμα, χέρια κ.τ.λ. τακτική που εκφράζει άμεσα τον ανθρωπομορφισμό του «προλογικού» κατά Piaget σταδίου. Ο Arno Stern (1966) αναφέρει την περίπτωση ενός κοριτσιού που πονούσε, αλλά δε μπορούσε να εντοπίσει τον πόνο, οπότε ζωγράφιζε ένα σπίτι με παραμορφωμένη τη μία πλευρά του.

Το παιδικό σκίτσο, επειδή αφήνει ένα ίχνος, σε αντίθεση με το συμβολικό παιχνίδι ή τη γλώσσα, μπορεί να χρησιμοποιηθεί πιο άμεσα και εύκολα για τη διάγνωση των γνωστικών λειτουργιών που υποκρύπτονται. Πρόσφατες έρευνες γύρω από το θέμα αυτό διαπίστωσαν ότι πράγματι τα παιδικά σχέδια αντανακλούν όχι μόνο τη γνωστική κατάσταση αλλά και τις συναισθηματικές εμπειρίες των παιδιών, οι οποίες πηγάζουν από τις οικογενειακές συνθήκες διαβίωσης και από το ευρύτερο περιβάλλον(Bach 1966, Lewis & Osofsky 1997).

Χάνεται σταδιακά η αίσθηση της κίνησης, έστω και ως μουτζούρωμα από το σκίτσο του παιδιού της προσχολικής ηλικίας και προωθείται η ικανότητα της αναπαράστασης του αντιληπτού χώρου, βασισμένη στην παρατήρηση, στις οδηγίες των μεγάλων και την μίμηση.

Μία ιδιαίτερη επίδραση στα θέματα του παιδικού σκίτσου, η οποία ασκείται στο πλαίσιο μίας περιοχής (πόλη-χώρα), αλλά και σε παγκόσμιο επίπεδο με τα μέσα μαζικής ενημέρωσης είναι εκείνη της εικόνας, με την ευρύτερη σημασία, η οποία σήμερα κατακλύζει την όραση όσο ποτέ άλλοτε. Ο τρόπος με τον οποίο σχεδιάζουν τα άλλα παιδιά, τα θέματα που επιλέγουν, οι φιγούρες των «κόμικς» και των κινούμενων σχεδίων, η «καλλιτεχνική» παραγωγή στο χώρο του φανταστικού και τα διάφορα έργα κυρίως βίας που προβάλλει η τηλεόραση αποτελούν μία ακένωτη πηγή μίμησης, πηγή άντλησης θεμάτων που συχνά ξαφνιάζουν τον ανυποψίαστο παρατηρητή των παιδικών σχεδίων(Wilson & Wilson 1977).

Κατά τη διάρκεια πρόσφατης έρευνας σε παιδιά ηλικίας 4-6 διαπιστώθηκε ότι το σύνολο της ιχνογραφικής παραγωγής τους (93%) αφορούσε τρέχοντα θέματα Χριστούγεννα, Απόκριες. Βέβαια όπως μαρτυρεί ο Stern (1967) για παρόμοιες περιπτώσεις, τα έργα των απιδιών ουσιαστικά απαρτίζονται από τα βασικά μοτίβα – σημεία (άνθρωπος, δέντρο, σπίτι, λουλούδι κ.α.) τα οποία επενδύονταν με πρόσθετα στοιχεία (όπως στολίδια, κορδέλες, μάσκες κ.τ.λ.) τα οποία αντανακλούν την επικαιρότητα(Παιδαγωγικός λόγος, 2001).

4.4 ΠΩΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΖΕΤΑΙ Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΚΑΙ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗ ΖΩΓΡΑΦΙΑ ΤΟΥ

Το ενδιαφέρον για το σχέδιο της οικογένειας άρχισε εδώ και αρκετά χρόνια. Το 1937 πρώτη η Trude Traube στο άρθρο της για το σχέδιο των δύσκολων παιδιών διατύπωσε θεωρία , που έγινε παγκόσμια αποδεκτή. Σ' αυτήν την ιδέα στηρίχτηκε η Francoise MinKowska και ανακάλυψε μέσα στο σχέδιο της οικογένειας έναν προνομιακό τρόπο έκφρασης των οικογενειακών συγκρούσεων. Λες στο παιδί δίνοντας του ένα φύλλο χαρτί και ένα μαύρο μολύβι: «Σχεδιάσε την οικογένειά σου». Είναι απαραίτητο να παρατηρείς το παιδί την ώρα που σχεδιάζει. Το σχέδιο της οικογένειας μας πληροφορεί κυρίως για την ύπαρξη συναισθηματικών συγκρούσεων και λιγότερο για τη φύση τους. Τα συμπεράσματα από το σχέδιο της οικογένειας καλύπτουν με μεγάλη ακρίβεια τις απαιτήσεις του παιδαγωγού ακόμη και αν είναι αρκετά αντιφατικές(Καρέλλα 1991).

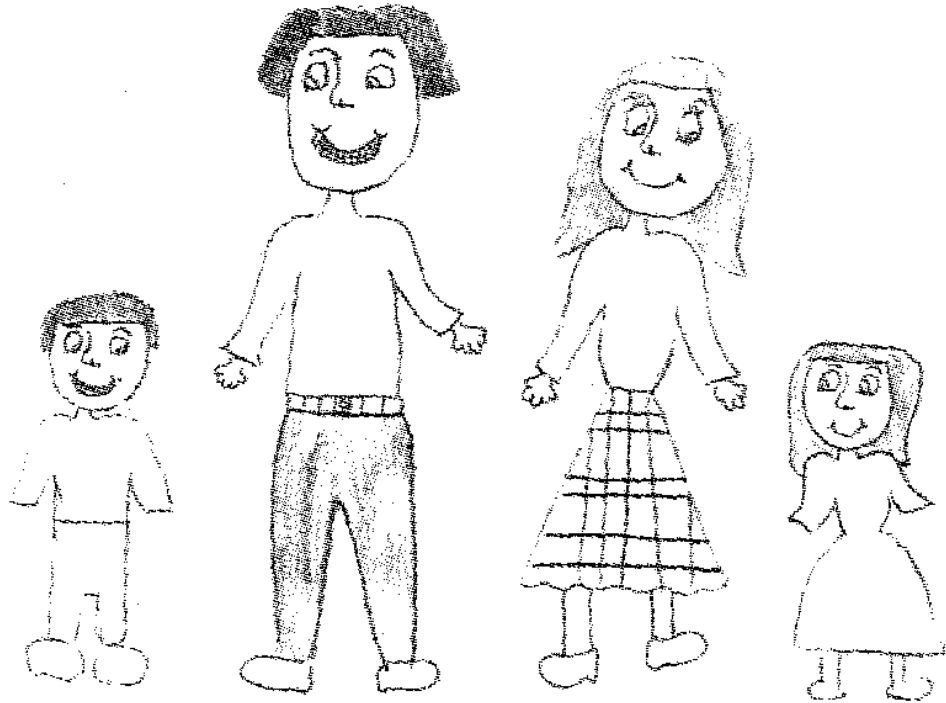
Πως ζωγραφίζει το παιδί τον εαυτό του

Η τοποθέτηση στη τελευταία θέση δείχνει ότι υποτιμά τον εαυτό του, πως έχει περιορισμένη εμπιστοσύνη στις ικανότητες του λόγω ντροπαλότητας εσωστρέφειας ή τουλάχιστον δυσκολίας να εκδηλώσει τα συναισθήματά του. Το παιδί χρειάζεται βοήθεια για να ξεπεραστεί αυτή η αρνητική αίσθηση.

Τα πρόσωπα της οικογένειας

Ένα πρόσωπο με υπερβολικές διαστάσεις σε σύγκριση με τα άλλα βιώνεται από το παιδί ως κυρίαρχη καταπιεστική φιγούρα.

Η παράληψη βραχιόνων ή χεριών είναι ένας τρόπος για να τιμωρήσει το παιδί κάποιο πρόσωπο. Αποτελεί επίσης σημάδι σεξουαλικότητας που δε βιώνεται ελεύθερα εξαιτίας του φόβου ενδεχόμενης κριτικής από την πλευρά του ενήλικου.



Η προσθήκη ζώων σημαίνει ότι το παιδί τείνει να αποκρύψει την επιθετικότητα που αισθάνεται σε σχέση με ένα ή περισσότερα πρόσωπα της οικογένειάς του.

Το καπέλο στο κεφάλι ενός προσώπου, συνήθως του πατέρα, δείχνει καταπίεση, ένα βάρος που δεν επιτρέπει στο παιδί να αναπτυχθεί ελεύθερα. Το παιδί αισθάνεται καταπιεσμένο από κανόνες ή απαιτήσεις που δυσκολεύεται να ακολουθήσει.

Το χέρι κάποιου προσώπου που αγκαλιάζει τους ώμους του παιδιού κοντά στο λαιμό εκφράζει την αίσθηση του παιδιού ότι το συγκρατούν και το εμποδίζουν να πετάξει προς τον κόσμο. Το παιδί θέλει να τονίσει έτσι τους περιορισμούς από τους ενήλικους.

Η οικογένεια που απεικονίζεται σε κορνίζα δείχνει ότι το παιδί υποφέρει μέσα από μία σκληρή διαπαιδαγώγηση. Η οικογένεια βιώνεται ως ομάδα, όπου τα πάντα βασίζονται σε κανόνες.

Κουμπιά στα ρούχα κάποιου από τα μέλη της οικογένειας μπορεί να συνδεθεί με τη συναισθηματική σπουδαιότητα που αυτό το πρόσωπο έχει για το παιδί. Συμβολίζει ένα σταθερό δεσμό που αποπνέει σιγουριά και γαλήνη.

Πρόσωπα με ιδιαίτερη σημασία για το παιδί

Κάποια πρόσωπα εκτιμώνται ιδιαίτερα μέσα στα σχέδια των παιδιών. Το πρόσωπο που αγαπιέται ή θαυμάζεται είναι χαρακτηριστικά υπερβολικό. Η εκτίμηση των προσώπων εκδηλώνεται με το μέγεθος και τη διακόσμηση, που έχει κάποια σημασία. Το εκτιμώμενο πρόσωπο σχετίζεται τις περισσότερες φορές με την ταύτιση του παιδιού. Είναι ένα πρόσωπο, που θαυμάζει και θέλει να αγαπιέται από αυτό. Συχνά σχεδιάζεται πρώτο γιατί είναι το πρώτο, που σκέπτεται το παιδί και σ' αυτό επικεντρώνει τη προσοχή του. Μερικές φορές καταλαμβάνει την πρώτη θέση πάνω στο χαρτί, ξεκινώντας από αριστερά. Άλλοτε έχει την κεντρική θέση με την έννοια του χώρου ή με την ψυχολογική έννοια. Οι διαστάσεις του κυρίου προσώπου είναι σχεδόν πάντα μεγαλύτερες από τις διαστάσεις των άλλων προσώπων. Όταν αυτό το πρόσωπο είναι παιδί, αυτό σημαίνει ότι το συγκεκριμένο παιδί εμπνέει το παιδί που σχεδιάζει, ότι θεωρεί το φύλο και το ρόλο του προνομιακά και ότι, με την καρδιά του, εύχεται να πάρει τη θέση του.

Το να σχεδιάζει το παιδί πρώτο τον εαυτό του είναι σημάδι κατακριτέας ναρκισσιστικής τάσης. Αυτό οφείλεται συχνά στην αδυναμία του παιδιού να επενδύσει στις γονικές εικόνες ύστερα από οικογενειακή σύγκρουση, που το υποχρέωσε να αποσύρει τις επενδύσεις του και να αναδιπλωθεί ναρκισσιστικά στον εαυτό του.

Πρόσωπο που υποτιμάται από το παιδί

Όταν πρόσωπα της οικογένειας δεν εμφανίζονται στο σχέδιο, συμπεραίνουμε ότι το παιδί εύχεται, συνειδητά ή ασυνείδητα, να τα εξαφανίσει. Αυτό το φαινόμενο είναι διαδεδομένο μεταξύ αδερφών (στάδιο συμπλέγματος του Κάιν)*. Το παιδί δέχεται με δυσκολία τη γέννηση ενός αδελφού μπορεί να πάρει τη θέση του μέσα στην κούνια και να σχεδιάσει τον εαυτό του σα μωρό. Αυτός ο τύπος σχεδίου μπορεί να αναγνωσθεί σε πολλά επίπεδα. Αφού το παιδί ξαναγίνεται μικρό, αφενός του αξίζουν ιδιαίτερα χάδια και προσοχή, αφετέρου δείχνει τον εαυτό του σε εκείνο το στάδιο, που δεν ήταν ένοχο για τίποτα, επομένως ήταν δικαιολογημένα καλό, ευγενικό και άξιο αγάπης. Επομένως, το σχέδιο είναι ένας από τους πολλούς τρόπους, που μπορεί να χρησιμοποιήσει το παιδί για να απαλλαγεί από την αγωνία της ενοχής που αισθάνεται επειδή ζηλεύει το νεοφερμένο.

Αυτό το καθ' όλα φυσιολογικό φαινόμενο, πρέπει να γίνει αντιληπτό γιατί είναι ένδειξη ότι το παιδί θέλει περισσότερη αγάπη και αισθάνεται άσχημα που είναι υποχρεωτικά το μεγαλύτερο, το πιο υπεύθυνο, το φρονιμότερο. Το σχέδιο είναι ένα καθαρό μήνυμα: Ο μεγαλύτερος έχει την ανάγκη να αισθάνεται ασφαλής. Συμβαίνει καμιά φορά το παιδί να απουσιάζει από το σχέδιο αυτό γίνεται όταν για οποιοδήποτε λόγο δεν αισθάνεται άνετα μέσα στην οικογένεια και θα ήθελε ν' αλλάξει φύλο, ηλικία ή και άλλα πράγματα ακόμα. Από αυτή τη στιγμή αυτοαναιρείται ή ταυτίζεται με την πρώτη ευκαιρία με το πρόσωπο που δείχνει, όσο γίνεται καλύτερα, τις δικές του επιθυμίες. Όταν το πρόσωπο που υποτιμάται, υπάρχει στην εικόνα είναι μικρό, είναι σχεδιασμένο τελευταίο στη σειρά ή μακριά από την ομάδα σε στατική στάση και ελάχιστες λεπτομέρειες. Ένας άλλος τρόπος να υποτιμηθεί ένα πρόσωπο είναι να σβηστεί, αφού πρώτα έχει σχεδιαστεί.

Το πρόσωπο που «διαγράφτηκε» από το σχέδιο

Ένας τρόπος υποτίμησης είναι να διαγράφει ένα πρόσωπο αφού προηγουμένως το έχει σχεδιάσει. Αλλά γιατί το διαγράφουν; Είναι κανόνας στην ανάλυση του οικογενειακού σχεδίου: Όταν αναπαριστώντας την οικογένειά του, ένα παιδί δεν σχεδιάζει τον εαυτό του, πρέπει να αναρωτηθούμε ποιο πρόσωπο πήρε τη θέση του. Η διαγραφή αυτού, που έχει σχεδιαστεί, είναι ένδειξη σύγκρουσης με μία τάση προβολής μέσα στο σχέδιο, που απαγορεύτηκε από τη λογοκρισία του «εγώ».

Πρόσωπο που προστίθεται στο σχέδιο

Το πρόσωπο, που προστίθεται, δεν είναι μέλος της οικογένειας, αλλά βρίσκεται στο σχέδιο ανάμεσα στα μέλη της. Χάρη στο προστιθέμενο πρόσωπο το παιδί δημιουργεί στη φαντασία του τις επιθυμίες, που δεν μπορεί ή δεν τολμά να πραγματοποιήσει. Το προστιθέμενο πρόσωπο μπορεί να λειτουργεί σαν ανταμοιβή ή σαν κάλυψη. Μερικές φορές είναι ενήλικος και κάνει κάτι σπουδαίο. Άλλοτε είναι ένα νεογέννητο στην αγκαλιά της μητέρας ή ένα μωρό στην κοιλιά της μητέρας. Μπορεί να είναι ένα αντίγραφο, ένα είδος «δίδυμου» του παιδιού, που έχει την ιδανική ηλικία και καταφέρνει να εκφράζει τις τάσεις, που το ίδιο το παιδί δεν μπορεί να εξωτερικεύσει. Η πιο απλή κατάσταση είναι αυτή που το παιδί αποδίδει την άσχημη συμπεριφορά του σε ένα από τ' αδέρφια του ή αν και αυτό συμβαίνει σπανιότερα, σε έναν από τους γονείς του και προσφέρει στον εαυτό του σε

ανταπόδοση όλες τις αρετές ενός «άπιαστου» παιδιού. Συμβαίνει επίσης το παιδί, ελεύθερο να δημιουργήσει με το σχέδιό του ένα οικογενειακό «σύμπαν», να εισάγει εκεί ένα ή περισσότερα φανταστικά πρόσωπα, που πραγματοποιούν όλα όσα αυτό δεν τολμά να κάνει. Όσο μεγαλύτερη είναι η εκτίμηση του παιδιού για το προστιθέμενο πρόσωπο μέσα στο σχέδιο, τόσο περισσότερο πρέπει να θεωρηθεί αντιπροσωπευτική μιας σπουδαίας τάσης του παιδιού. Όταν το ίδιο το παιδί απουσιάζει από το σχέδιο, θα προβληθεί ολόκληρο στο προστιθέμενο πρόσωπο.

Σχέδιο χωρίς παιδί

Καμιά φορά το σχέδιο της οικογένειας περιορίζεται στο ζεύγος των γονιών. Είναι εμφανές ότι πρόκειται για μια έντονη τάση εξαφάνισης των αντιπάλων. Έχει παρατηρηθεί ότι ένας μικρός αριθμός παιδιών δηλώνει ότι οι γονείς που σχεδίασε, θέλουν να έχουν παιδιά θα κάνουν ένα ίσως και δύο. Αντίθετα, τα περισσότερα παιδιά λένε ότι αυτοί οι γονείς δεν θα κάνουν παιδιά, δεν τα θέλουν, γιατί στοιχίζει πολύ ακριβά να μεγαλώνεις παιδιά. Αυτό ακούγεται συχνά από το στόμα παιδιών που ζηλεύουν τα αδέρφια τους και αργότερα δηλώνουν ότι θα παντρευτούν αλλά δε θέλουν να κάνουν παιδιά.

Η εξαφάνιση του αντιπάλου

Η ύπαρξη ενός αδερφού ή μίας αδερφής προξενούν στο παιδί προβλήματα. Νιώθει ζήλια. Γίνεται αγχώδεις το «εγώ» του αμύνεται. Αν το παιδί που σχεδιάζει την οικογένειά του παραλείψει ένα απ' τ' αδέρφια του, είναι βέβαιο ότι το πρόσωπο, που παραλήφθηκε έχει τις χειρότερες σχέσεις μαζί του. Είναι ένα πρόσωπο με το οποίο δε θέλει να ταυτιστεί. Η πλήρης εξαφάνιση του αντιπάλου είναι προνόμιο των ανώριμων «εγώ», που υπακούουν μόνο στις ορμές του «αυτό» και δεν ενδιαφέρονται καθόλου για το γεγονός της ύπαρξης του άλλου.

Η υποτίμηση του αντιπάλου

Από την αρχή που το παιδί θα συμβιβαστεί με την αρχή της πραγματικότητας, που συμβαδίζει με τη δημιουργία ενός «Υπερεγώ», που ελέγχει τις τάσεις του, αναπτύσσεται μέσα του ανησυχία και ενοχή. Η εχθρότητα εκφράζεται με τρόπο ηπιότερο κριτικάρει το μικρό αδελφό λέγοντας ότι κάνει συνέχεια αταξίες και τον ενοχλεί.

Οιδιπόδεια θέματα

Οι οιδιπόδειες καταστάσεις φαίνονται καθαρά μέσα στο σχέδιο της οικογένειας. Τις αντιλαμβανόμαστε κυρίως από την υπερεκτίμηση των σεξουαλικών χαρακτηριστικών του παιδιού, που ενισχύει στο σχέδιο τη θηλυκότητα ή την αρρενωπότητά του. Στο σχέδιο της οικογένειας το παιδί μπορεί να τοποθετηθεί προνομιακά δίπλα στο γονιό του αντίθετου φύλλου, σχηματίζοντας ζευγάρι μαζί του. Ο γονιός του ίδιου φύλου είναι διακριτικά απομακρυσμένος ή απομονωμένος ή δεν υπάρχει καθόλου.

Εικόνα των γονέων (ζωγραφική αναπαράσταση)

Κάθε παιδί έχει ένα προσωπικό τρόπο να βιώνει τις σχέσεις του με τα διάφορα μέλη της οικογένειας. Πώς παριστάνει το παιδί κάθε μέλος της οικογένειάς του; Το μητρικό όσο και το πατρικό πορτρέτο δεν εμφανίζονται συχνά στο σχέδιο του τεστ της οικογένειας.

4.5 ΤΑ ΣΥΜΒΟΛΑ ΠΟΥ ΣΥΝΗΘΙΖΟΥΝ ΝΑ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΟΥΝ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΟΤΑΝ ΖΩΓΡΑΦΙΖΟΥΝ

Σύμβολα της μητέρας

Το θηλυκό στοιχείο μπορεί να εκδηλωθεί με το σύμβολο του νερού. Είναι η προέλευση της ζωής, (π.χ. το αμνιακό υγρό που λούζει το έμβρυο και προηγείται της γέννησης). Η μητρική παρουσία μπορεί να αναπαρίσταται σαν έκταση νερού: θάλασσα ή λίμνη, το σιωπηλό νερό φέρνει τη ζωή. Το δάσος, σκιερό, βαθύ και μυστικό, είναι επίσης ένα από τα θηλυκά σύμβολα. Η μητρική, η γυναικεία παρουσία συμβολίζεται καμία φορά με ένα απλό λουλούδι, που υποδηλώνει γοητεία, γλύκα τρυφερότητα. Σε γενικές γραμμές όταν υπάρχουν διαφορούμενα σημεία, το σύνολο του σχεδίου και το αριστερό μέρος του χαρτιού επιτρέπουν να ξεκαθαρίσουμε και να αναγνωρίσουμε το πορτραίτο της μητέρας.

Σύμβολα του πατέρα

Ο ήλιος είναι σύμβολο του πατέρα, του μάντη και της κοσμικής ενέργειας. Ο ήλιος γονιμοποιεί τη γη, δίνει ζωή. Για το παιδί ο πατέρας είναι ένας παντοδύναμος θεός, κάτοχος της γνώσης και της εξουσίας. Ο τρόπος με τον οποίο ο ήλιος εμφανίζεται στο σχέδιο, δίνει πληροφορίες για τη σχέση με τον πατέρα και δείχνει πως το παιδί υφίσταται τις συνέπειες αυτής της εξουσίας. Αν είναι φωτεινός και με ακτίνες, δείχνει τη σπουδαιότητα του πατέρα. Όταν αμφισβητείτε ο πατέρας, η παρουσία του ήλιου είναι πιο διακριτική και φαίνεται μακριά στον ορίζοντα. Συμβαίνει μερικές φορές το παιδί να τοποθετεί τον ήλιο στην αριστερή πλευρά. Το αριστερό μέρος του χαρτιού συνδέεται με τη μητέρα. Αυτό σημαίνει ότι το παιδί έχει το αίσθημα ότι η εξουσία προέρχεται από τη μητέρα. Μπορούμε να θεωρήσουμε σαν φυσιολογικά τα θέματα με τα οποία εκφράζεται συναισθηματική ευφορία, πράγμα που συμβαίνει όταν το παιδί ταυτίζεται με το γονιό, που διάλεξε και ενστικτωδώς θέλει να του μοιάσει και ονειρεύεται ότι αργότερα θα είναι σαν κι αυτόν.

4.6 Η ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΟΥ ΟΙΔΙΠΟΔΕΙΟΥ ΣΤΑ ΑΓΟΡΙΑ ΤΩΝ 7 ΚΑΙ 8 ΧΡΟΝΩΝ

Η μητέρα εμφανίζεται σαν πρόσωπο προνομιακό μέσα στο σχέδιο: είναι σχεδιασμένη πρώτη ή μεγαλύτερη ή με περισσότερες λεπτομέρειες ή με επιμέλεια. Σ' αυτά τα σχέδια βρίσκουμε το μικρότερο αριθμό ευδιάκριτων παραστάσεων του ζευγαριού των γονιών, που σχεδιάζεται κατά προτίμηση ή χωρισμένο από ένα άλλο πρόσωπο ή αχώριστο αλλά χωρίς να προσέξει από τη σειρά των εικονιζόμενων προσώπων. Σαν αντίδραση στη ζήλεια, που μπορεί να προξενήσει η προσέγγιση των γονιών, παρατηρούμε μείωση του αριθμού των απεικονίσεων των γονέων σε ζευγάρι ή ξεχωριστά. Σπανιότερα σχεδιάζουν λεπτομέρειες στα πρόσωπα και δεν τα εφοδιάζουν με ιδιαίτερα εξαρτήματα ώστε να μπορούμε να διακρίνουμε τα φύλλα.

Σχέδιο παιδιών που δεν έχουν πατέρα

Τα παιδιά που δεν έχουν πατέρα ταυτίζονται συνήθως με κάποιο μικρότερό τους, δείχνοντας ίσως μία ηλικία πιο ευτυχημένη, που και οι δύο γονείς ήταν παρόντες. Αντίθετα τα παιδιά των χωρισμένων γονιών προσπαθούν να αναπλάσουν τη διαταραγμένη εικόνα του και εκδηλώνουν μεγαλύτερη ανησυχία και εσωτερική

σύγκρουση με την εικόνα του πατέρα. Τα παιδιά, που ο πατέρας τους έχει πεθάνει, έχουν εντατικότερη συμπεριφορά προς τη μητέρα και τον εαυτό τους. Ο χωρισμός των γονιών δείχνει να είναι τραυματικότερος από το θάνατο του πατέρα.

Παιδιά διαζευγμένων γονιών

- **Παιδιά πέντε χρονών:** Μια πρώτη μελέτη έγινε σε 10 αγόρια πέντε χρονών, που οι γονείς τους έχουν χωρίσει λιγότερο από δύο χρόνια. Στα σχέδια τους αυτά τα αγόρια δεν βλέπουν καθόλου τον πατέρα τους. Σχεδιάζουν μία αληθινή οικογένεια, που δεν περιλαμβάνει τον πατέρα, τουλάχιστον στις εννέα από τις δέκα περιπτώσεις. Στα σχέδια τους δίνουν περισσότερη σπουδαιότητα στη μητέρα και όταν απαντούν στις ερωτήσεις του εξεταστή, θεωρούν τον εαυτό τους το λιγότερο ευγενικό πρόσωπο της οικογένειας, πράγμα που δεν συμβαίνει συνήθως με τα αγόρια της ηλικίας τους, που προέρχονται από ενωμένες οικογένειες.
- **Παιδιά οχτώ έως έντεκα:** Μία δεύτερη μελέτη έγινε σε τριάντα αγόρια και τριάντα κορίτσια από οχτώ ως έντεκα από γονείς που είναι χωρισμένοι λιγότερο από ένα χρόνο.

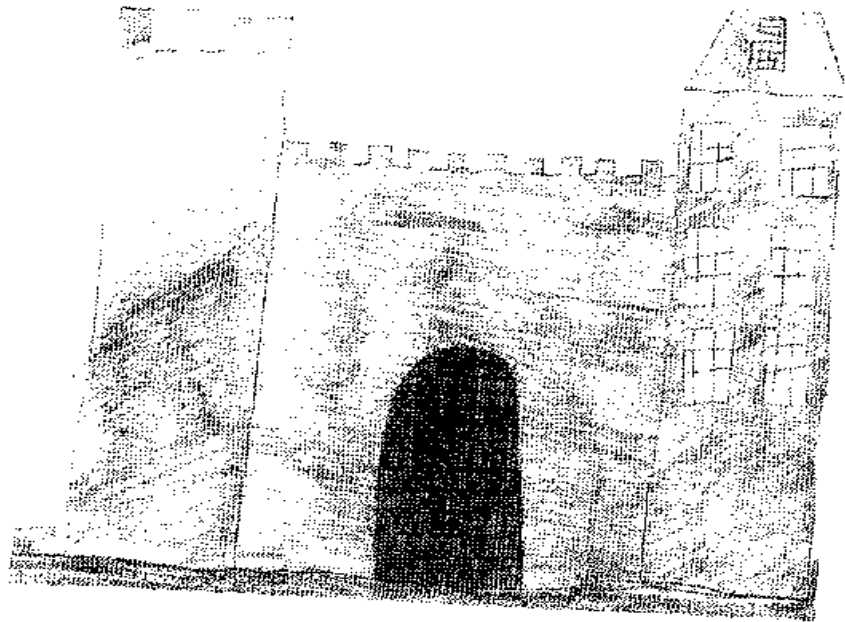
Παιδιά που ο πατέρας τους έχει πεθάνει

Μία μελέτη σε εικοσιένα αγόρια, που ο πατέρας τους είχε πεθάνει λιγότερο από ένα χρόνο. Σε αντίθεση με τα παιδιά των χωρισμένων, αυτά που ο πατέρας τους είχε πεθάνει, αντιμετωπίζουν πιο ώριμα την οικογένεια. Σχεδιάζουν μία πλήρη οικογένεια με πατέρα, μητέρα και παιδιά. Το κύριο χαρακτηριστικό που βγαίνει από το σχέδιο είναι κάποια εσωτερική σύγκρουση, που αφορά τη μητέρα που σχεδιάζεται συχνά χωρίς χέρια και τα ίδια τα παιδιά. Διαπιστώνουμε λοιπόν πως το παιδί δεν θέλει να πληγωθεί (Καρέλλα 1991).

4.7 ΟΤΑΝ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΖΩΓΡΑΦΙΖΟΥΝ ΤΟ ΣΠΙΤΙ ΤΟΥΣ

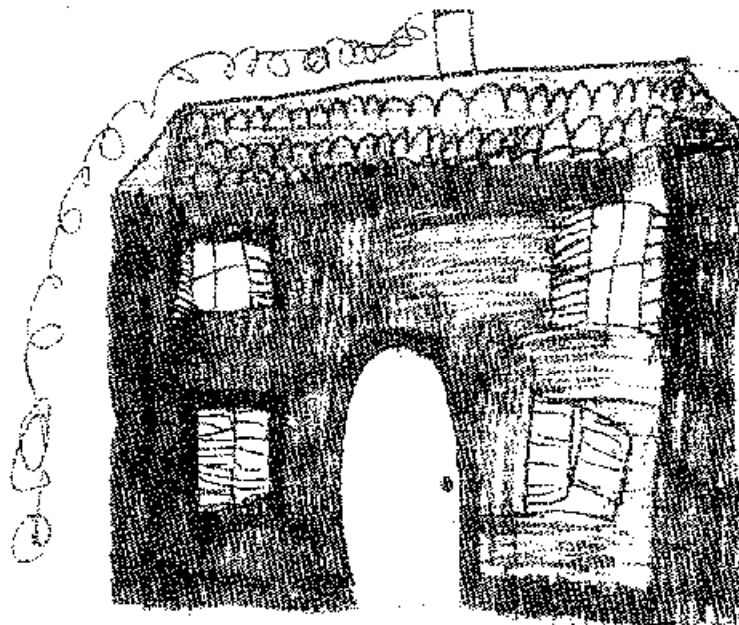
Το μεγάλο σπίτι εκφράζει ευθυμία και εγκάρδια υποδοχή είναι ελκυστικό και προδιαθέτει για φιλοξενία. Το μικρό σπίτι σημαίνει περισυλλογή και ιδιωτική ζωή, που επιτρέπουν στο παιδί να βρίσκει καταφύγιο για να χαλαρώνει τις στιγμές

κόπωσης. Το παιδί φανερώνεται ντροπαλό και εσωστρεφή, έχει διαρκώς ανάγκη από επιβεβαιώσεις των οικείων. Πρόκειται για ένα παιδί που χρειάζεται ερεθίσματα και εμπιστοσύνη για να μπορέσει να δώσει το καλύτερο εαυτό του και να ξεπεράσει την ντροπαλότητά του. Το παιδί που σχεδιάζει το σπίτι σε κάστρο είναι δυνατός χαρακτήρας, που θέλει να στείλει μηνύματα πλούτου και δύναμης. Είναι παιδί καλό, γενναιόδωρο και έχει υποχωρητικό χαρακτήρα, που ίσως όμως αντιμετωπίζει κάποιες δυσκολίες στην απόδοσή του στο σχολείο επειδή αφαιρείται εύκολα (Κροτί-Μάνι, 2003).

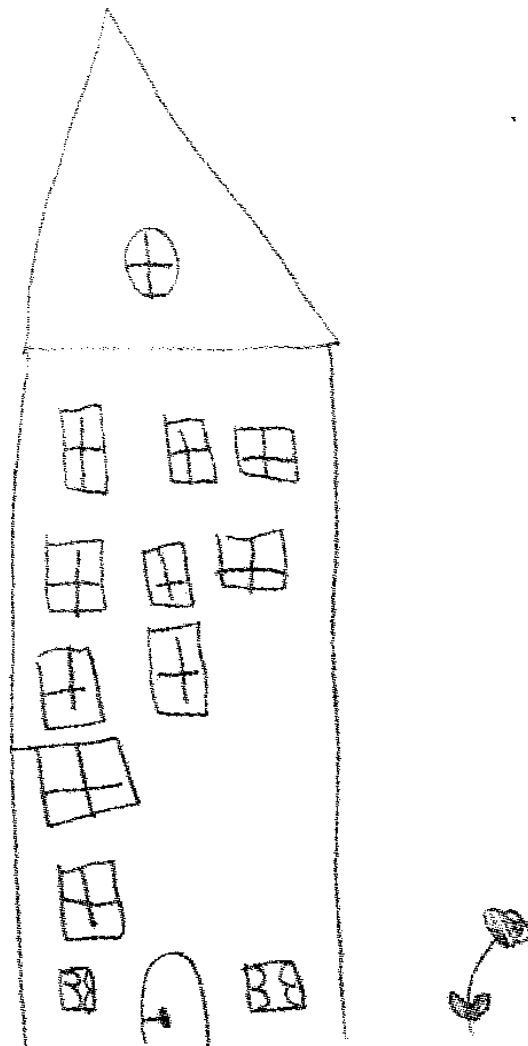


Τα παράθυρα αναπαριστούν τη δυνατότητα του παιδιού να δει το εξωτερικό περιβάλλον από το εσωτερικό του σπιτιού και παράλληλα να είναι το ίδιο το παιδί ορατό στον έξω κόσμο. Πρόκειται λοιπόν για μια ένδειξη του τρόπου επικοινωνίας του παιδιού σε συνάρτηση όμως με το περιορισμούς, τους κανόνες συμπεριφοράς και τις απαγορεύσεις που επιβάλλει η οικογένεια. Ανοιχτά παράθυρα δηλώνουν άνοιγμα του παιδιού προς τα έξω και περιέργεια σε σχέση με το εξωτερικό περιβάλλον, χωρίς φόβο για την κρίση των άλλων. Κλειστά παράθυρα σημαίνουν

ανάγκη προφύλαξης από την περιέργεια και τα αδιάκριτα βλέμματα. Δηλώνουν δηλαδή κλείσιμο του παιδιού στον εαυτό του και επιφυλακτικότητα στις σχέσεις του.

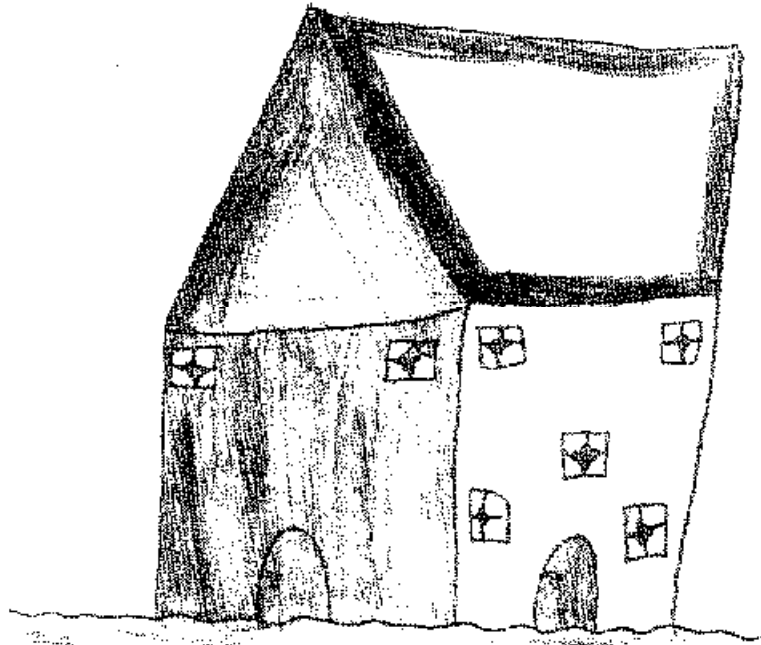


Μανταλωμένα παράθυρα και πόρτες αποτελούν ένδειξη πως το παιδί είναι κλεισμένο στον εαυτό του. Τα παιδιά που σχεδιάζουν παράθυρα με κάγκελα, μάνταλα, σταυρούς όπως ενός κελιού αισθάνονται φυλακισμένα και περιορισμένα από συγκρούσεις στο εσωτερικό της οικογένειας. Αυτό μπορεί να οφείλεται σε υπερπροστατευτική συμπεριφορά των γονέων.



Η πόρτα εκφράζει πάντα τον τρόπο που επικοινωνούμε με το περιβάλλον. Αν είναι κλειστή και χωρίς χερούλι, δηλώνει σύνεση, ντροπαλότητα και δυσκολία στις σχέσεις. Αν αντίθετα το χερούλι είναι ευδιάκριτο, το παιδί είναι διαθέσιμο και εξωστρεφές. Κλειδαριές ή μάνταλα φανερώνουν αισθήματα ενοχής(συνήθως σχετικά με τη σεξουαλικότητα), φόβο για επαφή, φόβο του παιδιού να το βλέπουν και να το κρίνουν. Δύο πόρτες, πιθανότατα σε δύο πλευρές του ίδιου σπιτιού μας παραπέμπουν

σε κάποια σύγκρουση ανάμεσα στους γονείς, που μπορεί να είναι ένας πραγματικός χωρισμός ή ο φόβος του παιδιού ότι αυτό πρόκειται να συμβεί(Κρότι-Μάνι, 2003).

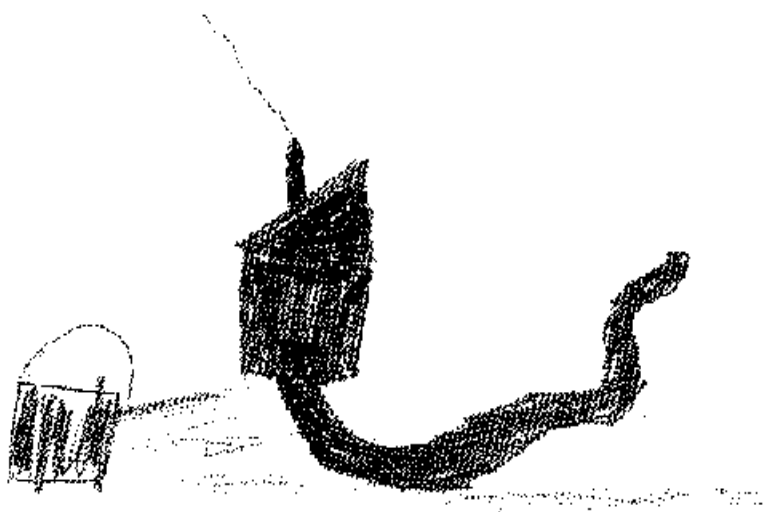


Ένα σπίτι σχεδιασμένο σε προοπτική αποτελεί πάντα ένδειξη κάποιου προβλήματος που συνδέεται με συναισθηματική αστάθεια, αισθήματα κατωτερότητας ή περιορισμούς στη διαπαιδαγώγηση, που δημιουργούν στο παιδί άγχος και αβεβαιότητα στις ικανότητές του.

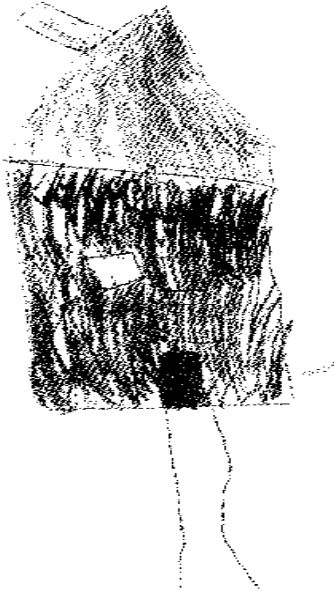


Ο δρόμος ως προέκταση του σπιτιού συμβολίζει τη δυνατότητα του παιδιού να βγει από τον οικογενειακό πυρήνα για να ακολουθήσει το δρόμο που θα το εντάξει στην κοινωνία. Μπορεί επίσης να αναπαριστά την επιθυμία του παιδιού να επανέρχεται περιοδικά στην οικογένεια.

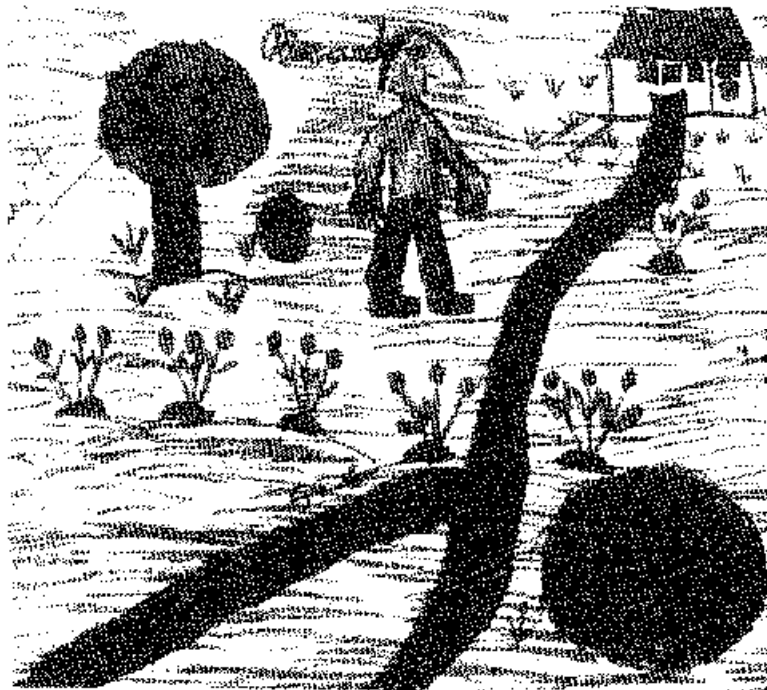
Ένας ελικοειδής δρόμος δείχνει χαρακτήρα που δεν ικανοποιείται εύκολα. Το παιδί επιθυμεί να ελέγχει προσωπικά ότι συμβαίνει γύρω του. Αν συναντήσει κάποιο εμπόδιο, τείνει να το προσπεράσει. Δεν του αρέσει να ζητά βοήθεια γιατί είναι περήφανο, διαθέτει επιλεκτική ευφυΐα, είναι οξυδερκής και φιλοπερίεργο. Έχει επιδεξιότητα στα χέρια που του επιτρέπει να ασχολείται με κατασκευαστικά παιχνίδια.



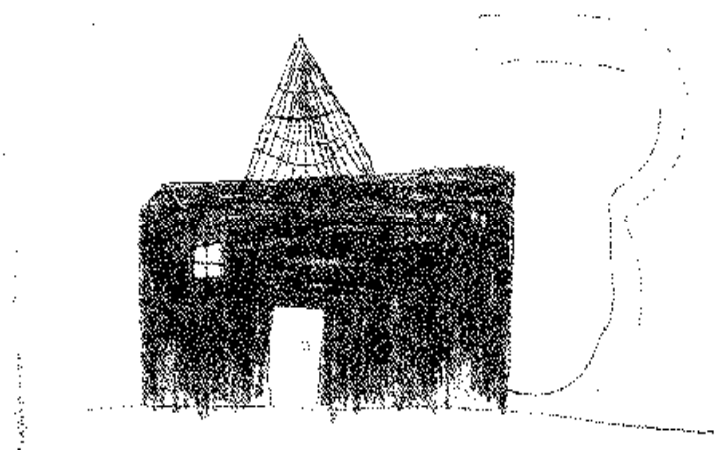
Ένας ίσιος δρόμος με κατεύθυνση προς τα κάτω μαρτυρά παιδί με ανοιχτό χαρακτήρα και διάθεση να ακούει τους άλλους. Δέχεται υποδείξεις και συμβουλές από τους μεγαλύτερους και προτιμά να παίζει σε ανοιχτούς χώρους.



Ο δρόμος που διακλαδίζεται, φανερώνει αναποφασιστικότητα στις επιλογές του παιδιού η οποία οφείλεται στο φόβο απομάκρυνσης από τα σίγουρα συναισθήματα που παρέχει η οικογένεια. Πρόκειται συνήθως, για ανοιχτά και εκδηλωτικά παιδιά που θέλουν να αισθάνονται ότι τα αναζητούν και τα αποδέχονται. Τέλος αποδίδουν καλά στα πλαίσια μιας ομάδας αλλά με σιωπηλό τρόπο (Κρότι-Μάνι, 2003).

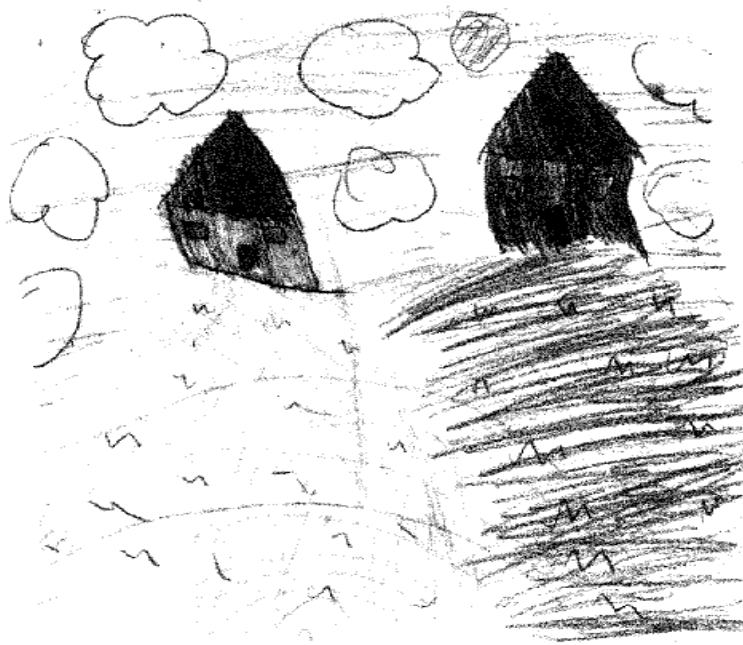


Ένας δρόμος που επιστρέφει προς τα πάνω αφού έχει διανύσει μια μεγάλη στροφή, διακρίνει τα παιδιά που φοβούμενα την κρίση των άλλων, προτιμούν να δημιουργούν άλλοθι ή άμυνες για να αποφύγουν τη σύγκρουση. Είναι τελειομανή και τείνουν να κλείνονται στον εαυτό τους. Δεν θέλουν να θίγεται η υπερηφάνεια τους. Η επιστροφή τους στο σπίτι μπορεί να μην είναι ήρεμη και να προκαλέσει αρνητικές αντιδράσεις αν δεν βρουν την αναμενόμενη σύμφωνα με τις προσδοκίες τους υποδοχή. Πρόκειται για πολύ αυτόνομα παιδιά που εντάσσονται εύκολα στην κοινωνία.

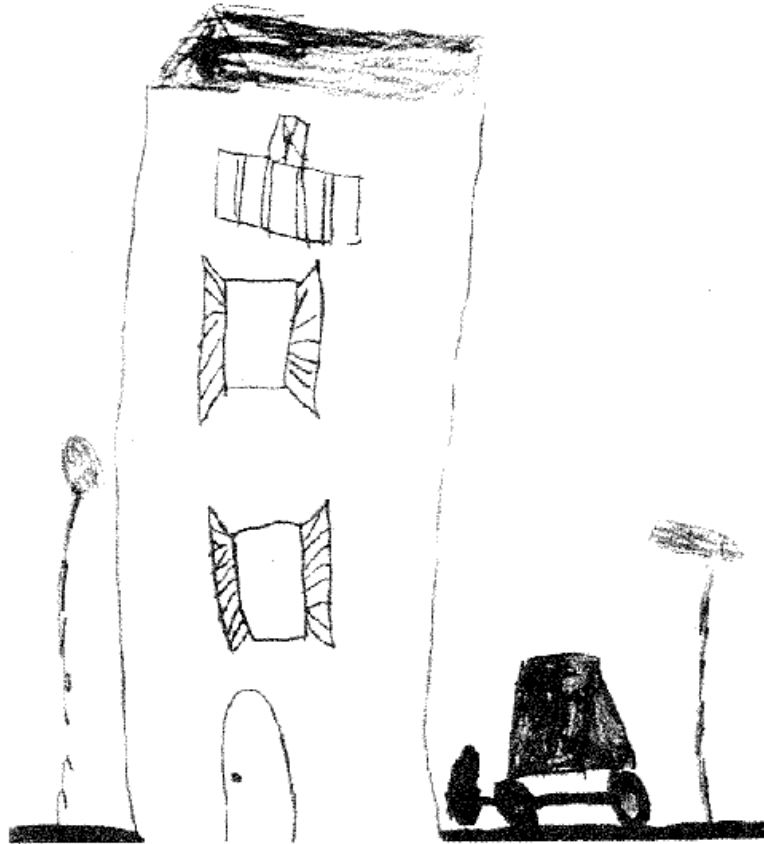


Ένας δρόμος που τελειώνει απότομα σα να ήταν κλειστός δείχνει παιδί με επιλεκτικό και εσωστρεφή χαρακτήρα, που δεν ενδιαφέρεται ιδιαίτερα να αναπτύξει σχέσεις με τους άλλους και χαρακτηρίζεται από διακριτικότητα. Επιμελής και προσεκτικό, το παιδί αυτό τα καταφέρνει καλά με τις σχολικές εργασίες επιτυγχάνοντας άριστα αποτελέσματα.

Ένα σπίτι σχεδιασμένο στο βάθος της εικόνας σε ανοιχτό και πλούσιο σε λεπτομέρειες περιβάλλον τοπίο εκφράζει συναισθήματα λύπης που οφείλονται στη συγκινησιακή απομάκρυνση από την οικογένεια. Το παιδί εκδηλώνει έτσι το αίτημα του για περισσότερη προσοχή.



Το σπίτι με πλατύτερη στέγη εκφράζει ικανότητα κριτικής σκέψης. Αν αντίθετα, σχεδιαστεί πλατύτερο στο κάτω μέρος του εκφράζει αισθήματα κατωτερότητας. Ένα σπίτι με πατικωμένη στέγη ή πολύ πλατιά φανερώνει κάποιο πρόβλημα στο εσωτερικό της οικογένειας. Το παιδί αισθάνεται να πνίγεται από τους υπερβολικά απαιτητικούς γονείς και ίσως αντιδράσει με επιθετικότητα. Το στοιχείο αυτό ερμηνεύεται κατά τον ίδιο τρόπο με το καπέλο στο τεστ της ανθρώπινης φιγούρας(Κρότι – Μάνι 2003).



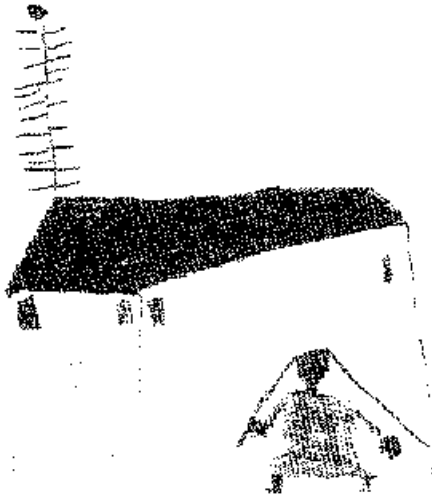
Όταν κάτω από τη στέγη του σπιτιού υπάρχει σοφίτα στην οποία μπορεί και να δούμε ένα στρογγυλό παράθυρο, βρισκόμαστε απέναντι σε ένα παιδί προικισμένο με ζωηρή φαντασία που όμως δεν εκδηλώνεται εξ' αιτίας περιορισμών και απαγορεύσεων. Σε αυτή την περίπτωση το παιδί καταφεύγει «στη σοφίτα», όπου μπορεί ανενόχλητα να φαντασιώνεται.

Αν στη στέγη υπάρχει καμινάδα που καπνίζει, σημαίνει ότι στο εσωτερικό του σπιτιού είναι αναμμένη μια φωτιά που ζεσταίνει, γύρω από την οποία συγκεντρώνεται η οικογένεια. Αυτό είναι τουλάχιστον ότι αντιλαμβάνεται και αναπαριστά το παιδί.

Αν αντίθετα, η καμινάδα είναι χωρίς καπνό ή αν δεν υπάρχει καμινάδα σημαίνει ότι στο σπίτι η επικοινωνία έχει σβήσει και το παιδί αισθάνεται την έλλειψη μιας ικανοποιητικής συναισθηματικής σχέσης.



Μια κεραία τηλεόρασης στη στέγη του σπιτιού αναπαριστά την ιδιαίτερη προσοχή του παιδιού για ότι συμβαίνει γύρω του και εκφράζει επαγρύπνηση, προσοχή και προθυμία.



Αν γύρω από το σπίτι υπάρχει φράχτης ή μάντρα, σημαίνει ότι το παιδί βιώνει μια αίσθηση απομόνωσης, που πηγάζει από τους γονείς οι οποίοι για παράδειγμα του απαγορεύουν να φέρνει φίλους στο σπίτι.



Τα δέντρα γύρα από το σπίτι εκφράζουν την ανάγκη του παιδιού για αγάπη, προστασία και σιγουριά στην οικογένεια



4.8 ΤΙ ΦΑΝΕΡΩΝΕΙ Ο ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΖΩΩΝ ΑΠΟ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ

Όταν από το παιδί του ζητάμε να σχεδιάσει ένα ζώο η επιλογή του μπορεί να φανερώσει ορισμένες πτυχές του χαρακτήρα του ή κάποιες ενδόμυχες επιθυμίες του.

Γάτα: Το παιδί που σχεδιάζει τη γάτα διακρίνεται για την ευγένειά του και συνάμα την πονηριά του. Αγαπά την ήσυχη ζωή, η επιθετικότητά του εκφράζεται σιωπηλά. Πρέπει να προσέξουμε να μη το ερεθίσουμε ιδιαίτερα γιατί τότε είναι έτοιμο να μας δείξει τα νύχια του.

Σκύλος: Όποιο παιδί επιλέξει να σχεδιάσει σκύλο φανερώνει παιδί καλοσυνάτο, ειλικρινή συναισθηματικά εξαρτημένο από τον άνθρωπο που βρίσκεται δίπλα του. Είναι παιδί που του αρέσει η διασκέδαση. Αν δε καταφέρει να κερδίσει την συμπάθεια των συντρόφων του θλίβεται περνώντας στιγμές πραγματικής μελαγχολίας.

Φίδι: Η απεικόνιση του φιδιού αποτελεί σπάνια επιλογή. Το φίδι είναι σύμβολο σεξουαλικότητας. Το παιδί που σχεδιάζει φίδια σκέφτεται καλά πριν από κάθε ενέργεια. Εκδηλώνει με δυσκολία τα συναισθήματά του, έχει δυνατή μνήμη και μιλά λίγο πριν εκφραστεί σκέφτεται επεξεργάζεται αυτόν που έχει απέναντί του. Συνήθως έχει δυνατό χαρακτήρα που του επιτρέπει να ξεπερνά όλα τα εμπόδια.

Άγρια ζώα: Το κύριο χαρακτηριστικό του παιδιού που σχεδιάζει άγρια ζώα είναι η επιθετικότητα, την οποία χρησιμοποιεί κυρίως για να ξεπερνά τα εμπόδια. Το παιδί αυτό υιοθετεί εύκολα αρχηγικές στάσεις. Στην πραγματικότητα, εκφράζει ότι στη ζωή του υπάρχει ένα πρόσωπο υπερβολικά απαιτητικό ή κάποιος που το ίδιο φοβάται .

Μαϊμούδες: Η απεικόνιση μαϊμούδων φανερώνει ένα παιδί που διακρίνεται για την αθώα και ταυτόχρονα πολυμήχανη εξυπνάδα του. Ακόμη και ως ενήλικος, το παιδί αυτό θα έχει πάντα κάτι αθώο και θα εμφανίζει σπάνιες δεξιότητες.

Άλογο: Το άλογο αποτελεί σύμβολο έντονης ζωτικότητας και πρόωρης ωρίμανσης, ακόμα και σεξουαλικής. Του αρέσει να αλωνίζει σε μεγάλους χώρους γι αυτό προτιμά να βρίσκεται περισσότερο στην ύπαιθρο. Έχει ανάγκη από ελευθερία.

Δράκος: Ο δράκος αποτελεί σύμβολο δύναμης. Το παιδί που τον σχεδιάζει χαρακτηρίζεται από ισχυρή θέληση, αντιμετωπίζει τις υποχρεώσεις του με σοβαρότητα και επιδεικνύει θάρρος ακόμη και στη επίλυση περίπλοκων καταστάσεων. Χαρακτηρίζεται από ιδιαίτερη πνευματική ζωντάνια.

Ψάρια: Το ψάρι αποτελεί φαλλικό σύμβολο αλλά είναι επίσης σημάδι χαράς και ευθυμίας. Τα παιδιά που απεικονίζουν ψάρια έχουν εύθυμο, ήρεμο και αρκετά ευφάνταστο χαρακτήρα. Πρέπει να βοηθηθούν για να αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτοκυριαρχία, προκειμένου να μην γίνονται εύκολη λεία των πιο πονηρών παιδιών.

Πουλάκια: Τα πουλάκια αποτελούν εκδήλωση φυσιολογικής ανάγκης του παιδιού να αισθανθεί χάρη και φροντίδα, παράλληλα όμως εκφράζουν και τη διάθεσή του να αναζητήσει έξω από το οικογενειακό περιβάλλον το χώρο στον οποίο θα μπορέσει να κινηθεί και να βρει τρυφερή επαφή στη φιλία. (Κρότι – Μάνι 2003).

4.9 ΤΙ ΔΗΛΩΝΟΥΝ ΟΙ ΜΗΧΑΝΙΚΕΣ ΦΙΓΟΥΡΕΣ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΚΑ ΣΧΕΔΙΑ

Η παρουσία σχημάτων και σχεδίων που δεν υπήρχαν πριν από μερικές δεκαετίες εμφανίζονται στα σχέδια των παιδιών όταν αφήνονται ελεύθερα να ζωγραφίσουν αυτό που επιθυμούν.

Το αυτοκίνητο αποτελεί στην κοινωνία μας σύμβολο ταχύτητας και ισχύος. Πιο συχνά ζωγραφίζεται από τα αγόρια και στη θέση του οδηγού είναι ο εαυτός του ή ο πατέρας του. Αν το παιδί απεικονίζει διαρκώς αυτοκίνητα προσπαθεί να αναμετρήσει τις δυνάμεις και την ανεξαρτησία του με τον έξω κόσμο.

Το πλοιάριο ή βάρκα ή το πλοίο δηλώνουν απ τη μία μεριά την ανάγκη του παιδιού για απόδραση και από την άλλη την ανάγκη του για προστασία. Το πλοίο γλιστρά πάνω στο νερό και το μήνυμα που εκπέμπει είναι ότι πρόκειται για ένα παιδί με ευαίσθητο χαρακτήρα, που έχει ανάγκη να το καθησυχάζουν, συνάμα όμως εκφράζει δυσφορία προς κάθε είδους περιορισμό και καταναγκασμό, επειδή δεν το αφήνουν να ταξιδεύει με τη φαντασία του .

Το τανκς επιλέγεται ως έκφραση ισχύος προκειμένου πίσω απ' αυτό το παιδί να καλύψει μία εσωτερική του αδυναμία. Το τανκς εκφράζει επιθετικότητα.

Το αεροπλάνο ή ο πύραυλος παρουσιάζουν τα ίδια χαρακτηριστικά με το αυτοκίνητο και το πλοίο(Κρότι – Μάνι 2003).

4.10 ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ

Για το παιδικό σχέδιο και τις παιδικές ζωγραφιές έχουν γίνει αρκετές έρευνες και επεξεργασίες από ειδικούς όπως εκπαιδευτικούς, ψυχολόγους και άλλους παρεμφερείς κλάδους, αποσκοπώντας η ερμηνεία αυτή στην εκμείευση πληροφοριών για το παιδικό κόσμο, πως είναι αυτός μέσα από τα μάτια του παιδιού. Κάθε παιδί μέσα από τη ζωγραφιά του δίνει μηνύματα.

- **Μουτζούρωμα:** Εξερευνούμε κυρίως την ορμέμφυτη και συναισθηματική πλευρά του παιδιού. Το μουτζούρωμα σε μία κόλλα χαρτί επιτρέπει επικοινωνία μεταξύ ενήλικου και παιδιού.(Κρότι – Αλμπέρτο 2003). Το μουτζούρωμα δεν είναι παρά η έκφραση ενός ιδιαίτερου για κάθε άτομο, βιοψυχικού ρυθμού και εμφανίζεται μαζί με τα πρώτα βήματα και την αίσθηση της ισορροπίας. Η εξέλιξη του μουτζουρώματος στηρίζεται στον προοδευτικό έλεγχο που αποκτά το παιδί πάνω στην κινησιακή του δραστηριότητα(Μεριεντιέ 1981).
- Έχει διαπιστωθεί ότι οι προτιμήσεις των χρωμάτων διαχωρίζονται κυρίως σύμφωνα με την ηλικία και με άλλους παράγοντες όπως μόρφωση, γεωγραφικό, κοινωνικό περιβάλλον και συμβάλλει και η ψυχολογική και η σωματική υγεία (6)

Η προβολική αξία των χρωμάτων

Το **κόκκινο** χρώμα υποδηλώνει αυθορμησία, ενστικτώδεις παρορμήσεις, επιθυμία για δράση

Το **πορτοκαλί** δείχνει εξωστρέφεια, προβολή του εγώ, γαλήνη κι υπερτίμηση του εαυτού

Το **κίτρινο** φανερώνει ψυχρό δυναμισμό και φιλοδοξία

Το **πράσινο** φανερώνει κοινωνικότητα, ευαισθησία κι ανάγκη για επικοινωνία

Το **γαλάζιο** χαρακτηρίζει την ανάπτυξη της λογικής και του αυτοελέγχου

Το **καφέ** υποδηλώνει ψυχική αντίσταση κι ισχυρογνωμοσύνη

Το **μωβ** φανερώνει συναισθηματικές διαταραχές

Το **μαύρο** είναι το χρώμα των νευρωτικών και καταθλιπτικών ατόμων

Το **γκρίζο** σημαίνει δυσπιστία, εχεμύθεια κι απώθηση

Το **λευκό** σημαίνει τάσεις φυγής κι εκρηκτικές αντιδράσεις (Αχαρναί, 2008).

Στην πρώτη γραμμή των προτιμήσεων έρχεται το γαλάζιο και ακολουθεί το κόκκινο αν και πολλοί έχουν αμφισβητήσει τη θέση του δεύτερου. Τα πιο δυσάρεστα χρώματα θεωρούνται το βιολετί και το πράσινο. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με όσα αναφέρει ο Αγραπίδης Κωνσταντίνος στην εισήγησή του, γίνεται μία επιπλέον διαφοροποίηση πράσινο ανοιχτό τάση εξωστρεφής με παρωθητικότητα (κόκκινο) ή δραστηριότητα (κίτρινο). Πράσινο σκοτεινό τάση εσωστρεφής, που φτάνει ως την υπερσυγκινισία και τη συναισθηματική δυσπροσαρμοσσία (αν απουσιάζουν κόκκινο, κίτρινο και πορτοκαλί). Η χρησιμοποίηση των χρωμάτων αναλογεί στην ποικιλία των ατομικών διαφοροποιήσεων και αντιδράσεων (Μπέλλας 2000).

Η προτίμηση των χρωμάτων στην παιδική ζωγραφιά έχει σχέση με την ηλικία, το χαρακτήρα και την ψυχολογική κατάσταση του παιδιού. Μέσα από τα χρώματα το παιδί εκφράζεται. Γενικά οι ανοιχτοί τόνοι χρωμάτων δείχνουν εξωστρέφεια, ενώ οι σκοτεινοί την εσωστρέφεια του χαρακτήρα. Η ερμηνεία που δίνεται στην επιλογή των χρωμάτων από το παιδί, είναι οι εξής:

- **Πολυχρωμία:** αίσθηση χαράς και γιορτής.
- **Έντονα χρώματα:** τα παιδιά την ώρα της ζωγραφικής τους δημιουργίας βρίσκονται σε κατάσταση έντασης.

- **Επικράτηση κόκκινου χρώματος:** το κόκκινο χρώμα δηλώνει δυναμισμό. Δηλώνει ζωηρές συγκινήσεις και ενστικτώδεις παρορμήσεις. Η συνεχής χρήση του από τα παιδιά, ίσως υποδηλώνει και κάποια νευρωτική συμπεριφορά.
- **Επικράτηση του πορτοκαλί χρώματος:** το πορτοκαλί χρώμα δηλώνει ζεστή συμπεριφορά, ηρεμία και συναισθηματισμό.
- **Επικράτηση του κίτρινου χρώματος:** δηλώνει δυναμισμό, φιλοδοξία και έντονη δράση.
- **Επικράτηση του καφέ χρώματος:** το καφέ χρώμα δείχνει ενοχή.
- **Επικράτηση του μπλε χρώματος:** τα παιδιά που χρησιμοποιούν το μπλε, δείχνουν ανεπτυγμένη λογική και ρυθμιζόμενη συναισθηματική συμπεριφορά.
- **Επικράτηση του πράσινου χρώματος:** δηλώνει επιμονή, πείσμα, επιθυμία για διάκριση καθώς και στροφή στον εαυτό του.
- **Επικράτηση ροζ χρώματος:** είναι χρώμα που χρησιμοποιείτε κυρίως από τα κορίτσια και δηλώνει την γυναικεία φύση και την αίσθηση ηρεμίας.
- **Η επικράτηση του μαύρου:** το προτιμούν κυρίως τα εσωστρεφή παιδιά. Συμβολίζει τον φόβο, την ανησυχία και την επιθυμία περιθωριοποίησης.
- **Η επικράτηση του γκριζου:** χρησιμοποιείται κυρίως από παιδιά εσωστρεφή, δύσκολα και με πνεύμα αντιλογίας.
- **Επικράτηση του άσπρου:** τα δειλά παιδιά φτιάχνουν μικρά σχέδια αφήνοντας το υπόλοιπο χαρτί κενό(Αχαρναί, 03-11-2008).

Εν κατακλείδι ο Πικάσο έλεγε ότι χρειάστηκε να φτάσει 70 χρονών για να μπορέσει να ζωγραφίζει όπως ένα παιδί. Και αυτό γιατί οι ζωγραφιές των παιδιών εκπέμπουν ανεπανάληπτη αθωότητα και πλούσια φαντασία και μας κάνουν να βλέπουμε τον κόσμο με μια χρωματιστή και χαρούμενη ματιά. Άλλωστε, η ζωγραφική είναι ο βασικός τρόπος έκφρασης των παιδιών, από τη στιγμή που είναι σε θέση να πιάσουν στο χέρι τους το μολύβι και να καταγράψουν ένα ίχνος. Γι' αυτό άλλωστε και είναι τόσο σημαντική η παιδική εικόνα στο να μπορέσουμε να εκτιμήσουμε τη νοητική αλλά και τη συναισθηματική ανάπτυξη ενός παιδιού, καθώς και για να καταλάβουμε τα στοιχεία της προσωπικότητάς του, αλλά και όλα όσα το

προβληματίζουν, το απασχολούν ή απλώς το ενδιαφέρουν και νιώθει την εσωτερική ανάγκη να αποτυπώσει.

Εκτός όμως από το παιδικό σχέδιο υπάρχουν και άλλα εργαλεία που μας δίνουν πληροφορίες για το παιδί και μπορούν να χρησιμοποιηθούν και ως θεραπευτικά μέσα για να αντιμετωπίσει το παιδί προβλήματα σαν και αυτά που αναφέρθηκαν εκτενέστερα πιο πάνω. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι ο συνδυασμός δύο διαφορετικών εργαλείων όπως το παιδικό σχέδιο και το παιχνίδι μπορούν να λειτουργήσουν θεραπευτικά.

ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ

Ανακεφαλαιώνοντας, η παιδική ζωγραφιά έχει ιδιαίτερη σημασία και έχει προβληματίσει τους ειδικούς. Το κάθε παιδί ζωγραφίζει την οικογένειά του με διαφορετικό τρόπο. Οι ειδικοί επεξεργάζονται τα σχέδια αυτά που εκφράζουν την παιδική προσωπικότητα. Το παιδί παρουσιάζει την οικογένειά του και τον εαυτό του μέσα από την ζωγραφιά του και δίνει ένα καθαρό μήνυμα για όσα βιώνει στο σχολικό, οικογενειακό και φιλικό του περιβάλλον. Τα παιδιά πολύ συχνά χρησιμοποιούν σύμβολα στις ζωγραφιές που δείχνουν στους ειδικούς πτυχές του εαυτού τους. Η ζωγραφιά του σπιτιού είναι πολύ χαρακτηριστική για την αποτύπωση του περιβάλλοντος στο οποίο ζει. Επίσης πολύ σημαντικά είναι τα χρώματα που μας φανερώνουν συναισθήματα και πτυχές του χαρακτήρα του παιδιού.

Η ζωγραφιά είναι ένα σημαντικό εργαλείο στα χέρια του ειδικού διότι η σχολική ηλικία δεν επιτρέπει στο παιδί να χρησιμοποιεί τη λογική σκέψη του ενήλικα για να εξηγήσει τα όσα βιώνει νιώθει γι' αυτό το λόγο ο ειδικός χρησιμοποιεί και άλλα εργαλεία όπως το παιχνίδι τη δραματοθεραπεία που το παιδί αφήνει ελεύθερο τον εαυτό του και μας δίνει και άλλες πτυχές του χαρακτήρα του. Στο κεφάλαιο που ακολουθεί θα δούμε εκτενέστερα πως βοηθάνε τα άλλα εργαλεία παιχνιδι-δραματοθεραπεία τους ειδικούς.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

ΠΑΙΓΝΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ – ΔΡΑΜΑΤΟΘΕΡΑΠΕΙΑ- ΜΟΥΣΙΚΟΘΕΡΑΠΕΙΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Παιγνιοθεραπεία, η Δραματοθεραπεία και η Μουσικοθεραπεία είναι ψυχοθεραπευτικές προσεγγίσεις που αποσκοπούν στην αντιμετώπιση ψυχικών - σωματικών διαταραχών και στη συνειδητοποίηση, έκφραση και ανάπτυξη της δημιουργικής πλευράς του. Στηρίζονται στην αρχή ότι μέσω του συμβόλου (παιχνίδι, ζωγραφική, ρόλοι, μουσική, παραμύθι) ή μέσω της φανταστικής πραγματικότητας το παιδί παίρνει την απαραίτητη απόσταση ώστε να μπορέσει να εκφράσει με ασφάλεια σκέψεις, συναισθήματα, δυσκολίες, από ό,τι αν δούλευε απευθείας το θέμα του. Με αυτόν τον τρόπο του δίνεται η δυνατότητα να εξερευνήσει τις εσώτερες ανάγκες του, να μετασηματίσει την εμπειρία του και να διευρύνει το προσωπικό του δυναμικό. Οι θεραπείες μέσω Τέχνης μπορούν να χρησιμοποιηθούν για εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση, για πρόληψη, αλλά και για θεραπεία. Σε αυτές τις θεραπείες βασικό ρόλο παίζει το παιχνίδι με το οποίο έχουν ασχοληθεί εκτενέστερα οι ειδικοί .

5.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΚΑΙ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΣΤΟ ΠΑΡΕΛΘΟΝ

Το παιχνίδι είναι μια εκδήλωση όλων των εποχών. Από τους αρχαιότατους ακόμα χρόνους παρακίνησε την προσοχή και τη σκέψη των ανθρώπων και αποτέλεσε αντικείμενο παράστασης στην τέχνη καθώς και αντικείμενο περιγραφής στη λογοτεχνία και την ποίηση (Αντωνιάδης, 1994). «Το παιχνίδι είναι αρχαιότερο από τον πολιτισμό» (Χουϊζίνγκα, 1989), μια και η ύπαρξη πολιτισμού προϋποθέτει πάντα την ύπαρξη ανθρώπινης κοινωνίας, ενώ η ύπαρξη παιχνιδιού δεν απαιτεί παρόμοια προϋπόθεση, παράδειγμα οι απλούστερες μορφές παιχνιδιού στα ζώα.

Το παιχνίδι διαχωρίζεται από το καθήκον και την εργασία. Συνήθως παρουσιάζεται σαν ξεκούραση, γέμισμα του χρόνου τις ελεύθερες ώρες, σαν ξεγνοιασιά και αναψυχή, σα χαλάρωμα. Συχνά οι ενήλικες θεωρούν το παιχνίδι χάσιμο χρόνου ή το θεωρούν μια δραστηριότητα δευτερεύουσας σημασίας, γιατί δεν έχουν κατανοήσει ότι για το παιδί είναι αντίθετα η πιο σοβαρή ενασχόληση και ότι αυτή η ενασχόληση παίζει ένα πολύ σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξή του και στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του. Δεν είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι η εργασία και η μάθηση δεν μπορεί να συμβαδίζει με την έννοια της ευχαρίστησης και του παιχνιδιού, γι' αυτό και συχνά δυσανασχετούν, όταν την ώρα του μαθήματος οι μαθητές τους κινούνται, αστειεύονται ή δείχνουν χαρούμενοι (Αντωνιάδης, 1994). Αυτές οι αντιλήψεις γονέων και εκπαιδευτικών δε συντελούν στη δημιουργία κατάλληλου περιβάλλοντος και έχουν επιπτώσεις στην ανάπτυξη του παιδιού. Η τεχνολογική επανάσταση και οι κοινωνικές συνθήκες της εποχής μας οδήγησαν στην αλλαγή των συνθηκών διαβίωσης. Ο τεχνοκρατικός τρόπος της σύγχρονης ζωής, για παράδειγμα η ζωή στις πολυκατοικίες, χωρίς αυλές, χωρίς κατάλληλα πάρκα ή άλλο ελεύθερο χώρο για παιχνίδι, καταδικάζουν τα παιδιά σε παθητικότητα και απραξία. Η τηλεόραση και η αλόγιστη χρήση των ηλεκτρονικών παιχνιδιών κατακλύζουν τη ζωή του παιδιού. Αυτή η αδράνεια, στην οποία έχει καταδικαστεί το παιδί, μόνο αρνητικές συνέπειες μπορεί να έχει στην όλη ψυχοσωματική του ισορροπία (Γρίβα, 1987). Αποτελεί λοιπόν επιτακτική ανάγκη σήμερα παρά ποτέ, να συνειδητοποιήσουμε το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει το παιχνίδι στη σωματική, διανοητική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Το παιχνίδι θεωρείται το κέντρο της παιδικής ηλικίας. Δε νοείται παιδί χωρίς

παιχνίδι. Για το παιδί κάθε δραστηριότητα είναι παιχνίδι, όπως δηλώνεται και από την ετυμολογική συγγένεια των δύο λέξεων. Η λέξη παιχνίδι έχει τις ρίζες της στην αρχαία ελληνική γλώσσα, η οποία είχε τρεις τουλάχιστον διαφορετικές λέξεις για το παιχνίδι. Η συνηθέστερη από τις τρεις ήταν η λέξη παιδιά που σημαίνει «ό,τι ανήκει ή ό,τι αναφέρεται στο παιδί»(Χουζίνγκα, 1989, σελ. 51).

Η λέξη παιδιά - καθώς και τα παράγωγά της: παίζουν, παίγμα, και παίγνιον χρησιμοποιούνταν, για να δηλώσουν όχι μόνο τα παιχνίδια των παιδιών αλλά και κάθε είδος παιχνιδιού ακόμα και το υψηλότερο και το ιερότερο, όπως για παράδειγμα, τις ιερές τελετουργίες. Όλες οι παραπάνω λέξεις εμπεριείχαν την έννοια της ξεγνοιασιάς, της ευθυμίας και της χαράς. «Το στοιχείο της ευθυμίας χαρακτηρίζει την ουσία του παιχνιδιού» (Χουζίνγκα, 1989, σελ.14).

Η ευθυμία του «παίζουν» αντικατοπτρίζει, όπως υποστηρίζει ο Χουζίνγκα, την αισθητική ποιότητα του παιχνιδιού. «Η ουσία ή το περιεχόμενο του παιχνιδιού είναι η λειτουργική ευχαρίστηση, η χαρά της δραστηριότητας της αντίληψης, της νόησης, του μυϊκού συστήματος και μάλιστα η συμμετοχή όλων αυτών των ικανοτήτων και των ψυχικών λειτουργιών σε αυτή τη δραστηριότητα»(Παπαδόπουλος,1991).

Η ευχαρίστηση αποτελεί το πρωταρχικό και κυριότερο στοιχείο του παιχνιδιού, χωρίς αυτήν δε νοείται παιχνίδι. Το παιδί θέλει να χαρεί τη ζωή με το παιχνίδι αλλά και διαμέσου αυτού να γνωρίσει τη ζωή (Αντωνιάδης, 1994). Το παιχνίδι θεωρείται μια πράξη χωρίς σκοπό, η οποία δε μεταβάλλει σκόπιμα όπως η εργασία το υλικό περιβάλλον, για να ικανοποιήσει ανάγκες. Αποτελεί όμως το ίδιο μια ανάγκη, μια ορμή ψυχοσωματική του οργανισμού, η οποία διαδραματίζει ένα σημαντικό ρόλο στη σωματική, ψυχοπνευματική, κοινωνική ανάπτυξη και ενηλικίωση του ατόμου(Παπαδόπουλος,1991).

5.2 ΤΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΠΑΙΖΟΥΝ ΣΥΝΗΘΩΣ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΤΙ ΣΥΜΒΟΛΙΖΕΙ ΤΟ ΚΑΘΕΤΙ

Το παιχνίδι του παιδιού 6-7 είναι κατά βάση ατομικιστικό . Του αρέσει να παίζει μόνο με το τρένο του , τα ξυλουργικά του, και δεν αφήνει τους άλλους να επέμβουν παρά μόνο αν του είναι χρήσιμοι. Αν αφήσει τους άλλους να παίξουν με τα

παιχνίδια του το κάνει με μεγάλη απροθυμία και πάντα τους επιτηρεί με την άκρη του ματιού , μήπως του καταστρέψουν τα πολύτιμα αγαθά του. Υπάρχουν παιχνίδια επιφανειακά, συλλογικά, στα οποία όλοι συμμετέχουν, αλλά τα παιχνίδια που έχουν την πιο μεγάλη επιτυχία είναι πραγματικά συλλογικά, στα οποία όλοι συμμετέχουν, αλλά τα παιχνίδια που έχουν την πιο μεγάλη επιτυχία είναι η «τυφλόμυγα» ή «το κυνήγι του κρυμμένου θησαυρού», που δεν είναι πραγματικά συλλογικά αλλά βασίζονται στο γεγονός ότι κάθε παιδί έχει την ευκαιρία να γίνει με τη σειρά του πρωταγωνιστής. Στο παιχνίδι του Θησαυρού υπάρχει στοιχείο συναγωνισμού, μια ευκαιρία να βάλεις κάτω τους άλλους . Παρόλο ότι δεν είναι κοινωνικά παιχνίδια με την πραγματική έννοια, οι δραστηριότητες αυτές είναι μία καλή εισαγωγή στην συνεργασία και την κοινωνικότητα. Γιατί, μέσα στο εγωιστικό παίξιμο των παιδιών υπάρχει κάποια συναλλαγή. Το παιχνίδι διδάσκει στο παιδί ότι απολαμβάνουμε τη ζωή μας καλύτερα αν μοιραζόμαστε τα πράγματά μας με τους άλλους και συνεργαζόμαστε με αυτούς(Janes Arthur 1994).

5.3 ΠΩΣ ΕΡΜΗΝΕΥΟΥΝ ΟΙ ΕΙΔΙΚΟΙ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Ο Ελβετός ψυχολόγος J. Freud, ο οποίος θεωρεί ότι το παιχνίδι δεν είναι απλώς ένα αναπτυξιακό επίτευγμα ή ένα μέσο για να περάσει το παιδί την ώρα του αλλά είναι σημαντικό "γιατί απηχεί τις προσπάθειες του παιδιού να συμφιλιωθεί με τα συγκινησιακά του βιώματα"(Hoxter, 1996, σελ. 95). Αποτελεί μια γέφυρα ανάμεσα στην εσωτερική και εξωτερική πραγματικότητα του παιδιού. Το παιχνίδι παρέχει στο παιδί τη δυνατότητα να αντιμετωπίζει αγχώδεις καταστάσεις με συμβολικό τρόπο (Hoxter,1996).

Το παιδί μέσα από το παιχνίδι του υποτάσσει κάθε τι που στη ζωή του το εντυπωσίασε ή το απείλησε. Μέσα από το παιχνίδι του εκφράζει έμμεσα ή συμβολικά πιεστικές ανησυχίες του, φόβους, επιθυμίες και επαναλαμβάνοντας αυτά τα θέματα ξανά και ξανά δίνει στο παιχνίδι ένα χαρακτήρα κάθαρσης. Η επανάληψη της εμπειρίας μέσα από το παιχνίδι είναι μια απόπειρα αλλαγής της απόφασης ή απόπειρα κυριαρχίας πάνω σε μια δύσκολη κατάσταση(Garvey, 1990, Αντωνιάδης, 1994). Είναι φανερό ότι το παιδί στο παιχνίδι του επαναλαμβάνει οτιδήποτε του έκανε μεγάλη εντύπωση στην πραγματική ζωή και λειτουργώντας έτσι, απενεργοποιεί τη

δύναμη της εντύπωσης, κάνοντας τον εαυτό του κυρίαρχο της κατάστασης. Αρχικά το παιδί βρίσκεται σε μια παθητική κατάσταση, "συντετριμμένο" από την εμπειρία, όμως επαναλαμβάνοντάς την μέσα στο παιχνίδι του, όσο δυσάρεστη κι αν ήταν, αναλαμβάνει έναν ενεργητικό ρόλο και προσπαθεί να χειριστεί την κατάσταση (Braun, 1991). Οι προσπάθειές του αυτές μπορούν να αποδοθούν σαν ένστικτο κυριαρχίας, που δρα ανεξάρτητα από το αν η ανάμνηση της εμπειρίας ήταν ευχάριστη ή όχι. Η μετάβαση του παιδιού από την παθητικότητα της εμπειρίας στην ενεργητικότητα του παιχνιδιού παρέχει στο παιδί μια ευχαρίστηση, γιατί μπορεί να πάρει εκδίκηση σε ένα υποκατάστατο (Braun, 1991). Αυτή η πλευρά του παιχνιδιού προκάλεσε το ιδιαίτερο ενδιαφέρον των ψυχιάτρων και των κλινικών ψυχολόγων. Το παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει ένα μέσο διάγνωσης μέσα από το οποίο το παιδί μπορεί να εκφράσει τα συναισθήματά του, τις σκέψεις του, τα ένστικτά του και τις επιθυμίες του. Η ψυχαναλυτική σχολή, για να εισχωρήσει στο βάθος της παιδικής ψυχής, χρησιμοποίησε το παιχνίδι όπως παλιότερα το όνειρο στους ενήλικες. Το παιχνίδι σα διαγνωστικό μέσο είναι μια πολύ καλή μέθοδος προκειμένου να πλησιάσουμε την ψυχή των μικρότερων παιδιών, για τα οποία η γλώσσα είναι ακόμα ατελές μέσο επικοινωνίας. Ο ενήλικας χρησιμοποιεί το σύστημα συμβολισμού μέσω του λόγου, τη λεκτική του δηλαδή ικανότητα, για να εκφραστεί και να κάνει γνωστό στους άλλους τις σκέψεις και τα συναισθήματά του. Επίσης χρησιμοποιεί το λόγο σε μεγάλη έκταση στην εσωτερική του σκέψη, δηλαδή στην ίδια τη διαδικασία της σκέψης. Το μικρό παιδί, έχοντας παρόμοια αλλά ισχυρότερη ανάγκη να εξωτερικεύσει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του, χρησιμοποιεί λιγότερους λεκτικούς συνειρμούς και εκφράζεται πιο αυθόρμητα με το παιχνίδι. Δημιουργεί, λοιπόν, ένα τρισδιάστατο χώρο παιχνιδιού, όπου θέτει τον εαυτό του ή δημιουργεί ένα παιχνίδι που αναπαριστά τον εαυτό του (Hoxter, 1996). Χαρακτηριστικά η Hoxter (1996) λέει: «Το παιχνίδι είναι συμπεριφορά, μια ενεργός εξωτερίκευση ψυχοδιανοητικών εμπειριών με τη χρησιμοποίηση συμβολικών αντικειμένων, καθώς και μιας δυναμικής, δραματικής αλληλεπίδρασης με τα αντικείμενα αυτά» (σελ.118). Οι πρώτοι που παρατήρησαν τη συμβολική έννοια του παιχνιδιού ήταν ο Sigmund Freud και ο Jung. Ακολούθησαν και άλλοι ερευνητές, όπως η Melanie Klein, η Anna Freud, η Susan Isaacs, η Margaret Lowenfeld κ.α., οι οποίοι διέκριναν τη διπλή όψη του παιχνιδιού τη διαγνωστική και τη θεραπευτική και το χρησιμοποίησαν για ψυχανάλυση και ψυχοθεραπεία δύσκολων παιδιών (Γκουρού, 1996).

5.4 ΠΟΙΑ ΕΙΝΑΙ ΤΑ ΕΙΔΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Κιναισθητικό παιχνίδι. Αυτός ο τύπος παιχνιδιού παρουσιάζεται πιο συχνά κατά τη βρεφική ηλικία. Αφορά τις διάφορες αισθήσεις, για παράδειγμα τις εμπειρίες που αποκτά το βρέφος μέσα από την αφή, την κίνηση, τον ήχο και την όραση.

Το παιχνίδι μέσω της εξάσκησης περιλαμβάνει την επανάληψη νέων δεξιοτήτων οι οποίες μαθαίνονται από το παιδί ανά πάσα στιγμή. Μοιάζει με την «εξάσκηση».

Αυτός ο τύπος του παιχνιδιού παρουσιάζεται τόσο στη φυσική όσο και πνευματική εκμάθηση και συντονισμό δεξιοτήτων οι οποίες είναι απαραίτητες για να παίξει ή να αθληθεί ένα παιδί. Το παιχνίδι μέσω της εξάσκησης συνεχίζεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής. Περίπου το ένα τρίτο του παιχνιδιού ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας αποτελεί το παιχνίδι μέσω της εξάσκησης, σε σύγκριση με ένα παιδί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του οποίου το παιχνίδι μέσω εξάσκησης αποτελεί το ένα έκτο. Το παιχνίδι μέσω της εξάσκησης συμβάλλει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων κινητικού συντονισμού ο οποίος θα φανεί χρήσιμος αργότερα στα επόμενα στάδια παιχνιδιού. Μερικές τέτοιες δραστηριότητες αποτελούν η ζωγραφική με τα δάχτυλα, το τρέξιμο, τα πηδηματάκια, το ρίξιμο αντικειμένων, τα πατίνια ή το στριφογύρισμα γενικά του σώματος.

Το Συμβολικό Παιχνίδι, θα μπορούσε να ονομάζεται και θεατρικό παιχνίδι. Το παιδί μετατρέπει ένα αντικείμενο σε άλλα αντικείμενα και να δρα απέναντί τους αναλόγως. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να κρατά έναν κύβο και να το προσφέρει στους γονείς του ως ένα φλιτζάνι ζεστό τσάι, και να τους ζητήσει να το πιούν διότι είναι πολύ καλό.

Το Συμβολικό παιχνίδι βρίσκεται στην κορύφωσή του γύρω στα 4-5 χρόνια και αποτελεί διασκέδαση τόσο για τα παιδιά όσο και για τους γονείς. Αυτός ο τύπος παιχνιδιού είναι φανερό ότι βοηθά στην ανάπτυξη της φαντασίας του παιδιού σας. Επίσης συντείνει στην ανάπτυξη των αναγκαίων κοινωνικών δεξιοτήτων. Χρησιμοποιείται συχνά από τους ειδικούς και στην Παιγνιοθεραπεία.

Το Κοινωνικό Παιχνίδι κάνει την εμφάνισή του μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης με τους συνομηλίκους. Βασικά, όταν το παιχνίδι περιλαμβάνει και άλλα παιδιά, τότε είναι κοινωνικό παιχνίδι. Διάφορα παιχνίδια μπορούν να καταταχθούν στο κοινωνικό παιχνίδι. Αυτό το είδος παιχνιδιού θα βοηθήσει το παιδί σας να μάθει πώς να αλληλεπιδρά με τους άλλους. Εάν κάποιος τραυματιστεί κατά τη

διάρκεια ενός τέτοιου παιχνιδιού, θα μπορούσε να αποτελέσει ένα σημαντικό μάθημα ενσυναίσθησης.

Το Εποικοδομητικό Παιχνίδι εμφανίζεται όταν ένα παιδί χρησιμοποιεί την φαντασία και τις δεξιότητές του για να δημιουργήσει ένα προϊόν. Ένα παιδί μπορεί να εφαρμόσει διάφορες γνώσεις που ήδη έχει, να αποκτήσει δεξιότητες λύσης προβλημάτων ή να χτίσει διάφορα χτίρια. Για παράδειγμα, η ενασχόληση με την τέχνη, η παραστάσεις ταχυδακτυλουργικών, και το χτίσιμο μιας φάρμας για ζώα αποτελούν το Εποικοδομητικό Παιχνίδι. Αυτός ο τύπος παιχνιδιού είναι σημαντικός για προφανείς λόγους. Αναπτύσσονται οι δεξιότητες λύσεις προβλημάτων, η φαντασία, οι λεπτές κινητικές δεξιότητες και η αυτοεκτίμηση του παιδιού.

Τα Ομαδικά Παιχνίδια συνήθως περιλαμβάνουν και άλλα παιδιά, ανταγωνισμό και κανόνες. Αυτό το είδος παιχνιδιού μπορεί να εμφανιστεί και σε παιδιά προσχολικής ηλικίας αλλά παρουσιάζεται πιο συχνά σε παιδιά που φοιτούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Αυτό το είδος παιχνιδιού μπορεί να βοηθήσει ένα παιδί να χτίσει την αυτοεκτίμηση του, εάν είναι καλός στο συγκεκριμένο παιχνίδι αλλά μπορεί να αποβεί και επιβλαβές εάν το κοροϊδέσουν ή αν του ζητηθεί (από τον γονέα, τον προπονητή ή ακόμα και από τους συνομηλίκους του) να κάνει κάτι που για το ίδιο είναι πολύ δύσκολο. Το παιδί μπορεί να μάθει να απολαμβάνει τον συναγωνισμό με τα άλλα παιδιά και τις προκλήσεις γεγονός που θα φανεί πολύ χρήσιμο και σημαντικό όταν θα διαγωνιστεί να μπει στο Πανεπιστήμιο και για να πάρει μια θέση για εργασία. (http://www.childrens-observatory.org/arthra/LS_giati_ta_paidia_paizoun.pdf)

Ποια η σημασία του παιχνιδιού για το παιδί

Τα παιδιά μιμούνται τους ενήλικες σε πολιτισμικά σχεδιασμένες δραστηριότητες, έτσι σχηματίζουν αναμνήσεις και αναπαραστάσεις πραγματικών καταστάσεων. Με τη βοήθεια της φαντασίας τους, καθώς και με την αναγνώριση των έμμεσων κανόνων που καθορίζουν τις δραστηριότητές τους, αναπαράγουν αυτές τις αναμνήσεις της πραγματικότητας μέσα στο παιχνίδι τους. Μέσα από το παιχνίδι τους και μέσα από τη δυναμική της φαντασίας τους αναπτύσσουν χρήσιμους μηχανισμούς για την περαιτέρω ανάπτυξή τους. Η αποδέσμευση του νοήματος από τα αντικείμενα καθώς και η αποδέσμευση του νοήματος από τις πράξεις αποτελούν βασικούς μηχανισμούς, που απελευθερώνουν τα παιδιά από τους περιορισμούς που τους θέτουν οι πραγματικές καταστάσεις. Το παιχνίδι αποτελεί εκδήλωση χειραφέτησης από το

περιβάλλον και αυτοελέγχου. Μέσα στο παιχνίδι τους τα παιδιά μετασχηματίζουν φανταστικά τα αντικείμενα που παράγονται κοινωνικά, καθώς επίσης και τις μορφές συμπεριφοράς που τους προσφέρονται στο άμεσο περιβάλλον τους. Έτσι καταφέρνουν να αποκτήσουν βασικό έλεγχο της αφηρημένης τους σκέψης αλλά και να ισχυροποιήσουν την θέλησή τους και την ικανότητά τους να κάνουν συνειδητές επιλογές. Μια από τις βασικές όψεις της ανάπτυξης, για τον Vygotsky, αποτελεί η αυξανόμενη ικανότητα των παιδιών να ελέγχουν και να κατευθύνουν τη δική τους συμπεριφορά. Η διεργασία αυτή του αυτοελέγχου έχει άμεση σχέση με την ανάπτυξη νέων ψυχολογικών λειτουργιών, καθώς επίσης και με τη χρήση συμβόλων και εργαλείων. «Μέσα από τα σημεία, τα παιδιά μπορούν να εσωτερικεύουν τα κοινωνικά εκείνα μέσα που τα βοηθούν να προσαρμοστούν και που τους διατίθενται γενικά από την κοινωνία.» (Vygotsky, 1997, σελ.208). Σε μεγαλύτερη ηλικία, τα παιδιά ενσωματώνουν στη δική τους συνειδητότητα κοινωνικά επεξεργασμένα σύμβολα όπως κοινωνικές αξίες και πεποιθήσεις, γνώση της κουλτούρας τους και επιστημονικά διευρυμένες έννοιες για την πραγματικότητα. Έτσι επεκτείνονται τα όρια της κατανόησής τους, όσο αναφορά τον πολιτισμό και την κοινωνία τους, και διευκολύνεται η κοινωνικοποίηση και η προσαρμογή τους στην κοινωνία μέσα στην οποία ζουν. Μέσα στο παιχνίδι αναπτύσσεται μια σημαντική συμπεριφορά που διαδραματίζει ένα σπουδαίο ρόλο στην ανάπτυξη των παιδιών. Είναι ο ανθρώπινος λόγος που ελευθερώνει τα παιδιά από πολλούς περιορισμούς που τους θέτει το περιβάλλον. Το παιδί χάρη στο λόγο μπορεί να σχεδιάζει, να εκτελεί και να ελέγχει τη δική του συμπεριφορά αλλά και τη συμπεριφορά των άλλων. Χάρη στη γλώσσα εκλογικεύει τις ενέργειές του. Το παιδί καθώς αναπτύσσεται εσωτερικεύει την κοινωνική γλώσσα και την κάνει προσωπική. Ο λόγος αποτελεί ένα εξαιρετικό παράδειγμα χρησιμοποίησης συμβόλων και, όταν εσωτερικευθεί, αποτελεί ένα στέρεο τμήμα των ανώτερων ψυχικών διεργασιών. «Δρα ώστε να οργανώσει, να ενώσει και να ενσωματώσει πολλές διάσπαρτες όψεις της συμπεριφοράς στα παιδιά, όπως είναι η αντίληψη, η μνήμη και η επίλυση προβλημάτων»(Vygotsky, 1997, σελ.209). Συνοψίζοντας, αντιλαμβανόμαστε ότι το παιχνίδι αποτελεί μια σημαντική δραστηριότητα στη ζωή του παιδιού, γιατί συμβάλλει ουσιαστικά στη συγκρότηση της υποκειμενικότητας και της προσωπικότητάς του. Συμβάλλει στην απελευθέρωση του παιδιού από τους περιορισμούς, στη χειραφέτησή του από το περιβάλλον, στην απόκτηση αφηρημένης σκέψης, στην απόκτηση αυτοελέγχου καθώς και στη γλωσσική και εννοιολογική του αυτονόμηση. Συμβάλλει επίσης στην απόκτηση

γνώσεων, κινήτρων, δεξιοτήτων και στάσεων, που είναι αναγκαία για την κατανόηση του ιστορικο-κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο ζει, αλλά και για την κοινωνική του προσαρμογή και συμμετοχή. Μπορούμε λοιπόν να πούμε, ότι το παιχνίδι όχι μόνο αποτελεί μια ουσιαστική λειτουργία στη ζωή του παιδιού αλλά καθοδηγεί την ανάπτυξη.

5.5 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΠΑΙΓΝΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ, ΣΕ ΠΟΙΟΥΣ ΑΠΕΥΘΥΝΕΤΑΙ ΚΑΙ ΠΟΙΟΙ ΕΙΝΑΙ ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ

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). Η Παιγνιοθεραπεία απευθύνεται κυρίως σε παιδιά και εφήβους. Χρησιμοποιεί τη φυσική έκφραση του παιδιού το παιχνίδι σε όλες τις μορφές και στα στάδια εξέλιξής του. Εφαρμόζεται διαγνωστικά, προληπτικά και θεραπευτικά. Είναι μια μορφή παιδοψυχοθεραπείας, που χρησιμοποιεί το παιχνίδι του “τον βασιλικό του δρόμο προς το ασυνείδητο” σαν στην βασική μορφή επικοινωνίας και κατανόησής του. Κι ακριβώς επειδή το παιχνίδι αποτελεί ένα πολύ σημαντικό μέσο κατανόησης όχι μόνο των προβλημάτων μα και των δυνατοτήτων του παιδιού, γι’ αυτό και χρησιμοποιείται για διαγνωστικούς και θεραπευτικούς σκοπούς. Μέσα από στην επικοινωνία αυτή, γίνεται δυνατή η επεξεργασία των προβλημάτων του παιδιού ανάλογα με τους στόχους που έχουν αρχικά καθοριστεί. Για μερικούς τουλάχιστον η χρησιμοποίηση του παιχνιδιού στην κλινική πράξη ίσως φαίνεται σαν κάτι παράξενο. Αυτό ίσως συμβαίνει γιατί πολλοί θεωρούν το παιχνίδι σαν αντίθετο της σοβαρότητας. Κι όμως ο S. Kierkegaard ήδη το 1847 έγραφε: «τα παιδιά τα γνωρίζουμε καλύτερα βλέποντάς τα να παίζουν...» Η συστηματική χρησιμοποίηση του παιχνιδιού σαν διαγνωστικό θεραπευτικό μέσο τοποθετείται γύρω στη δεύτερη με τρίτη δεκαετία του αιώνα μας. Έχει κοινές ρίζες με

στην παιγνιοθεραπεία, που χρονολογείται απ' το 1919 όταν η M. Klein άρχισε στην πρώτη της παιδοψυχανάλυση με ένα 5χρονο αγοράκι χρησιμοποιώντας παιχνίδια.

Υπάρχουν πολλοί ορισμοί για τους στόχους της παιγνιοθεραπείας, αλλά ένας από τους εγκυρότερους είναι το να προσπαθήσουμε “να επαναφέρουμε το παιδί στο φυσιολογικό ρυθμό της εξέλιξής του”. Η επεξεργασία αγχογόνων εμπειριών στερήσεις, υπερερεθισμός, απόρριψη, εξαναγκασμός και συγκρούσεις-που σχετίζονται με μια λαθεμένη εξέλιξη, αποτελεί στόχο της παιγνιοθεραπείας, ώστε να μπορέσει το παιδί να βρει αυτό που του λείπει, με σκοπό επίσης να ελευθερώσει το δρόμο του παιδιού, που οδηγεί σε μια αυθόρμητη εξέλιξη και “αυτοεπούλωση”. Η βελτίωση συμπτωμάτων δεν αποτελεί πάντα κριτήριο βελτίωσης. Μερικές φορές όμως ένα σύμπτωμα είναι τόσο βασανιστικό, τόσο για το ίδιο το παιδί όσο και για τον περίγυρό του, που η εξάλειψή του κρίνεται αναγκαία, έστω κι αν δεν αγγίζεται άμεσα ή βαθύτερα η αιτία που το προκαλεί. Υπάρχουν όμως και περιπτώσεις, που το σύμπτωμα αποτελεί το “υγιέστερο” κομμάτι της προσωπικότητας και λειτουργεί σαν κραυγή βοήθειας. Η παιγνιοθεραπεία θα ενδεικνυόταν για παιδιά με εμφανή συμπτώματα, που δείχνουν πως υποφέρουν έντονα άγχος, απομόνωση, αϋπνίες, αισθήματα κατωτερότητας, ενούρηση, εγκόπριση, κι από τα οποία συχνά το παιδί δείχνει με τον τρόπο του πως θέλει να απαλλαγεί. Επίσης πιθανά προβλήματα με φίλους, συμμαθητές, δασκάλους, γονείς, και που μπορεί να αποτελούν εκφράσεις οποιουδήποτε επιπέδου ψυχοπαθολογίας θα μπορούσαν να αντιμετωπιστούν θεραπευτικά.

5.6 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΔΡΑΜΑΤΟΘΕΡΑΠΕΙΑ

Η Δραματοθεραπεία έχει τις ρίζες της στο αρχαίο θέατρο και στις αρχαίες θεραπευτικές τελετουργίες που ήταν συνδεδεμένες με τη ψυχική και σωματική υγεία και που χρησιμοποιούντο για την αντιμετώπιση του αγνώστου, για θρησκευτική λατρεία αλλά και για τον εξορκισμό μιας επιδημίας για τη γονιμοποίηση της γης ή μιας στείρας γυναίκας και για ότι άλλο ο άνθρωπος ένιωθε την ανάγκη να ζητήσει από κάποια ανώτερη δύναμη. Η λέξη Δραματοθεραπεία αποτελείται από τις λέξεις "δράμα" (δράω, δρω, δράση) και "θεραπεία" με την έννοια της αποκατάστασης της ψυχικής υγείας. Οι ρίζες της ξεκινούν από την αρχαία Ελλάδα όπου το θέατρο χρησιμοποιούταν ως θεραπευτικό μέσο. Η δραματοθεραπεία με την σημερινή της

μορφή, εμφανίζεται και διαμορφώνεται τον 20^ο αιώνα, παράλληλα με τις άλλες μορφές ψυχοθεραπειών μέσω τέχνης (μουσικοθεραπεία, χοροθεραπεία, εικαστική θεραπεία) στις οποίες και ανήκει. Οι ρίζες της Δραματοθεραπείας βρίσκονται στον πολιτισμό που αναπτύχθηκε στην αρχαία Ελλάδα. Στα αρχαιολογικά ευρήματα περιοχών όπως η Επίδαυρος, δίπλα στο Αρχαίο Θέατρο βρίσκεται το Ασκληπιείο που μαρτυρά μαζί με τα σχετικά κείμενα την συνδυαστική χρήση θεραπείας και τέχνης στην καθημερινή ζωή των αρχαίων πολιτών.

Η Δραματοθεραπεία είναι μία επιστημονική μέθοδος εργασίας όπου γίνεται σκόπιμη χρήση των θεραπευτικών στοιχείων του θεάτρου-δράματος στα πλαίσια της ψυχοθεραπευτικής διαδικασίας. Τα μέσα που χρησιμοποιεί η δραματοθεραπεία είναι το σώμα, τα συναισθήματα, οι αισθήσεις, τα παραμύθια, οι κούκλες, τα παιχνίδια, η μουσική, η ζωγραφική, το συμβολικό υλικό, το παίξιμο ρόλων και άλλα. Προάγει την ανάπτυξη της επικοινωνίας και των σχέσεων με τους άλλους, την ενσυναίσθηση (ικανότητα να μπαίνω στην θέση του άλλου), την αναγνώριση και επεξεργασία των συναισθημάτων, την αυτοπεποίθηση, την φαντασία και δημιουργικότητα, την αυτεπίγνωση και την ανάπτυξη.

Σε ποιους απευθύνεται η δραματοθεραπεία

Η Δραματοθεραπεία απευθύνεται σε όλες τις ηλικιακές ομάδες που θέλουν να έλθουν σε επαφή με τα συναισθήματά τους, αναζητούν την αυτογνωσία και θέλουν να εκφράσουν την δημιουργικότητά τους.

Είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική σε παιδιά και εφήβους με:

- Μαθησιακές δυσκολίες, Αγχώδεις διαταραχές
- Κοινωνικές δυσκολίες
- Διαταραχές της ανάπτυξης (αυτισμός, σύνδρομο Asperger, νοητική στέρηση)
- Συναισθηματικές δυσκολίες και προβλήματα συμπεριφοράς,
- Διατροφικές διαταραχές,
- Κοινωνικές δυσκολίες,
- Χρόνιες νόσους .

(Εργαστήρι Ανάπτυξης και Θεραπείας Παιδιών, Εφήβου και Οικογένειας ΑΡΓΩ
<http://www.tarpa.ondsl.gr/about.html>)

Η Δραματοθεραπεία είναι μια πολυεπίπεδη διεργασία όπου το στοιχείο της μεταμόρφωσης – θεραπευτικής αλλαγής δρα και λειτουργεί σε:

1. ατομικό επίπεδο
2. κοινωνικό/συλλογικό επίπεδο
3. πνευματικό/φιλοσοφικό επίπεδο

Αφορά στο «όλον» της ανθρώπινης ύπαρξης: Σώμα – Ψυχή – Πνεύμα.

Η Δραματοθεραπεία είναι μια ολοκληρωμένη ψυχοθεραπευτική προσέγγιση. Ως ψυχοθεραπευτική διαδικασία αξιοποιεί με τον ιδιαίτερο και πολυεπίπεδο τρόπο της την ίδια την δραματουργική ικανότητα του ανθρώπου είτε προς την διερεύνηση των αναγκών του (διάγνωση) είτε προς την πραγματοποίηση της διορθωτικής εμπειρίας (θεραπεία), όπου και τα δύο μπορούν να συνθέτουν το αίτημα για θεραπευτική αλλαγή.

Η Sue Jennings, κύρια εμπνεύστρια της Δραματοθεραπείας στην Ευρώπη, αναδιατυπώνει σε θεραπευτικό επίπεδο την δραματουργική ικανότητα του ανθρώπου, αυτό που η ίδια ονομάζει αναπτυξιακό μοντέλο του δράματος, δηλαδή τις τρεις φάσεις ανάπτυξης: ενσωμάτωση – προβολή – ρόλος (E-P-P). Στο τελευταίο της βιβλίο «Ο μίτος της Αριάδνης» (2005) θεωρεί ότι η δραματουργική ικανότητα του ανθρώπου ξεκινά ουσιαστικά από την σύλληψη, μέσα στη μήτρα, και παγιώνεται εξελικτικά στην ηλικία των 7 ετών περίπου. Και συνεχίζει η ίδια επειδή το μοντέλο: ενσωμάτωση – προβολή – ρόλος είναι μια διακριτή και σαφής αναπτυξιακή διαδικασία μέσα στην ίδια την ζωή, μπορούμε να το θεωρήσουμε δομή για την εφαρμοσμένη δραματοθεραπεία. Η Δραματοθεραπεία λειτουργεί ατομικά ή ομαδικά και εντάσσεται στην κατηγορία των θεραπειών μέσω τέχνης. Η θεατρική τέχνη, είτε ως δράση ολοκληρωμένη με συγκεκριμένο αισθητικό στόχο είτε ως γενετικός κώδικας της δραματοθεραπευτικής διαδικασίας, αναζητά τρόπους αξιοποίησης ενός μεταβατικού χώρου ικανού να εμπεριέχει το παράδοξο της δραματικής πράξης. Έτσι, στον μεταβατικό αυτό χώρο συναντιούνται η εσωτερική και εξωτερική πραγματικότητα (Winnicott, 2003). Το παράδοξο της δραματικής πράξης επιτυγχάνεται μέσω της δραματικής μεταφοράς (Jennings, 2005), όπου στη δραματοθεραπεία εκφράζεται μέσω της δημιουργικότητας και των πολλαπλών

αισθητικών μορφών της ανθρώπινης έκφρασης. Η μεταφορά αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση της καλλιτεχνικής δημιουργίας αλλά και κάθε θεραπευτικής διαδικασίας αφού εξυπηρετεί την ομαλή ψυχική λειτουργία και συμβάλλει στον μηχανισμό της μετουσίωσης. Ο μηχανισμός της μετουσίωσης μαζί με τους μηχανισμούς της προβολής και ταύτισης αξιοποιούνται ιδιαίτερα στη Δραματοθεραπεία αφού ανασύρουν και φέρουν στη διεργασία οικεία και ανοίκεια κομμάτια του εαυτού και της προσωπικής μας ιστορίας. Η προσωπική μας ιστορία ή καλύτερα οι παράλληλες ιστορίες μας συνθέτουν την ατομική μας μυθολογία όπου μπορούμε να αντικρίσουμε ποικιλία ηρώων και ένα ευρύ ρεπερτόριο ρόλων.

Μέσω της «Μεθόδου του ρόλου» (role model) μας δίνεται η δυνατότητα να διερευνήσουμε όχι μόνο τους σημαντικότερους ρόλους της καθημερινής μας ζωής αλλά και το σύστημα των υπο-ρόλων που διαμορφώνει, καθοδηγεί και καθορίζει τις καθημερινές μας συμπεριφορές δημιουργώντας ένα λειτουργικό σύστημα ρόλων (edited by Sue Jennings, 1992).

Μοντέλα της Δραματοθεραπείας

Η έρευνα στις επιστήμες της Κοινωνιολογίας, της Ανθρωπολογίας, της Ψυχιατρικής, της Ψυχολογίας αλλά και της κλασικής και μοντέρνας Τέχνης επηρέασε σημαντικά τους πρωτεργάτες της Δραματοθεραπείας -από τη δεκαετία του 60 και μετέπειτα- και διαμορφώθηκαν διάφορα μοντέλα εφαρμογής της σε ποικίλους πληθυσμούς.

- Το αναπτυξιακό πρότυπο με κύριο θεραπευτικό εργαλείο το αναπτυξιακό θεατρικό παιχνίδι (developmental model) (Jennings, 1987, Johnson, 1982, 1991, Cattanach, 1999)
- Το αφηγηματικό μοντέλο της διήγησης και της δημιουργίας μιας ιστορίας (model of therapeutic story making and storytelling) (Gersie & King, 1990, Gersie, 1991, 1998, Lahad, 1992)
- Το θεατρικό μοντέλο (theatre model) (Emunah, 1994, Andersen-Warren, 1996, Bielanska et al., 1991)
- Το πρότυπο της τελετουργίας ή «παρα-θεατρικό» μοντέλο (therapeutic ritual model) (Steve Mitchell, 1990, 1992)

- Το κοινωνικοπολιτικό μοντέλο («θέατρο του καταπιεσμένου») (theatre of oppressed) (Boal, 1979)

Τον όρο Dramatherapy εισήγαγε το 1939 ο Peter Slade. Στη διαμόρφωση της Δραματοθεραπείας έχουν συμβάλει πολλά διαφορετικά πρόσωπα τόσο από το χώρο της ψυχοθεραπείας όσο και από το χώρο της θεατρικής τέχνης στην Ευρώπη και στην Αμερική.

Οι απόψεις του Στανισλάβσκι για το χτίσιμο των ρόλων (as if), του Αρτό για ένα θέατρο της ωμότητας, του living theater και του La Mama περί της θεατρικής κοινότητας αλλά και του Γκροτόφσκι για ένα φτωχό θέατρο προετοίμασαν το έδαφος για την εμφάνιση και τη διαμόρφωση της Δραματοθεραπείας, παράλληλα βέβαια με την αλλαγή των αντιλήψεων στον χώρο της ψυχιατρικής, και το ρεύμα της αποασυλοποίησης και της άρσης του αποκλεισμού.

Ιδιαίτερα ο Μπ. Μπρεχτ με την κριτική απόσταση προσέφερε στην δραματοθεραπευτική τεχνική μια βασική παράμετρο, την «αισθητική απόσταση».

Τα εργαλεία της δραματοθεραπείας

Ανάλογα με τις ανάγκες των θεραπευόμενων χρησιμοποιούνται επιλεκτικά τα ακόλουθα μέσα μεμονωμένα ή συνδυαστικά:

- Σωματική έκφραση
- Φωνή
- Κίνηση
- Μουσική
- Χορός
- Ζωγραφική
- Εικαστικά μέσα
- Θεατρικό παιχνίδι
- Παιχνίδι ρόλων
- Αυτοσχεδιασμοί
- Αφήγηση ιστορίας
- Θεατρικά κείμενα
- Μύθοι και προσωπικές ιστορίες

- Παραμύθια
- Κουκλοθέατρο
- Κατασκευή - εμφύχωση μάσκας

και η χρήση τους αξιοποιείται με στόχο την ενδυνάμωση της αυτοεκτίμησης, της αυτογνωσίας, τη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων, την επίλυση ατομικών ή οικογενειακών προβλημάτων, την αντιμετώπιση ποικίλων κρίσεων τείνοντας στην προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη του κάθε ενδιαφερόμενου(Slade, P. (1954). Child drama. LondonQ Hodder and Stoughton).

5.7 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΜΟΥΣΙΚΟΘΕΡΑΠΕΙΑ

Η μουσική φαίνεται να αποτελεί έναν από τους πιο άμεσους, κατανοητούς και δημιουργικούς τρόπους επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων. Οι θεραπευτικές δυνάμεις της, αυτό δηλαδή που ο άνθρωπος γνώριζε ανέκαθεν εμπειρικά, άρχισαν να ερευνώνται από κλάδους της ιατρικής επιστήμης κατά το πρώτο μισό του 20ού αιώνα. Σήμερα, από σύγχρονες έρευνες νευροεπιστημόνων γνωρίζουμε ότι υπάρχει ένας ξεχωριστός μηχανισμός στον εγκέφαλο ο οποίος διαχωρίζει τη μουσική από άλλους ήχους συμπεριλαμβανομένης της γλώσσας (Πέρετζ, 1999), ότι παρόλο που το δεξί είναι το κυρίαρχο ημισφαίριο της μουσικής (Πάμφιλντ, 1954) η επεξεργασία των διαφόρων μουσικών στοιχείων πραγματοποιούνται ξεχωριστά στον εγκέφαλο (Σοβέλ-Πέρετζ, 1999), ότι ο άνθρωπος διατηρεί την ικανότητά του να αισθάνεται και να απολαμβάνει τη μουσική πέρα από τις όποιες εγκεφαλικές βλάβες (Πέρετζ, 1999), και ότι η μουσική, εκτός από τέχνη των ήχων, αποτελεί πολύπλοκη εκδήλωση της ανθρώπινης συμπεριφοράς (Ζατόρε 2000).

Η Μουσικοθεραπεία είναι μια μορφή δημιουργικής ψυχοθεραπείας μέσω τέχνης κατά την οποία η προσοχή του θεραπευτή εστιάζεται στην δημιουργία και αξιολόγηση της εξελισσόμενης θεραπευτικής σχέσης με την βοήθεια της μουσικής και των ήχων. Η σχέση αυτή δημιουργείται κυρίως μέσω του μουσικού αυτοσχεδιασμού ή της μουσικής ακρόασης, χωρίς βέβαια να αποκλείει την δυνατότητα λεκτικής επικοινωνίας. Κατά τη διάρκεια της συνεδρίας, ο θεραπευτής και οι συμμετέχοντες είτε ακούγοντας μουσική, είτε χρησιμοποιώντας απλά μουσικά όργανα που δεν απαιτούν μουσική γνώση, δημιουργούν ένα μοναδικό μουσικό

δρώμενο. Κατά τη μουσικοθεραπευτική διαδικασία, τα άτομα μπορούν να εκφράσουν και να επεξεργαστούν συναισθήματα μέσω της μουσικής, να διευρύνουν τις εμπειρίες και την αυτογνωσία τους, να βελτιώσουν την κοινωνικότητά τους και να αξιοποιήσουν την δημιουργικότητά τους. Ο μουσικοθεραπευτής είναι ειδικά εκπαιδευμένος, με άριστες γνώσεις μουσικής και ψυχολογίας ώστε να οδηγεί και να στηρίζει τη θεραπευτική διαδικασία με ευαισθησία, δημιουργικότητα και ευελιξία. Έτσι, το μουσικό δρώμενο γίνεται αντικείμενο συζήτησης, επεξεργασίας και εμπάθυσης, εστιάζοντας στην επαναφορά, διατήρηση και προαγωγή της ψυχικής, σωματικής και πνευματικής υγείας (Winter MJ, Paskin S, Baker 1994, σελ 340-3).

Σε ποιους απευθύνεται

Η Μουσικοθεραπεία απευθύνεται σε ενήλικες, εφήβους και παιδιά, εφαρμόζεται σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο, και σε οποιαδήποτε ψυχοσωματική κατάσταση, όπως και άλλες μορφές ψυχοθεραπείας. Ενδεικτικά, οι μουσικοθεραπευτές αναλαμβάνουν περιπτώσεις όπως:

- ο Ανάπτυξη προσωπικότητας
- ο Συναισθηματικές/αγχώδεις διαταραχές
- ο Κατάθλιψη
- ο Ψυχοσωματικές διαταραχές
- ο Ψυχιατρικές παθήσεις
- ο Αναπτυξιακές Διαταραχές (νοητική στέρηση, αυτισμός κλπ)
- ο Μαθησιακές δυσκολίες
- ο Ογκολογία
- ο Νευρολογικές παθήσεις
- ο Αποκατάσταση-Κοινωνική επανένταξη (ιατρική-ψυχιατρική)
- ο Γυναικολογία (εγκυμοσύνη)
- ο Απεξάρτηση
- ο Γεροντολογία
- ο Παιδιατρική

(Συλλογικό έργο, Bohmig Friederun-Anna, Oldfield Amelia, Ανδρεοπούλου Παναγιώτα, Αντωνακάκης Δ., Γεωργιάδη Ελισάβετ, Ευαγγελοπούλου Θεώνη, Ευαγγέλου Πελίνα, Καλλιώδη Χριστίνα, Καραφά Σοφία, Καρτασιδίου Λευκοθέα, Ψαλτοπούλου Ντόρα Νικολαΐδης Μ. 2006).

Πως λειτουργεί η μουσικοθεραπεία και πως βοηθάει;

Η πρώτη Μουσικοθεραπευτική σχέση του κάθε ανθρώπου (όχι φυσικά με την έννοια κλινικής προσέγγισης), είναι η επικοινωνιακή σχέση μητέρας - βρέφους. Στην Κλινική Μουσικοθεραπεία ο Συμμετέχων καλείται να επιλέξει και να παίξει μουσικά όργανα (δεν χρειάζεται να έχει γνώσεις μουσικής). Ο Μουσικοθεραπευτής είναι ειδικά εκπαιδευμένος στο να ακούει το «παιδί-μουσικό» στον άνθρωπο και να συνθέτει την ανάλογη ηχητική εικόνα, στη μοναδικότητα της στιγμής. Ο άνθρωπος είναι σα «μουσικό όργανο» με τη μοναδική μουσική του ταυτότητα η οποία εναρμονίζεται ανάλογα με τις συνθήκες. Η αναπνοή, οι σφυγμοί της καρδιάς, η χροιά, η τοποθέτηση και ένταση της φωνής και των κινήσεων καθώς οι ήχοι των σκέψεων και συναισθημάτων συνθέτουν αυτή τη μουσική ταυτότητα του ανθρώπου προσφέροντας έτσι υλικό στον θεραπευτή για το μουσικό «θέμα» του κλινικού αυτοσχεδιασμού. Ο Συμμετέχων ακούει την οικεία σ' αυτόν ηχητική εικόνα που δημιουργεί ο Μουσικοθεραπευτής, αισθάνεται ότι ένας άνθρωπος τον «νιώθει», τον «καταλαβαίνει» και μπορεί να συνυπάρξει στο δικό του «θέμα» και εμπλέκεται στη θεραπευτική σχέση χτίζοντας εμπιστοσύνη. «Α! Εσύ δε μου λες τι να κάνω... Εδώ, κάνω εγώ αυτό που θέλω... επιτέλους!», είπε με ενθουσιασμό ένα παιδί με δυσλεξία κατά τη διάρκεια της μουσικοθεραπευτικής διαδικασίας μαζί μου. Στον κλινικό αυτοσχεδιασμό ο Μουσικοθεραπευτής απελευθερώνεται από τις νόρμες της μουσικής σκέψης και χρησιμοποιεί τα μουσικά στοιχεία έτσι ώστε να συνδεθεί και να επικοινωνήσει με το «είναι» του ανθρώπου και να διευκολύνει τη διαδικασία για αλλαγή. Δε γίνεται λοιπόν λόγος για προηχογραφημένη μουσική και γνωστά τραγούδια, όπου ο άνθρωπος μπορεί να «κουρντιστεί» ανάλογα με την μουσική που του προτείνεται και να οδηγηθεί σε πρόσκαιρες αλλαγές οι οποίες δεν απευθύνονται στο «είναι» του. Όπως ο Ψυχαναλυτής δεν χρησιμοποιεί τον οπλισμό των γνώσεών του αλλά περιμένει να αιφνιδιαστεί από τον Αναλύόμενο όταν ο ίδιος θα μεταφέρει σε λόγο αυτό (το σύμπτωμα) που δεν μπορεί να ειπωθεί, έτσι και ο

Μουσικοθεραπευτής περιμένει από τον Συμμετέχοντα να δώσει τον «οπλισμό» της κλίμακας και τον ρυθμό. Ενώσω ο Συμμετέχων βιώνει αυτό που δεν μπορεί να ειπωθεί ενθαρρύνεται από τον Μουσικοθεραπευτή να προχωρήσει σε δημιουργική έκφραση. Η μουσική λειτουργεί ως συμβολική προβολή ασυνείδητων πλευρών του είναι του ανθρώπου - και το «ασυνείδητο είναι δομημένο ως γλώσσα» (Lacan). Από τη γλώσσα της μουσικής ο Συμμετέχων θα περάσει στη συνειδητοποίηση. Η φωνή του ανθρώπου πχ, σύμφωνα με την ψυχαναλυτική γνώση, καθορίζεται από τη σχέση με τη μητέρα και τον τρόπο με τον οποίο η σχέση αυτή συνδέεται με τη συνάντηση με την πραγματικότητα. Ανάλογα λοιπόν με το πώς γίνεται αποδεκτό το αίτημα του παιδιού από τη μητέρα στην πραγματικότητα, διαμορφώνεται και η φωνή του. Στην δυναμική της τριάδας: Μουσικοθεραπευτής – Μουσική – Συμμετέχων χρησιμοποιείται δημιουργικά η «μεταβίβαση» και «αντιμεταβίβαση» της δυναμικής της οικογένειας, όπου, ανάλογα με την ανάγκη που υπάρχει, η μουσική και ο Μουσικοθεραπευτής εμπλέκονται σε εναλλαγές ρόλων (μητέρας, πατέρα κα) με σκοπό την αναβίωση και τον αναπροσδιορισμό της δυναμικής της πυρηνικής οικογένειας. (Palakanis KC, DeNobile JW, Sweeney WB 1994 σελ 478-81).

Στην Ινδία για παράδειγμα ακούνε στο διάστημα της τετάρτης καθαρής τη σχέση μαμάς – παιδιού (κυρίαρχο σημείο αναφοράς στα περισσότερα νανουρίσματα του κόσμου). Πρόκειται δηλαδή για μια θεραπεία η οποία δεν έχει σα σκοπό να «φυσιολογικοποιήσει» τον άνθρωπο , βγάζοντας τον έξω από την κατάσταση στην οποία βρίσκεται και «κουρντίζοντας» τον έτσι ώστε να προσαρμοστεί σε δικά μας οικεία πρότυπα ζωής. Ο Συμμετέχων γίνεται ενεργητικός σύντροφος του θεραπευτή , (γι αυτό και η παθητική έννοια του όρου «θεραπευόμενος» δεν ισχύει). Συνεργάζεται με τον Μουσικοθεραπευτή και δημιουργούνε μαζί την θεραπεία που θα οδηγήσει στην ποθητή αλλαγή. Με αυτή την έννοια δεν πρόκειται για συνταγές ή τεχνικές που εφαρμόζονται σε όλους τους ανθρώπους με τον ίδιο τρόπο. Υπολογίζεται ότι τουλάχιστον πέντε μηχανισμοί εμπλέκονται αποτελεσματικά και μάλλον ταυτόχρονα στη θεραπευτική διαδικασία, προσδίδοντας στη μουσική τον μοναδικό τρόπο επίδρασής της σε ολόκληρο το ανθρώπινο σύστημα νους / σώμα. Ο πρώτος -και ίσως ο μόνος- που έχει ερευνηθεί διεξοδικά και αφορά τις συναισθηματικές αντιδράσεις του ανθρώπου στη μουσική, έχει σχέση με το μεταιχμιακό σύστημα (lymbic system). Ο δεύτερος, που δρα σε γνωστικό νοητικό επίπεδο και αφορά την ιδιότητα της μουσικής να προκαλεί φαντασία, σκέψεις, συνειρμούς και εικόνες, σχετίζεται με τον εγκεφαλικό φλοιό (cortex). Ο τρίτος αφορά την ιδιότητα του ρυθμού της μουσικής να

συντονίζει τους εσωτερικούς ρυθμούς στο σώμα και έχει σχέση με τον θάλαμο (thalamus). Ένας τέταρτος μηχανισμός, που άρχισε να ερευνάται πρόσφατα, αφορά τον ήχο ως αυτόματο ερέθισμα στα περιφερειακά και επιδερμικά νεύρα. Τέλος, η πνευματικότητα και οι ψυχοκοινωνικοί παράγοντες που υπάρχουν στο ομαδικό τραγούδι φαίνεται να παίζουν κυρίαρχο ρόλο στη διασφάλιση της υγείας. Αν και πολλοί μουσικοθεραπευτές είναι της άποψης ότι χρειάζεται να προσδιορίσουμε τον χώρο μας στη θεραπευτική κοινότητα αντί της διαρκούς προσαρμογής μας σε ιατρικά και ψυχολογικά μοντέλα, η μουσικοθεραπεία παραμένει σήμερα μία ψυχοθεραπευτική διαδικασία ολιστικής προσέγγισης, που καθορίζεται από την ανάπτυξη σχέσης αλληλεπίδρασης μεταξύ μουσικοθεραπευτή και πελάτη μέσω της μουσικής. Στο 29ο Συνέδριο Μουσικοθεραπείας του Καναδά, που έγινε το 2002, η δρ Κ. Μπερκ ανέφερε ότι «σε ένα σχολείο με 200 μαθητές το 5% παρουσιάζει κλινικά προβλήματα, το 20% μπορεί να έχει εκδηλώσει ένα σοβαρό ψυχολογικό πρόβλημα, ενώ το 75% μπορεί να ωφεληθεί από τη συμμετοχή του στη μουσικοθεραπεία, δίνοντας διέξοδο στον αγώνα του με καθημερινά προβλήματα» (Άρθρο από την εφημερίδα καθημερινή 18 Αυγούστου 2009 δημοσίευση 1/2/2004).

ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ

Ανακεφαλαιώνοντας, η παιγνιοθεραπεία, δραματοθεραπεία και η μουσικοθεραπεία είναι ψυχοθεραπευτικές προσεγγίσεις που βοηθούν στην θεραπεία η και στην πρόληψη διαταραχών . Ξεκινώντας με τη δραματοθεραπεία που ως βασικό εργαλείο της είναι το παιχνίδι κατανοούμε την καταλυτική σημασία που έχει στην σχολική ηλικία . Είναι μία μορφή θεραπείας που μπορεί να χρησιμοποιηθεί προληπτικά όπως και οι άλλες τρεις και να φέρει καρποφόρα αποτελέσματα . Το παιδικό παιχνίδι κρύβει κάτι βαθύτερο και πιο ουσιαστικό που συντελεί σε μία σωστή και ολοκληρωμένη ανάπτυξη του παιδιού. Το παιδί μας δίνει πληροφορίες μάσα από το παιχνίδι του αναπαριστά καταστάσεις πράγματα παίρνει ρόλους που μέσω αυτόν δίνει πληροφορίες σημαντικές για το πώς νιώθει τι θέλει. Έτσι λοιπόν η παιγνιοθεραπεία χρησιμοποιεί τη φυσική έκφραση του παιδιού το παιχνίδι σε όλες τις μορφές και στα στάδια εξέλιξής του. Ο σκοπός της παιγνιοθεραπείας είναι να ελευθερώσει το δρόμο του παιδιού, που οδηγεί σε μια αυθόρμητη εξέλιξη και αυτοεπούλωση. Μία άλλη μορφή θεραπείας είναι και η δραματοθεραπεία αν και πολύ επιστήμονες θεωρούν ότι η δραματοθεραπεία και η παιγνιοθεραπεία βρίσκονται τόσο κοντά που μερικοί τις ταυτίζουν . Η αλήθεια είναι ότι έχουν αρκετά κοινά και το πιο βασικό είναι ο κοινός τους σκοπός . Η δραματοθεραπεία ασχολείται με το σώμα και την ψυχή. Είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική σε παιδιά και εφήβους. Χρησιμοποιεί στοιχεία του θεάτρου-δράματος θα μπορούσαμε να πούμε πως είναι ένας συγκερασμός παιγνιοθεραπείας και μουσικοθεραπείας. Σκοπός της δραματοθεραπείας είναι η ενδυνάμωση της αυτοεκτίμησης, της αυτογνωσίας η βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων η επίλυση ατομικών ή οικογενειακών προβλημάτων, η αντιμετώπιση ποικίλων κρίσεων. Η Δραματοθεραπεία δίνει τη δυνατότητα μεταμόρφωσης μέσα από το "δράμα", που επιτρέπει το μετασχηματισμό της εμπειρίας. Η απόσταση, που δημιουργείται μέσα από το ρόλο, τη σκηνή, το κείμενο ή τις άλλες μορφές έκφρασης, επιτρέπει την εξερεύνηση σε μεγαλύτερο βάθος. Η συμβολική φύση του δράματος μπορεί να έχει νόημα σε πολλά επίπεδα για όλη την ομάδα και τον καθένα ξεχωριστά. Η δραματική μεταφορά που ενσωματώνεται, προβάλλεται ή παίζεται επιτρέπει μια βαθιά εμπειρία και αλλαγή. Η μουσικοθεραπεία τώρα με τη σειρά της αποτελεί έναν άλλο τρόπο επικοινωνίας, Είναι μία μορφή θεραπείας με διαφορετικό εργαλείο από τις προηγούμενες χρησιμοποιεί τη μουσική και μέσω αυτής επιτυγχάνεται η θεραπεία Απ' όλες τις

Καλές Τέχνες, η μουσική είναι η μόνη που χρησιμοποιήθηκε τόσο πολύ και διαχρονικά και ως θεραπευτικό μέσο. Είναι αληθινά παράδοξο ότι, ενώ για τη φύση και το σκοπό της μουσικής, η φιλοσοφία και οι επιστήμες δεν μπόρεσαν να συμφωνήσουν, οι θεραπευτικές ιδιότητές της γνώρισαν καθολική αναγνώριση. Η μουσικοθεραπεία ενισχύει την αυτοεκτίμηση, τις επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες, την αναγνώριση και έκφραση των συναισθημάτων, την δημιουργικότητα, την αλληλεπίδραση με τους άλλους, την αύξηση της προσοχής και συγκέντρωσης, συμβάλλοντας έτσι στην βελτίωση της ποιότητας ζωής του ατόμου. Σύμφωνα με τις σύγχρονες μεθόδους εκπαίδευσης το παιδί είναι πρωταγωνιστής, αποτελεί ενεργό μέλος της διδασκαλίας και δεν περιορίζεται σε μια απλή και στείρα απομνημόνευση. Οι σημερινοί εκπαιδευτικοί σέβονται την πολυπλοκότητα της παιδικής ψυχής, αναγνωρίζοντας ταυτόχρονα ότι οι εμπειρίες των παιδιών δεν περιορίζονται πια στα όρια του σχολείου-σπιτιού. Οι παραπάνω θεραπείες θα μπορούσαν να βοηθήσουν σε πολλά επίπεδα το παιδί και να δώσουν εξηγήσεις ακόμα και λύσεις σε γονείς εκπαιδευτικούς και να βοηθήσουν στην φυσιολογική ανάπτυξη του παιδιού. Η Παιγνιοθεραπεία – Δραματοθεραπεία-Μουσικοθεραπεία είναι ψυχοθεραπευτικές προσεγγίσεις που έχουν αφενός θεραπευτικό κομμάτι και αφετέρου βοηθούν και στην πρόληψη πιθανόν προβλημάτων που εγκυμονούνται.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VI

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Πολλοί είναι οι επαγγελματίες οι οποίοι ασχολούνται με τα παιδιά σχολικής ηλικίας και μέσω των εργαλείων που προαναφέρθηκαν προσπαθούν να καταλάβουν τα συναισθήματα τους, τους φόβους, τις ανησυχίες τους και γενικά προσπαθούν να κάνουν τα παιδιά να εξωτερικεύσουν αυτά που σκέφτονται. Πολλές φορές οι επαγγελματίες χρειάζεται να επέμβουν όταν αντιλαμβάνονται ότι κάτι συμβαίνει στη ζωή του παιδιού και να το βοηθήσουν. Τέτοιοι επαγγελματίες είναι οι κοινωνικοί λειτουργοί, οι παιδοψυχίατροι, οι ψυχολόγοι και οι παιδαγωγοί. Στην παρούσα εργασία επιλέγουμε να ασχοληθούμε μόνο με το ρόλο του κοινωνικού λειτουργού, χωρίς να υποτιμούμε το σημαντικό ρόλο των υπολοίπων ειδικοτήτων, γιατί το αντικείμενο των σπουδών μας είναι η κοινωνική εργασία και θέλαμε να ενημερωθούμε και εμείς οι ίδιοι για το πώς λειτουργεί ένας κοινωνικός λειτουργός κατά την εργασία του με παιδιά και κυρίως όταν χρησιμοποιεί κάποια συγκεκριμένα εργαλεία.

Ο κοινωνικός λειτουργός που εργάζεται με τα παιδιά σχολικής ηλικίας, προσπαθεί να κατανοήσει τον κόσμο τους και να τα βοηθήσει αποτελεσματικά στην επίλυση των δυσκολιών τους. Για να πετύχει αυτόν τον στόχο χρησιμοποιεί εξειδικευμένα μέσα όπως είναι το σχέδιο, το παιχνίδι το παραμύθι και η μουσική. Θα χρειαστεί επίσης να επιστρατεύσει τις γνώσεις του, τις ικανότητες του, τις αρχές και τις αξίες του. Με τα μέσα που χρησιμοποιεί ο κοινωνικός λειτουργός δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να δράσουν ελεύθερα, να εκτονωθούν, να εξωτερικεύσουν τον δημιουργικό εαυτό τους και να αναπτυχθούν φυσιολογικά μέσα από την αντιμετώπιση των προβλημάτων τους.

Πολλοί είναι οι λόγοι για τους οποίους ένα παιδί μπορεί να επισκεφτεί τον κοινωνικό λειτουργό π.χ. παιδιά χωρισμένων γονιών, ο θάνατος του πατέρα ή της μητέρας, ψυχικές αρρώστιες των γονιών, παιδιά που πρέπει να μπου σε ιδρύματα, να εισαχθούν για μια μεγάλη περίοδο σε νοσοκομείο ή παιδιά που κακοποιούνται. Για να

αντιμετωπίσει ο κοινωνικός λειτουργός αυτές τις δύσκολες καταστάσεις στη ζωή ενός παιδιού, πρέπει να αναπτύξει δεξιότητες και ικανότητες και να χρησιμοποιήσει τα μέσα που έχει για να επικοινωνήσει με το παιδί(Χαραλάμπους, 1986).

Όταν το παιδί βρίσκεται σ' ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον, μπορεί να δράσει ελεύθερα, να βρει το δημιουργικό του εαυτό. Ο κοινωνικός λειτουργός είναι αυτός που προσφέρει στα παιδιά το κατάλληλο περιβάλλον για να εναποθέσουν τα συναισθήματά τους στη ζωγραφική ή στο παιχνίδι. Η ζωγραφική αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα μέσα ψυχοθεραπείας.

Σε αυτό το κεφάλαιο θα αναφερθεί ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού όταν δουλεύει με παιδιά σχολικής ηλικίας και πως χρησιμοποιεί τα μέσα που έχει στην διάθεση του, για να καταλάβει την προσωπικότητα τους. Επιπλέον θα γίνει αναφορά στις τεχνικές που χρησιμοποιεί και στις αρχές και τις αξίες που πρέπει να έχει. Το έργο του επαγγελματία που δουλεύει με παιδιά δεν είναι κάτι εύκολο γιατί χρειάζεται να προσεγγίσεις ένα μικρό παιδί ώστε να σε αφήσει να μπει στον κόσμο του. Τα παιδιά προτιμούν να μιλούν μέσω των δραστηριοτήτων τους, τις οποίες ο κοινωνικός λειτουργός παρατηρεί και έπειτα συμπεραίνει την προσωπικότητα του παιδιού. Μελετά τα εργαλεία που χρησιμοποίησε κατά τη συνάντησή του με το παιδί και για τα οποία έχει γίνει λόγος σε προηγούμενο κεφάλαιο, και ύστερα, μέσω αυτών, κάνει τη διάγνωση και τη θεραπεία. Ο ειδικός επαγγελματίας είναι το άτομο που μπορεί να ερμηνεύσει αυτά που κρατά μέσα του το παιδί και να το βοηθήσει να τα εξωτερικεύσει με στόχο να τα επιλύσει.

6.1 ΟΙ ΑΞΙΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΡΧΕΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ

Η δεοντολογία μιας επιστήμης ή ενός επαγγέλματος αποτελεί θέμα μείζονος σημασίας, υποδηλώνει τις γενικές ηθικές αρχές και αξίες στις οποίες βασίζεται η ανάπτυξη της ή η εφαρμογή του. Οι αρχές αυτές λειτουργούν ως «επαγγελματική δέσμευση» που προσδιορίζει το τι πρέπει και τι δεν πρέπει να κάνει κατά την άσκηση του επαγγέλματος του ο κοινωνικός λειτουργός.

Ο κοινωνικός λειτουργός είναι απαραίτητο να είναι πάντα διαθέσιμος απέναντι στο παιδί από την πρώτη κιόλας επαφή. Επιπλέον δεν πρέπει να παραλείπει τις σημαντικές αξίες της κοινωνικής εργασίας οι οποίες είναι:

- Η πίστη στην ατομικότητα
- Ο σεβασμός της ανθρώπινης αξιοπρέπειας
- Η πίστη ότι κάθε άνθρωπος μπορεί να διαθέσει τον εαυτό του όπως αυτός επιθυμεί και νομίζει
- Η εμπιστευτικότητα των πληροφοριών που γνωρίζει ο κοινωνικός λειτουργός σε σχέση με τα παιδιά
- Η ευαισθησία συνδυασμένη με την ωριμότητα
- Το κριτικό πνεύμα
- Η αποφασιστικότητα
- Η αγάπη για την εργασία του και η υπομονή
- Η αυτογνωσία
- Να είναι ο αληθινός εαυτός του και να μην προσποιείται τη θεραπευτική σχέση
- Η ενσυναίσθητη κατανόηση που σημαίνει να νιώθει τα συναισθήματα του παιδιού χωρίς να εμπλέκει τα δικά του

Είναι απόλυτα απαραίτητο ο κοινωνικός λειτουργός να έχει τις παραπάνω αξίες όταν έχει απέναντι του το παιδί που χρειάζεται βοήθεια γιατί βάσει αυτών θα καταφέρει να επιτύχει ως επαγγελματίας το επιθυμητό αποτέλεσμα. Ωστόσο, υπάρχουν και ορισμένες αρχές από τις οποίες οι κοινωνικοί λειτουργοί μπορούν να βοηθηθούν όταν εργάζονται με παιδιά και τις οποίες παραθέτει η Χαραλάμπους (1986):

1. « Ο θεραπευτής πρέπει να αναπτύξει μια ζεστή, φιλική σχέση με το παιδί, στην οποία η στενή επικοινωνία δημιουργείται όσο το δυνατόν συντομότερα
2. Ο κοινωνικός λειτουργός δέχεται το παιδί όπως είναι
3. Ο θεραπευτής αποδεικνύει ένα αίσθημα ανεκτικότητας στη σχέση, έτσι ώστε το παιδί να αισθάνεται ελεύθερο να εκφράσει τα συναισθήματα του
4. Ο θεραπευτής να είναι σβέλτος στο να αναγνωρίζει τα συναισθήματα που εκφράζει το παιδί και να τα εκφράζει αυτά στο παιδί κατά τρόπο που να κερδίζει διορατικότητα στην συμπεριφορά του
5. Η υπευθυνότητα να έχει το παιδί επιλογές και να αρχίζει την αλλαγή, ανήκουν στο παιδί
6. Ο κοινωνικός λειτουργός δεν προσπαθεί να κατευθύνει τις δραστηριότητες του παιδιού ή την συζήτηση κατά κανένα τρόπο. Το παιδί οδηγεί τον τρόπο. Ο κοινωνικός λειτουργός ακολουθεί.
7. Ο κοινωνικός λειτουργός προσπαθεί να επιταχύνει τη θεραπεία. Είναι μια σταδιακή διαδικασία και αναγνωρίζεται έτσι από αυτόν
8. Ο κοινωνικός λειτουργός αποδεικνύει μόνο αυτούς τους περιορισμούς, που είναι απαραίτητοι για να εγκυροποιήσουν την θεραπεία στον κόσμο της πραγματικότητας και να κρατήσουν το παιδί ενήμερο της υπευθυνότητας του στη σχέση»(Χαραλάμπους, 1986, σελ. 8).

Ο κοινωνικός λειτουργός που οφείλει να χρησιμοποιεί τις παραπάνω αρχές και αξίες, πρέπει να χρησιμοποιεί παράλληλα και κάποια μέσα κατά την εργασία του με τα παιδιά σχολικής ηλικίας. Έχοντας λοιπόν σαν βάση τη δεοντολογία του επαγγέλματος του και ακολουθώντας την, θα χρησιμοποιήσει τα κατάλληλα μέσα, με τον κατάλληλο τρόπο, και θα καταφέρει να κάνει το παιδί να νιώσει άνετα και έτοιμο να τον εμπιστευτεί. Θα επιστρατεύσει τις ικανότητες του και τα εξειδικευμένα μέσα που έχει. Τα διαγνωστικά εργαλεία που χρησιμοποιεί ο επαγγελματίας είναι πολύ σημαντικά για αυτό το σκοπό άλλα πάντα όταν το έργο του βασίζεται στις αρχές και τις αξίες της κοινωνικής εργασίας.

6.2 ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΚΑΙ Η ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΑΠΟ ΤΟΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟ

Ένα από τα μέσα που χρησιμοποιεί ο κοινωνικός λειτουργός για να επικοινωνήσει με το παιδί είναι το παιδικό σχέδιο. Σύμφωνα με τη Φιλιππίδου (1995), ο κοινωνικός λειτουργός παρατηρώντας τη ζωγραφική του παιδιού και τον τρόπο που ζωγραφίζει συγκεκριμένα πράγματα, μπορεί να εντοπίσει κάποιο πρόβλημα στο παιδί ή να διαγνώσει δυσκολίες που αντιμετωπίζει. Παρακάτω αναφέρονται τα κυριότερα στοιχεία που ο κοινωνικός λειτουργός πρέπει να παρατηρήσει στο σχέδιο του παιδιού και να ενεργήσει κατάλληλα:

- Η φιγούρα του ανθρώπου
- Το σχέδιασμα του σπιτιού
- Η ύπαρξη του ήλιου
- Τα δέντρα
- Οι γραμμές του σχεδίου
- Η διάσταση του σχεδίου (Φιλιππίδου, 1995).

Τα σχέδια παρουσιάζουν την προσωπικότητα του παιδιού και δίνει στον επαγγελματία πληροφορίες γι' αυτή. Παρατηρώντας τα παιδιά να ζωγραφίζουν διακρίνουμε αν το παιδί είναι συνεργάσιμο, κοινωνικό, ακοινωνήτο, απρόσιτο, αποφασιστικό, δειλό, διστακτικό, δραστήριο(Βαληνάκη, Κυριαζοπούλου, 1977).

6.2.1 Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού

Η παρουσία του θεραπευτή την ώρα που το παιδί ζωγραφίζει θεωρείται σημαντικός παράγοντας, ειδικά όταν στόχος της ζωγραφικής είναι η θεραπεία παρά η αξιολόγηση ή η διαγνωστική εκτίμηση. Από την πολύχρονη εργασία του με τα παιδιά ο Allan(1988) καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η παρουσία του θεραπευτή είναι σημαντικός παράγοντας: «η ζωγραφική δραστηριότητα παρουσία του θεραπευτή βοηθά να ενεργοποιηθούν οι δυνατότητες ίασης, να εκδηλωθούν και να επιλυθούν οι συγκρούσεις. Με τον τρόπο αυτό ο θεραπευτής αποκτά μια σαφέστερη και ακριβέστερη άποψη του συνειδητού «τη στιγμή που βρίσκεται σε λειτουργία»(σελ. 21). Σαφέστατα λοιπόν, όπως και σε κάθε θεραπευτική συμμαχία, η ενεργός

παρουσία του επαγγελματία θεωρείται απαραίτητη. Ο θεραπευτής πρέπει να είναι μάρτυρας της δημιουργικής εργασίας, ως βοηθός με τα υλικά και τις δραστηριότητες, ως δύναμη που στηρίζει τη δημιουργική διεργασία και ως ασφαλής αποδέκτης οποιονδήποτε συναισθημάτων αναδυθούν μέσα από τη ζωγραφική ή τη συζήτηση. Η παρουσία του επαγγελματία προσφέρει έναν «ασφαλή χώρο» και το σημαντικό θεραπευτικό παράγοντα μιας θετικής διαπροσωπικής σχέσης μεταξύ ενήλικου συμβούλου και παιδιού. Λειτουργώντας ως παράγοντας συγκράτησης της εμπειρίας ο θεραπευτής προσφέρει ένα υποστηρικτικό και ασφαλές περιβάλλον, μέσα στο οποίο το παιδί θα πειραματιστεί, θα παίξει και θα αυτοεκφραστεί με τη βοήθεια της εικαστικής δημιουργίας.

Η παρουσία του θεραπευτή από μόνη της δηλώνει την ύπαρξη μιας στοργικής, καλοσυνάτης οντότητας, η οποία προσφέρει στο μικρό θεραπευόμενο την ευκαιρία να εκφραστεί γνωρίζοντας ότι γίνεται αποδεκτός χωρίς όρους. Επίσης ο θεραπευτής μπορεί με την παρουσία του κατά τη διάρκεια της ζωγραφικής διαδικασίας να διαπιστώσει την πορεία και την πρόοδο του παιδιού με το έργο και να παρέμβει αν χρειαστεί ή να απαντήσει σε οποιαδήποτε αυθόρμητη ερώτηση.

Αν ο θεραπευτής πιστεύει ότι το μόνο πραγματικά σημαντικό είναι το τελικό προϊόν, τότε η ζωγραφική διεργασία έχει μικρή σημασία γι' αυτόν. Αυτός ο τρόπος αντιμετώπισης των παιδικών σχεδίων είναι πολύ περιοριστικός και αγνοεί την πολύτιμη διεργασία και τη σχέση του παιδιού με το θεραπευτή κατά τη διάρκεια της ζωγραφικής.

Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας όταν κάποιος δουλεύει με παιδιά και τις ζωγραφίες τους, είναι ο χρόνος. Πρέπει να υπάρχει αρκετός χρόνος, ώστε το παιδί να αφιερωθεί πλήρως στη δραστηριότητα και να το ενημερώνουμε για το πόσο χρόνο έχει ακόμα στη διάθεση του. Ο θεραπευτής θα πρέπει να προσέχει και να μην μεταδίδει στο παιδί το αίσθημα της βιασύνης όταν τελειώνει το χρονικό περιθώριο (Malchiodi, 2001).

Τα παιδιά χρειάζονται κάποιον που θα τα υποστηρίξει, θα τους δείξει κατανόηση, θα τα αποδεχτεί και θα τους προσφέρει ελευθερία δράσης. Ο θεραπευτής μπορεί να αναλάβει αυτό το ρόλο. Οφείλει να μεταδίδει ενθουσιασμό στο παιδί ακόμα και αν η ζωγραφιά του είναι φτωχή (Κόφφας, 1989).

Η παρουσία του επαγγελματία και το κλίμα εμπιστοσύνης και ασφάλειας που δημιουργεί είναι πολύ σημαντικά. Ο θεραπευτής με τα υλικά της ζωγραφικής κάνει το παιδί να νιώσει ελεύθερο. Αυτή η διαδικασία θεραπείας διευκολύνει την

κατάλυση των αμυντικών μηχανισμών και την εξωτερίκευση των συναισθημάτων. Ο θεραπευτής αναπτύσσει τις δημιουργικές δυνατότητες που έχει μέσα του το παιδί σε λανθάνουσα κατάσταση.

Με την παρουσία του ο κοινωνικός λειτουργός προσφέρει στο παιδί το σωστό περιβάλλον μέσα στο οποίο θα πειραματιστεί, θα αποκτήσει τάξη και έλεγχο, θα παίζει και θα αυτοεκφραστεί με τη βοήθεια της ζωγραφικής(Malchiodi, 2001).Επιπλέον θα πρέπει να παρέχει στο παιδί ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο θα μπορεί να κινηθεί, να σκεφτεί και να δημιουργήσει ελεύθερα(Rubin, 1997).

Ο κοινωνικός λειτουργός χρησιμοποιεί το σχέδιο για να επικοινωνήσει με το παιδί, να μάθει τι το απασχολεί, τι το φοβίζει, πως νιώθει ώστε να το βοηθήσει να κοινωνικοποιηθεί και να αυτονομηθεί. Επιπλέον θα το βοηθήσει να εκτονωθεί, να εκφραστεί, να ψυχαγωγηθεί και να γνωρίσει τον εαυτό του. Ο κοινωνικός λειτουργός είναι δηλαδή ο παρακινητής, ο εμπυχωτής, ο βοηθός, ο σύμβουλος, ο ακροατής(Πτυχιική Μητρουλάκη Γεωργίας, 1998).

Ο θεραπευτής πρέπει να είναι παρών ως:

- Μάρτυρας της δημιουργικής εργασίας
- Βοηθός με τα υλικά και τις δραστηριότητες
- Δύναμη που στηρίζει την δημιουργική διεργασία
- Ασφαλής αποδέκτης οποιονδήποτε συναισθημάτων αναδειχτούν μέσα από τη ζωγραφική ή τη συζήτηση

Η Patricia Nowell Hall(1998) δίνει το ρόλο του θεραπευτή με δύο εικόνες:

1. Ο θεραπευτής παρομοιάζεται με «ψυχική μαία» η οποία βοηθά τον τοκετό των πραγμάτων. Συμβολίζει τη βοήθεια του θεραπευτή για να γίνει η μετάβαση από τον εσωτερικό στον εξωτερικό κόσμο
2. Ο θεραπευτής παρομοιάζεται με «κηπουρός» ο οποίος εμπλουτίζει το χώμα για να βλαστήσουν οι σπόροι(Nowell Hall, 1998).

«Με τη ζωγραφική τα παιδιά του επιτρέπουν να μπει στο δικό τους εσωτερικό κόσμο εμπειριών, να τον μοιραστούν και συγχρόνως να εκθέσουν τον εαυτό τους. Ενώ τα σχέδια τους, μεταφέρουν πληροφορίες για τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις φαντασιώσεις τους, η εικαστική διεργασία μαζί με την ενεργό παρουσία του θεραπευτή και την αλληλεπίδραση του με το παιδί προωθούν την

αποκατάσταση μέσω της δημιουργικής δραστηριότητας»(Malchiodi, 2001, σελ.101-102).

«Η θεραπεία μέσω του σχεδίου είναι ένας τρόπος έκφρασης και επικοινωνίας γιατί μιλάει κανείς για τον εαυτό του και τα συναισθήματα του»(Nowell Hall, 1995, σελ.259).

Η ελεύθερη μορφή δημιουργίας ενός σχεδίου βοηθάει τα παιδιά να εκφραστούν ελεύθερα και να αποδεσμευτούν.

«Με αυτό το χαλάρωμα εξοικειώνονται με τον εαυτό τους και είναι σε θέση να αναπτυχθούν ελεύθερα. Έτσι επέρχεται η λύτρωση, η κάθαρση και η εκφόρτιση των συναισθημάτων του παιδιού»(Rubin, 1997, σελ.30).

Στη συνέχεια παρουσιάζεται ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού κατά τη εργασία του με το παιδί χρησιμοποιώντας το παιχνίδι.

6.3 Ο ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΣ ΚΑΙ Η ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΜΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ

Το παιχνίδι είναι ένα ακόμα εργαλείο του κοινωνικού λειτουργού για να προσεγγίσει το παιδί και να το κάνει να «ανοιχτεί». Ο κοινωνικός λειτουργός δεν πρέπει με κανέναν τρόπο να κατευθύνει το παιχνίδι του παιδιού. Η επέμβαση του πρέπει να είναι έμμεση και διακριτική.

Ο θεραπευτής πρέπει να διαθέτει ευρύτητα πνεύματος, ευελιξία, αντίληψη, αυτοκυριαρχία και ευαισθησία(Rubin, 1997).

6.3.1 Ποιος είναι ο ρόλος του ειδικού – παιγνιοθεραπευτή

Ο παιγνιοθεραπευτής παροτρύνει το παιδί να εξερευνήσει σκέψεις και συναισθήματα. Μέσω της θεραπευτικής σχέσης το παιδί αποκτά την αίσθηση της αυτοεκτίμησης. 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 παιγνοθεραπευτής 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 Παιγνοθεραπεία, 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 Cattanach (1997).

6.3.2 Στόχοι του κοινωνικού λειτουργού με το παιχνίδι

- Χρησιμοποιεί το παιχνίδι για να δημιουργήσει κλίμα εμπιστοσύνης και φιλική ατμόσφαιρα που βοηθούν στην προσέγγιση του παιδιού
- Χρησιμοποιεί το παιχνίδι σαν ψυχοδιαγνωστικό μέσο
- Χρησιμοποιεί το παιχνίδι και σαν θεραπευτικό μέσο
- Με το παιχνίδι συμπληρώνει την εικόνα που έχει για την προσωπικότητα του παιδιού
- Χρησιμοποιεί το παιχνίδι σαν μέσο διαπαιδαγώγησης και εκπαίδευσης σε παιδιά με διανοητικά προβλήματα (Πτυχιακή Μητρουλάκη Γεωργίας, 1998).

Συνοψίζοντας, πρέπει να τονίσουμε ότι ο κοινωνικός λειτουργός για να κατανοήσει την προσωπικότητα του παιδιού και αυτά που νιώθει και έχει μέσα του, πρέπει να λάβει υπόψη του όχι μόνο το παιχνίδι αλλά επίσης τη λεκτική και μη λεκτική συμπεριφορά του και τη στάση που έχει απέναντι στις δραστηριότητες.

Το επόμενο εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο κοινωνικός λειτουργός με τα παιδιά σχολικής ηλικίας και θα αναπτυχθεί παρακάτω είναι το παραμύθι.

6.4 Η ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ ΑΠΟ ΤΟΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟ

Εκτός από το παιδικό σχέδιο και το παιχνίδι, ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να δουλέψει με τα παιδιά και μέσω του παραμυθιού αφού και αυτό το εργαλείο έχει διαγνωστικό και θεραπευτικό ρόλο.

«Το παραμύθι έχει διαγνωστικό και θεραπευτικό χαρακτήρα. Αυτό φαίνεται από το γεγονός ότι μέσω του παραμυθιού αποβάλλονται οι φόβοι του παιδιού, επέρχεται η συμφιλίωση με τις απαγορευμένες επιθυμίες και η συναισθηματική συγκρότηση του παιδιού. Τα παιδιά αναγνωρίζουν τον εαυτό τους μέσα από τα παραμύθια και οι ενήλικες βρίσκουν σε αυτά την παιδικότητα τους»(Κακρίδης, Ντάτση, 1988, σελ.56).

Ο κοινωνικός λειτουργός χρησιμοποιεί το παραμύθι για να προσεγγίσει το παιδί αφού αποτελεί έκφρασης και επικοινωνίας. Ο αφηγητής- κοινωνικός λειτουργός κατά τη διάρκεια της εξιστόρησης του παραμυθιού έχει συνεχή οπτική επαφή με το παιδί και έτσι δυναμώνει η σχέση μεταξύ τους και ωφελείται πολύ η επικοινωνία. Είναι σημαντικό βέβαια να επισημάνουμε ότι είναι καλό να αποφεύγονται οι διακοπές ώστε να μην αποσπάται η προσοχή του παιδιού.

Σύμφωνα με την Βασιλειάδου (1986), η αφήγηση του παραμυθιού πρέπει να γίνεται με ενθουσιασμό και φυσικότητα. Τα γεγονότα είναι καλό να δίνονται το ένα ύστερα από το άλλο. Κατά τη διάρκεια αλλά και μετά το τέλος του παραμυθιού είναι απαραίτητα να παρατηρούμε τις αντιδράσεις του παιδιού που μπορεί να ποικίλουν από απόλυτη σιωπή μέχρι ασταμάτητα γέλια. Να επιτρέψουμε στο παιδί να ζήσει την ιστορία με το αίσιο τέλος. Ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να χρειαστεί να τονίσει ορισμένα σημεία που εντυπωσίασαν το παιδί και να το επιβραβεύσει για τα σχόλια και την παρατηρητικότητα του(Βασιλειάδου, 1986).

Το τελευταίο εργαλείο του κοινωνικού λειτουργού που παρουσιάζεται στην εργασία μας είναι η μουσική.

6.5 Ο ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΣ ΩΣ ΜΟΥΣΙΚΟΘΕΡΑΠΕΥΤΗΣ

Ο μουσικοθεραπευτής πρέπει να έχει οπωσδήποτε γνώσεις μουσικής για να μπορέσει να εκπαιδευτεί στην κλινική χρήση της μουσικής. Αυτό γίνεται μόνο σε οργανωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μουσικοθεραπείας. Στη χώρα μας παρέχεται η δυνατότητα παρακολούθησης τριετούς μεταπτυχιακού προγράμματος εκπαίδευσης για τη Μουσικοθεραπεία. Πρόκειται για πρόγραμμα που οργανώνεται και αναγνωρίζεται από το αντίστοιχο μεταπτυχιακό πρόγραμμα μουσικοθεραπείας του πανεπιστημίου New York University στις ΗΠΑ. Το πρόγραμμα (από το 1996), το οποίο λειτουργεί στη Θεσσαλονίκη (Κέντρο Μουσικοθεραπείας: 2310 287388, 2310 287 818), και στην Αθήνα (Ωδείο Ριζοπούλου: 210 2759715), απευθύνεται σε πτυχιούχους ή σπουδαστές Ανωτέρας, Ανωτάτης εκπαίδευσης και Ωδείων, καθώς επίσης σε ψυχολόγους, θεραπευτές και εκπαιδευτικούς με γνώσεις μουσικής.

Η εκπαίδευση του μουσικοθεραπευτή περιλαμβάνει:

- Κλινικές σπουδές (μαθήματα κλινικής ψυχολογίας και εξειδίκευση σε ψυχοθεραπευτικές προσεγγίσεις), θεωρητικές σπουδές (μοντέλα μουσικοθεραπείας),
- βιωματικές σπουδές (μαθήματα κλινικού μουσικού αυτοσχεδιασμού - εξειδικευμένη χρήση της μουσικής),
- μουσικοθεραπευτικές ομάδες με εκπαιδευτικό – θεραπευτικό στόχο,
- κλινική πρακτική και εποπτεία από εξειδικευμένους μουσικοθεραπευτές από την Ελλάδα και το εξωτερικό.

Υποχρεωτική είναι η προσωπική ανάλυση, ψυχοθεραπεία, μουσικοθεραπεία.

ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ

Όποιο μέσο και να χρησιμοποιήσει ο κοινωνικός λειτουργός, θα πρέπει να έχει υπ' όψιν του τους παράγοντες που θα διευκολύνουν την επικοινωνία του με το παιδί. Οι παράγοντες που συμβάλλουν είναι:

- Να επαρκούν τα παιχνίδια, τα παραμύθια και τα υλικά για τη ζωγραφική και να είναι διαθέσιμα για χρήση από το παιδί. Να συμβαδίζουν επίσης με τα ενδιαφέροντα, τις προτιμήσεις και την ηλικία του παιδιού.
- Ο χώρος που θα δημιουργήσει το παιδί είναι πολύ σημαντικός παράγοντας. Πρέπει να είναι τακτοποιημένος και τα υλικά να είναι εύκολο να βρεθούν. Τα παιδιά χρειάζονται μεγάλους χώρους που να μπορούν να τους λερώσουν.
- Είναι καλό τα παιδιά να γνωρίζουν πόσο χρόνο έχουν στη διάθεση τους.

Κατά την Rubin(1997), βοηθάμε ένα παιδί να αναπτυχθεί με το να του μιλάμε, να το ακούμε, να το παρατηρούμε και να το επαινούμε. Το παιδί έχει το δικαίωμα να έχει το χώρο του και ο θεραπευτής οφείλει να το σεβαστεί αυτό.

Ο κοινωνικός λειτουργός είναι σημαντικό να παρατηρεί τους δισταγμούς του παιδιού, τη συγκέντρωση ή την αστάθεια της προσοχής του, τις εξηγήσεις που δίνει στα ιχνογραφήματα του, τις δυσκολίες, τους φόβους που προβάλλει, τους μορφασμούς, τις χειρονομίες και τη στάση του σώματος του(Τρούλλης, 1991).

Ωστόσο, ενδιαφέρεται και για τις οικογενειακές συνθήκες κάτω από τις οποίες μεγαλώνει ένα παιδί. Τη σχέση μεταξύ των μελών, τα προβλήματα και πως αντιμετωπίστηκαν.

Το να έχουν όλα τα παιδιά στη διάθεση τους χρόνο, χώρο τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι και υλικά για την έκφραση των ανησυχιών τους, αυτό τους επιτρέπει να επεξεργαστούν τα αισθήματά τους, να σκεφτούν δημιουργικά και να αισθανθούν καλύτερα.

Μέσα από ένα παιδικό σχέδιο, φαίνονται τα συναισθήματα του παιδιού. Στο κεφάλαιο που ακολουθεί, παρουσιάζεται πόσο σημαντική είναι η συναισθηματική αγωγή για την προσωπικότητα του παιδιού και για την ανάπτυξη του σ' ένα υγιές οικογενειακό, σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον. Το παιδί με σωστά συναισθηματικά πρότυπα θα παρουσιάσει διαφορετική συμπεριφορά στο παιχνίδι του ή στη ζωγραφιά του από ένα παιδί που δεν έχει καταφέρει να αναπτύξει συναισθηματική αγωγή. Ο έμπειρος επαγγελματίας είναι αυτός που μέσω των

εργαλείων που διαθέτει θα καταφέρει να εντοπίσει ποιο είναι το συναισθηματικό επίπεδο του παιδιού. Ο ρόλος του είναι χωρίς αμφιβολία καθοριστικός.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VII

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι καιροί που ζούμε είναι δύσκολοι τόσο για τα παιδιά όσο και για τους γονείς. Οι γονείς πρέπει να αναπτύξουν νέους ευφυείς τρόπους προκειμένου να διδάξουν στα παιδιά τους τα βασικά συναισθήματα και την κοινωνική μάθηση. Τα παιδιά εμφανίζονται περισσότερο νευρικά και ευερέθιστα, κακόκεφα και χωρίς διάθεση να ασχοληθούν με οτιδήποτε, πιο μελαγχολικά και μοναχικά, πιο παρορμητικά και ανυπάκουα. Οι γονείς σήμερα αφιερώνουν λιγότερο ελεύθερο χρόνο στα παιδιά τους από ότι έκαναν οι δικοί τους γονείς. Από την άλλη μεριά τα παιδιά περνούν όλο και περισσότερες ώρες μπροστά στην τηλεόραση και στο υπολογιστή χωρίς να βγαίνουν έξω από το σπίτι για να παίξουν με άλλα παιδιά

Οι συναισθηματικές αλληλεπιδράσεις παιδιών και γονέων είναι δυνατόν μακροπρόθεσμα να ασκήσουν μια ακόμα μεγαλύτερη επίδραση στην ευημερία του παιδιού. Οι γονείς που εφαρμόζουν την συναισθηματική αγωγή διαπλάθουν παιδιά που στην συνέχεια γίνονται αυτό που ο Daniel Goleman αποκαλεί «συναισθηματικά ευφυή» άτομα. Τα παιδιά που δέχθηκαν συναισθηματική αγωγή μπορούν να ηρεμούν όταν είναι αναστατωμένα ευκολότερα και ταχύτερα ενώ χάρη στην ψυχοβιολογική τους κατάσταση η οποία τους επιτρέπει αυτήν ακριβώς την χαλάρωση και την ηρεμία είναι λιγότερο επιρρεπή σε μεταδοτικές ασθένειες ενώ παράλληλα έχουν και καλύτερες επιδόσεις στο σχολείο και σταθερότερες φιλίες(Goutman, 2000).

Τα συναισθήματα κατά τον Goleman επηρεάζουν και την σωματική μας υγεία. Δηλαδή υπάρχει σύνδεση μεταξύ σωματικής υγείας και συναισθήματος. Έχει αποδειχθεί ότι έχουν διπλάσιες πιθανότητες κινδύνου να νοσήσουν ακόμα και από ασθένειες όπως είναι το άσθμα, τα αρθριτικά, οι πονοκέφαλοι, το πεπτικό έλκος και οι καρδιοπάθειες, άνθρωποι οι οποίοι αντιμετωπίζουν χρόνιες καταστάσεις άγχους,

αδιάλειπτες καταστάσεις έντασης και αντιδικίας, μεγάλες περιόδους θλίψης και απαισιοδοξίας, άκαμπτο κυνισμό ή καχυποψία.

Επιπλέον τα συναισθήματα είναι αυτά που καθοδηγούν τις ζωές των ανθρώπων και ορίζουν τον τρόπο επικοινωνίας τους και την ικανότητα να αυτορυθμίζουν και να δημιουργούν κίνητρα συμπεριφοράς. Μέρα με την ημέρα παρακινούμαστε από τους φόβους μας, τις αντιλήψεις μας, εκρήξεις θυμού, αγωνίες, ανησυχίες και καταθλιπτικές στιγμές μας. Έτσι ακόμα και οι πιο ακαδημαϊκά καταξιωμένοι είναι πιθανό κάποια στιγμή να κυριευτούν από ακυβέρνητα συναισθήματα(Goleman, 1998).

Αρα βλέπουμε ότι τα συναισθήματα , ο τρόπος έκφρασης τους και πως τα βιώνει το παιδί αποτελούν ένα σημαντικό κομμάτι της ζωής του. Έτσι πρέπει να γνωρίζουμε της διάφορες συναισθηματικές αντιδράσεις του παιδιού κατά την σχολική ηλικία και τις ιδιότητες του συναισθήματος του.

Δηλαδή σε πιο στάδιο βρίσκεται η ενσυναίσθηση του παιδιού σχολικής ηλικίας , τον συσχετισμό του IQ με το EQ, τα σωστά και λανθασμένα πρότυπα που δίνουν οι γονείς στα παιδιά τους, τον τρόπο αγωγής των συναισθημάτων κατά την σχολική ηλικία από το σχολείο και την οικογένεια, τα βασικά στάδια της συναισθηματικής αγωγής. Μαζί με τα κύρια συναισθήματα που εμφανίζονται σε αυτήν την περίοδο, να δούμε τα αποτελέσματα της συναισθηματικής αγωγής σε αυτήν την ηλικία και τον τρόπο που εκφράζουν τα παιδιά τα συναισθήματα τους μέσα από την τέχνη. Ωστε να μπορέσουμε να κατανοήσουμε πως το παιδικό σχέδιο αλλά και τα άλλα διαγνωστικά εργαλεία(όπως το παιχνίδι, η δραματοθεραπεία και η μουσικοθεραπεία) μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως διαγνωστικά και θεραπευτικά μέσα από τους επαγγελματίες ψυχικής υγείας.

Γιατί το παιδί μέσα από το δικό του σκίτσο εκφράζει το εγώ του και εξωτερικεύει τις εικόνες που έχει αποτυπώσει στη μνήμη του. Επιπλέον και κάθε μορφή τέχνης αποτελεί και μία ευκαιρία για το παιδί για να εκφράσει τα συναισθήματα του. Όπως και μέσα από την παιγνιοθεραπεία την δραματοθεραπεία και την μουσικοθεραπεία όπου το παιδί έχει την απαραίτητη απόσταση ώστε να μπορέσει να εκφράσει με ασφάλεια σκέψεις και να αναπαραστήσει καταστάσεις που το δυσκόλεψαν με σκοπό να τις ελέγξει από ότι αν δούλευε απευθείας πάνω σε αυτό.

Με την ζωγραφική το παιδί παρουσιάζεται ελεύθερα χωρίς την αυτοκριτική στην οποία υπόκειται συχνά ο προφορικός λόγος. Έτσι μέσα από το σχέδιο το παιδί εκφράζει τα αισθήματα του απέναντι στο περιβάλλον του, τον εσωτερικό του κόσμο.

Εξάλλου η ζωγραφική είναι μια απασχόληση στην οποία επιδίδεται αυθόρμητα κάθε παιδί και μπορεί να μας δώσει μια πρώτη γενικότερη εικόνα του συναισθηματικού του κόσμου και των προβλημάτων του. Μην ξεχνάμε κιόλας ότι η ζωγραφιά είναι η πιο αυθόρμητη έκφραση που ξεκινάει από την βρεφική ηλικία με το ιχνογράφημα και της πρώτες αποτυπώσεις των εντυπώσεων του παιδιού από τον γύρω περιβάλλον του.

Η παιδική ζωγραφιά είναι τόσο αυθόρμητη, πλούσια σε σχήματα, χρώματα και τόσο γλαφυρή που εκφράζει ένα ολόκληρο κόσμο. Όπως λέει και ο Rudolf Seitz οι ζωγραφιές αποτελούν υπαρξιακά δεδομένα «ντοκουμέντα» που μπορούν να δείξουν την τοποθέτηση του παιδιού απέναντι στα εξωτερικά ή εσωτερικά του βιώματα(Θάνου και Νικολακοπούλου, 2006). Η επιλογή του σχήματος και η έκταση της επιφάνειας που καλύπτεται μπορεί να δείχνουν το βαθμό αυτοκυριαρχίας του παιδιού, τις αναστολές και τα προβλήματά του. Η εμμονή στο ίδιο μοτίβο και η συστηματική επανάληψη του σε πολλά έργα του φανερώνει ίσως τη συναισθηματική αστάθεια του παιδιού(Θ. Ταμπάκης- Κ. Ταμπάκη, 2007). Ακόμη και τα χρώματα έχουν σπουδαία σημασία γιατί ερμηνεύονται ως σύμβολο της ζωτικότητας και της συναισθηματικότητας του παιδιού(Κροτί – Μάνι 2003).

Έτσι η παιδική ζωγραφιά δίνει στους μεγάλους μια γενική εικόνα των συναισθημάτων αλλά και των προβλημάτων των παιδιών. Αποτελεί συχνά το κλειδί της ερμηνείας των όσων αισθάνονται. Γιατί μέσα από αυτές τις εικόνες το παιδί εκφράζει τα συναισθήματα του απέναντι στο περιβάλλον, δίνει διέξοδο στο ψυχισμό του. Το παιδί μέσα από το παιδικό σχέδιο εκφράζει τους φόβους, τις ανησυχίες του, την αγάπη προς τους γονείς, το θυμό του κλπ. Δηλαδή το σχέδιο αποτελεί την δημιουργική πρακτική που διευρύνει τις γνώσεις του και ολοκληρώνει την επαφή του με τον κόσμο(Θ. Ταμπάκης- Κ. Ταμπάκη, 2007).

Το παιδικό σχέδιο προκαλούσε πάντα το ενδιαφέρον των ενηλίκων. Το οποίο παιδικό σχέδιο χρησιμοποιείτε από πολλά προγράμματα συμβουλευτικής ψυχολογίας για παιδιά ως θεραπευτική εργασία που καλύπτει πολλούς στόχους(Θάνου και Νικολακοπούλου, 2006). Έτσι γονείς δάσκαλοι, ψυχολόγοι κλπ το προσεγγίζουν με διαφορετικό τρόπο και από την δικιά τους οπτική παρατηρώντας ο καθένας άλλα πράγματα στην ίδια εικόνα. Έτσι η παιδική ζωγραφιά αντιμετωπίζεται άλλοτε ως αντανάκλαση της προσωπικότητας του παιδιού και άλλοτε ως ένδειξη ανάπτυξης του ή ως επίπεδο ανταπόκρισης ως προς τους στόχους που έχουν τεθεί από τον δάσκαλο. Ακόμη άλλοτε ερμηνεύεται ως ψυχοθεραπευτική πράξη και άλλοτε ως διαδικασία ανάπτυξης των αντιληπτικών του ικανοτήτων και των δυνατοτήτων προσέγγισης ενός

θέματος(Θ. Ταμπάκης- Κ. Ταμπάκη, 2007). Μέσω της ανάλυσης των σχεδίων τους μπορούμε να καταλάβουμε όλα αυτά που θέλουν να πουν για την οικογένεια τους και την ανάπτυξη τους. Αλλά κατά βάση τον τρόπο με τον οποίο έρχονται σε επαφή με τον έξω κόσμο και πως θα τον ήθελαν και πως τον καταλαβαίνουν(Κροτί – Μάνι 2003). Έτσι για όλα τα παραπάνω ο ειδικός πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίζει τον τρόπο που το παιδί εκφράζει τα συναισθήματα του και τα αποτυπώνει στο σχέδιο για να μπορεί να αναγνωρίσει τις προβληματικές συμπεριφορές ώστε να μπορέσει να προχωρήσει στην διάγνωση και την θεραπεία(Θ. Ταμπάκης- Κ. Ταμπάκη, 2007).

7.1 ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ

Οι περισσότερες έρευνες συγκλίνουν σε ορισμένες ιδιότητες του συναισθήματος μια και η διαμόρφωση ενός πλήρους και λειτουργικού ορισμού δεν είναι μια εύκολη υπόθεση. Οι οποίες είναι:

1. Το συναίσθημα προκαλείται εξαιτίας κάποιου γεγονότος συνειδητά ή ασυνειδητά σε κάθε άτομο που το αξιολογεί και το εκτιμά. Εκτίμηση είναι η πρώτη επεξεργασία του γεγονότος. Ενώ η αξιολόγηση είναι η δευτερογενής επεξεργασία του συναισθήματος.
2. Το συναίσθημα είναι ένας συνδυασμός των προσδοκιών και των στόχων του ατόμου. Τα οποία είναι θετικά αν προάγονται και αρνητικά αν παρεμποδίζονται.
3. Οι προτεραιότητες του ατόμου για δράση καθώς και η ετοιμότητα του ατόμου για αυτήν οφείλονται στα συναισθήματα του ατόμου π.χ. η θλίψη οδηγεί το άτομο στην παραίτηση.
4. Κάθε μας συναίσθημα οδηγεί και σε αλλαγές στην συμπεριφορά μας π.χ. ο θυμός μπορεί να μας κάνει επιθετικούς.
5. Το συναίσθημα ακολουθείται από διάφορες αλλαγές. Όπως εκφράσεις του προσώπου, αντιδράσεις και σωματικές μεταβολές καθώς και με αλλαγές στην φωνή.
6. Το συναίσθημα αποκτά και το ανάλογο νόημα από το ιστορικό ή πολιτισμικό ή κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο εκδηλώνεται π.χ. στις δυτικές κοινωνίες η θλίψη συνδέεται κυρίως με κάθε μορφή απώλειας ενώ σε άλλες κουλτούρες η θλίψη συνδυάζεται με τη συμπόνια.
7. Κάθε συναίσθημα μας έχει πάντοτε το λόγω του που το βιώνουμε αλλά και τον συσχετισμό του με κάποιο αντικείμενο.
8. Υπάρχουν συναισθήματα τα οποία έχουν οικουμενικό χαρακτήρα. Η μητρική αγάπη είναι ένα συναίσθημα που συναντάμε σε όλους τους λαούς. Το ίδιο ισχύει και για τα συναισθήματα που πηγάζουν από την απώλεια ενός αγαπημένου προσώπου(Θάνου και Νικολακοπούλου, 2006).

7.1.1 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ

Ο Peter Salovey ψυχολόγος του πανεπιστημίου του Χάρβαρντ και ο John Mayer του πανεπιστημίου του Νιου Χάμσαϊρ έκαναν για πρώτη φορά την χρήση του όρου «συναισθηματική νοημοσύνη» το 1990 με σκοπό την περιγραφή των συναισθηματικών ιδιοτήτων που είναι σημαντικές για την επιτυχία. Οι οποίες είναι: 1) «Ενσυναίσθηση», 2) «Έκφραση και κατανόηση των συναισθημάτων», 3) «Έλεγχος της ψυχραιμίας», 4) «Το να είναι αρεστός από τους άλλους», 5) «Προσαρμοστικότητα», 6) «Αρέσκεια», 7) «Διαπροσωπική επίλυση προβλημάτων», 8) «Επιμονή», 9) «Φιλικότητα», 10) «Ευγένεια», 11) «Σεβασμός». Έτσι όρισαν την συναισθηματική νοημοσύνη ως «ένα κομμάτι της κοινωνικής νοημοσύνης, το οποίο περιλαμβάνει την ικανότητα ενός ανθρώπου να ελέγχει τα συναισθήματα τα δικά του και να είναι σε θέση να τα διαχωρίζει και να χρησιμοποιεί αυτές τις πληροφορίες για να ελέγχει τον τρόπο με τον οποίο σκέφτεται και ενεργεί»(Shapiro, 2001 σελ.27 και σελ. 32).

Το να έχει κάποιος συναισθηματική νοημοσύνη σημαίνει ότι τα συναισθήματα του καλυτερεύουν την ποιότητα της ζωής του και την προσωπική του ισχύει αλλά και των ανθρώπων γύρω του. Επειδή μεταχειρίζεται τα συναισθήματα του με ένα τρόπο που τα βελτιώνει. Η συναισθηματική νοημοσύνη με καρδιά βοηθάει τα συναισθήματα του να λειτουργούν για αυτόν και όχι εναντίον του. Με σκοπό την βελτίωση των σχέσεων με αποτέλεσμα την καλύτερη συνεργασία και το αίσθημα της κοινοκτημοσύνης(Στάϊνερ, 2006).

Βέβαια η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης διαδόθηκε στο ευρύ κοινό από το βιβλίο του Daniel Goleman με το όνομα Emotional intelligence(Shapiro, 2001). Σύμφωνα με τον Goleman(1995) η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης ορίζεται ως η ικανότητα να αναγνωρίζει κανείς τα δικά του συναισθήματα, αλλά και των άλλων, να δίνει κίνητρα στον εαυτό του και να χειρίζεται καλά τα συναισθήματα τόσο προς όφελος δικό του όσο και για τις σχέσεις του.

Συγκεκριμένα υποστηρίζει ότι, η συναισθηματική νοημοσύνη έχει πέντε διαστάσεις-στοιχεία:

1. «Η αυτεπίγνωση». Είναι όταν ο καθένας είναι σε θέση να αναγνωρίζει την σχέση μεταξύ σκέψεων και συναισθηματικών δράσεων και να ονομάζει και να αναγνωρίζει τα δικά του συναισθήματα.

2. «Η αυτορύθμιση». Είναι η διαχείριση των συναισθημάτων μας και η γνώση αυτών ώστε να αντιδρούμε σωστά. Δηλαδή συναισθήματα όπως ο θυμός, φόβος, άγχος και θλίψη βοηθούν στον τρόπο που μεταχειρίζεται το κάθε συναίσθημα.
3. «Τα κίνητρα της συμπεριφοράς». Έχουν να κάνουν με την αποφασιστικότητα και τον τρόπο που διεκδικούμε τους στόχους μας με τα πιθανά πωσγυρίσματα που μπορεί να υπάρξουν.
4. «Η ικανότητα στις σχέσεις μας με τους άλλους». Είναι ο τρόπος που χειριζόμαστε τις σχέσεις μας με τους άλλους. Δηλαδή ο τρόπος που επικοινωνεί ο κάθε άνθρωπος είναι σημαντικός για την ποιοτική ανάπτυξη της επικοινωνίας του και την ανάπτυξη των διαπροσωπικών του σχέσεων(το να εκφράζει κάποιος τις προσωπικές του ανησυχίες χωρίς θυμό η παθητικότητα είναι βασικό αγαθό).
5. «Η ενσυναίσθηση». Είναι μια μορφή διαίσθησης όσον αφορά τα συναισθήματα των άλλων. Δηλαδή να γνωρίζουμε αμέσως τι αισθάνεται το άλλο άτομο. Επίσης έχει ειπωθεί ότι στην ουσία η ενσυναίσθηση είναι μια έκτη αίσθηση με την οποία κατανοούμε την συναισθηματική ενέργεια των άλλων(Στάϊνερ, 2006).

Σύμφωνα με τον Reuven Baron(2000) η συναισθηματική νοημοσύνη σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τον εαυτό του και τους άλλους και να μπορεί να προσαρμοστεί στις αλλαγές και τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος του και την διαχείριση των συναισθημάτων(Baron και Parker, 2000).

7.2 ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ

7.2.1 Τι είναι η ενσυναίσθηση

«Είναι η ψυχική διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο προσπαθεί να αναγνωρίσει τις δηλώσεις, τις συμπεριφορές ή αυτά που αισθάνεται ένα άλλο άτομο και μάλιστα από την οπτική και από τις συνθήκες, που βρίσκεται αυτό το άλλο άτομο»(Παπαδόπουλος, 1994 σελ.198).

Ο Koestler(1949) ορίζει την ενσυναίσθηση ως « μία διαδικασία προβολής ή ενδοβολής που αναφέρεται στο βίωμα της μερικής ταύτισης μεταξύ των διανοητικών

λειτουργιών ενός ατόμου και αυτών κάποιου άλλου, με αποτέλεσμα την είσοδο στην διανοητική κατάσταση του άλλου και τη συμμετοχή στα συναισθήματα του» (Goldstein και Michaels, 1985 σελ. 360).

Ο Coutu(1951) λέει ότι «η ενσυναίσθηση είναι η διαδικασία κατά την οποία το άτομο για μια στιγμή παίρνει τον ρόλο κάποιου άλλου για να μπορεί να διεισδύσει στην πιθανή συμπεριφορά του άλλου σε μια δεδομένη κατάσταση»(Goldestein και Michaels 1985 σελ.18)

Ο Smith(1989) περιγράφει την ενσυναίσθηση 1) ως την «κατανόηση» που είναι βασισμένη στην ικανότητα ενός ατόμου να φαντάζεται ότι έχει ο ίδιος αυτή την εμπειρία συνειδητά ή ασυνείδητα και 2) ως «συναίσθημα» που περιλαμβάνει τη δυνατότητα κάποιου να βιώνει, να γνωρίζει, να αντιλαμβάνεται ή να «συναισθάνεται» την εμπειρία του άλλου σαν να τι ζει ο ίδιος(Smith,1989).

Όπως αναφέρουν οι Duan και Hill(1996) η ενσυναίσθηση έχει μελετηθεί εκτενώς ως καθοριστικός παράγοντας αλτρουισμού, βοήθειας και μη εγωκεντρικής σκέψης, απόδοσης, και κοινωνικής κρίσης, καθώς επίσης και ως ένδειξη της γνωστικής ανάπτυξης του παιδιού (Hoffman, 1977).

Σύμφωνα τώρα με τον Goutman(2000) η ενσυναίσθηση είναι η κατανόηση των συναισθημάτων του άλλου χωρίς να παρασυρθούμε από τα προσωπικά μας συναισθήματα. Με αυτό συμφωνεί και ο Goleman(1998).

7.2.2 Τα στάδια της ενσυναίσθησης

Η ενσυναίσθηση αποτελείται από τέσσερα στάδια:

1. Στο πρώτο στάδιο. Ακόμα και λίγους μήνες μετά την γέννηση τους τα βρέφη μπορούν και αντιδρούν στις ενοχλήσεις που υφίστανται τα άτομα του περιβάλλοντος τους. Δηλαδή κλαίει όταν βλέπουν τα δάκρυα κάποιου άλλου παιδιού σαν να αφορά τα ίδια.(Goleman, 1998).Έτσι έχουμε την συμμετοχή τους στην στεναχώρια του άλλου λες και είναι δική τους(Bradberry-Greaves, 2006).
2. Γύρο στα δύο χρόνια τα παιδιά μπαίνουν στο δεύτερο στάδιο. Τώρα είναι πιο ικανά να παρηγορήσουν κάποιον άλλων. Γιατί έχουν καταλάβει τώρα πλέον ότι ο πόνος κάποιου άλλου διαφέρει από τον δικό τους(Bradberry-Greaves,2006). Αλλά ακόμη είναι μπερδεμένα ως

προς το τι μπορούν να κάνουν για αυτό. Αυτή η συμπεριφορά των παιδιών λέγεται κινητική μίμηση.

3. Στο στάδιο αυτό τα παιδιά διαφέρουν ως προς την γενικότερη ευαισθησία τους απέναντι στην συγκινησιακή ταραχή των άλλων ανθρώπων. Έτσι άλλα αντιδρούν με ενδιαφέρον και συμμετοχή και άλλα με απομόνωση. Ρόλο σε αυτό παίζει ο τρόπος διαπαιδαγώγησης από τους γονείς και από αυτά που έβλεπαν τα παιδιά και μιμούνταν. Όσον αφορά δηλαδή τον τρόπο που αντιδρούσαν οι άλλοι στην στεναχώρια τρίτων προσώπων.
4. Στο τέταρτο στάδιο κατά την σχολική ηλικία. Τα παιδιά σε αυτήν την ηλικία δείχνουν ενδιαφέρον όχι μόνο στα παροδικά συναισθήματα των άλλων αλλά και στις συνθήκες στις οποίες ζουν(Goleman, 1998).

Σύμφωνα τώρα με τους Bradberry και Greaves (2006) στην ηλικία των έξι ετών έχουμε την είσοδο του παιδιού στο στάδιο της γνωστικής ενσυναίσθησης. Τώρα τα παιδιά μπορούν και δρουν αναλόγως γιατί έχουν την ικανότητα να δουν τα πράγματα και από την πλευρά του άλλου. Έτσι η γνωστική ενσυναίσθηση δεν απαιτεί συναισθηματική επικοινωνία π.χ. όταν τα παιδιά κλαίνε. Γιατί τώρα πλέον το παιδί έχει ένα πρότυπο συμπεριφοράς για το πώς αισθάνεται κάποιος άνθρωπος που είναι στεναχωρημένος είτε το δείχνει είτε όχι.

Ενώ μεταξύ των δέκα και δώδεκα ετών έχουμε την είσοδο του παιδιού στο στάδιο της θεωρητικής ενσυναίσθησης. Τα παιδιά παρατηρούν με αμεσότητα ομάδες ανθρώπων που δεν έχουν συναντήσει ποτέ στο παρελθόν. Δηλαδή διευρύνουν την ενσυναίσθηση τους πέρα από τους ανθρώπους που γνωρίζουν. Τα παιδιά εκφράζουν το ενδιαφέρον τους και για ανθρώπους που δεν διαθέτουν τα δικά τους πλεονεκτήματα είτε επειδή ζουν σε άλλη γειτονιά ή σε άλλη χώρα. Έτσι τα παιδιά μπορεί να συμμετέχουν π.χ. σε διάφορες αλτρουιστικές δραστηριότητες για να κάνουν κάτι για τις διαφορές που διαισθάνονται. Άρα μπορούμε να πούμε ότι κατέχουν πλήρως την ικανότητα της ενσυναίσθησης(Bradberry-Greaves, 2006).

7.3 EQ ENANTION IQ

Ο δείκτης νοημοσύνης(IQ)σύμφωνα με τους επιστήμονες μπορεί να μετρηθεί με διάφορα τεστ νοημοσύνης (όπως οι κλίμακες ευφυΐας Wechsler που εκτιμούν τις

λεκτικές και μη λεκτικές ικανότητες του ατόμου). Ο μέσος συντελεστής ευφυΐας που προέρχεται από αυτές τις κλίμακες σταθεροποιείται στην ηλικία των έξι χρόνων.(Shapiro, 2001). Ο δείκτης νοημοσύνης δεν είναι ευέλικτος. Αντίθετα είναι προκαθορισμένος από την γέννηση μας. Δηλαδή η νοημοσύνη μας δεν μεταβάλετε εκτός αν συμβεί ένα τραυματικό γεγονός. Η νοημοσύνη είναι η ικανότητα μας για μάθηση και είναι ίδια τόσο στα δεκαπέντε όσο και στα πενήντα μας χρόνια(Bradberry-Greaves, 2006).

Ενώ η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης(EQ) είναι ασαφείς και δύσκολα μετρίσιμη. Παρόλο όμως που δεν είναι εύκολο να μετρηθεί, τα περισσότερα κοινωνικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας π.χ. καλοσύνη, σεβασμός, μπορούν να αναγνωριστούν από όλους μας στα παιδιά και να συμφωνήσουμε για την σπουδαιότητά τους.(Shapiro, 2001). Δηλαδή η συναισθηματική νοημοσύνη είναι μια ευέλικτη δεξιότητα που μαθαίνεται εύκολα. Μερικοί άνθρωποι μπορεί πράγματι να έχουν γεννηθεί με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη αλλά ακόμα και αν δεν έχει γίνει αυτό μπορεί να καλλιεργηθεί(Bradberry-Greaves, 2006).

Η προσωπικότητα είναι το «στιλ» που καθορίζει τον καθένα μας. Μένει σταθερή σε όλη μας την ζωή και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ενισχύσουμε την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης. Όμως όπως ακριβώς και ο δείκτης νοημοσύνης η προσωπικότητα δεν αποτελεί παράγοντα πρόβλεψης της συναισθηματικής νοημοσύνης(Bradberry-Greaves, 2006). Μια σημαντική διαφορά μεταξύ του IQ και του EQ είναι ότι ο δείκτης συναισθηματικής νοημοσύνης δεν εξαρτάται τόσο από γενετικούς παράγοντες. Έτσι μπορούν γονείς και δάσκαλοι να αυξήσουν τις πιθανότητες επιτυχίας του παιδιού συνεχίζοντας από εκεί που σταμάτησε η φύση. Ένας άνθρωπος μπορεί να υπερέχει τόσο σε γνωστικές όσο και σε συναισθηματικές και κοινωνικές ικανότητες. Οι ιδιότητες του EQ δεν είναι αντίθετες από αυτές του IQ(Shapiro, 2001).

Ο δείκτης νοημοσύνης (IQ) και ο δείκτης συναισθηματικής νοημοσύνης(EQ) δεν είναι δύο αντικρουόμενες ικανότητες αλλά μάλλον δύο ξεχωριστές που αναμιγνύονται από τους ανθρώπους για να μας κάνουν πιο ολοκληρωμένους. Επομένως είναι σαφές ότι η μία είναι ανεξάρτητη από την άλλη. Αν και υπάρχει μια στενή σχέση μεταξύ του νοητικού πηλίκου και κάποιων πλευρών της συναισθηματικής νοημοσύνης η οποία είναι αρκετά μικρή.

Τα παιδιά με σταθερό δείκτη νοημοσύνης παρουσιάζουν καλύτερες επιδόσεις στα μαθηματικά και στην ανάγνωση όταν οι γονείς τους είναι καλοί προγραμματιστές

συναισθηματικής νοημοσύνης. Έτσι το όφελος που έχουν είναι αρκετά εντυπωσιακό(Goleman, 1998).

7.4 ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΣ ΕΛΕΓΧΟΣ

Σύμφωνα με τον Freud ο συναισθηματικός έλεγχος είναι σημείο αναφοράς της ανάπτυξης της προσωπικότητας του πολιτισμένου ανθρώπου. Διαμορφώνεται σε κάθε παιδί από δύο ισχυρές δυνάμεις. Η μία αναζητά την ευχαρίστηση και η άλλη προσπαθεί να αποφύγει τον πόνο και την δυσαρέσκεια. Τα οποία ονόμασε «Αυτό» ή «προεγώ» και ελέγχονται από το «υπερεγώ» που αποτελεί την εσωτερικευση της γονικής εξουσίας. Έτσι προσπαθώντας να αντισταθμίσει τις βασικές παρορμήσεις του και την απειλή της τιμωρίας αναπτύσσει ένα «εγώ» το οποίο παίζει το ρόλο του συναισθηματικού μεσάζοντα. Με σκοπό να πάρει το άτομο αυτό που θέλει με κοινωνικά αποδεκτό τρόπο.

Ο Freud αναφέρει ότι όσο πιο συνειδητοποιημένες είναι οι επιλογές ενός παιδιού τόσο πιο εύκολα θα επιτύχει τους στόχους του μέσα από συμβιβασμούς. Ενώ οι παιδοψυχίατροι και οι οικογενειακοί σύμβουλοι που εξακολουθούν να βασίζονται σε αυτές τις θεωρίες πιστεύουν ότι πρέπει να τα βοηθήσουν να αναπτύξουν κάποιους μηχανισμούς όπως η ενόραση, ο σχεδιασμός, η αναβλητικότητα της ικανοποίησης και η συνειδητοποίηση των αναγκών των άλλων ώστε να μπορεί να ελέγξει το εγώ του(Shapiro, 2001).

7.4.1 Πώς θα μάθετε στα παιδιά σας το συναισθηματικό έλεγχο

Το κοινότερο συναισθηματικό πρόβλημα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στην εποχή μας είναι ο έλεγχος του θυμού τους. Η επιτυχής εκπαίδευση στον έλεγχο του θυμού μαθαίνει στα παιδιά να συνειδητοποιούν τις αλλαγές στο σώμα τους και να αντιδρούν με τέτοιο τρόπο ώστε να ηρεμούν παίρνοντας βαθιές αναπνοές ή εστιάζοντας την προσοχή τους σε κάτι άλλο.

Η μαγνητοσκόπηση αυτών των σκηνών(καταστάσεις που τα εξοργίζουν) είναι ένα σημαντικό μέσο για να αναπτύξουν τα παιδιά τον συναισθηματικό τους έλεγχο. Το οποίο θα λειτουργήσει ως πρότυπο. Το παιδί αποκτώντας αυτοέλεγχο στις λεκτικές προκλήσεις των άλλων και βλέποντας τον εαυτό του στην τηλεόραση να αγνοεί αυτές τις προκλήσεις με ηρεμία και όχι με θυμό, θα αποκτήσει μια θετική

εικόνα για τον εαυτό του η οποία έχει άμεση σχέση με τον έλεγχο των συναισθημάτων του. Αύξηση αυτών των αποτελεσμάτων έχουμε όταν παροτρύνονται να δουν την ταινία από ένα άτομο της εμπιστοσύνης τους ή από την συχνή παρακολούθηση. Ένας άλλος τρόπος μπορεί να είναι μέσα από το παιχνίδι όπου τα παιδιά συγκεντρώνονται στον στόχο του παιχνιδιού αποφεύγοντας καταστάσεις που τα εξοργίζουν(το ένα παιδί προσπαθεί να είναι συγκεντρωμένο στον στόχο του παιχνιδιού και επιβραβεύεται όταν το κάνει αυτό ενώ ένα άλλο παιδί προσπαθεί να του αποσπάσει την προσοχή και να το εκνευρίσει). Επίσης οι γονείς μπορούν να μάθουν στα παιδιά τους τον έλεγχο του συναισθηματικού εγκεφάλου. Σύμφωνα με το οποίο δίνουν στα παιδιά τους παραδείγματα δικών τους εμπειριών οι οποίες κατέληξαν σε θετικές συναισθηματικές αντιδράσεις.

Για να μάθουν τα παιδιά να διαπραγματεύονται πρέπει να ακολουθηθούν πέντε βασικά βήματα:

1. Τα παιδιά πρέπει να καθίσουν το ένα απέναντι στο άλλο με πνεύμα συνεργασίας και σεβασμό των απόψεων τους.
2. Πρέπει να συμφωνηθεί ότι θα εκφραστούν όλες οι απόψεις, ώστε να έχουμε επιτυχή διαπραγμάτευση. Έτσι το κάθε παιδί πρέπει να ακούει την άποψη του άλλου(τι θέλει και γιατί).
3. Ο κύριος σκοπός της διαπραγμάτευσης είναι τα παιδιά να βρουν τρεις πιθανές λύσεις που θα επιτρέπουν στο κάθε παιδί να αποκομίσει κάτι που είναι σημαντικό για το ίδιο.
4. Στην συνέχεια έχουμε την εκτίμηση των απόψεων από τα παιδιά και την προσπάθεια σε μία κοινή απόφαση που θα ικανοποιεί και τα δύο.
5. Τέλος τα παιδιά πρέπει να καταλήξουν σε μια συμφωνία με σκοπό την καλύτερη εφαρμογή της λύσης που βρήκαν. Επίσης χρειάζεται να διευκρινίζεται ο χρόνος, τόπος και τρόπος εφαρμογής της.

Όταν τα παιδιά δυσκολεύονται να διαπραγματευτούν τότε ένας τρίτος μαθητής αναλαμβάνει τον ρόλο του μεσολαβητή(Shapiro, 2001).

7.5 Η ΝΕΥΡΟΑΝΑΤΟΜΙΑ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ

Η συναισθηματική νοημοσύνη καθορίζεται από την σχέση του φλοιού και του μεταχιμακού συστήματος του εγκεφάλου. Ο φλοιός του εγκεφάλου είναι αυτός που

δίνει νόημα σε όσα κάνουμε και αντιλαμβανόμαστε. Ο φλοιός του εγκεφάλου μας επιτρέπει να είμαστε διορατική να αναλύουμε το γιατί αισθανόμαστε με ένα συγκεκριμένο τρόπο και κατόπιν να κάνουμε κάτι για αυτό. Είναι το σκεπτόμενο τμήμα του εγκεφάλου και βοηθάει στον έλεγχο των συναισθημάτων μέσω της επίλυσης προβλημάτων της γλώσσας, της λειτουργίας της φαντασίας και άλλων γνωστικών διαδικασιών.

Οι προμετωπιαίοι λοβοί δίνουν νόημα σε μια συναισθηματική μας κατάσταση πριν αυτή συμβεί(Shapiro, 2001). Οι δεξιοί προμετωπιαίοι λοβοί είναι έδρα αρνητικών συναισθημάτων όπως π.χ. φόβος. Ενώ οι αριστεροί λοβοί διατηρούν τον έλεγχο αυτών των συναισθημάτων πιθανώς παρεμποδίζοντας τον δεξιό λοβό. Δηλαδή δρα ως ρυθμιστής των δυσάρεστων συναισθημάτων. Ο αριστερός λοβός μπορεί να αποκλείσει ή έστω να ελαττώσει σχεδόν τις πιο ισχυρές αρνητικές εκρήξεις του συναισθήματος(Goleman, 1998).

Το μεταιχμιακό σύστημα του εγκεφάλου συχνά αναφέρεται ως το συναισθηματικό του τμήμα που είναι υπεύθυνο για τον συντονισμό των συναισθημάτων και των παρορμήσεων μας. Το μεταιχμιακό σύστημα του εγκεφάλου αποτελείται από την αμυγδαλή, τον ιππόκαμπο και άλλα δευτερεύοντα συστατικά. Το οποίο θεωρείται το τμήμα του εγκεφάλου που περιλαμβάνει τον θάλαμο που μεταβιβάζει μηνύματα στο φλοιό, τον ιππόκαμπο, που πιστεύεται ότι παίζει ένα ρόλο σε ότι αφορά τη μνήμη και την καλύτερη αντίληψη του περιβάλλοντος και την αμυγδαλή που αποτελεί το συναισθηματικό κέντρο ελέγχου(Shapiro, 2001).

Ο ανθρώπινος εγκέφαλος έχει δύο αμυγδαλές μία σε κάθε πλευρά του. Η αμυγδαλή εξειδικεύεται στα συναισθηματικά ζητήματα. Λειτουργεί ως αποθήκη συναισθηματικής και συγκινησιακής μνήμης. Επομένως είναι εξαιρετικά σημαντική γιατί συγκρατεί την συγκινησιακή πλευρά των γεγονότων.

Στο κύκλωμα προμετωπιαίου-αμυγδαλής έχουμε την συσσώρευση σε όλη μας την ζωή των πραγμάτων που προτιμάμε αλλά και όσων αποδοκιμάζουμε. Όταν είμαστε για κάποιον λόγω αποκομμένη από την συναισθηματική μας μνήμη στην αμυγδαλή π.χ. λόγω ατυχήματος, ότι και αν ανασύρει ο νεοφλοιός δεν μπορεί να μας προκαλέσει τις αντιδράσεις που είχαμε ταυτίσει με αυτό το γεγονός στο παρελθόν. Μας είναι όλα ουδέτερα(Goleman, 1998).

Στον ιππόκαμπο του εγκεφάλου αναπτύσσονται οι συναισθηματικές μνήμες. Δηλαδή διαδραματίζει ένα σημαντικό ρόλο σε ότι αφορά την μνήμη και την καλύτερη αντίληψη του περιβάλλοντος(Shapiro, 2001). Ο ιππόκαμπος περισσότερο

ασχολείται με την καταγραφή και την επεξεργασία αντιληπτικών σχημάτων παρά με συναισθηματικές αντιδράσεις. Είναι το όργανο που είναι σε θέση να κατανοήσει την διαφορετική σημασία π.χ. μεταξύ μιας αρκούδας στον ζωολογικό κήπο και στην πίσω αυλή του σπιτιού μας. Ο υπόκαμπος θυμάται τα «ξερά» γεγονότα(Goleman, 1998).

Το τρίτο συστατικό του νευρολογικού συστήματος που έχει σχέση με την συναισθηματική νοημοσύνη είναι κάποιες αλυσίδες αμινοξέων που ονομάζονται νευροπεπίδια και τα οποία πιστεύεται ότι είναι βιοχημικά αντίστοιχα των συναισθημάτων. Όταν έχουμε την δραστηριοποίηση ενός συναισθήματος δίνονται οδηγίες στα νευροπεπίδια που είναι αποθηκευμένα στο συναισθηματικό τμήμα του εγκεφάλου για τον τρόπο που πρέπει να αντιδράσει το σώμα(Shapiro, 2001).

Για να έχουμε την προαγωγή της συναισθηματικής νοημοσύνης όπως της πνευματικής ικανότητας πρέπει να υπάρχει αλληλοσυμπλήρωση και ικανοποιητική αλληλεπίδραση μεταξύ μεταιχμιακού συστήματος και του νεοφλοιού, της αμυγδαλής και των προμετωπιαίων λοβών(Goleman, 1998).

Το μονοπάτι που ακολουθεί λοιπόν η συναισθηματική νοημοσύνη ξεκινά μέσα στον εγκέφαλο, στον νωτιαίο μυελό. Αρχικά για να μπορέσουμε να σκεφτούμε λογικά την εμπειρία που είχαμε θα πρέπει οι πρωταρχικές αισθήσεις μας που εισέρχονται στο νωτιαίο μυελό να ακολουθήσουν την διαδρομή μέχρι το μπροστινό τμήμα του εγκεφάλου. Ενδιάμεσα όμως πρέπει να περάσει και από το μεταιχμιακό σύστημα όπου βιώνονται τα συναισθήματα. Η συναισθηματική νοημοσύνη απαιτεί τη δυναμική επικοινωνία ανάμεσα στο κέντρο λογικής και στο κέντρο συναισθημάτων του εγκεφάλου(νωτιαίος μυελός, είσοδος στον εγκέφαλο→μetailχμιακό σύστημα, εδώ αισθανόμαστε→λογική σκέψη)(Bradberry και Greaves, 2006).

7.6 ΓΟΝΕΙΣ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΑ ΠΡΟΤΥΠΑ

Η συναισθηματική νοημοσύνη και η αυτοεπίγνωση έχει την τάση να αυξάνεται στους περισσότερους ανθρώπους ανάλογα με την ηλικία τους σε όλη την διάρκεια της ζωής τους. Δηλαδή γίνεται πιο εύκολο να χειρίζονται τα συναισθήματα και την συμπεριφορά τους. Η συναισθηματική νοημοσύνη αυξάνεται με την πάροδο της ηλικίας αλλά το κλειδί είναι να έχουμε την μέγιστη συναισθηματική νοημοσύνη σε κάθε ηλικία. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από την εξάσκηση της συναισθηματικής νοημοσύνης όπως και η εκμάθηση κάθε νέας δεξιότητας. Όμως η συναισθηματική

νοημοσύνη επηρεάζεται και από σημαντικές καταστάσεις της ζωής μας π.χ. αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος του μικρού μαθητή(Bradberry και Greaves, 2006).

Βέβαια η συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να μαθευτεί σε οποιαδήποτε περίοδο της ζωής μας. Αλλά έχει καλύτερη ανάπτυξη κατά την παιδική ηλικία. Την κρίσιμη αυτή περίοδο της ζωής τους τα παιδιά μαθαίνουν συναισθηματικά πρότυπα από τους γονείς τους και άλλους γύρω τους. Μέσα από τα παραδείγματα που δίνονται από τους γονείς τα παιδιά εγκαθιστούν διάφορες στάσεις οι οποίες διαρκούν για μια ζωή. Τα παιδιά αποδέχονται επίσης συναισθήματα που θεωρούν ότι ταιριάζουν στον εαυτό τους με την γνώμη που έχουν για αυτόν π.χ. πονηρός, γλυκός, ανυπόμονος. Έτσι όταν αρχίσουν να συμπεριφέρονται με ένα συγκεκριμένο τρόπο θα αποκτήσουν και την ανάλογη ετικέτα από τους άλλους. Τα παιδιά μπορούν να ταυτίσουν και τον εαυτό τους με φανταστικούς χαρακτήρες(Στάϊνερ, 2006).

Αν δεν γίνει κάτι να αλλάξουν αυτά τα αρνητικά πρότυπα θα διαρκέσουν για μια ζωή. Έτσι σύμφωνα με τον Στάϊνερ(2006):

- «Το παιδί που είναι συνήθως λυπημένο και φοβισμένο μπορεί να γίνει ένας ενήλικας με κατάθλιψη και αυτοκτονικές τάσεις».
- «Το παιδί που μαθαίνει να καταπιέζει τους φόβους του μπορεί να γίνει σκληρόκαρδο».
- «Το παιδί που δεν μπορεί να ελέγξει τις εκρήξεις θυμού του μπορεί να έχει προδιάθεση σε συμπεριφορές εξάρτησης ως ενήλικας»(Στάϊνερ, 2006 σελ.255).

Οι γονείς που ασχολούνται με την φροντίδα του παιδιού τους τις περισσότερες φορές δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι για την στήριξη του παιδιού τους. Όπως διαφέρουν όλοι οι άνθρωποι έτσι διαφέρουν και οι γονείς στον τρόπο με τον οποίο μεγαλώνουν τα παιδιά τους(Θάνου-Νικολακοπούλου, 2006).

7.6.1 Οι τρεις πιο κοινοί τύποι συναισθηματικά ακατάλληλων γονέων και ο σωστός τύπος

Οι τρεις πιο κοινοί τύποι συναισθηματικά ακατάλληλων γονιών είναι οι εξής:

1. «Αυτοί που αγνοούν εντελώς τα συναισθήματα, οι αδιάφοροι». Αυτοί οι γονείς δεν βοηθούν το παιδί τους να πάρει μαθήματα

- συναισθηματικής δεξιότητας. Αντιμετωπίζουν την συναισθηματική αναστάτωση του παιδιού ως μπελά και σαν ασήμαντο γεγονός που θα πρέπει να περιμένουν να ξεθυμάνει. Έτσι δεν καταφέρνουν να εκμεταλλευτούν τις κατάλληλες στιγμές για να έρθουν κοντά στο παιδί τους(Goleman, 1998).
2. «Οι επικριτικοί-αποδοκιμαστικοί». Οι γονείς αυτοί επιτιμούν ή τιμωρούν το παιδί τους για την έκφραση των συναισθημάτων του. Επίσης αποδοκιμάζουν την αρνητική έκφραση των συναισθημάτων του(Goutman, 2000).
 3. «Οι προσβλητικοί γονείς» Αυτοί οι γονείς είναι χαρακτηριστικά αρνητικοί στην κριτική τους και πολύ σκληρή στις τιμωρίες τους. Μπορούν να τιμωρούν το παιδί με το πρώτο σημάδι εκνευρισμού και να απαγορεύουν στο παιδί τους οποιαδήποτε εκδήλωση θυμού.

Τέλος υπάρχουν και γονείς που προσπαθούν να συμπεριφέρονται συναισθηματικά κατάλληλα στο παιδί τους. Οι γονείς αυτοί όταν βρουν την ευκαιρία μαθαίνουν συναισθηματικές δεξιότητες στο παιδί τους. Προσπαθούν να μάθουν τι στεναχωρείσαι το παιδί και να βρουν θετικούς τρόπους για να ηρεμήσει(Goleman, 1998).

7.7 Η ΕΚΦΡΑΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΤΕΧΝΗ

Η έκφραση των συναισθημάτων και η απόδοση τους μέσα από κάθε μορφή τέχνης επιβάλλεται από τις περιστάσεις λόγω των ιδιαίτερα ισχυρών και ελάχιστα κατανοητών επιδράσεων του. Τα ευεργετικά αποτελέσματα της έκφρασης των συναισθημάτων έχουν αποδειχθεί από πολλές επιστημονικές μελέτες. Το συναίσθημα αποτελεί το πιο πρόσφορο έδαφος για την εμφάνιση και την ανάπτυξη της δημιουργικότητας του παιδιού.

Τα παιδικά σχέδια είναι παράγωγα της σκέψης των παιδιών. Επίσης σύμβολα που δείχνουν τα όνειρα τους, τους φόβους τους, τα προβλήματα τους. Μέσα από τις ζωγραφιές τους τα παιδιά μας δείχνουν πως βλέπουν τον κόσμο με τις λύπες, τις χαρές, τις δυσκολίες και τις ευτυχίες του. Μερικά από τα σχέδια τους είναι

αυθόρμητα και άλλα γίνονται σε δύσκολες καταστάσεις π.χ. χωρισμός γονέων, το θάνατο ενός μέλους της οικογένειας ή το χαμό του αγαπημένου του ζώου. Το παιδικό σχέδιο χρησιμοποιείται ως θεραπευτικό και προληπτικό μέσω πολλών προγραμμάτων παρέμβασης σε παιδιά(Θάνου και Νικολακοπούλου, 2006).

7.8 ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ

ΗΛΙΚΙΑ

Η συναισθηματική αγωγή είναι μάλλον μία τέχνη. Η οποία απαιτεί από τους γονείς να έχουν επίγνωση των συναισθημάτων και να επιδεικνύουν συγκεκριμένες συμπεριφορές προσεκτικής ακρόασης και επίλυσης προβλημάτων. Έτσι όταν οι γονείς είναι ενσυναισθητικοί βλέποντας τα παιδιά τους να κλαίει μπορούν να φανταστούνε τον εαυτό τους στη θέση τους και να νιώσουνε το πόνο τους. Επίσης και όταν βλέπουν τα παιδιά τους να χτυπούν τα πόδια τους από θυμό, μπορούν να νιώσουν την απογοήτευση και την οργή τους(Goutman, 2000).

Όμως αρκετοί γονείς είναι συναισθηματικά αναλφάβητοι γιατί έχουν αποτύχει να αναπτύξουν επαρκώς την ενσυναίσθηση τους στα χρόνια που διαμορφωνόταν η προσωπικότητα τους. Γιατί υποτιμούσαν τα συναισθήματα που ήταν κοινότυπα στις εμπειρίες της παιδικής ηλικίας καθώς και η άρνηση της αναγνώρισης των συναισθημάτων τους. Έτσι στην ενήλικη ζωή τους στερούνται την ενσυναίσθηση που είναι τόσο σημαντική για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης και χρειάζεται να την μάθουν (Στάϊνερ, 2006).

7.8.1 Τα πέντε βασικά στάδια της συναισθηματικής αγωγής

Οι γονείς ακολουθούν συνήθως πέντε βασικά στάδια για να χτίσουν σχέσεις με τα παιδιά τους μέσα από την ενσυναίσθηση με σκοπό να αυξήσουν την συναισθηματική νοημοσύνη τους. Τα στάδια αυτά είναι:

- «Η επίγνωση των συναισθημάτων των παιδιών». Οι γονείς για να καταλάβουν τα παιδιά τους θα πρέπει να έχουν επίγνωση των δικών τους συναισθημάτων αλλά και των παιδιών τους. Οι γονείς που έχουν

επίγνωση των δικών τους συναισθημάτων μπορούν να καταλάβουν καλύτερα τα παιδιά τους και να έρθουν πιο κοντά τους. Τα συναισθήματα των μικρότερων παιδιών μέχρι την ηλικία των επτά ετών περίπου εκδηλώνονται μέσα από το φανταστικό παιχνίδι.

- Η χρήση της έκφρασης των συναισθημάτων των παιδιών σαν αφορμή από τους γονείς για διδασκαλία και για να έρθουν πιο κοντά στα παιδιά τους. Σε πολλούς γονείς προκαλεί ανακούφιση και πολύτιμη γνώσει η έκφραση των αρνητικών συναισθημάτων από το παιδί τους γιατί το χρησιμοποιούν ως έναυσμα για την διδασκαλία τους.
- Προσδιορισμός και λεκτική έκφραση των συναισθημάτων του παιδιού με την βοήθεια των γονέων. Οι γονείς πρέπει να βοηθούν τα παιδιά τους να βρίσκουν λέξεις για να περιγράψουν αυτό που νιώθουν. Γιατί αυτή η πράξη επιδρά ηρεμιστικά στο νευρικό σύστημα και βοηθάει τα παιδιά να επανέρθουν πιο γρήγορα από επεισόδια που τα αναστατώνουν.
- Τα όρια που θέτουν οι γονείς στο παιδί και η παροχή βοήθειας προκειμένου να βρει λύσεις στα προβλήματα του. Οι γονείς πρέπει να θέτουν τα όρια σε ανάρμοστες συμπεριφορές, να καθορίζουν τους στόχους που αφορούν στην επίλυση του προβλήματος, σε συνεργασία με το παιδί να εντοπίζουν εναλλακτικές λύσεις του προβλήματος, εκτίμηση των λύσεων που θα δοκιμαστούν και να δουν ποιες θα απορριφθούν ανάλογα με το αν εξυπηρετούνε και τέλος η ενθάρρυνση του παιδιού να δοκιμάσει μια από αυτές τις λύσεις.
- Το να αναγνωρίζουν και να ακούν με ενσυναίσθηση τα προβλήματα του παιδιού. Ο ενσυναισθητικός ακροατής χρησιμοποιεί τα μάτια του για να δει την κατάσταση από την οπτική γωνία του παιδιού. Προσπαθεί να το βοηθήσει να τα κατονομάσει τα συναισθήματα του διατυπώνοντας ξανά αυτά που ακούει με ήρεμο τρόπο, με ανοιχτή καρδιά για να νιώσει αυτά που αισθάνεται το παιδί(Goutman, 2000).

7.8.2 Τα είδη των συναισθημάτων στην παιδική ηλικία

Σύμφωνα με την Izard(1991) το παιδί αποκτάει τον έλεγχο στους σωματικούς μυς που σχετίζονται με τη συναισθηματική έκφραση και καθώς κοινωνικοποιείται και ενημερώνεται για τους κοινωνικούς κανόνες συμπεριφοράς μαθαίνει να αλλάζει την έκφραση των συναισθημάτων του. Στην παιδική ηλικία η ενεργοποίηση του συναισθήματος οδηγεί παράλληλα και στην έκφραση του. Το παιδί μαθαίνει να ρυθμίζει και να διαφοροποιεί την έκφραση των συναισθημάτων του.

Όσο περνάει ο χρόνος έχουμε την αλλαγή στην συναισθηματική έκφραση του παιδιού. Έχουμε την διαμόρφωση των συναισθηματικών γνωστικών δομών. Με την μορφοποίηση του καθεαυτό συναισθηματικού βιώματος. Δηλαδή ένας σύνδεσμος μεταξύ συναισθηματικού βιώματος και γνώσεων(Izard, 1991).

Στην ηλικία των τριών με τεσσάρων ετών τα παιδιά μπορούν να κατανοήσουν την εξωτερική αιτία, να αναγνωρίσουν και να κατονομάσουν το κάθε συναίσθημα.

Την σημασία της επιθυμίας στις συναισθηματικές αντιδράσεις τα παιδιά είναι σε θέση να το καταλάβουν στην ηλικία των τριών με πέντε ετών. Ενώ στα τέσσερα με έξι χρόνια τους κατανοούν την σημασία των προσωπικών πιστεύω και τα πιστεύω των άλλων. Μην ξεχνάμε όμως ότι στην ηλικία αυτή γίνεται κατανοητή η σχέση σύνδεσης ανάμνησης και του εκάστοτε συναισθήματος(Harris και Rosnay, 2004).

Τα παιδιά ηλικίας έξι με επτά ετών είναι σε θέση να ρυθμίζουν τα συναισθήματα τους. Έτσι μπορούν να αποκρύπτουν τελείως κάποια συναισθήματα όταν το θέλουμε ή να δείχνουν διαφορετικά από αυτό που αισθάνονται. Δηλαδή έχουν την ικανότητα κάποιες φορές να ελέγχουν την έκφραση των συναισθημάτων τους(Harris, 1989). Τέλος στην ηλικία των οχτώ ετών κατανοούν τα ανάμεικτα συναισθήματα των άλλων. Αντιλαμβάνονται τα αρνητικά ή θετικά συναισθήματα των άλλων. Δηλαδή στη μέση παιδική ηλικία (6-12 ετών) τα παιδιά καταλαβαίνουν περισσότερο τα δευτερεύοντα συναισθήματα, την πολυπλοκότητα τους και τις αιτίες που τα προκαλούν(Saarni, Mumme & Campos, 1998).Γνωρίζουν ότι το παρελθόν μέσω σκέψεων, συναισθημάτων και προσδοκιών επηρεάζει τις συναισθηματικές εμπειρίες του παρόντος και ότι διάφορες παράμετροι μιας κατάστασης δημιουργούν ποικίλα συναισθήματα(Gnepp, 1989).

Επίσης κατανοούν τα αρνητικά η θετικά συναισθήματα που μπορεί να πηγάζουν από μια ανήθικη ή αντίστοιχα μια ηθική πράξη. Δηλαδή αντιλαμβάνονται ότι ο κάθε άνθρωπος έχει πολλές αμφίρροπες συναισθηματικές αντιδράσεις σε διάφορες καταστάσεις(Harris και Rosnay, 2004). Με αποτέλεσμα, ότι στην ίδια κατάσταση διαφορετικά άτομα είναι δυνατόν να έχουν διαφορετικά συναισθήματα και ότι οι συναισθηματικές εμπειρίες εξαρτώνται από το χρόνο στον οποίο εκδηλώνονται(Gnepp και Klayman, 1992).

Η ενσυναίσθηση τέλος, βιώνεται αυθεντικά, εφόσον το παιδί μπορεί να συμμερίζεται τα συναισθήματα λύπης ή θυμού του άλλου(Fabes, Eisenberg και Eisenbud, 1993, Strayer, 1993).

Τα πιο συνηθισμένα συναισθηματικά βιώματα των παιδιών σχολικής ηλικίας είναι: ο φόβος, ο θυμός, η ζήλια, η περιέργεια, η αγάπη, η στοργή και η χαρά(Κασιώλας, 1975).

1. Ο θυμός. Στην σχολική ηλικία το παιδί χαρακτηρίζεται από μια τάση για ανεξαρτησία. Θυμώνει όταν το κατηγορούν, όταν του διακόπτουν μια δραστηριότητα του, όταν το συμβουλεύουν κτλ. Τα παιδιά συνήθως βγάζουν τον θυμό τους με άρνηση να μιλήσουν, πείσμα, ξεσπούν σε πράγματα, μιλούν άσχημα κτλ.
2. Η ζήλια. Στην σχολική ηλικία έχουμε μια αύξηση του συναισθήματος της ζήλιας. Η ζήλια αυτή είναι συνήθως απέναντι στα αδέρφια. Το παιδί επειδή λίπη πολλές ώρες από το σπίτι λόγω του σχολείου πιστεύει ότι τα μικρότερα αδέρφια απολαμβάνουν την στοργή και την φροντίδα των γονέων. Ενώ αυτό βρίσκεται μεταξύ αγνώστων στο σχολείο.
3. Η περιέργεια. Το συναίσθημα αυτό δεν είναι τόσο έντονο κατά την σχολική ηλικία. Στη φάση αυτή το παιδί εκδηλώνει περιέργεια για εξερεύνηση πραγμάτων που δεν του είχαν επιτραπεί στο παρελθόν π.χ. αποθήκη
4. Η στοργή και η αγάπη. Τα παιδιά εκδηλώνουν μια λαχτάρα να βρίσκονται συνεχώς με αυτούς που αγαπούν. Αλλά δεν δέχονται εύκολα τις αγκαλιές και τα φιλά. Δεν είναι τόσο εκδηλωτικά όσον αφορά τα συναισθήματα τους.
5. Η χαρά. Το παιδί σχολικής ηλικίας χαίρεται για τους ίδιους λόγους που χαιρόταν και προηγουμένως αλλά πλέον χαίρεται και με τα

επιτεύγματα της ηλικίας του. Η χαρά της δημιουργίας της κατανόησης ενός νοήματος, της ολοκλήρωσης μιας εργασίας είναι επιπρόσθετες χαρές που απολαμβάνει το παιδί σε αυτήν την ηλικία. Το παιδί κάποιες φορές μπορεί να χαίρεται και να γελά απλώς επειδή γελούν και οι μεγάλοι χωρίς να καταλαβαίνει τον λόγο και το αστείο(Στυλιάρας,1968).

7.8.3 Η συναισθηματική αγωγή στην παιδική ηλικία

Πουθενά δεν είναι τόσο επιβεβλημένο ως αντικείμενο συζήτησης η συναισθηματική νοημοσύνη όσο στα σχολεία, όπου οι στόχοι είναι ψηλοί και οι ευκαιρίες περισσότερες(Gibbs, 1995). Ενός χώρου που κατεξοχήν ανήκει στα παιδιά, και όπου δίνεται η ευκαιρία στους ενήλικους να τα προετοιμάσουν έτσι ώστε να είναι κοινωνικά και συναισθηματικά επαρκή(Goleman, 1998).

Η συναισθηματική εκπαίδευση και διαπαιδαγώγηση αναφέρεται σε όλες τις ικανότητες που αποτελούν τη συναισθηματική νοημοσύνη στα πλαίσια των συναισθηματικών αλληλεπιδράσεων των παιδιών στην οικογένεια και στο σχολείο με σκοπό την άσκηση των δεξιοτήτων που θα εξασφαλίσουν την συναισθηματική επάρκεια των παιδιών. Δηλαδή την ικανότητα αντίληψης, έκφρασης και χειρισμού των συναισθημάτων(όπως του θυμού, του άγχους και της παρόρμησης), στον αυτοέλεγχο, στην ενσυναίσθηση, στην ποιοτική επικοινωνία, στη διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων, στη διεκδικητική στάση, στην προσωπική υπευθυνότητα, στην αυτεπίγνωση και αυτοαποδοχή(Goleman, 1998).

Ένα από τα πιο ουσιώδη στοιχεία της συναισθηματικής αγωγής είναι η ενσυναίσθηση, η οποία επιτρέπει στο παιδί να μπει στη θέση του άλλου, να δει τα γεγονότα και από τη δική του οπτική, δημιουργώντας με αυτό τον τρόπο σταδιακά μια σχέση αμοιβαίας εμπιστοσύνης(Goutman, 2000).

Μέσα από έρευνες επιβεβαιώνεται και ο σημαντικός βαθμός των γονέων όσων αφορά τον επηρεασμό της συναισθηματικής νοημοσύνης των παιδιών τους. Μέσα από συμπεριφορές όπως είναι η ύπαρξη προτύπου, η ενθάρρυνση, η διευκόλυνση και οι αμοιβές. Δηλαδή ένα παιδί έχει περισσότερες πιθανότητες να διαθέτει συναισθηματικές δεξιότητες όταν ενισχύεται προς αυτό από τους γονείς του. Οι αποτελούν οι ίδιοι πρότυπα για μίμηση για το παιδί τους όσον αφορά την

συναισθηματική ευφυΐα που επιδεικνύουν στην καθημερινότητα τους(Αρβανιτίδου, 2004).

Έτσι χρειάζεται να ξέρουμε την συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού στα διάφορα εξελικτικά στάδια της ζωής του και ειδικά στην δικιά μας περίπτωση κατά την σχολική ηλικία. Όστε να είμαστε σε θέση να ασκήσουμε αποτελεσματική συναισθηματική αγωγή. Αυτή την περίοδο τα παιδιά αρχίζουν να έχουν επαφές με μια ευρύτερη κοινωνική ομάδα και μπορούν να κατανοούν τις κοινωνικές αντιδράσεις. Αρχίζουν να παρατηρούν ποιοι από τους συνομηλίκους τους είναι μέλη αυτής της ευρύτερης ομάδας και ποιοι όχι. Καθώς σε αυτή την ηλικία η νοητική ανάπτυξη συντελείται με ταχείς ρυθμούς, τα παιδιά μαθαίνουν τη δύναμη των νοητικών λειτουργιών στο συναίσθημα. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας κάνουν ότι μπορούν για να αποφύγουν να προσελκύσουν την προσοχή, ειδικά όταν είναι πιθανό να προκαλέσουν τα πειράγματα ή την κριτική των φίλων τους. Το παιδί αυτή την περίοδο αποκτά μια δεξιότητα που θα του είναι χρήσιμη σε όλη του την ζωή. Γίνεται ικανό στην ανάγνωση των κοινωνικών μηνυμάτων. Αυτό φαίνεται από την συμμόρφωση και την ανάγκη προσαρμογής που παρουσιάζει το παιδί σε αυτήν την ηλικία. Το οποίο μάλλον αποτελεί μια υγιή στάση. Την ίδια περίοδο συνειδητοποιώντας τα αυθαίρετα πρότυπα βάσει των οποίων λειτουργεί ο κόσμος, το παιδί αυτής της ηλικίας μπορεί να αρχίσει να αντιλαμβάνεται τη ζωή σαν «θέατρο του παραλόγου». Έτσι, αρχίζει η αμφισβήτηση και η κοροϊδία του κόσμου των ενηλίκων.

Ο ειδικός που συντονίζει ένα πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής, χρειάζεται να είναι σε θέση να παρακολουθεί τα λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα που του δίνουν τα παιδιά και να είναι σε θέση να τα ερμηνεύει. Με αυτόν τον τρόπο βιώνει και αυτός την συναισθηματική κατάσταση των παιδιών και συντονίζει τα δικά του συναισθήματα με εκείνα που βιώνουν τα παιδιά κάθε φορά. Ο συναισθηματικός αυτός συντονισμός και η διαπίστωση των παιδιών ότι τα συναισθήματά τους αναγνωρίζονται και γίνονται κατανοητά από τον ψυχολόγο ή τον εκπαιδευτικό, αυξάνει την εμπιστοσύνη τους σε αυτόν, η οποία αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την επίτευξη των στόχων του προγράμματος(Goutman, 2000).

Έτσι οι εκπαιδευτικοί μέσα από την ευαισθητοποίηση τους από επιμορφωτικά σεμινάρια συναισθηματικής αγωγής πρέπει να γίνουν φορείς της. Δημιουργώντας τις κατάλληλες προϋποθέσεις και κλίμα ώστε οι μαθητές να έχουν τις ευνοϊκές περιστάσεις για: 1) έκφραση των συναισθημάτων τους 2) επιλύσει των προβλημάτων και των συγκρούσεων 3) συζήτηση για επιλογή λύσεων 4) να μπορούν να

αντιληφθούν την θέση των άλλων 5) και τέλος να μπορούν να ασκούνται στον έλεγχο και τον χειρισμό των δυσάρεστων συναισθημάτων τους. Αυτό θα επιτευχθεί δίνοντας οι εκπαιδευτικοί ένα νέο περιεχόμενο στα μαθήματα που διδάσκονται μέσα στην σχολική τάξη(Goleman, 1998).

Για να έχουμε λυπών την συναισθηματική ανάπτυξη ενός συναισθηματικά νοήμονος μαθητή, το περιβάλλον εκμάθησης πρέπει συνεχώς να προσαρμόζεται και να μεταβάλλεται. Πρέπει ο εκπαιδευτικός να κατανοεί τους τρόπους προσέγγισης της συναισθηματικής νοημοσύνης και το περιβάλλον εκμάθησης να αποδέχεται αυτή την θεωρία. Έτσι ώστε ο εκπαιδευτικός να μπορεί να εντάσσει τις θεμελιώδεις αρχές της στη μέθοδο διδασκαλίας του. Αυτό αποτελεί την ουσία, καθώς οι μαθητές επιτυγχάνουν, τόσο ακαδημαϊκά όσο και επαγγελματικά. Επίσης το πιο σημαντικό από όλα στην προσωπική τους ζωή. Σύμφωνα με τον Gibbs(1995) οι εκπαιδευτές πρέπει να υποδεικνύουν όλες τις πηγές πληροφόρησης που υποστηρίζουν το νέο αυτό προσανατολισμό. Τα παιδιά που δεν έχουν την αποδοχή των συμμαθητών τους έχουν δύο με οκτώ φορές περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν την εκπαίδευση. Οι μαθητές οι οποίοι υποφέρουν από κατάθλιψη ή θυμό δεν είναι εκπαιδεύσιμοι.

Δηλαδή ο βαθμός ευφυΐας των μαθητών με άλλα λόγια δεν αντικατοπτρίζεται μόνο από τις επιδόσεις τους στις εξετάσεις και στα διαγωνίσματα. Όπως υποστηρίζουν οι Low και Nelson οι επιδόσεις στα διαγωνίσματα αντικατοπτρίζουν μόνο ένα μικρό κομμάτι της διαδικασίας μάθησης που είναι σημαντικό για την ακαδημαϊκή επιτυχία, την επαγγελματική απόδοση και την προσωπική ευτυχία. Όταν εξισώνουμε την εκπαίδευση με την στείρα μετάδοση πληροφοριών και την αφομοίωση χάνουμε το πραγματικό της νόημα. Οι μαθητές αυτό που χρειάζονται είναι να αποκτήσουν και να αναπτύξουν την ικανότητα τρόπου σκέψης, τρόπου συμπεριφοράς και μεθόδων αντιμετώπισης των διαφόρων καταστάσεων. Χρειάζονται, με λίγα λόγια να αναπτύξουν τη σοφία τους. Δεν είναι ανάγκη κάποιος να είναι ηλικιωμένος για να είναι σοφός. Τα νέα παιδιά μπορούν να μάθουν τεχνικές διαπροσωπικών σχέσεων, τρόπους αντιμετώπισης δυνατών συναισθημάτων, τεχνικές διαχείρισης χρόνου και επίτευξης στόχων(Low και Nelson 2005).

Οι εκπαιδευτές θα πρέπει λοιπόν να διδάσκουν στα παιδιά τις τεχνικές αυτές, για τον λόγο ότι η ανάπτυξη του παιδικού χαρακτήρα είναι σημαντική στη μετέπειτα ανάπτυξη ενός συναισθηματικά νοήμονος ατόμου, το οποίο άτομο θα έχει περισσότερες πιθανότητες να επιτύχει στη ζωή του. Σύμφωνα με τους Cherniss και Goleman(2006) η ιδιαίτερα ξεχωριστή διαφορά μεταξύ της αποτυχίας και της

επιτυχίας στην ζωή μας θα την κάνει ο χαρακτήρας μας και όχι το πόσο έξυπνοι είμαστε. Στο νέο όμως εργασιακό περιβάλλον, αυτές οι δυναμικές είναι πιο σημαντικές από ποτέ. Με τις συνεχείς αλλαγές και ελαττώσεις ανθρωπίνου δυναμικού στις επιχειρήσεις, οι άνθρωποι σε όλους τους τομείς χρειάζονται αυτές τις δυναμικές για να επιβιώσουν. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προετοιμάσουν τα παιδιά για να αντιμετωπίσουν το νέο τρόπο εργασίας, βοηθώντας τα να μάθουν εκείνες τις κοινωνικό-συναισθηματικές δυναμικές οι οποίες είναι πιο σημαντικές για μια επιτυχή πορεία. Δεν χρωστάμε τίποτα λιγότερο από αυτό στα παιδιά μας.

7.8.4 Τα αποτελέσματα της συναισθηματικής αγωγής

Τα παιδιά των οποίων οι γονείς εφαρμόζουν την συναισθηματική νοημοσύνη όπως φαίνεται και από διάφορες μελέτες έχουν υψηλότερες επιδόσεις στο σχολείο, σταθερότερες φιλίες και είναι λιγότερο επιρρεπή σε πράξεις βίας με μια υγιέστερη και πιο επιτυχημένη ζωή σε αντίθεση με τα παιδιά που δεν έχουν τέτοια αγωγή και βιώνουν περισσότερο αρνητικά συναισθήματα. Έτσι γίνεται σαφές ότι τα παιδιά που μπορούν και να νιώσουν την αγάπη και την υποστήριξη των γονέων τους και αισθάνονται ότι τα σέβονται και τα εκτιμούν είναι καλύτερα προστατευμένα από τους κινδύνους της νεανικής βίας, της αντικοινωνικής συμπεριφοράς, του εθισμού στα ναρκωτικά και άλλων σοβαρών κοινωνικών προβλημάτων.

Δηλαδή όταν η ανατροφή του παιδιού βασίζεται στην συναισθηματική νοημοσύνη τα παιδιά γίνονται πιο ανθεκτικά και ξεπερνούν πιο εύκολα τις αντίξοες συνθήκες και συνεχίζουν τις παραγωγικές δραστηριότητες τους. Επίσης σημαντικό ρόλο στην συναισθηματική εκπαίδευση παίζει και ο πατέρας γιατί η επίδραση του πάνω στο παιδί μπορεί να είναι πιο ακραία σε σχέση με την μητέρα. Ο πατέρας ο οποίος αν έχει συναισθηματική επίγνωση του παιδιού του και προσπαθεί να το βοηθήσει στην επίλυση των προβλημάτων του το παιδί παρουσιάζει καλύτερη επίδοση στο σχολείο και τα καταφέρνει καλύτερα στις σχέσεις του με τους άλλους. Το αντίθετο είναι πιθανό να συμβεί αν ο πατέρας είναι απόμακρος. Βέβαια η εφαρμογή της συναισθηματικής νοημοσύνης δεν σημαίνει ότι έχουμε την εξάλειψη της λύπης, του άγχους από τα άτομα και των οικογενειακών συγκρούσεων.

Οι γονείς όταν βρίσκονται κοντά στα παιδιά τους από συναισθηματική άποψη μπορούν πιο εύκολα να τους θέτουν όρια, να τους λένε τα λάθη τους. Γενικά μπορούν να εμπλακούν περισσότερο στην ζωή του παιδιού τους και να τους προσφέρουν κίνητρα και καθοδήγηση. Έτσι επειδή ανάμεσα τους υπάρχει ισχυρό συναισθηματικό δέσιμο τα λόγια τους έχουν βαρύτητα για το παιδί(Goutman, 2000).

Δηλαδή όπως αναφέρουν οι Bradberry-Greaves(2006) είναι μεγάλης σημασίας αν οι γονείς αποτελέσουν για τα παιδιά τους συναισθηματικά πρότυπα. Γιατί αυτά θα έχουν καλύτερες σχέσεις με τους άλλους με περισσότερες επιτυχίες και στην ενήλικη ζωή τους επειδή θα έχουν αναπτύξει τις κατάλληλες δεξιότητες για αυτό. Ανεξάρτητα από πιο σημείο θα έχουν ξεκινήσει. Η ανάπτυξη της συναισθηματικής τους νοημοσύνης θα βελτιώσει τη σχέση τους με τους συνομηλίκους ενώ μειώνει τους πειραματισμούς τους με το αλκοόλ και το τσιγάρο.

7.9 ΤΑ ΕΠΤΑ ΣΥΣΤΑΤΙΚΑ-ΚΛΕΙΔΙΑ ΑΠΟ ΤΑ ΟΠΟΙΑ ΕΞΑΡΤΑΤΑΙ Η ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΝΑ ΠΑΕΙ ΣΧΟΛΕΙΟ

Είναι γεγονός, ότι ορισμένοι μαθητές που δεν τα πηγαίνουν καλά στο σχολείο μέχρι την ηλικία των δώδεκα ετών περίπου, πιθανώς δεν έχουν ανεπτυγμένα, ένα ή περισσότερα από τα στοιχεία ,που η σύγχρονη παιδοψυχολογία ονομάζει συναισθηματική νοημοσύνη. Συχνά, αυτά τα παιδιά ,αντιμετωπίζουν πρόσθετες γνωστικές δυσκολίες όπως π.χ. τα μαθησιακά προβλήματα. Με την πάροδο των σχολικών χρόνων τα παιδιά αυτά, μένουν πάντα πίσω από τους συμμαθητές τους, αποθαρρύνονται όλο και περισσότερο , πικραίνονται και συμπεριφέρονται διασπαστικά. Συνεπώς η συναισθηματική ετοιμότητα του παιδιού να πάει στο σχολείο εξαρτάται από τα επτά συστατικά-κλειδιά. Τα οποία είναι σύμφωνα με τον Goleman(1998):

- Εμπιστοσύνη. Δηλαδή, αίσθηση ελέγχου και άνεσης του παιδιού πάνω στο σώμα του και στη συμπεριφορά του. Περιέχει, επίσης, το προκαταβολικό συναίσθημα για πιθανή επιτυχία στις συναλλαγές και στο παιχνίδι με τα άλλα παιδιά.
- Περιέργεια. Η εντύπωση του παιδιού ότι η ανακάλυψη και οι καινούργιες ιδέες του θα είναι θετικές και θα προσφέρουν ικανοποίηση.

- Πρόθεση. Περιέχει την αίσθηση επιδεξιότητας και αποτελεσματικότητας του πράξης αδρής και λεπτής κινητικότητας.
- Αυτοέλεγχος. Η ικανότητα του παιδιού να συντονίζει και να ελέγχει τις κινήσεις του με τρόπους κατάλληλους προς την ηλικία του.
- Αρμονικότητα. Η ικανότητα του παιδιού να σχετίζεται με τους άλλους έχοντας άμεση κατανόηση και συναίσθημα για την κατάσταση τους.
- Ικανότητα επικοινωνίας. Η επιθυμία και η ικανότητα του παιδιού να ανταλλάζει , με τρόπο λεκτικό κυρίως , ιδέες ,συναισθήματα και έννοιες με τους συνομηλίκους του.
- Συνεργασιμότητα. Η δεξιότητα του παιδιού και η συναισθηματική ωριμότητα να περιμένει την σειρά του στις ομαδικές δραστηριότητες.

7.10 ΣΥΜΒΟΥΛΕΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΔΑΣΚΑΛΟΥΣ ΟΙ ΟΠΟΙΟΙ ΕΧΟΥΝ ΝΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΟΥΝ ΜΑΘΗΤΕΣ ΑΥΞΗΜΕΝΗΣ ΕΥΑΙΣΘΗΣΙΑΣ

Οι συμβουλές για τους δασκάλους σύμφωνα με τον Aron(1999) είναι οι παρακάτω:

1. Η διδασκαλία σε μαθητές αυξημένης ευαισθησίας απαιτεί άλλες μεθόδους προσέγγισης. Τα άτομα αυτά αντιλαμβάνονται και την πιο μικρή διαφορά της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ταυτόχρονα όμως είναι και πιο ευάλωτα στην φυσιολογική υπερδιέγερση.
2. Τα άτομα αυξημένης ευαισθησίας είναι ιδιαίτερα ευσυνείδητα και χαρισματικά άτομα. Αλλά επειδή είναι πιο επιρρεπή από άλλα άτομα στην υπερδιέγερση δεν αποδίδουν όταν βρίσκονται κάτω από αυτήν και απογοητεύονται.
3. Το πλήθος των ερεθισμάτων συνήθως στρεσάρει και εξαντλεί τους μαθητές αυξημένης ευαισθησίας σε σύγκριση με τους άλλους μαθητές. Έτσι κάποια θα αποσυρθούν ενώ άλλα θα γίνουν υπερκινητικά κυρίως αγόρια.
4. Ο μαθητής αυξημένης ευαισθησίας δεν είναι ανάγκη να προστατεύετε υπερβολικά. Απλώς ο εκπαιδευτικός πρέπει να φροντίσει να τα καταφέρει ο μαθητής όταν επιμένει ο ίδιος να κάνει κάτι δύσκολο ο μαθητής αυξημένης ευαισθησίας.

5. Όταν ο μαθητής προσπαθεί να αναπτύξει τις κοινωνικές του δεξιότητες ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να προβληματίζεται αν πρέπει να βοηθήσει τον μαθητή σχετικά με την ιδιαιτερότητα του. Αντίθετα πρέπει να προσπαθεί να τον βοηθήσει να μειώσει την διέγερση του ώστε να μπορέσει να επιτύχει.
6. Δεν πρέπει να δίνεται ένας μόνιμος χαρακτηρισμός από μία υπόθεση πως ένας μαθητής που απλώς παρακολουθεί τα δρώμενα είναι δειλός ή φοβισμένος. Είναι μάλλον μια λάθος ερμηνεία.
7. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να ψάχνει στους άλλους μαθητές αλλά και στον εαυτό του την δειλία, την πραότητα, την εσωστρέφεια και όλα τα συναφή και να είναι δύσπιστος απέναντι στην προκατάληψη για αυτά.
8. Όπως θα δίδασκε τον σεβασμό για όποια άλλη ιδιαιτερότητα θα τον διδάξει και για την διαφορά στην ιδιοσυγκρασία.
9. Χωρίς να φέρει τους μαθητές αυξημένης ευαισθησίας σε δύσκολη θέση να προσπαθήσει να ενθαρρύνει την δημιουργικότητα και την διαίσθηση τους. Μέσα από θεατρικές δραστηριότητες με συγκινησιακό περιεχόμενο ή την ανάγνωση εργασιών τους στην τάξη. Όστε να βελτιωθεί η θέση τους ανάμεσα στους συνομηλίκους.

ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ

Όλοι οι ερευνητές συγκλίνουν σε ορισμένες ιδιότητες του συναισθήματος για το πώς δημιουργούνται, τι εκφράζουν και πως επηρεάζουν εμάς και τους γύρω μας. Γιατί η δημιουργία ενός ενιαίου ορισμού είναι δύσκολη υπόθεση.

Η χρήση του όρου συναισθηματική νοημοσύνη για πρώτη φορά έγινε από τον Peter Salovey και John Mayer με σκοπό την περιγραφή των συναισθηματικών ιδιοτήτων που είναι σημαντικές για την επιτυχία. Ο Στάινερ εισήγαγε την συναισθηματική νοημοσύνη με καρδιά. Βέβαια η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης διαδόθηκε στο ευρύ κοινό από τον Goleman. Ο οποίος υποστηρίζει ότι η συναισθηματική νοημοσύνη έχει πέντε διαστάσεις-στοιχεία: 1) αυτοεπίγνωση, 2) αυτορύθμιση, 3) τα κίνητρα της συμπεριφοράς, 4) η ικανότητα στις σχέσεις μας με τους άλλους, 5) ενσυναίσθηση). Ο Baron είπε ότι η συναισθηματική νοημοσύνη σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τον εαυτό του και τους άλλους και να μπορεί να προσαρμοστεί στις αλλαγές και τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος του και την διαχείριση των συναισθημάτων του.

Ο όρος τώρα της ενσυναίσθησης αναφέρθηκε από τον Koestler 1949, Coutu 1951, Smith 1989, Παπαδόπουλο το 1994, τον Duan και Hill 1996 και τον Goleman και Goutman 2000. Η οποία είναι η αντίληψη των συναισθημάτων του άλλου χωρίς να παρασυρθούμε από τα προσωπικά μας συναισθήματα.

Ο υψηλός δείκτης νοημοσύνης δεν σημαίνει υποχρεωτικά και υψηλό δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης. Ο πρώτος δεν είναι ευέλικτος ενώ ο δεύτερος μεταβάλλεται.

Σύμφωνα τώρα με τον Freud ο συναισθηματικός έλεγχος παίζει σπουδαίο ρόλο στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του πολιτισμένου ανθρώπου.

Το πιο κοινό πρόβλημα των παιδιών στις μέρες μας είναι ο έλεγχος του θυμού. Ο οποίος συναισθηματικός έλεγχος μαθαίνετε μέσω της μαγνητοσκόπησης, το παιχνίδι, έλεγχος του συναισθηματικού εγκεφάλου και τέλος υπάρχουν πέντε βασικά βήματα που αν τα ακολουθήσουν τα παιδιά μαθαίνουν να επιλύουν τις διαμάχες τους, να ξεπερνούν τα εμπόδια των σχέσεων τους και να μεσολαβούν στην επίλυση των διαφορών τους.

Η νευρομυϊκή ανάπτυξη των συναισθημάτων ακολουθεί τον εξής δρόμο: νωτιαίος μυελός, είσοδος στον εγκέφαλο→ μεταιχμιακό σύστημα, εδώ αισθανόμαστε→ λογική σκέψη.

Τα παιδιά κατά την παιδική τους ηλικία υιοθετούν συναισθηματικά πρότυπα από τους γονείς τους και αν δεν γίνει προσπάθεια αλλαγής των αρνητικών προτύπων αυτά μπορεί να διαρκέσουν μια ζωή. Υπάρχουν όμως γονείς που αγνοούν εντελώς τα συναισθήματα των παιδιών τους και είναι αδιάφοροι, που είναι επικριτικοί-αποδοκιμαστικοί, προσβλητικοί γονείς αλλά τέλος υπάρχουν και γονείς που προσπαθούν να συμπεριφέρονται συναισθηματικά κατάλληλα στο παιδί τους. Το παιδί σε αυτήν την ηλικία μπορεί να εκφράζει τα συναισθήματα του μέσα από την τέχνη. Έτσι οι γονείς προκειμένου να αυξήσουν την συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών τους πρέπει να ακολουθούν πέντε βασικά στάδια: 1) η επίγνωση των συναισθημάτων των παιδιών, 2) η χρήση της έκφρασης των συναισθημάτων των παιδιών ως αφορμή για διδασκαλία, 3) προσδιορισμός και λεκτική έκφραση των συναισθημάτων του παιδιού με την βοήθεια των γονέων, 4) το να θέτουν όρια οι γονείς και να βοηθούν στην λύση των προβλημάτων τους, 5) αναγνώριση-ενσυναίσθηση των προβλημάτων του παιδιού.

Το παιδί αυτής της ηλικίας μαθαίνει να εκφράζει διάφορα συναισθήματα και τα πιο συνηθισμένα συναισθηματικά βιώματα τους είναι ο φόβος, ο θυμός, η ζήλια, η περιέργεια, η αγάπη, η στοργή και η χαρά.

Η συναισθηματική αγωγή κατά την σχολική ηλικία παίζει μεγάλο ρόλο τόσο από τους γονείς όσο και από τους εκπαιδευτικούς που λειτουργούν ως συναισθηματικά πρότυπα για το παιδί. Έτσι οι μαθητές βοηθούνται να επιτύχουν τόσο επαγγελματικά όσο και ακαδημαϊκά.

Τα αποτελέσματα της συναισθηματικής αγωγής είναι αρκετά σημαντικά. Τα παιδιά που εκπαιδεύονται στην συναισθηματική αγωγή έχουν υψηλότερες επιδόσεις στο σχολείο, σταθερότερες φιλίες και είναι λιγότερο επιρρεπή σε πράξεις βίας.

Επίσης όπως αναφέρει ο Goleman υπάρχουν επτά συστατικά κλειδιά από τα οποία εξαρτάται η συναισθηματική ετοιμότητα του παιδιού για να πάει στο σχολείο: 1) εμπιστοσύνη, 2) περιέργεια, 3) πρόθεση, 4) αυτοέλεγχος, 5) αρμονικότητα, 6) ικανότητα επικοινωνίας και 7) συνεργασιμότητα.

Τέλος ο Aron δίνει κάποιες συμβουλές στους δασκάλους που έχουν να αντιμετωπίσουν μαθητές αυξημένης ευαισθησίας. Σύμφωνα με τις οποίες λόγω τις αυξημένης υπερδιέγερσης που παρουσιάζουν όταν προσπαθούν να επιτύχουν κάτι

πρέπει να στηρίζονται και να βοηθούνται από τους εκπαιδευτικούς για την επιτυχία τους και να τους βοηθούν να αναδείξουν τις ικανότητες τους χωρίς να προστατεύονται υπερβολικά

Τώρα αφού έχουμε κατανοήσει τον τρόπο έκφρασης των συναισθημάτων του παιδιού και τον τρόπο που λαμβάνει τα συναισθηματικά πρότυπα από τους γονείς και πως αυτά εκφράζονται μέσα από την τέχνη και τον τρόπο που πρέπει να αντιμετωπίζονται οι μαθητές αυξημένης ευαισθησίας από τους εκπαιδευτικούς.

Επιπλέον αυτό το κεφάλαιο ήταν το τελευταίο της βιβλιογραφικής μας ανασκόπησης πάνω στο παιδί σχολικής ηλικίας και το παιδικό σχέδιο αλλά και τα άλλα διαγνωστικά εργαλεία(παιχνίδι-δραματοθεραπεία). Έτσι στο επόμενο κεφαλαίο που ακολουθεί θα παρουσιαστή η έρευνα-μεθοδολογία και τα αποτελέσματά της. Αφού έχει γίνει όλη η απαραίτητη μελέτη πάνω στο θέμα μας(η προσωπικότητα του παιδιού σχολικής ηλικίας και τα χαρακτηριστικά της, την ψυχοπαθολογία που μπορεί να εμφανίσει, η ερμηνεία του παιδικού σχεδίου και οι θεραπευτικές του προσεγγίσεις, κάποια άλλα διαγνωστικά εργαλεία όπως το παιχνίδι- δραματοθεραπεία, ο ρόλος των επαγγελματιών πάνω σε αυτό το θέμα και τέλος η συναισθηματική νοημοσύνη της παιδικής προσωπικότητας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VIII

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ-ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

8.9 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

«Η ποιοτική έρευνα και οι μέθοδοι ποιοτικής ανάλυσης στοχεύουν στην κατανόηση των άλλων ανθρώπων και του τρόπου ζωής τους. Για το σκοπό αυτό, προσπαθούν να έρθουν στη θέση τους για να διακρίνουν πως αυτοί σκέφτονται, αισθάνονται και συμπεριφέρονται»(Σαχίνη-Καρδάση, 1997, σελ.259).

Σύμφωνα λοιπόν με τη Σαχίνη-Καρδάση(1997), η ποιοτική έρευνα χαρακτηρίζεται ως συστηματική διερεύνηση που ενδιαφέρεται για την κατανόηση των ανθρώπων και τη φύση των συναλλαγών μεταξύ τους και με το περιβάλλον τους. Συχνά περιγράφεται ως ολιστική, δηλαδή ενδιαφέρεται για τους ανθρώπους και τα περιβάλλοντά τους σε όλες τις πολυπλοκότητες τους και φυσική, δηλαδή χωρίς περιορισμούς και ελέγχους που επιβάλλονται από τον ερευνητή. Στηρίζεται στην υπόθεση ότι χωρίς την περιγραφή της ανθρώπινης εμπειρίας όπως αυτή βιώνεται και περιγράφεται από τους εκτελεστές, η γνώση για τους ανθρώπους είναι αδύνατη. Οι ποιοτικές διερευνήσεις απαιτούν ελάχιστη δόμηση και μέγιστη εμπλοκή του ερευνητή, ο οποίος προσπαθεί να κατανοήσει τους ανθρώπους των οποίων οι εμπειρίες μελετούνται.

Κατά τον Ιωσηφίδη(2006), η ποιοτική κοινωνική έρευνα στοχεύει στη διερεύνηση μη μετρήσιμων και μη ποσοτικοποιήσιμων διαστάσεων της κοινωνικής συμπεριφοράς, κοινωνικών φαινομένων, διαδικασιών, τάσεων και νοημάτων.

Η Mason(2003) αναφέρει ότι η ποιοτική έρευνα θεμελιώνεται σε μια φιλοσοφική θέση η οποία είναι ερμηνευτική, την απασχολεί δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο γίνεται κατανοητός, βιώνεται και παράγεται ο κοινωνικός κόσμος. Βασίζεται σε μεθόδους παραγωγής δεδομένων οι οποίες είναι ελαστικές και ευαίσθητες απέναντι στο κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο παράγονται αυτά τα δεδομένα. Στηρίζεται σε μεθόδους ανάλυσης και επεξηγηματικές δομήσεις οι οποίες

προϋποθέτουν την κατανόηση της πολυπλοκότητας, της λεπτομέρειας και του πλαισίου. Αποσκοπεί στην απόκτηση σφαιρικής αντίληψης όπως πλούσια και λεπτομερή στοιχεία όπως αυτά εμφανίζονται στο φυσικό πλαίσιο. Η ποιοτική έρευνα χρησιμοποιεί κάποια είδη ποσοτικοποίησης τα οποία δεν αναλύονται στατιστικά.

Οι σκοποί της ποιοτικής έρευνας είναι:

- Διερεύνηση και περιγραφή

Ο ερευνητής συγκεντρώνει και παρουσιάζει πλούσια και ετερογενή διηγηματικά δεδομένα ώστε να αναπτυχθούν υποσχόμενες οδηγίες και ιδέες. Η περιγραφή μπορεί να γίνει με δύο τρόπους:

α) άμεση περιγραφή, δηλαδή ο ερευνητής χρησιμοποιεί κατηγορίες ή οργανικά σχήματα, που ήδη υπάρχουν στη βιβλιογραφία μιας επιστήμης και απλά βρίσκει τάξεις ή περιπτώσεις στα δεδομένα που αντιστοιχούν στο σχήμα ταξινόμησης της βιβλιογραφίας

β) αναλυτική περιγραφή, δηλαδή ο ερευνητής ανακαλύπτει νέες τάξεις ή κατηγορίες με ενεργό έλεγχο των δεδομένων.

- Επεξήγηση και διευκρίνιση ποσοτικών ευρημάτων

Συχνά χρησιμοποιούνται ποιοτικά ανέκδοτα ως απάντηση ερωτήσεων «γιατί» και «πως», που σχετίζονται με ποσοτικά ευρήματα μελέτης.

- Ανακάλυψη και ερμηνεία

Ο ερευνητής επιθυμεί να πάει πιο μακριά από την αφηρημένη αναλυτική περιγραφή και να ανακαλύψει στα δεδομένα του θεμελιακά πρότυπα μεταβλητές και κατηγορίες που παρέχουν την βάση για ανάπτυξη και έπειτα εγκυροποίηση υποθέσεων.

- Διερεύνηση θεωρίας

Μερικές φορές ο ερευνητής αναπτύσσει μια θεωρητική εξήγηση και την επεκτείνει προκειμένου να την ξεκαθαρίσει ή ακόμα και να την μετακινήσει σε μια μεγάλη ή τυπική θεωρία που εξηγεί πως συμβαίνει κάτι κάτω από μια μεγάλη ποικιλία καταστάσεων.

8.9 ΤΟ ΘΕΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Το θέμα της έρευνας μας αναφέρεται στη μελέτη σχεδίων 7 παιδιών. Τα σχέδια απεικονίζουν την οικογένεια και το σπίτι τους. Επιλέχτηκε το θέμα αυτό για τους εξής λόγους:

- Είναι πρωτότυπο και επίκαιρο θέμα
- Προσφέρει πολύτιμες πληροφορίες στους παιδαγωγούς, στους κοινωνικούς λειτουργούς, στους ψυχολόγους, στους ψυχαναλυτές, στους ψυχοθεραπευτές και στους γονείς
- Τις περισσότερες φορές οι παιδαγωγοί και οι γονείς δεν δίνουν σημασία στα παιδικά σχέδια όμως μια παιδική ζωγραφιά αποτελεί κάτι βαθύτερο και ουσιαστικότερο
- Χρησιμοποιώντας την εμπειρία μας από τις εργαστηριακές πρακτικές ασκήσεις προηγούμενων εξαμήνων, μας δόθηκε το κίνητρο για να γίνει η θεωρία πράξη
- Τέλος, θέλαμε να δούμε την αυτοπαρουσίαση των παιδιών μέσα από τα παιδικά σχέδια

8.9 ΕΙΔΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η έρευνα μας είναι ποιοτική γιατί έχει να κάνει με μη μετρήσιμα και ποσοτικά στοιχεία. Στοχεύει στην κατανόηση των ανθρώπων, του τρόπου ζωής, των συναισθημάτων και των εμπειριών τους, των συναλλαγών μεταξύ τους και με το περιβάλλον τους.

Η συγκεκριμένη έρευνα αφορά το θεωρητικό κομμάτι και περιλαμβάνει ερευνητική διαδικασία, συλλογή και ανάλυση σχεδίων.

8.9 ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ο πληθυσμός μας αποτελείται από 7 παιδιά σχολικής ηλικίας (6-9 ετών) και πιο συγκεκριμένα από 4 αγόρια και 3 κορίτσια. Επιλέχτηκε ένα τυχαίο δείγμα με την παρέμβαση της δασκάλας από παιδιά των τμημάτων Α1 και Γ1.

8.9 ΠΛΑΙΣΙΟ

Το πλαίσιο της έρευνας μας αποτέλεσε το 42^ο Δημοτικό Σχολείο Πάτρας. Επιλέχτηκε αυτό το πλαίσιο λόγω της πραγματοποίησης παλιάς εργαστηριακής πρακτικής άσκησης στο χώρο αυτό και διότι με τα παιδιά είχε δημιουργηθεί κλίμα εμπιστοσύνης και οικειότητας. Επιπλέον σημαντικό κίνητρο για την επιλογή μας αποτέλεσε η εξοικείωση και με το χώρο και η γνωριμία με το διευθυντή.

8.9 ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ

Ένα σπουδαίο εργαλείο της έρευνας μας είναι η βιβλιογραφική ανασκόπηση η οποία στηρίζεται σε ελληνική και ξένη βιβλιογραφία. Στην ανάλυση των σχεδίων των παιδιών εφαρμόσαμε τη μέθοδο της κλινικής επιστημονικής παρατήρησης.

8.9 ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Έπειτα από βιβλιογραφική διερεύνηση, το παιδικό σχέδιο και τα άλλα εργαλεία είναι πολύ σημαντικά και οι πληροφορίες που παίρνουμε ουσιαστικές. Παρ' όλα αυτά όμως σε κανέναν από τους θεσπισμένους φορείς δεν χρησιμοποιούνται ως πρωτεύοντα εργαλεία. Η χρήση τους είναι δευτερεύουσα και προαιρετική. Με την παρούσα έρευνα έχουμε το σκοπό να εξετάσουμε τη διαγνωστική αξία ενός μικρού δείγματος ζωγραφιών.

Οι επιμέρους στόχοι μας είναι οι εξής:

- Να αντλήσουμε πληροφορίες για τη σχέση του παιδιού με την οικογένεια
- Να δούμε ποιες είναι οι επιρροές που δέχεται το παιδί από την οικογένεια και πως αυτές το επηρεάζουν την ψυχολογία του
- Να δούμε μέσω της ζωγραφιάς την εικόνα που έχει το παιδί για τον εαυτό του, την οικογένεια του και το σπίτι του

8.8 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ως προς τις ερευνητικές υποθέσεις μπορεί να υποτεθεί ότι:

- Αποτυπώνονται οι διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών μέσα στην οικογένεια και είναι φανερό οι συγκρούσεις που επικρατούν ή οι απόμακρες σχέσεις
- Έχει προβλητική αξία το παιδικό σχέδιο
- Οι καλοκαιρινές διακοπές επηρέασαν την ψυχολογία του παιδιού
- Φαίνεται η στοιχειώδης συναισθηματική νοημοσύνη του παιδιού στη ζωγραφιά
- Τέλος, να δούμε στοιχεία παθολογίας και να γίνει πρόωμη παρέμβαση

8.9 ΧΡΟΝΟΣ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Συναντήσεις: 2 εξάμηνα

Θεραπευτικό μέρος: αίθουσα διδασκαλίας

8.10 ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΩΝ ΜΕ ΤΗΝ ΟΜΑΔΑ ΠΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΕ ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ

Πραγματοποιήθηκαν τρεις συναντήσεις(με τα παιδιά της Γ Δημοτικού από τις 11/09/2008 έγιναν δύο συνεχόμενες εργαστηριακές πρακτικές ασκήσεις και με την Α Δημοτικού μια εργαστηριακή πρακτική άσκηση) με τα παιδιά του Δημοτικού Σχολείου τα οποία καλέστηκαν να ζωγραφίσουν με θέμα «το σπίτι μου και η οικογένεια μου». Η δασκάλα δεν ήταν παρούσα στη διαδικασία και τα παιδιά χρησιμοποίησαν δικές τους λευκές κόλλες και μπογιές.

8.11 ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

8.11.1 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Από τη δασκάλα πήραμε μερικές πληροφορίες όσον αφορά τα παιδιά και τη συμπεριφορά τους στη σχολική κοινότητα.

Βασίλης

Βρίσκεται στην Α τάξη Δημοτικού. Έχει έναν αδερφό τον Νικηφόρο. Η μαμά του είναι έγκυος και περιμένει κορίτσι. Με το μπαμπά του παίζουν συνήθως κυνηγητό. Η μαμά του είναι καθηγήτρια και ο μπαμπάς του ιχθυέμπορος.

Σοφία

Βρίσκεται στην Α τάξη Δημοτικού. Είναι μοναχοπαίδι. Ο μπαμπάς της δουλεύει σε επιχείρηση και η μαμά της είναι τραπεζικός υπάλληλος. Τις περισσότερες ώρες τις περνάει με τη μαμά γιατί ο μπαμπάς δουλεύει πολύ. Κυρίως παίζει με κούκλες. Το αγαπημένο της χρώμα είναι το κόκκινο και το πράσινο. Είναι πολύ ομιλητική και λέει αρκετά πράγματα χωρίς να της γίνονται συχνές ερωτήσεις.

Αναστάσης

Βρίσκεται στην Α τάξη Δημοτικού. Η μαμά του είναι καθηγήτρια μουσικής και ο μπαμπάς του καθηγητής πληροφορικής. Του αρέσει να παίζει με τη μαμά του σκάκι και το αγαπημένο του χρώμα είναι το μπλε.

Χρυσήδα

Βρίσκεται στην Α τάξη Δημοτικού. Δεν μας είπε αρκετά διότι βιαζόταν να φύγει να πάει να παίζει, αλλά όση ώρα κράτησε η συνέντευξη είχε ένα μεγάλο χαμόγελο. Το αγαπημένο της χρώμα είναι το ροζ.

Παναγιώτης

Βρίσκεται στη Γ τάξη Δημοτικού. Η μαμά και ο μπαμπάς του δουλεύουν σε ιδιωτική επιχείρηση. Έχει μια αδερφή μεγαλύτερη. Του αρέσει να παίζει με μηχανές. Έχει διαγνωσμένη δυσλεξία από το νηπιαγωγείο. Επίσης έχει και η αδερφή του δυσλεξία. Δεν έχει καλές σχολικές επιδόσεις και δεν είναι επιμελής, σύμφωνα με τη δασκάλα Δεν του αρέσει το σχολείο όπως λέει ο ίδιος.

Νικόλας

Βρίσκεται στην Γ τάξη Δημοτικού. Η μαμά του ασχολείται με τα οικιακά και ο μπαμπάς του είναι επαγγελματίας οδηγός-εισοδηματίας. Έχει άλλα δύο αδέρφια

μεγαλύτερα. Αγαπημένα του παιχνίδια είναι το ποδόσφαιρο και να παίζει με τα ζώακια του και αγαπημένο του χρώμα είναι το πορτοκαλί.

Μαριτίνα

Βρίσκεται στην Α τάξη Δημοτικού. Η μαμά της έχει πεθάνει από καρκίνο. Μεγαλώνει με τη γιαγιά της αλλά μερικά βράδια κοιμάται στο σπίτι του μπαμπά της. Έχει μια αδερφή μικρότερη, που η Μαριτίνα τη λέει μπέμπα και μεγαλώνει με τη νονά της στο απέναντι σπίτι. Ο πατέρας συζεί με μια κυρία. Η μητέρα του πατέρα είναι σχιζοφρενής.

8.11.2 ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΣΧΕΔΙΩΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Σε αυτό το μέρος της μελέτης παραθέτουμε μερικά σχέδια που θεωρήσαμε σημαντικά να παρουσιαστούν. Έτσι δίνεται ακόμη μια φορά η ευκαιρία να δούμε πως το σχέδιο και γενικότερα η ζωγραφική είναι ένα θεραπευτικό μέσο κατά την παιδική ηλικία. Σημαντικό είναι οι θεραπευτές να μάθουν ότι το περιεχόμενο των εικόνων μπορεί να τους επηρεάσει σε προσωπικό επίπεδο ωθώντας τους να αποδώσουν στα σχέδια σημασίες οι οποίες δεν αντιπροσωπεύουν κατ' ανάγκη αυτά που βιώνουν ή εκφράζουν τα παιδιά.

Η παρακάτω ανάλυση είναι ένα μικρό δείγμα των όσων μας δείχνουν οι ζωγραφίες. Τίποτα δεν είναι απόλυτο γι' αυτό το λόγο προσπαθούμε να είμαστε όσο το δυνατόν πιο αντικειμενικοί, για παράδειγμα γίνονται κάποιες αναφορές στα χρώματα. Τα παιδιά μικρότερης ηλικίας συνήθως χρησιμοποιούν πιο έντονα , πιο φανταχτερά χρώματα. Η ανάλυση των ζωγραφιών γίνεται με βάση τα όσα λένε οι ειδικοί, σύμφωνα πάντα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που χρησιμοποιούμε και τα όσα μας είπαν και τα ίδια τα παιδιά. Πραγματοποιήσαμε δύο εργαστηριακές πρακτικές ασκήσεις με το Α1 και Γ1. Για το λόγο αυτό επιλέχτηκαν αυτές οι ζωγραφίες και τα συγκεκριμένα παιδιά διότι ήταν εξοικειωμένα μαζί μας και ένιωθαν άνετα να εκφραστούν στη ζωγραφιά διότι είχαν προηγηθεί πολλές δραστηριότητες. Το υλικό σε κάποιες περιπτώσεις ήταν αρκετά πλούσιο λόγων και των συναντήσεων με τους γονείς και λόγω της συνεργασίας και για άλλες εργασίες. Επιπλέον, επιλέχτηκαν δύο από τα παιδιά με τη συμφωνία των γονέων να ζωγραφίσουν την οικογένεια τους ύστερα από την ολοκλήρωση των σχολικών διακοπών για να κάνουμε και εκεί τις παρατηρήσεις μας. Το ένα παιδί ήταν η Μαριτίνα η οποία δεν

ήθελε να συνεργαστεί όσες φορές συναντηθήκαμε και ζωγράφισε συγκεκριμένα μοτίβα από μπλοκ ζωγραφικής. Διαρκώς εξέφραζε ότι δεν μπορεί να ζωγραφίσει, αρνιόταν κατηγορηματικά και δεν ήξερε πιο σπίτι από τα δύο να ζωγραφίσει. Όπως μας είπε η γιαγιά της, το κλίμα ήταν τεταμένο και οι σχέσεις με τον πατέρα της δύσκολες. Ο Νικόλας ήταν πολύ συνεργάσιμος και χαρούμενος που θα βοηθούσε στην εργασία μας. Πρόθυμα πήρε το μολύβι και με βιασύνη πάλι για παιχνίδι ζωγράφισε την οικογένεια του. Έτσι έχουμε δύο ζωγραφιές να συγκρίνουμε.

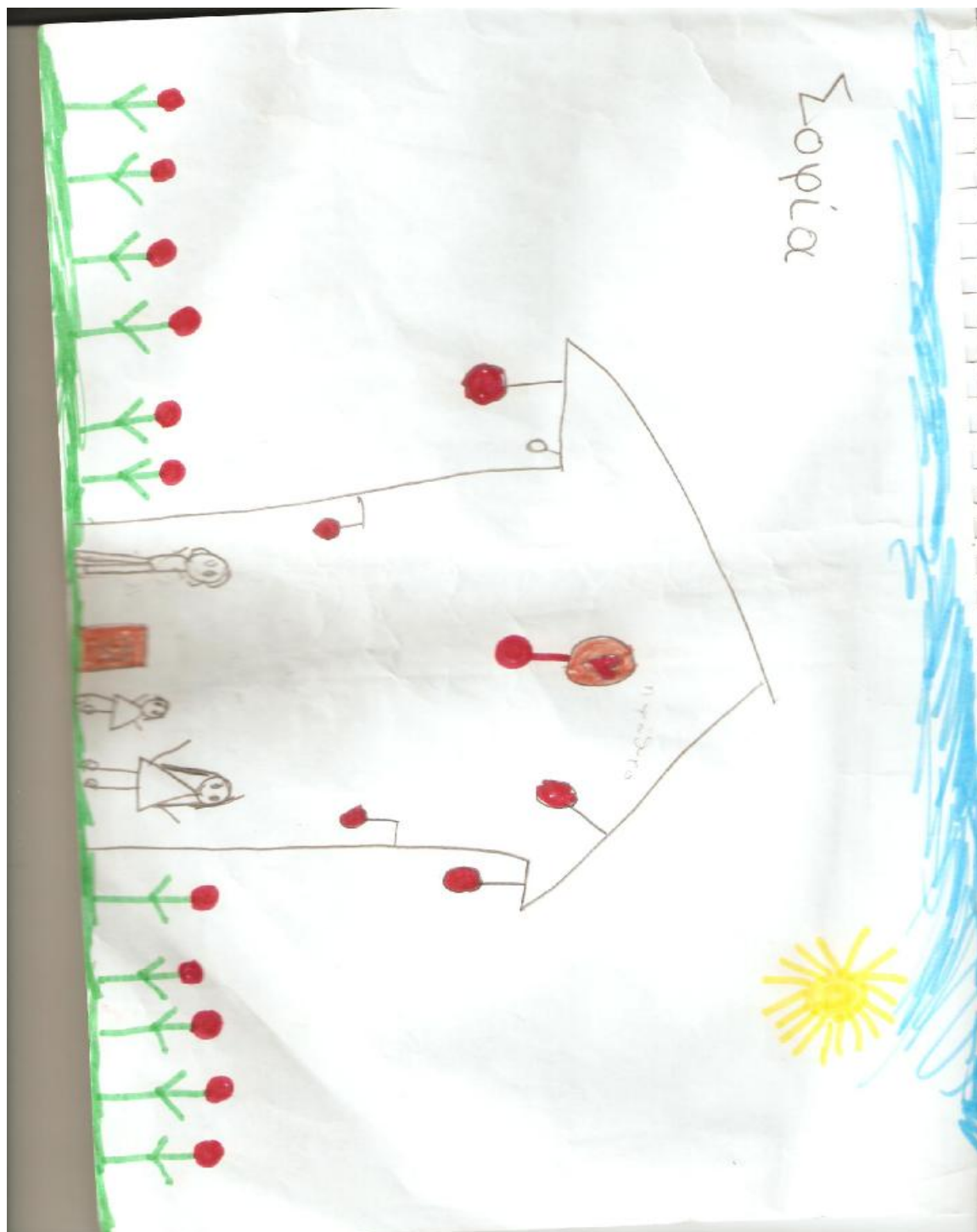
Βασίλης



Στη ζωγραφιά του Βασίλη, ο ίδιος και ο αδερφός του είναι κάτω από μια ομπρέλα για να προστατευτούν από τη βροχή ενώ η μαμά είναι σε μια ξαπλώστρα και ο μπαμπάς κοντά στο σπίτι αλλά χώρια. Παρατηρούμε ότι κανείς δεν έχει δάχτυλα. Η βροχή δείχνει ότι το παιδί πιθανόν να έχει κάποιο καταθλιπτικό συναίσθημα που εκφράζεται με αυτό τον τρόπο. Ο ήλιος που σύμφωνα με τους ψυχαναλυτικούς αντιπροσωπεύει μια αρσενική μορφή και τις περισσότερες φορές τον πατέρα, εδώ βρίσκεται πίσω από τα σύννεφα και μας αφήνει να εννοήσουμε ότι ίσως οι σχέσεις

του παιδιού με τον πατέρα δεν είναι καλές. Η σκάλα μέσα στο σπίτι ενδέχεται να δηλώνει δυσκολία προσέγγισης μεταξύ των μελών της οικογένειας. Ο κορμός του δέντρου αντιπροσωπεύει τον εγώ του παιδιού. Το μεγάλο δέντρο δηλώνει ότι πρόκειται για ένα παιδί ενθουσιώδες και εξωστρεφές και ένα τέτοιο παιδί θέλει πάντα να βρίσκεται με παρέα, είναι γενναιόδωρο και χαρίζει πολύ συχνά τα παιχνίδια του γιατί δεν συνδέεται συναισθηματικά με τα αντικείμενα. Τέλος, η πόρτα που είναι κλειστή και χωρίς χερούλι, ίσως να δηλώνει σύνεση και ντροπαλότητα.

Σοφία



Στη ζωγραφιά της Σοφίας παρατηρούμε πολλές λάμπες, φωτιστικά όπως είπε και η ίδια και μια γενική διαφάνεια που ενδεχομένως να σημαίνει ότι το μέσα δεν διαφοροποιείται ιδιαίτερα από το έξω. Επίσης δεν υπάρχουν δάχτυλα που πιθανόν σημαίνει ότι δεν υπάρχει επικοινωνία. Η Σοφία κατά τη διάρκεια της ομάδας είπε πως το καλοκαίρι έμενε με τη γιαγιά και τον παππού. Πήγαινε βόλτες και διάβαζε μαζί

τους γιατί η μαμά και ο μπαμπάς δούλευαν. Από το πώς έχει ζωγραφίσει την πόρτα, καταλαβαίνουμε ότι το παιδί είναι διαθέσιμο και εξωστρεφές και από το ότι δεν έχει ζωγραφίσει παράθυρα καταλαβαίνουμε ότι πρόκειται για μια κλειστή οικογένεια. Το πρόσωπο που κατέχει την πρώτη θέση στο σχέδιο είναι ο πατέρας. Το παιδί αισθάνεται μεγαλύτερο θαυμασμό για το πρόσωπο του πατέρα, ταυτίζεται με αυτό και προσπαθεί να το μιμηθεί σε όλα. Το γεγονός ότι ο μπαμπάς βρίσκεται από την άλλη πλευρά της πόρτας δείχνει ότι το παιδί περνάει πιο πολύ χρόνο με τη μητέρα και αυτό είναι κάτι που επιβεβαιώνεται και από τη συνέντευξη αφού είπε ότι ο μπαμπάς της δουλεύει πολλές ώρες.

Αναστάσης



Στη ζωγραφιά του Αναστάση έχουμε ένα σπίτι σαν πολυκατοικία με σκάλες, πολλές πόρτες και η οικογένεια έξω από το σπίτι. Το συγκεκριμένο σπίτι είναι πιθανόν να φανερώνει κάποιο πρόβλημα στο εσωτερικό της οικογένειας. Το παιδί φαίνεται να πνίγεται από τους απαιτητικούς γονείς και ίσως αντιδράσει με επιθετικότητα. Οι πολλές πόρτες παραπέμπουν σε συγκρούσεις και το πόμολο σε φόβο του παιδιού να το βλέπουν και να το κρίνουν. Τα σκαλοπάτια δηλώνουν δυσκολία προσέγγισης. Παρατηρούμε χέρια και δάχτυλα το οποίο είναι ένδειξη επικοινωνίας, ωστόσο τα κόκκινα χέρια ενδεχομένως να δηλώνουν επιθετικότητα και ανάγκη του παιδιού να γρατζουνίσει για να αντιμετωπίσει μία εχθρική κατάσταση. Ιδιαίτερη εντύπωση μας έκανε ότι στη συνέντευξη ο Αναστάσης, ένα παιδί της Α' Δημοτικού είπε ότι το αγαπημένο του παιχνίδι είναι το σκάκι.

Χρυσίδα



Στη ζωγραφιά της Χρυσίδας δεν υπάρχει σπίτι και αυτή η παράληψη πιθανόν να συνέβη από βιασύνη. Παρατηρούμε ένα μεγάλο κίτρινο, λαμπερό ήλιο που μας

δείχνει ένα χαρούμενο τοπίο. Επίσης βλέπουμε ότι δεν έχει βάλει χέρια σε αυτή και τον αδερφό της. Η Χρυσίδα είναι ένα κορίτσι το οποίο βρίσκεται διαρκώς με το χαμόγελο στα χείλη.

Παναγιώτης





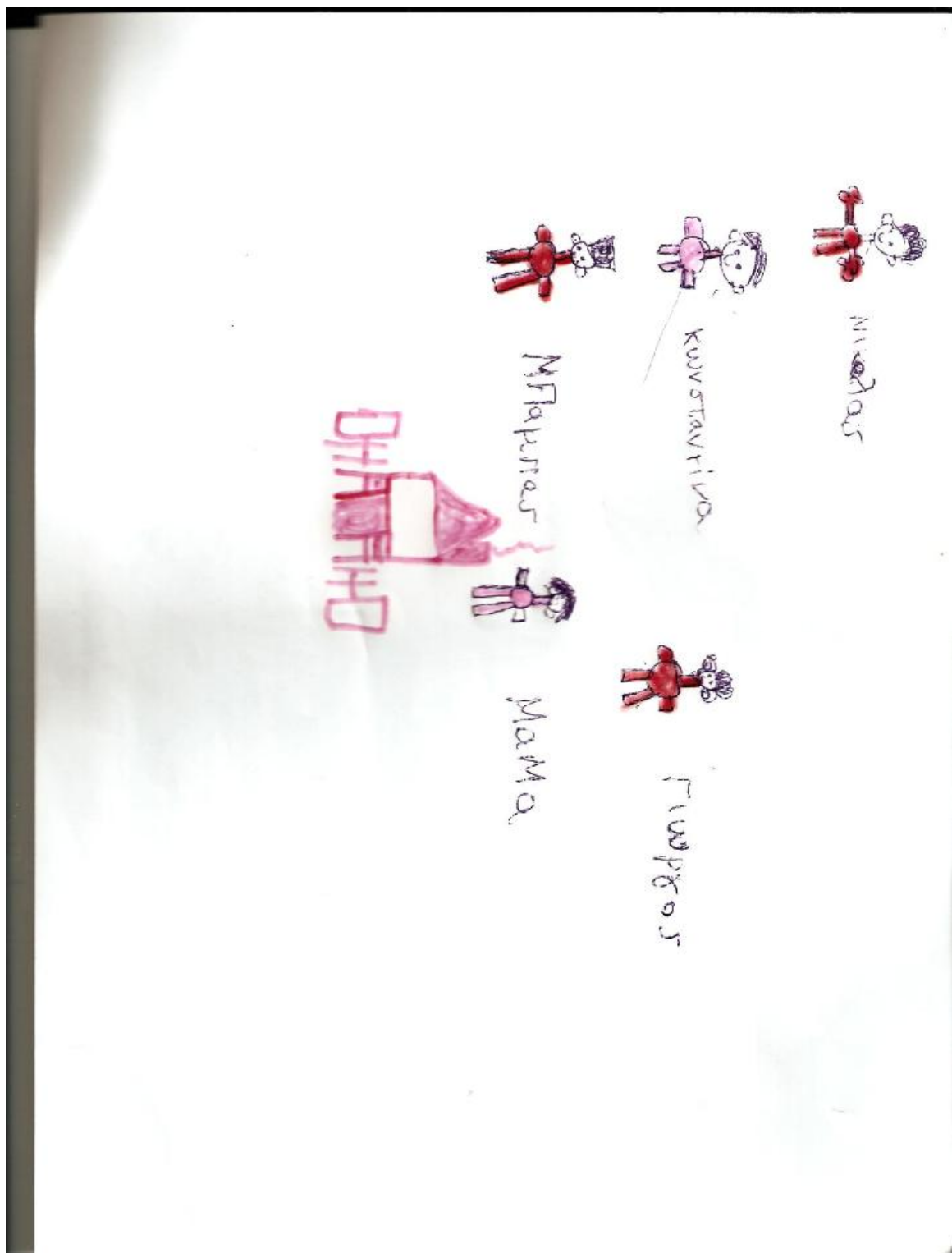
Ο Παναγιώτης όπως μας είπε η δασκάλα είναι ένα δυσλεκτικό παιδί που έχει πολλές πρακτικές δυσκολίες. Οι γονείς του δουλεύουν πολλές ώρες και δεν του αφιερώνουν πολύ χρόνο. Ο Παναγιώτης επειδή τελείωσε γρήγορα τη ζωγραφιά του, θέλησε από μόνος του να ζωγραφίσει και άλλη μία στην οποία έφτιαξε το σχολείο. Στις δύο ζωγραφιές παρατηρούμε μία σημαντική ομοιότητα. Το σχολείο μοιάζει

απόλυτα με το σπίτι του. Τα παιδιά είναι τοποθετημένα στην ίδια θέση με τους γονείς. Οι γονείς αντικαθίστανται από φίλους και στις φιγούρες δεν διακρίνονται τα μέλη ούτε ξεχωρίζει το σώμα από τα πόδια. Στη ζωγραφιά του σπιτιού παρατηρούμε χορτάρι, ενώ στο σχολείο όχι. Ο Παναγιώτης στη Β' Δημοτικού δεν ήθελε να πάει σχολείο γιατί πίστευε ότι δεν τον αγαπούσε η δασκάλα. Η δυσλεξία του φαίνεται από τον τρόπο γραφής του.

Πιο συγκεκριμένα στη ζωγραφιά του σπιτιού παρατηρούμε μια καμινάδα που καπνίζει. Αυτό πιθανότατα σημαίνει ότι στο εσωτερικό του σπιτιού είναι αναμμένη φωτιά που ζεσταίνει, γύρω από την οποία συγκεντρώνεται η οικογένεια. Τα μανταλωμένα παράθυρα αποτελούν ένδειξη πως το παιδί είναι κλεισμένο στον εαυτό του και δυσκολεύεται να βγει από το προστατευτικό καταφύγιο για να ζήσει ελεύθερα. Τα παιδιά που σχεδιάζουν παράθυρα με κάγκελα σε σχήμα σταυρού, όπως ενός κελιού, αισθάνονται φυλακισμένα και περιορισμένα από συγκρούσεις στο εσωτερικό της οικογένειας. Αυτό μπορεί να οφείλεται σε μια υπερπροστατευτική συμπεριφορά των γονέων ή σε μια αίσθηση εγκατάλειψης, που κάνει το παιδί να κλείνεται στον εαυτό του και να αρνείται το διάλογο. Πρόκειται για παιδιά που δυσκολεύονται να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να επικοινωνήσουν. Στη συγκεκριμένη ζωγραφιά επειδή πρόκειται για δύο μόνο μανταλωμένα παράθυρα δεν είναι κάτι τόσο ανησυχητικό. Είναι όμως ένα δείγμα για κάποιους χειρισμούς μέσα στην οικογένεια. Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται ακόμα και με το διαχωρισμό μεταξύ παιδιών και γονέων.

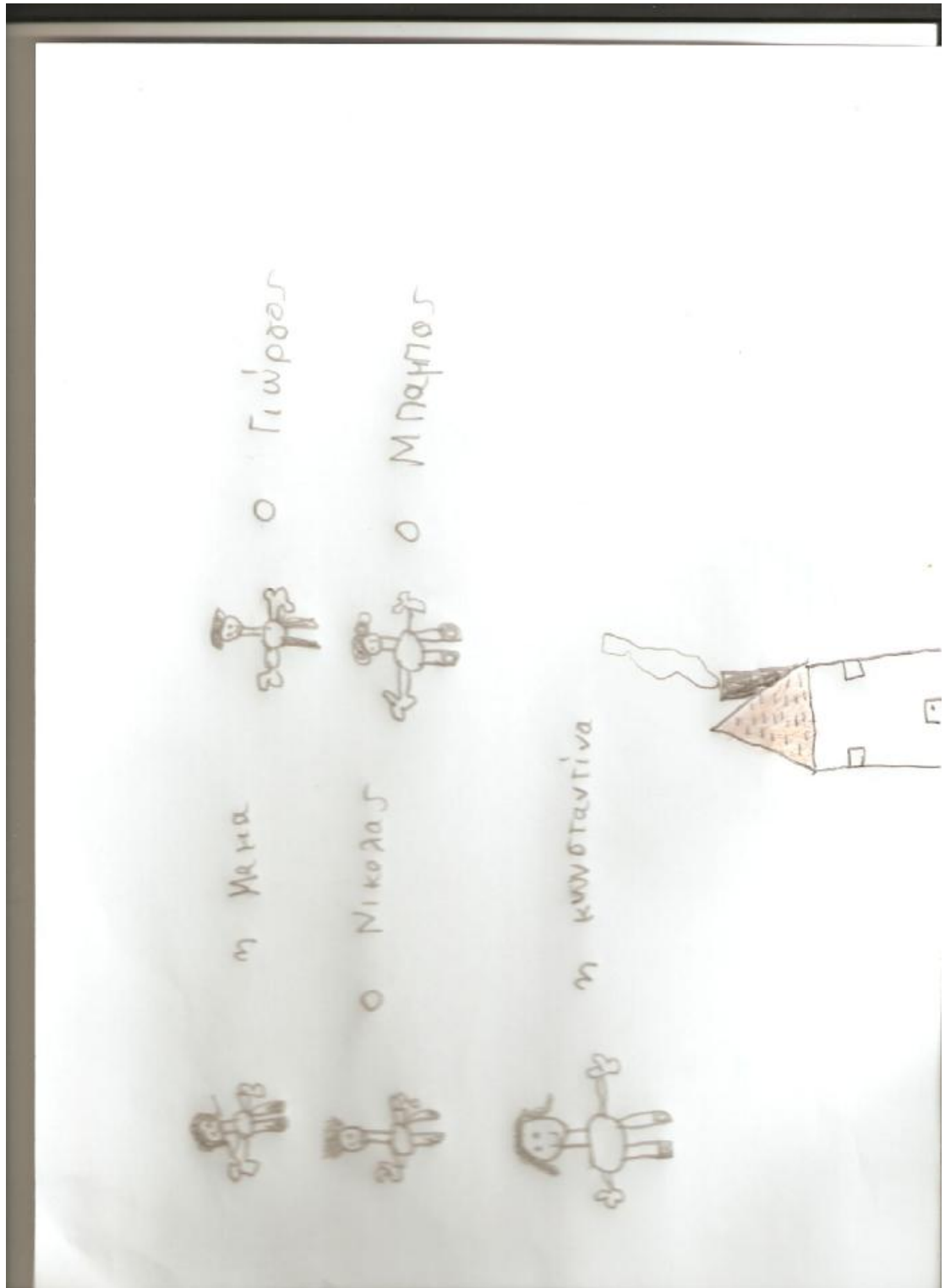
Στη ζωγραφιά του σχολείου που όπως προαναφέραμε μοιάζει πολύ με αυτή του σπιτιού, παρατηρούμε και εδώ τα καγκελωτά παράθυρα. Τη θέση των γονιών έχουν πάρει οι φίλοι. Ο Παναγιώτης καθόταν στο ολοήμερο γιατί οι γονείς του εργάζονταν και όταν πήγαινε σπίτι καθόταν με τη γιαγιά γιατί οι γονείς του κοιμόντουσαν. Η δασκάλα μας ενημέρωσε ότι ο Παναγιώτης τσακωνόταν συχνά με τους συμμαθητές του.

Νικόλας



Σε αυτή τη ζωγραφιά παρατηρούμε τα πρόσωπα να βρίσκονται πάνω από το σπίτι. Έχει φτιαχτεί ένα σπίτι χωρίς παράθυρα, με μεγάλες κολώνες. Ο Νικόλας είπε ότι είναι δύο κολώνες για να στηρίζουν γερά το σπίτι. Αξιοσημείωτο είναι ότι η μόνη φιγούρα με χέρια είναι αυτή του Νικόλα. Με τη μητέρα του Νικόλα είχε

πραγματοποιηθεί επίσκεψη στο σπίτι και συνεργασία για την κατασκευή γενεογράμματος. Σε αυτή τη ζωγραφιά δεν έχουμε εκδήλωση συναισθήματος. Το γεγονός ότι δεν υπάρχουν παράθυρα πιθανόν να οφείλεται στο ότι είναι μία κλειστή οικογένεια. Η μητέρα σε συνέντευξη που της είχαμε πάρει για το γενεόγραμμα, είπε ότι δεν δέχεται ποτέ επισκέψεις το μεσημέρι, ποτέ όταν λείπει ο σύζυγος και ποτέ απρόοπτα. Ο τρόπος που τοποθετούνται τα πρόσωπα, δείχνει μία οργάνωση με μαθηματικό τρόπο. Η μητέρα μας έχει αναφέρει το ημερήσιο πρόγραμμα των παιδιών που περιλαμβάνει σχολείο, διάβασμα, φαγητό, ύπνο, κολυμβητήριο, φροντιστήριο, φαγητό και ύπνο. Με διαφορά τα Σαββατοκύριακα που υπάρχουν συγκεκριμένες ώρες που επιτρέπεται η τηλεόραση και συγκεκριμένα προγράμματα για να βλέπουν. Η μητέρα δεν εργάζεται, αφιερώνει το χρόνο της στα παιδιά. Επειδή η μητέρα είναι υιοθετημένη από τη θεία της και έχει άσχημα βιώματα, προσπαθεί να τα δώσει κυριολεκτικά όλα στα παιδιά της. Ο πατέρας είναι εργασιομανής με σκοπό να εξασφαλίσει τα παιδιά του αλλά όπως μας είπε και η μητέρα τα παιδιά τον βλέπουν λίγες ώρες. Επίσης το γεγονός ότι ο Νικόλας βάζει χέρια μόνο στον εαυτό του, είναι δείγμα πιθανής έλλειψης επικοινωνίας. Επειδή όταν ζωγράφιζε βιαζόταν να βγει έξω να παίξει, τον ρωτήσαμε μήπως ξέχασε να βάλει χεράκια και στους άλλους αλλά εκείνος είπε ότι δεν ήθελε να το κάνει. Επίσης παρατηρούμε να βγαίνει καπνός από την καμινάδα και αυτό πιθανόν να είναι και ένδειξη της ζεστασιάς που βγαίνει από το σπίτι. Η μητέρα είπε ότι ο Νικόλας είναι πολύ τρυφερός και εκδηλωτικός. Ζητάει πάντα αγκαλιές και χάρδια.



Ο Νικόλας ύστερα από την επιστροφή από τις διακοπές του ζωγράφισε και πάλι την οικογένεια του. Η απορία του ήταν «πάλι την οικογένεια θα ζωγραφίσουμε;». τότε του εξηγήσαμε ότι έχει επιλεχθεί αυτός και άλλο ένα κοριτσάκι από την Α Δημοτικού να ζωγραφίσει αν θέλει την οικογένεια του γιατί η ζωγραφιά του θα μας βοηθούσε πολύ στην εργασία μας. Τότε με χαρά άρχισε να ζωγραφίζει. Για μια ακόμα φορά ο Νικόλας ήταν βιαστικός. Στη δεύτερη ζωγραφιά

του παρατηρούμε το ίδιο μοτίβο με την πρώτη! Τα πρόσωπα είναι τοποθετημένα στις ίδιες ακριβώς θέσεις, αλλά τώρα έχουν όλοι χέρια. Όπως είπε ο Νικόλας έκαναν πολλές δραστηριότητες το καλοκαίρι και ευχαριστήθηκε παιχνίδι. Πήγαινε καθημερινά για μπάνιο και πήγαν θέατρο οικογενειακώς. Το σπίτι είναι φτιαγμένο με την καμινάδα και απλά έχουν προστεθεί παράθυρα. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι σε αυτή τη ζωγραφιά έχουμε την ένδειξη της επικοινωνίας περισσότερο από ότι στην πρώτη. Το γεγονός των δραστηριοτήτων που έφερε πιο κοντά τα παιδιά με τους γονείς μας βοηθάει να καταλήξουμε σε αυτό το συμπέρασμα. Η δασκάλα μας είπε πως ο Νικόλας είναι ένα πολύ έξυπνο παιδί και δραστήριο, πρόθυμος για συνεργασία αλλά λίγο ανήσυχος μερικές φορές όπως μας επιβεβαίωσε και η μητέρα.

Μαριτίνα



Στο σχέδιο αυτό η Μαριτίνα ζωγράφισε την οικογένεια της. Η φιγούρα με το ροζ είναι η Μαριτίνα, η πιο μικρή ροζ φιγούρα είναι μία κούκλα, ένα σπίτι, δύο ήλιοι και δύο λουλούδια. Αυτό που μας προβληματίζει σε αυτή τη ζωγραφιά είναι οι δύο ήλιοι, ο σχεδιασμός της φιγούρας της χωρίς χέρια και κορμό, το σπίτι χωρίς

παράθυρα και πόρτα. Ο ένας ήλιος σύμφωνα με τους ερμηνευτές των παιδικών σχεδίων αντιπροσωπεύει τον πατέρα. Ο άλλος ήλιος αντιπροσωπεύει τη γιαγιά και αυτό το καταλαβαίνουμε διότι η Μαριτίνα είναι ένα παιδί που έχει χάσει την μητέρα του και περνάει πολλές ώρες με τη γιαγιά. Το γεγονός ότι δεν έχει χέρια και κορμό είναι κάτι ασυνήθιστο. Αυτό το άκαμπτο περίγραμμα του κορμού και των ποδιών, ενδεχομένως προδίδει αναπτυξιακή παλινδρόμηση. Η δασκάλα έχει αναφέρει ότι πρόκειται για ένα παιδί διαφορετικό από τα άλλα, δεν πάει με τους ίδιους ρυθμούς. Επιπλέον δεν έχει αλλάξει τα νεογιλά δόντια και υπάρχει ιστορικό σχιζοφρένειας από την πλευρά του πατέρα. Συνήθως τέτοιες φιγούρες ζωγραφίζουν παιδιά που έχουν υποστεί κακοποίηση. Η Μαριτίνα έχει αναφέρει ότι ο μπαμπάς τη μαλώνει και την κλειδώνει στο σπίτι να διαβάσει. Η γιαγιά έχει πει στη δασκάλα ότι την χαστουκίζει αν δεν κάθεται φρόνιμα. Το γεγονός ότι η Μαριτίνα δεν έχει ζωγραφίσει άλλα πρόσωπα ενώ έχει και μία αδερφή μικρότερη, ίσως δείχνει ότι βιώνει μοναξιά. Η εικόνα του σπιτιού που δεν έχει παράθυρα και είναι απλά χρωματισμένο, μας δείχνει ότι επικρατεί ένα χάος διότι υπάρχει ακαταστασία. Η Μαριτίνα έχει πει ότι έχει δύο σπίτια, ένα του μπαμπά και ένα της μαμάς. Όταν γεννήθηκε η Μαριτίνα μεγάλωσε στο σπίτι της γιαγιάς γιατί η μαμά είχε ήδη αρρωστήσει ενώ κυοφορούσε. Επιπλέον τις περισσότερες ώρες τις περνάει στο κάτω σπίτι με τη γιαγιά. Στο επάνω σπίτι που μένει ο μπαμπάς της μόνο κοιμάται. Επίσης μια πολύ σημαντική πληροφορία που έδωσε η δασκάλα ήταν ότι κατά την διάρκεια της εγκυμοσύνης υπήρχε καθυστέρηση στο σχηματισμό του μωρού. Το σχέδιο της Μαριτίνας έχει μια αέρινη διάσταση και αποτυπώνει αρκετά από αυτά που γνωρίζουμε γι' αυτήν. Από την παρατήρηση που έγινε στο διάλειμμα είναι ένα παιδί που παίζει μόνο με δύο κοριτσάκια τα οποία είναι ιδιαίτερα προστατευτικά μαζί της κάτι που παρατηρεί και η δασκάλα την ώρα του μαθήματος. Στις δραστηριότητες της ομάδας συμμετείχε με χαρά αλλά πάντα ήταν πιο αργή από την υπόλοιπη ομάδα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΧ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

9.1 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

- Τα παιδιά μέσα από το παιδικό σχέδιο εκφράζουν τα δυσάρεστα ή ευχάριστα βιώματά τους και πράγματα που τα απασχολούν συνειδητά η ασυνείδητα.
- Οι γονείς αποτελούν για τα παιδιά τους συναισθηματικά πρότυπα τα οποία μπορεί να είναι σωστά ή λανθασμένα και να επηρεάσουν τη μετέπειτα εξέλιξη τους στη ζωή .
- Η συναισθηματική αγωγή βοηθάει στην καλύτερη ανάπτυξη της παιδικής προσωπικότητας .
- Ο εσωτερικός κόσμος των παιδιών εκφράζεται μέσω του ασυνείδητου των ζωγραφιών τους..
- Είναι πολύτιμο εργαλείο στα χέρια του ειδικού για πρόληψη.
- Το παιδί μέσω της ζωγραφιάς του πειραματίζεται συμβολικά , σχεδιάζει τα όνειρά του , τους φόβους του και τις ανησυχίες του.
- Μέσω της παιγνιοθεραπείας – μουσικοθεραπείας – δραματοθεραπείας βιώνει ευχαρίστηση ενός αισθήματος όμορφου και το μοιράζεται και με άλλα πρόσωπα.
- Το σχέδιο μπορεί να χαρακτηριστεί ως tabula rasa .
- Η ομάδα που γίνεται η παιγνιοθεραπεία – μουσικοθεραπεία – δραματοθεραπεία προσφέρει ένα ασφαλές και αξιόπιστο περιβάλλον στο παιδί και του δίνει χώρο να εκφραστεί.

9.2 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Όσον αφορά την έρευνα προέκυψαν τα παρακάτω συμπεράσματα:

- Το παιδί ζωγραφίζει τις περισσότερες φορές πρώτο το πρόσωπο για το οποίο νιώθει μεγαλύτερο θαυμασμό
- Φαίνονται οι σχέσεις και η αλληλεπίδραση των μελών της οικογένειας
- Φαίνεται πως επηρεάζεται η ψυχολογία του παιδιού μέσα από τις αλλαγές
- Διαπιστώσαμε ένδειξη ψυχοπαθολογίας σε κάποια από τα σχέδια που αναλύσαμε

9.3 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

- Να υπάρχει σωστά διαμορφωμένος χώρος που θα ενισχύει την ελεύθερη έκφραση του παιδιού το οποίο με τη βοήθεια του επαγγελματία κοινωνικού λειτουργού που θα δρα εμπνευστικά και ενθαρρυντικά απέναντι στο παιδί και με τη διάθεση του απαραίτητου χρόνου θα μπορεί να εκφράσει αυτά που το προβληματίζουν
- Μέσα στην εκπαίδευση του κοινωνικού λειτουργού να περιλαμβάνεται η εκμάθηση και η πληροφόρηση με όσα έχουν σχέση με την παιδική ηλικία και τα ανάλογα διαγνωστικά και θεραπευτικά μέσα που χρησιμοποιούνται σε αυτή
- Όποιος ασχολείται με τα παιδιά και χρησιμοποιεί το παιδικό σχέδιο ή τα άλλα εργαλεία ως μέσα διάγνωσης και θεραπείας πρέπει να έχει την απαιτούμενη γνώση και εξειδίκευση για να το κάνει αποτελεσματικά
- Τα άτομα και οι επαγγελματίες που ασχολούνται με το παιδί και το παιδικό σχέδιο ως μέσο διάγνωσης και θεραπείας θα πρέπει να ενημερώνονται αρκετά συχνά πάνω σε αυτό το οποίο επιτυγχάνεται με την παρακολούθηση σχετικών σεμιναρίων και διαλέξεων
- Η μελέτη του παιδιού μέσα από το παιδικό σχέδιο, το παιχνίδι και τη δραματοθεραπεία, να γίνεται με υπομονή και έντονη παρατηρητικότητα και οξυδέρκεια ώστε να έχουμε ουσιαστικά αποτελέσματα

- Ενημέρωση των γονέων από κάποιον εξειδικευμένο επαγγελματία για το πώς θα μπορέσουν οι ίδιοι να αντιληφθούν πιθανές δυσκολίες του παιδιού τους μέσα από το σχέδιο, το παιχνίδι, τη δραματοθεραπεία και τα άλλα μέσα πριν αποφασίσουν να απευθυνθούν στον ειδικό.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αντωνιάδης Α. (1994), Το παιχνίδι, Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις: University Studio Press.
2. Αρβανιτίδου Χ. (2004), Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών και των γονέων τους και η σχέση της με τον τύπο προσκόλλησης προς τους γονείς, αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία, τομέας: ψυχολογίας, Αριστοτέλειο πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
3. Βαληνάκη-Κυριαζοπούλου (1997), Νηπιαγωγική-Μεθοδολογία, Τόμος Α, Αθήνα, Εκδόσεις Αφοί Βλάσση.
4. Βασιλειάδου Ε. (1986), Το παιδί της προσχολικής ηλικίας και το παραμύθι, Αθήνα, Εκδόσεις Καστανιώτη.
5. Γκούρου Α. (1996), Το παιδί και το παιχνίδι, Εκπαιδευτική Κοινότητα, τόμος 36, σελ. 32-33.
6. Γρίβα Α. (1987), Ελάτε να παίζουμε, Τρίτη έκδοση, Αθήνα, Εκδόσεις Θυμάρι.
7. Δερβίσης Ν. Σ. (1984), Ψυχολογία και οδηγητική της προσωπικότητας του αναπτυσσόμενου ανθρώπου, Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις συγγραφέως
8. Δήμου Η. Γ. (1996), Αποκλίσης-στιγματισμός αφομοιωτική θεωρητική προσέγγιση των αποκλίσεων στο σχολείο, Αθήνα, Εκδόσεις Gutenberg.
9. Θάνου Γ. Α. – Νικολακοπούλου Α. (2006), Αντίο μικρέ μου φίλε, Αθήνα Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
10. Ιωσηφίδης Θ., Σπυριδάκης Μ. (2006), Ποιοτική κοινωνική έρευνα, Αθήνα Εκδόσεις ΚΡΙΤΙΚΗ Α.Ε
11. Κακρίδης-Ντάτση (1988), Επιθεώρηση παιδικής λογοτεχνίας, το παραμύθι και οι παραμυθάδες, Αθήνα, Εκδόσεις Καστανιώτη.
12. Καππάτου Α. (2003), Μεγαλώστε ευτυχισμένα παιδιά, Αθήνα, Εκδόσεις Modern Times.
13. Καρέλλα Μ. (1991), Τα παιδιά σχεδιάζουν την οικογένεια. Η αποκάλυψη της ψυχοδυναμικής κατάστασης του παιδιού, Αθήνα, Εκδόσεις Καστούμη.
14. Κασιώλας Α. Ε. (1975), Εξελικτική ψυχολογία, Αθήνα, Εκδόσεις Ιδιωτική.

15. Κοσμόπουλος Α. (2006), Ψυχολογία και οδηγητική της παιδικής και νεανικής ηλικίας, Αθήνα, Εκδόσεις Γρηγόρη.
16. Κουγιουμουτζάκης Γ. (2001), Πρόοδος στην αναπτυξιακή ψυχολογία των πρώτων χρόνων, Δ' έκδοση, Ηράκλειο, Εκδόσεις Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης.
17. Κούλα Μ. (1995), Η σχολική αποτυχία, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
18. Κόφφας Α. (1989), Δραστηριότητες αισθητικής αγωγής στο νηπιαγωγείο, Αθήνα, Εκδόσεις Ιδιωτική
19. Λοίζος Α.Ν. (2000), «Γνωστικές όψεις του παιδικού σχεδίου κατά την προσχολική ηλικία», Θεσσαλονίκη, «Παιδαγωγικό Δελτίο Μακεδόν» της Παιδαγωγικής Σχολής Φλώρινας.
20. Μάνου Γ. Κ. (1986), Ψυχολογία του εφήβου με εισαγωγή στην ψυχολογία του παιδιού. Εξελικτική ψυχολογία, Αθήνα, Εκδόσεις Γρηγόρη.
21. Μητροπουλάκη Γ. (1998), Η χρήση του σχεδίου, του παραμυθιού και του παιχνιδιού από τον κοινωνικό λειτουργό στην εργασία του με τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία, τμήμα κοινωνικής εργασίας Τ.Ε.Ι. Πάτρας.
22. Μπέλλας Θ. (2000), Το ιχνογράφημα του παιδιού, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
23. Παπαγεωργίου Δ. Β. (2001), Παιδιά και έφηβοι. Προβλήματα ψυχικής υγείας, Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις University Studio Press.
24. Παπαδόπουλος Ι. Ν. (1994), λεξικό ψυχολογίας, Αθήνα, Εκδόσεις Ιδιωτική.
25. Παπαδόπουλος Ν. (1991), Ψυχολογία: σύγχρονα θέματα: σπουδές, εφαρμογές, κοινωνικοποίηση, παιχνίδι, μάθηση, επιθετικότητα, ωριμότητα, κληρονομικότητα, περιβάλλον, προσωπικότητα, εφηβεία, πειθαρχία, αυτοχειρία, ναρκωτικά, Έκδοση 3η, Αθήνα, Εκδόσεις Ιδιωτική
26. Παρασκευόπουλος Ι. (1985), Εξελικτική Ψυχολογία, Τόμος 3^{ος} Σχολική Ηλικία, Αθήνα, Εκδόσεις Ιδιωτική
27. Περιοδικό Παιδαγωγικός λόγος, τόμος1, 2001
28. Πολίτη Σ. Α. (1981), Ψυχολογία του αναπτυσσόμενου ανθρώπου οι μέθοδοι, το βρέφος, το νήπιο, ο μαθητής, ο έφηβος, Δ' έκδοση, Αθήνα, Εκδόσεις Καντιώτης
29. Σαχίνη-Καρδάση (1997), Μεθοδολογία έρευνας, Αθήνα, Εκδόσεις ΒΗΤΑ

30. Σταύρου Σ. Λ.(1984), Εισαγωγή στην ψυχοπαθολογία νηπίου-παιδιού-εφήβου ψυχολογική, κοινωνιολογική και παιδαγωγική προσέγγιση, Γ΄ έκδοση, Αθήνα, Εκδόσεις Λάμπρος Σ. Σταύρου
31. Στυλιάρης Ε. (1968), Εξελικτική ψυχολογία, Γιάννενα, Έκδοση Ιδιωτική.
32. Συγγραφέας: Πολεμικός Ν., Επιμέλεια: Καΐλα Μ., Καλαβάσης Φ., Υπεύθυνος: Κλεφταράς Γ. (2002), Εκπαιδευτική, οικογενειακή και πολιτική ψυχοπαθολογία. Αποκλίνουσες διαστάσεις στο χώρο της οικογένειας, Τόμος Β΄, Αθήνα, Εκδόσεις Άτραπος
33. Ταμπάκης Θ. και Ταμπάκη Κ., «Το παιδί και η ζωγραφική», Δελτίο Α΄ Παιδιατρικής κλινικής Πανεπιστημίου Αθηνών, τόμος 54, τεύχος 2, Απρίλιος-Μάιος- Ιούνιος 2007, σελ. 182-186
34. Τρούλης Μ. Γ. (1991), Η αισθητική αγωγή του παιδιού στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό σχολείο, Αθήνα, Εκδόσεις Γρηγόρη.
35. Χουρδάκη Μ. (1992), Οικογενειακή ψυχολογία, δεύτερη έκδοση, Αθήνα, Εκδόσεις Γρηγόρη.
36. Χουρμάδη Α. (1998), Παιδιά και γονείς στο ξεκίνημα μιας σχέσης, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΗ ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Bohmig F. A. (2006), Επιμέλεια: Oldfield Amelia, Ανδρεοπούλου Παναγιώτα, Αντωνακάκης Δ., Γεωργιάδη Ελισάβετ, Ευαγγελοπούλου Θεώνη, Ευαγγέλου Πελίνα, Καλλιώδη Χριστίνα, Καραφά Σοφία, Καρτασίδου Λευκοθέα, Ψαλτοπούλου Ντόρα, «Συλλογικό έργο», Εκδότης Νικολαΐδης Μ.
2. Cole R. colesheila M. (2002), Η ανάπτυξη των παιδιών γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά την νηπιακή και μέση παιδική ηλικία, (Μετάφραση: Μαρία Σολμαν), Τόμος Β΄, Αθήνα, Εκδόσεις Τηρωθήτο- Γιώργος Δαρδανός.
3. Garvey C. (1990) , Το παιχνίδι: η επίδραση στην εξέλιξη του παιδιού, Αθήνα, Κουτσουμπός Α..Ε.

4. Goleman D. (1998), Η συναισθηματική νοημοσύνη. Γιατί το «EQ» είναι πιο σημαντικό από το «IQ»,(Μετάφραση:Παπασταύρου Άννα), Αθήνα, Έκδοση Θ΄, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα
5. Goutman J. (2000), Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών. Ένας πρακτικός οδηγός για γονείς.,(Μετάφραση: Χρύσα Ξενάκη), Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
6. Greaves J.- Bradberry T. (2006), Συναισθηματική νοημοσύνη το απλό βιβλίο, (Μετάφραση: Έφη Μαρκότανε),Αθήνα, Εκδόσεις Κριτική.
7. Hall Nowell. P. (1998), Θεραπεία μέσω της τέχνης: Η εικαστική προσέγγιση, (Μετάφραση: Γιάννα Σκαρβέλη), Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
8. Herbet M. (1995), Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας, επόπτης ελληνικής έκδοσης: Ιωάννης Ν. Παρασκευόπουλος, 7η έκδοση πρώτου τόμου, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
9. Herbet M. (1998), Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας, επόπτης ελληνικής έκδοσης: Ιωάννης.ν. Παρασκευόπουλος, 11η έκδοση δεύτερου τόμου, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
10. Hoxter S. (1996), Παιχνίδι και Επικοινωνία στο: Μπόστον Μ. και Ν. Ντολ, (Επιμέλεια) Ο ψυχοθεραπευτής του παιδιού. Προβλήματα που αντιμετωπίζουν παιδιά και Νεαρά άτομα», (Μετάφραση: Τσαρμακλή Δ. και Ι. Τετέρη), Αθήνα. Εκδόσεις Καστανιώτης.
11. Jennings S. (2005), Εισαγωγή στη δραματοθεραπεία θεραπευτικό θέατρο:Ο μίτος της Αριάδνης,(Μετάφραση: Φωτεινή Μεγαλούδη), Αθήνα, Εκδόσεις Σαββάλας
12. Jennings, S., Minde, A. (1996), Εικαστικά και θέατρο στην θεραπεία: Μάσκες της ψυχής,Επιμέλεια: Νιζέττα Αναγνωστοπούλου, (Μετάφραση: Γιάννα Σκαρβέλη), Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα
13. Laine E. A. (1999), Μήπως παραείστε ευαίσθητοι;, (Μετάφραση: Αναστασία Μάντεση), Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
14. Malchiodi A. C. (2001), Κατανοώντας τη ζωγραφική των παιδιών, Επιμέλεια Ν. Αναγνωστοπούλου,(Μετάφραση: Χρύσα Ξενάκη, Λίνα Παπαδοπούλου) Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
15. Mason J. (2003), Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας, (Μετάφραση: Ελένη Δημητριάδου), Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα

16. Rubin J. A. (1997), Θεραπεύοντας παιδιά μέσα από την τέχνη: Κατανοώντας τα παιδιά και βοηθώντας τα να μεγαλώσουν μέσα από την ζωγραφική, Επιμέλεια: Νιζέττα Αναγνωστοπούλου, (Μετάφραση: Γιάννα Σκαρβέλη), Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
17. Shapiro E. L., Ph. D. (2001), Πως θα μεγαλώσετε ένα παιδί με υψηλό EQ. Ένα βιβλίο-οδηγός για τη συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών», Επιμέλεια: Α. Αθανασόπουλος,(Μετάφραση:Ματθαίος Βελούδος), Αθήνα, Εκδόσεις Δωρικός.
18. Stahel N. (1987), Το σχέδιο ως έκφραση ψυχικών τραυμάτων,(Μετάφραση: Αλεξάνδρα Λαμπράκη-Πανάγου), Αθήνα, Εκδόσεις Επικερότητα.
19. Vygotsky L.S. (1997), Νους στην κοινωνία, (Μετάφραση: Μπίμπου Α., Βοσνιάδου Σ.), Αθήνα, Εκδόσεις Gutenberg.
20. Winnicott, D. W. (2003), Από την παιδιατρική στην ψυχανάλυση, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα
21. Κρότι Ε. , Μάνι Α. (2003), Πώς να ερμηνεύσουμε τα παιδικά σχέδια. Η κρυφή γλώσσα των παιδιών, (Μετάφραση: Ελένη Γεωργιάδου), Αθήνα, Εκδόσεις Καστανιώτη.
22. Ντε Μεριεντιέ Φ. (1981), Το παιδικό σχέδιο ,(Μετάφραση: Ψυχιγιός), Αθήνα, Εκδόσεις Υποδομή.
23. Στάινερ Κ. (2006), Συναισθηματική νοημοσύνη με καρδιά, (Μετάφραση: Βασιλική Παππά), Αθήνα, Εκδόσεις Καστανιώτη.
24. Χαραλάμπους Ε. Μ. (1986), Communicating with children and young people, Δημοσίευτη εργασία-Δίπλωμα στην κοινωνική εργασία, Πανεπιστήμιο Εδιμβούργου.
25. Χουιζίνγκα Γ. (1989), Ο άνθρωπος και το παιχνίδι,(Μετάφραση:Ροζάνης Σ., Λυκιαρδόπουλος Γ.), Αθήνα, Εκδόσεις: Γνώση.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Φιλιππίδου Ν. Μαρία (1995), Σημειώσεις από τις παραδόσεις στο μάθημα «Μέσα διαγνωστικά και θεραπευτικά της κοινωνικής εργασίας», ΤΕΙ Αθήνας.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Anderson-Warren and Grainger, R., (2000). Practical approaches to dramatherapy: The shield of Perseus. London: Jessica Kingsley Publishers.
2. Baron R. and Parker J., (2000). Baron Emotional Quotient Inventory: Youth version, Technical Manual. Canada: M H S
3. Boal, A., (1995). The rainbow of desire: The Boal method of theatre and therapy. New York: Routledge.
4. Braun K., (1991) Play and Ontogenesis in Tolman W. and W. Maiers eds., Critical Psychology.
5. Cherniss C. and Goleman D., (2006). From school to work: Socio-Emotional Learning as the vital. Connection', in Maurice J. Elias and Harriett, Arnold (eds.), The Educator's Guide to Emotional Intelligence and Academic Achievement: Social-Emotional Learning in the Classroom (California: Corwin Press).
6. Evans J., (1997) Surplus Energy Theory: an enduring but inadequate justification for school break-time, EDUCATIONAL REVIEW, vol. 49, No 3, p.p. 229-235.
7. Fabes, R., Eisenberg, N. and Eisenbun, L. (1993). «Behavioral and physiological correlates of children's reactions to others in distress». Developmental psychology, 30.
8. Gaudreau, D. & Peretz I., (1999), *Implicit and explicit memory for music in old and young adults*. Brain and Cognition.
9. Gibbs N. (1995), «The EQ Factor: New Brain Research suggests that emotions, not IQ, may be the true measures of human intelligence», Time Magazine: October 2.
10. Gnepp, J. (1989). «Personalized inferences of emotions and appraisals: component processes and correlations». Developmental psychology, 25.
11. Gnepp, J. and Klayman, J. (1992), «Recognition of uncertainty in emotionally equivocal situations». Developmental psychology, 28.

12. Goldstein A.P., and Michaels G.Y. (1985), «Empathy: Development, training and consequences», London: Lawrence Erlbaum.
13. Goleman D. (1995), Emotional Intelligence. Why it can matter more than IQ (London: Bloomsbury).
14. Harris P. L. (1989), Children and emotion: The development of psychological understanding, Oxford : Blackwell.
15. Harris P.L., Pons F. and Rosnay M. (2004), «Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization», European Journal of Developmental psychology, 2 pp. 127-152
16. Hoffman, M.L. (1977), Empathy, is development and prosocial implications», in: c.b. KEASY (Ed.) Nebraska symposium on Motivation, vol. 25 (PP. 169-217) Lincoln: Nebraska University press.
17. Izard, C.E. (1990), «Facial expressions and the regulation of emotions», Journal of Personality and social Psychology, 58.
18. Jennings S. (1992), Drama therapy theories and practice 2, first published by rout ledge 11 new setter lane, London
19. Landreth L. G. (2001), innovations in play therapy issues, process, and special populations, Brunner- rout ledge, new York
20. Low G. and Nelson D. (2005). «Emotional Intelligence: The Role of Trasformative Learning in Academic Excellence». An article published in the TEXAS STUDY magazine for Secondary Education (Spring 2005).
21. Palakanis KC, DeNobile JW, Sweeney WB, Blankenship CL. «Effect of music therapy on state anxiety in patients undergoing flexible sigmoido-scopy». Cherry Point Naval Hospital, North Carolina. Dis Colon Rectum (UNITED STATES) May 1994.
22. Saarnic., Mumme, D. and Campos, J. (1998). Emotional development: Action, communication, and understanding. In W. Damon(series Ed), Handbook and childpsychology: vol. 3, social, emotional and personality development (5th ed.). New York:Wiley.
23. Slade, P. (1954). Child drama. LondonQ Hodder and Stoughton.
24. Smith D.W. (1989), The circle of acquaintance: Perception, consciousness and empathy, Kluwer Academic publisers.

25. Stayer, J.(1993), «Children's concordant emotions and cognitions in response to observed emotions». *Child Development*, 64.
26. Wilson, S., (1977): transformation matrices for representations of the spin permutation group. A graphical approach. *Chem. Phys.*
27. Winter MJ, Paskin S, Baker T. «Music reduces stress and anxiety of patients in the surgical holding area». *J Post Anesth Nurs (UNITED STATES)* Dec 1994

ΑΡΘΡΑ

1. Κάλλι Πυροκάλου, «Προληπτική μουσικοθεραπεία», Εφημερίδα Καθημερινή, 1/2/04

ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

1. Αγραπίδης Κωνσταντίνος, «Αξιολόγηση κι ερμηνεία παιδικού σχεδίου», εισήγηση στην επιμορφωτική συνάντηση εκπαιδευτικών, Αχαρναί ,3/11/2008

ΛΕΞΙΚΟ

1. Γ. Μπαμπινιώτης 2002 Β' έκδοση Β' ανατύπωση εμπλουτισμένη 2005, Αθήνα, εκδόσεις κέντρο λεξικολογίας Ε.Π.Ε.

ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ

1. www.childrens-observatory.org/arthra/LS_giati_ta_paidia_paizoun.pdf, 22/8/2009
2. www.tarpa.ondsl.gr/about.html, 22/8/09
3. www.iatrikionline.gr/Deltio_54b_2007/07.pdf, 29/8/2009