

**"Η ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΚΑΙ
ΕΦΗΒΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ"**

ΥΠΟΤΙΤΛΟΣ

«Δεύτερη παιδική και εφηβική ηλικία»

ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ: 2013-14

Η ΟΜΑΔΑ "ΨΥΧΟΤΡΟΠΙΟ"

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΞΟΦΥΛΛΟ	σελ. 1
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	σελ. 2
Η ΟΜΑΔΑ ΜΑΣ	σελ. 3
ΨΥΧΟ-ΠΡΟΛΟΓΙΚΑ	σελ. 4-5
Η ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΜΑΣ	
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ PROJECT	σελ. 6-7
Η ΟΜΑΔΑ «ΨΥΧΟΤΡΟΠΙΟ» ΣΥΓ-ΓΡΑΦΕΙ	σελ. 8-15
ΑΦΙΣΕΣ ΤΟΥ ΣΚΗΝΙΚΟΥ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ ΤΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ	
«ΤΑΞΙΔΙ ΑΥΤΟΓΝΩΣΙΑΣ ΣΕ ΔΡΟΜΟΥΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ:	σελ. 16-19
Η ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΑΣ	σελ. 20
ΑΝΤΙ ΠΕΡΙΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ	σελ. 21-22
ΟΙ ΟΜΑΔΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΤΟΥΣ	σελ. 23
Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	σελ. 24
I. ΒΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	σελ. 25-26
II. ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	σελ. 26-27
III. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΒΙΟΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ	σελ. 27-29
IV. ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	σελ. 29-36
V. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΣΚΕΨΗ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	σελ. 36-41
VI. ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΑΝΑΠΤΥΣΣΟΜΕΝΟΥ	
ΑΤΟΜΟΥ ΜΕ ΤΟΥΣ ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΟΥΣ	σελ. 41-56
VII. Η ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΚΡΙΣΗ ΤΟΥ ΕΓΩ:	
ΠΑΡΑΓΩΓΙΚΟΤΗΤΑ Ή ΑΝΕΠΑΡΚΕΙΑ;	σελ. 57-59
VIII. ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	σελ. 60-65
IX. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ	σελ. 65-71
X. Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΠΤΥΧΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ	σελ. 71-75
I. Η ΠΡΑΞΙΑΚΗ ΠΤΥΧΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ	σελ. 75-77
XII. ΕΦΗΒΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	σελ. 77-90
XIII. ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΦΗΒΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	σελ. 90-98
XIV. ΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΕΦΗΒΟΥ	
ΚΑΙ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ	σελ. 98-115
ΣΥΝΟΨΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	σελ. 116-119
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ - ΠΗΓΕΣ	σελ. 120

Η ΟΜΑΔΑ «ΨΥΧΟΤΡΟΠΙΟ»

ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ

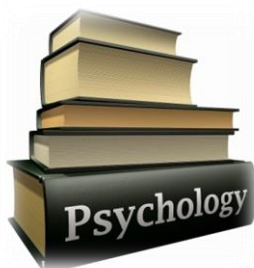
ΒΑΡΕΛΑΣ ΜΙΧΑΗΛΗΣ
ΒΑΣΙΛΟΠΟΥΛΟΥ ΕΙΡΗΝΗ
ΒΕΛΕΝΤΖΑΣ ΘΕΟΦΑΝΗΣ
ΒΕΝΤΟΥΡΑ ΕΛΙΣΣΑΒΕΤ
ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ
ΔΡΑΚΟΠΟΥΛΟΣ ΑΓΓΕΛΟΣ
ΙΑΤΡΟΠΟΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑ
ΚΑΡΑΓΙΑΝΟΥ ΕΛΕΝΗ
ΜΑΡΙΝΟΥ ΕΛΙΣΣΑΒΕΤ
ΜΠΕΚΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ
ΠΑΓΟΥΡΑ ΕΛΕΝΗ
ΠΑΞΣΑΛΙΔΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ
ΡΙΓΓΑ ΣΟΦΙΑ
ΣΙΔΕΡΙΔΗ ΧΡΥΣΟΥΛΑ
ΣΟΥΤΑΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ
ΣΠΑΝΟΥ ΓΕΩΡΓΙΑ
ΣΠΑΤΑΡΟΥ ΙΟΝΕΛΑ - ΕΛΕΝΑ

ΟΙ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΕΣ

ΕΠΟΠΤΕΙΑ - ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ
ΑΣΠΡΟΓΕΡΑΚΑ ΚΑΛΟΜΟΙΡΑ (ΠΕ01)

ΣΤΗΡΙΞΗ

ΠΑΥΛΙΔΟΥ ΜΑΡΙΑ (ΠΕ19)



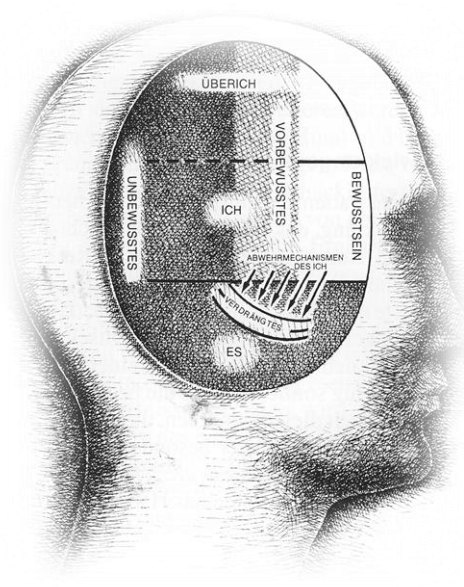
ΨΥΧΟ – ΠΡΟΛΟΓΙΚΑ

ΑΠΟ ΤΗΝ ΟΜΑΔΑ «ΨΥΧΟΤΡΟΠΙΟ»

Φανταστείτε την ψυχή σαν ένα οικοδόμημα· με όλα τα δομικά στοιχεία ενός οικοδομήματος: το φέροντα σκελετό και τα δευτερεύοντα στοιχεία, τοιχοποιία, σοβάδες, κουφώματα, ηλεκτρικές και υδραυλικές εγκαταστάσεις, πατώματα, πλακάκια, κ.τ.λ.

Λάβετε υπόψη ότι ο φέρων σκελετός της ψυχής δομείται από τους γονείς στο υπάρχον κληροδοτημένο ψυχικό έδαφος κυρίως στο πρώτο και στα επόμενα τρία-τέσσερα χρόνια της ζωής κατά την προσχολική ηλικία, ενώ μέχρι το τέλος της εφηβείας -από το 18^ο έως το 20^ο έτος- το ψυχικό οικοδόμημα αποπερατώνεται με την προσθήκη των υπόλοιπων στοιχείων και σε άλλα, εκτός της οικογένειας, περιβάλλοντα.

Σκεφθείτε το κριτήριο χαρακτηρισμού της καταλληλότητας ενός οικοδομήματος μετά από ένα μεγάλο σεισμό: η αντοχή του φέροντα σκελετού στον κύριο σεισμό και στους μετασεισμούς. Από την ύπαρξη ή μη οριζόντιων ρωγμών στις κολώνες και κάθετων ρωγμών στις δοκούς κρίνεται κατεδαφιστέο ή επισκευάσιμο το οικοδόμημα. Όλες οι ζημιές στα δευτερεύοντα δομικά στοιχεία είναι επισκευάσιμες, όχι όμως και στο φέροντα σκελετό.



Η τριμερής, σύμφωνα με τον Φρόυντ, διάκριση της ψυχής.

Προσαρμόστε αυτό το σχήμα στην κατάσταση της ψυχικής υγείας του ατόμου μετά από έναν «ψυχικό σεισμό», εξαιτίας καταστάσεων μεγάλης συναισθηματικής πίεσης, άγχους, κ.τ.λ. Σε περίπτωση ζημιών στα δευτερεύοντα στοιχεία του ψυχικού οικοδομήματος ειδηλώνονται νευρώσεις, ενώ σε περίπτωση οριζόντιων ρωγμών στις κολώνες και κάθετων ρωγμών στις δοκούς του φέροντα σκελετού του ψυχικού οικοδομήματος, ψυχώσεις. Και οι μεν νευρώσεις επιδέχονται θεραπείας με την κατάλληλη ψυχολογική μέθοδο, οι δε ψυχώσεις χρήζουν φαρμακευτικής αγωγής εφ' όρου ζωής.

Αν και η παραπάνω ερμηνεία της ψυχοπαθολογίας είναι άκρως απλουστευτική, αναλογιστείτε τα εγκλήματα που διαπράττονται καθημερινά, λόγω άγνοιας, από ανθρώπους που έγιναν γονείς όχι από συνειδητή επιλογή, αλλά για κοινωνικούς ή προσωπικούς, άσχετους από το γονεϊκό ρόλο, λόγους, «επειδή αυτό κάνουν όλοι», ή «για ν' αποκτήσει νόημα η σχέση τους», ή «για να 'χουν ένα αποκούμπι στα γεράματά τους», ή ακόμη και από ατυχή συγκυρία, «επειδή ήταν κάτι που δεν μπορούσαν ν' αποφύγουν», ή..., ή..., ή...

Μήπως επιτέλους ήρθε η ώρα να αναλάβουμε τις ευθύνες μας, ως κοινωνία, απέναντι στα παιδιά μας;

Σημείωση: Το κείμενο αφορά στην εκπόνηση των Ερευνητικών Εργασιών της Α' Τάξης, Α' και Β' Τετραμήνων του σχολικού έτους 2013-14, με γενικό τίτλο: «Η Ψυχολογία του αναπτυσσόμενου ανθρώπου στα περιβάλλοντα κοινωνικοποίησης» και υπότιτλους: «Βρεφική και πρώτη παιδική ηλικία» και «Δεύτερη παιδική και εφηβική ηλικία», αντίστοιχα και προλογίζει το γενικό τίτλο των Ερευνητικών Εργασιών των δύο Τετραμήνων.

ΕΣΠΕΡΙΝΟ ΓΕΝΙΚΟ ΛΥΚΕΙΟ ΑΓΙΩΝ ΑΝΑΡΓΥΡΩΝ

ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ: 2013 - 14

PROJECT Β' ΤΕΤΡΑΜΗΝΟΥ Α' ΤΑΞΗΣ ΛΥΚΕΙΟΥ ΜΕ ΤΙΤΛΟ:

**«Η ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΑΝΑΠΤΥΣΣΟΜΕΝΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΣΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ»**

ΚΑΙ ΥΠΟΤΙΤΛΟ:

«ΔΕΥΤΕΡΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΚΑΙ ΕΦΗΒΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ»



ΥΠΕΥΘΥΝΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΕΣ

ΕΠΟΠΤΕΙΑ ΚΑΙ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ: ΑΣΠΡΟΓΕΡΑΚΑ ΚΑΛΟΜΟΙΡΑ

ΣΤΗΡΙΞΗ: ΠΑΥΛΙΔΟΥ ΜΑΡΙΑ

Τίτλος: «Η ψυχολογία του αναπτυσσόμενου ανθρώπου στα περιβάλλοντα κοινωνικοποίησης»
Υπότιτλος: «Δεύτερη παιδική και εφηβική ηλικία»

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ PROJECT
ΤΟΥ ΕΣΠΕΡΙΝΟΥ ΓΕΝΙΚΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ ΑΓΙΩΝ ΑΝΑΡΓΥΡΩΝ
Α' ΤΑΞΗΣ Β' ΤΕΤΡΑΜΗΝΟΥ 2013 - 14 ΜΕ ΤΙΤΛΟ
«Η ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΑΝΑΠΤΥΣΣΟΜΕΝΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΣΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ» ΚΑΙ ΥΠΟΤΙΤΛΟ
«ΔΕΥΤΕΡΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΚΑΙ ΕΦΗΒΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ»**

Οι μαθητές της Ομάδας Project «Ψυχοτρόπιο», αποφασίσαμε η Παρουσίαση της Εργασίας μας να πραγματοποιηθεί με αναπαράσταση Ομαδικής Συνεδρίας Ψυχολογικής Αυτογνωσίας από πέντε μαθητές - αυτοαναλυόμενους και μια μαθήτρια - Ψυχολόγο, με σκοπό:

- Την παρουσίαση του προς έρευνα θέματος ως εξέλιξη της παρουσίασης του Α' Τετραμήνου, και στόχους:
- Την ψυχολογική ερμηνεία της ύπαρξης.
- Την εμβάθυνση στη θεωρία της εξελικτικής - αναπτυξιακής Ψυχολογίας.
- Την παρουσίαση περιπτώσεων αυτογνωσίας με βάση τα κριτήρια της εξελικτικής - αναπτυξιακής Ψυχολογίας.

Προβολή βίντεο από το YouTube

«Το Σύστημα» του Σταμάτη Κραουνάκη ερμηνευμένο από την Άλκηστη Πρωτοψάλτη

Στην Παρουσίαση, οι μαθητές

**Βαρελάς Μιχάλης
Βεντούρα Ελισσάβητ
Δεληγιάννη Αλεξάνδρα
Ιατροπούλου Μαρία
Πασσαλίδης Νικόλαος
Ρίγγα Σοφία**

Εποπτεία και Καθοδήγηση, η καθηγήτρια

Ασπρογέρακα Καλομοίρα (ΠΕ01)

Στήριξη, η καθηγήτρια

Παυλίδου Μαρία (ΠΕ19)

Η ΟΜΑΔΑ «ΨΥΧΟΤΡΟΠΙΟ» ΣΥΓ-ΓΡΑΦΕΙ
ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΟΜΑΔΙΚΗΣ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗΣ ΑΥΤΟΓΝΩΣΙΑΣ
ΜΕ ΤΙΤΛΟ: «ΤΑΞΙΔΙ ΑΥΤΟΓΝΩΣΙΑΣ ΣΕ ΔΡΟΜΟΥΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ»
ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΟΥ PROJECT Β' ΤΕΤΡΑΜΗΝΟΥ
ΜΕ ΤΙΤΛΟ: «Η ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΑΝΑΠΤΥΣΣΟΜΕΝΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΣΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ» ΚΑΙ ΥΠΟΤΙΤΛΟ:
«ΔΕΥΤΕΡΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΚΑΙ ΕΦΗΒΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ»

ΣΚΗΝΙΚΟ: Αίθουσα ομαδικών Συνεδριών Ψυχολογικής Αυτογνωσίας διακοσμημένη με αφίσες σχετικών θεμάτων (τις διαφάνειες powerpoint που παρατίθενται στο τέλος του κειμένου της Παρουσίασης, εκτυπωμένες σε χαρτί Α3), στην οποία υπάρχουν 6 θέσεις τοποθετημένες σε ημικυκλική διάταξη στο κέντρο της σκηνής. Ξεκινάει να παίζει από το YouTube σε επιφάνεια προβολής «Το Σύστημα» του Σταμάτη Κραουνάκη, ερμηνευμένο από την Άλκηστη Πρωτοψάλτη (<http://youtu.be/nuCa9YP8a0A>). Κατά τη διάρκεια της προβολής, 5 άτομα μπαίνουν στη σκηνή από διαφορετικές κατευθύνσεις και με διαφορετική ώρα προσέλευσης το καθένα και καταλαμβάνουν 5 από τις 6 θέσεις, αφήνοντας κενή μία από τις κεντρικές που προορίζεται για την Ψυχολόγο - Συντονίστρια της Ομάδας.

Συζητάνε χαμηλόφωνα μεταξύ τους, χωρίς τα λεγόμενά τους να γίνονται αντιληπτά από το κοινό, αναμένοντας την άφιξη της Ψυχολόγου για την έναρξη της Συνεδρίας.

Με το τέλος του τραγουδιού μπαίνει η Ψυχολόγος και παίρνει τη θέση της και το λόγο:

ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ: -Καλησπέρα...

ΟΛΟΙ ΜΑΖΙ: -Καλησπέρα...

ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ: -Σήμερα, τελειώνει το ταξίδι των μελών της Ομάδας με τη μηχανή του ψυχολογικού χρόνου στις αναπτυξιακές περιόδους της δεύτερης παιδικής και εφηβικής ηλικίας.

Θα ήθελα λοιπόν ο καθένας από σας να καταθέσει μια εμπειρία αυτογνωσίας που βίωσε κατά τη διάρκεια της συμμετοχής του στην Ομάδα. Να αναγνωρίσει και να ερμηνεύσει ένα

χαρακτηριστικό του ψυχισμού του, καθώς και το συναίσθημα με το οποίο αποχωρεί από την Ομάδα. Ποιος θα ξεκινήσει;

(σηκώνει το χέρι η Σοφία Ρίγγα).

ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ: –Το λόγο έχει η Σοφία...

ΡΙΓΓΑ ΣΟΦΙΑ: –Κατά το διάστημα της συμμετοχής μου στην Ομάδα, μου δόθηκε η ευκαιρία να ερμηνεύσω τη σχέση με το δάσκαλό μου από τα 8 έως τα 12 χρόνια της ζωής μου. Συνειδητοποίησα τους λόγους που λειτούργησε ως καθοριστικός σταθμός στη ζωή μου.

ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ: –Θα μας ενδιέφερε να τους ακούσουμε, αν το θέλεις και 'συ βέβαια...

ΡΙΓΓΑ ΣΟΦΙΑ: –Μα φυσικά... ήταν η αγάπη, το νοιάξιμο και η φροντίδα του ν' ανακαλύψουμε όλοι μαζί και ο καθένας χωριστά, στις βάσεις της λογικής και της πίστης, όσα μας δίδασκε με το λόγο και κυρίως με το παράδειγμά του.

Ήταν η βεβαιότητα που δημιουργούσε στον καθένα μας ότι είμαστε μοναδικοί κι ανεπανάληπτοι με τα ιδιαίτερα ταλέντα και την προσωπική του ο καθένας μας αξία, την οποία φρόντιζε ν' αναδεικνύει με τον πιο δημιουργικό κάθε φορά τρόπο, καλλιεργώντας μας τον αυτοσεβασμό, την αυτοεκτίμηση και το αυτοσυναίσθημα.

Ήταν το κλίμα που φρόντιζε να επικρατεί μεταξύ μας, όπου ο καθένας μας έβρισκε λόγους ύπαρξης στη σχέση μαζί του και τους συμμαθητές κι όχι στη σχάση και την ατομικότητά μας. Αυτό το κλίμα αγαπητικής συνύπαρξης έκανε γόνιμο το έδαφος για την καλλιέργεια της φιλομάθειας και της προσωπικής προσπάθειας και εξέλιξης μέσα από τη διαδικασία λειτουργίας της Ομάδας.

Τώρα γνωρίζω ότι η απόφασή μου να ακολουθήσω σπουδές Παιδαγωγικής μετά την αποφοίτησή μου από το Εσπερινό Λύκειο, για να υπηρετήσω στο χώρο της Εκπαίδευσης, οφείλεται σε 'κείνον!

ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ: –Με ποιο τρόπο θεωρείς ότι η συμμετοχή σου στις συνεδρίες της Ομάδας σε βοήθησε στην πορεία της αυτογνωσίας στο συγκεκριμένο θέμα;

ΡΙΓΓΑ ΣΟΦΙΑ: –Νομίζω ότι μέσα στην Ομάδα επαναβίωσα την εμπειρία

της ατμόσφαιρας του σχολικού περιβάλλοντος ανάμεσα στην ηλικία των 8 και 12 χρόνων, γεγονός που με έκανε να συνειδητοποιήσω όλα όσα είπα.

ΒΕΝΤΟΥΡΑ ΕΛΙΣΣΑΒΕΤ: -Σε καταλαβαίνω!!!

ΡΙΓΓΑ ΣΟΦΙΑ: -Χαίρομαι...

ΒΕΝΤΟΥΡΑ ΕΛΙΣΣΑΒΕΤ: -Για να ακριβολογήσω, θα πω ότι εγώ ως μέλος της Ομάδας κατόρθωσα να ερμηνεύσω μια οδυνηρή εμπειρία της σχολικής μου ηλικίας που επηρέασε τη μετέπειτα ζωή μου ανασταλτικά...

ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ: -Θα ήθελες να μας εξηγήσεις;

ΒΕΝΤΟΥΡΑ ΕΛΙΣΣΑΒΕΤ: -Ευχαρίστως... αναφέρομαι στον υπερβολικό φόβο μου για τη φωτιά.

ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ: -Ττυροφοβία ονομάζεται αυτός ο φόβος... λοιπόν;

ΒΕΝΤΟΥΡΑ ΕΛΙΣΣΑΒΕΤ: -Συνειδητοποίησα τον παράλογο φόβο μου όταν χρειάστηκε να ζήσω μόνη μου, για επαγγελματικούς λόγους, σε άλλη πόλη.

Η διαβίωσή μου εκεί έγινε εξαιρετικά δύσκολη. Θυμάμαι ότι το πρωί κάθε ημέρας έκανα με το λεωφορείο τρεις διαδρομές: από το σπίτι στη δουλειά, από τη δουλειά στο σπίτι και πάλι από το σπίτι στη δουλειά. Έπρεπε να βεβαιωθώ ότι κατά τη διάρκεια της πρώτης μετάβασής μου στη δουλειά το διαμέρισμά μου δεν είχε τυλιχτεί στις φλόγες από πυρκαχιά που είχε ξεσπάσει από ένα μισοσβησμένο ενδεχομένως τσιγάρο που είχα πετάξει στη σακούλα απορριμμάτων από το τασάκι, πριν αποχωρήσω από το σπίτι.

Η ψυχαναγκαστική μου συμπεριφορά με είχε κουράσει σε τέτοιο βαθμό, που σκέφτηκα έναν πρακτικό τρόπο αντιμετώπισης του προβλήματος. Χρησιμοποιούσα ένα μεγάλο κομμάτι χαρτί κουζίνας όπου άδειαζα από το τασάκι τα αποτσίγαρα, το οποίο στη συνέχεια δίπλωνα πάρα πολύ καλά και το μούσκενα σχολαστικά κάτω από το τρεχούμενο νερό της βρύσης, ώστε να μην υπάρχει η πιθανότητα μισοσβησμένου τσιγάρου όταν το πέταγα στη σακούλα απορριμμάτων.

Τη λύση στο «μυστήριο» πέπλο που κάλυπτε τα αίτια του

φόβου μου την ανακάλυψα κατά τη διάρκεια της συμμετοχής μου στις συνεδρίες της Ομάδας μέσα από τις σχέσεις μου με τα μέλη της Ομάδας.

Η μητέρα μου κατά τη διάρκεια της φοίτησής μου στο Δημοτικό εργαζόταν στο σπίτι κι εγώ στην ηλικία των δέκα ετών, εκτός από την τακτοποίηση του δωματίου μου, τη βοηθούσα όσο μπορούσα στα καθήκοντα του νοικοκυριού. Μια μέρα στην προσπάθειά μου να βράσω νερό για μακαρόνια, άναψα κατά λάθος το διπλανό από της καθαρόλας μάτι της ηλεκτρικής κουζίνας, πάνω στο οποίο βρίσκονταν ξεχασμένα από το πρωί, το ένα πάνω στο άλλο, τα πλαστικά δοχεία με τον καφέ και τη ζάχαρη, και έπειτα πήγα στο δωμάτιό μου για να διαβάσω, ώσπου να βράσει το νερό.

Όταν, μετά από 15 περίπου λεπτά, επέστρεψα στην κουζίνα για να ρίξω τα μακαρόνια στο νερό, ήρθα αντιμέτωπη με τη φωτιά που είχε φουντώσει πάνω στην κουζίνα, καίγοντας τα πλαστικά δοχεία και το περιεχόμενό τους. Έβαλα έντρομη τις φωνές: «φωτιά - φωτιά» και η μητέρα μου έτρεξε από το χώρο εργασίας της και έκλεισε αμέσως το γενικό διακόπτη παροχής ρεύματος. Στη συνέχεια έσβησε τη φωτιά με νερό ή και με κάποιο άλλο τρόπο που εξαιτίας του τότε πανικού δεν μπορώ να θυμηθώ.

Το περιστατικό εκείνο δεν είχα κατορθώσει να το ερμηνεύσω ως γενεσιουργό αιτία της πυροφοβίας που εκδηλώθηκε στη διάρκεια του ενήλικου βίου μου, υπό τις κατάλληλες συνθήκες, πριν από τη συμμετοχή μου στην Ομάδα.

ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ: -Εξαιρετικά ενδιαφέρουσα η εμπειρία σου Ελισάβετ, σ' ευχαριστούμε που τη μοιράστηκες μαζί μας!!! Να προχωρήσουμε; (Σηκώνει το χέρι του ο Μιχάλης Βαρελάς).

ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ: -Σε ακούμε Μιχάλη...

ΒΑΡΕΛΑΣ ΜΙΧΑΛΗΣ: -Θεωρώ τη συμμετοχή μου στην Ομάδα αρκετά αποδοτική στην προσπάθειά μου για αυτογνωσία... με έκανε να συνειδητοποιήσω τη σημασία των κινήτρων στη ζωή μου για ό,τιδήποτε αποφασίζω να κάνω.

ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ: –Τι εννοείς;

ΒΑΡΕΛΑΣ ΜΙΧΑΗΛΗΣ: –Από μικρός ήμουν αρκετά φιλομαθής. Έμαθα γραφή και αρίθμηση μέχρι τα «100» πριν πάω στο σχολείο, με αποτέλεσμα στην αρχή του σχολικού μου βίου να μη βρίσκω κανένα ενδιαφέρον στις ενδοσχολικές ασκήσεις ούτε και στις εργασίες για το σπίτι. Έτσι, σε κάθε ερώτηση της μητέρας μου που είχε αναλάβει την εποπτεία της εκτέλεσης των σχολικών εργασιών στο σπίτι, η απάντησή μου ήταν στερεότυπη: «καμιά απολύτως εργασία», ώσπου κλήθηκε από το δάσκαλο στο σχολείο, όπου ενημερώθηκε για την πλήρη αδιαφορία και την άρνησή μου να εκτελώ τις σχολικές εργασίες τόσο στην τάξη όσο και στο σπίτι.

Η μητέρα μου ενημέρωσε τον πατέρα μου για όσα της είπε ο δάσκαλος και με «μάλωσε» για την αμέλειά μου, δηλώνοντάς μου πως αν συνέχιζα να είμαι ασυνεπής στις υποχρεώσεις μου, δεν θα μου επέτρεπε να παρακολουθώ την τηλεοπτική εκπομπή με τα αγαπημένα μου κινούμενα σχέδια, αλλά η προειδοποίησή της δεν έφερε κανένα θετικό αποτέλεσμα, αφού αυξήθηκαν οι ώρες του παιχνιδιού με τους φίλους μου. Έπειτα από κάποιες μέρες ο πατέρας μου με ρώτησε: «Μιχάλη, γιατί δεν γράφεις ό,τι σας λέει ο δάσκαλος, όπως τα υπόλοιπα παιδιά;» κι εγώ του απάντησα: «Επειδή όλα αυτά τα ξέρω και βαριέμαι πάρα πολύ να ασχολούμαι με πράγματα ήδη γνωστά σε μένα». Έδειξε να πείθεται από την απάντησή μου και μου πρότεινε ένα ενδιαφέρον παιχνίδι: «Τι θα έλεγες να βλέπαμε ποιος γράφει πιο γρήγορα τις λέξεις που σας έβαλε να γράψετε σήμερα ο δάσκαλος;» με ρώτησε και δέχτηκα με μεγάλη προθυμία, για να διαπιστώσω ότι ήταν γρηγορότερος από εμένα. «Είσαι όμως μεγάλος;», δικαιολογήθηκα κι εκείνος απάντησε: «Έχεις δίκιο, ο αγώνας ήταν άνισος, όμως αν είχες εξασκηθεί κάνοντας τις ασκήσεις, πιστεύω ότι θα είχες κατορθώσει να γράφεις πολύ πιο γρήγορα από όσο τώρα. Δεν νομίζεις ότι αυτός είναι ένας καλός λόγος ν' ασχοληθείς λίγο παραπάνω, για να βελτιώσεις τους χρόνους σου;» με ρώτησε και δεν μπορούσα να μην παραδεχτώ ότι είχε δίκιο.

Το ίδιο «λογική» αισθάνομαι και τη συμμετοχή μου στην Ομάδα, για να βελτιώσω το ποσοστό της αυτογνωσίας μου και της αυτοπραγμάτωσής μου...

ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ: --Ευχαριστούμε Μιχάλη... ποιος θα συνεχίσει;
(Μιλάει η Μαρία Ιατροπούλου)

ΙΑΤΡΟΠΟΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑ: --Μου επιτρέπετε;

ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ: --Βεβαίως Μαρία, σε ακούμε...

ΙΑΤΡΟΠΟΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑ: --Το δικό μου πρόβλημα ξεκίνησε από την πλήρη άγνοιά μου πάνω στο θέμα του γυναικείου κύκλου. Στην ηλικία των 11 χρόνων δεν γνώριζα τίποτα γι' αυτό που έπαθα εντελώς ξαφνικά μια μέρα στο σχολείο, και φοβήθηκα ότι μια πολύ σοβαρή ασθένεια ήταν η αιτία της αιμορραγίας μου. Άκουσα έκπληκτη τη δασκάλα να μου εξηγεί στο γραφείο της, ότι αυτό που μου συνέβαινε ήταν απολύτως φυσιολογικό και θα έπρεπε να είμαι υπερήφανη, γιατί η αιμορραγία μου αποτελούσε δομικό στοιχείο της γυναικείας φύσης, που συνδεόταν με το θαύμα της κυοφορίας και της γέννησης παιδιών. Μου εξηγούσε επίσης, ότι κάθε μήνα όλες οι γυναίκες, για τις οποίες δεν συντρέχουν λόγοι υγείας με επιπτώσεις στον κύκλο τους, αιμορραγούν κι ότι αν αυτό δεν συνέβαινε, δεν θα μπορούσαν να αποκτήσουν παιδιά. Με βοήθησε να πλυθώ και μου εξήγησε τι έπρεπε να κάνω κατά τη διάρκεια της εμμηνορρυσίας μου. Αισθανόμουν το θυμό να γίνεται κόμπος στο λαιμό μου, που δεν με είχε ενημερώσει για όλα αυτά η μητέρα μου και άφησε να ρεζιλευτώ εξαιτίας της άγνοιάς μου μπροστά στους συμμαθητές μου και τη δασκάλα.

Όταν επέστρεψα στο σπίτι και της ζήτησα κλαίγοντας εξηγήσεις για την παράλειψή της, μου απάντησε: «να που το έμαθες κι αυτό, τώρα έγινες γυναίκα, δεν είσαι πια παιδί, σταμάτα να κλαις και κοίταξε από 'δω και 'μπρος να προσέχεις διπλά». Έπειτα μου έδωσε ένα δυνατό χαστούκι, λέγοντάς μου: «αυτό, για να θυμάσαι για πάντα τα λόγια μου». Τα 'χασα, αισθανόμουν πολύ προσβεβλημένη, λυπόμουν τόσο που είχα γεννηθεί γυναίκα κι ευχόμουν να πεθάνω, αν επρόκειτο από 'κει και πέρα η ζωή μου

να κυλάει μέσα σε τόση απαξίωση κι απόρριψη.

Με το πέρασμα των χρόνων αποδέχτηκα το γεγονός ότι η γυναικεία φύση είναι μια σχολή αίματος, όμως ο τρόπος που εγώ διδάχτηκα τούτη την αλήθεια μού προκαλούσε ντροπή... το συνειδητοποίησα με τη συμμετοχή μου στην Ομάδα, όπως και τους λόγους που κάποτε βίωνα ενοχικά τον κύκλο μου ως βωματοποιημένη τραυματική εμπειρία μέσα σε αφόρητο πόνο, ο οποίος ανέτρεπε το πρόγραμμα των καθημερινών μου δραστηριοτήτων στο σχολείο, στην εργασία, στην οικογένεια. Τώρα πλέον γνωρίζω πώς ο καταπιεσμένος αναπαράγει με τον καλύτερο τρόπο την καταπίεσή του και φροντίζω να ενημερώνομαι για ο,τιδήποτε σχετικό με την ανατροφή της κόρης μου, ώστε να αποφύγω να επαναλάβω τα λάθη της δικής μου μητέρας στην ανατροφή της.

ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ: -Ευχαριστούμε πολύ Μαρία! (Στρέφεται στον Νικόλαο Πασσαλίδη) Νικόλα, τι θα έλεγες να κλείσεις εσύ τη σημερινή μας συνεδρία;

ΠΑΣΣΑΛΙΔΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ: -Με μεγάλη μου χαρά... Η δική μου εμπειρία από τη συμμετοχή μου στην Ομάδα έχει να κάνει με τη συνειδητοποίηση των λόγων που με οδήγησαν στο διαζύγιο.

Πριν από ενάμισι χρόνο πίστευα ότι είχα δημιουργήσει μια ευτυχισμένη οικογένεια. Παντρεύτηκα στα 25, όταν αποκαταστάθηκα επαγγελματικά, μετά την αποφοίτησή μου από το Οικονομικό Πανεπιστήμιο. Με τη γυναίκα μου είχαμε σχέση ήδη τρία χρόνια και όταν παντρευτήκαμε ήταν 3 μηνών έγκυος στο πρώτο μας παιδί. Θεωρήσαμε αυτονόητο να παντρευτούμε από τη στιγμή που εργαζόμασταν και οι δύο και είχαμε μια δοκιμασμένη στο χρόνο σχέση. Μάλιστα, περιμέναμε με λαχτάρα το πρώτο μας παιδί που θα ολοκλήρωνε τη σχέση μας. Μετά από δύο χρόνια αποκτήσαμε και δεύτερο παιδί και πιστεύαμε πως δημιουργήσαμε την οικογένεια που πάντα ονειρευόμασταν, μέχρι πριν από ενάμισι χρόνο, μετά από δέκα χρόνια γάμου δηλαδή, που δημιούργησα μια εξωσυζυγική σχέση.

Ήμουν πολύ τίμιος στη σχέση με τη σύζυγό μου για να κάνω

διπλή ζωή και της ανακοίνωσα την απόφασή μου να πάρω διαζύγιο. Έμεινε εμβρόντητη, με ρώτησε τι μου συνέβαινε και αν σκόπευα να παντρευτώ άλλη. Την αγαπούσα πολύ για να της πω φέματα κι έτσι της εξήγησα ότι δεν μπορούμε να είμαστε μαζί γιατί είμαι με κάποια άλλη γυναίκα.

Όταν κατάλαβε ότι η απόφασή μου ήταν οριστική και αμετάκλητη, μου ευχήθηκε να βρω αυτό που εκείνη δεν κατόρθωσε να μου δώσει και τώρα, μετά από ενάμισι χρόνο, αισθάνομαι έντονα την ανάγκη να τρέξω να της εξηγήσω, ότι δεν υπήρχε τίποτα που δεν κατόρθωσε να μου δώσει, γιατί αιτία του χωρισμού μας ήταν η δική μου ανωριμότητα. Εξαιτίας του νεαρού της ηλικίας μου δεν είχα προλάβει να ζήσω και να απολαύσω τίποτα από όσα είχαν ζήσει και απολαύσει οι φίλοι μου που παντρεύτηκαν δέκα περίπου χρόνια μετά από μένα.

Ένα χρόνο μετά από τη συμμετοχή μου στην Ομάδα συνειδητοποιώ ότι ζω τα χρόνια της πρώτης νιότης μου, που στερήθηκα εξαιτίας του γάμου μου με την ανεμελιά, την ξενιοσιά και την ευτυχία του ανθρώπου που μοιράζεται τη ζωή του χωρίς σχέδιο, προγραμματισμό, δεσμεύσεις και υποχρεώσεις (και δεν εννοώ τις υποχρεώσεις μου ως πατέρα, απέναντι στα παιδιά μου), μόνο που τα ζω ετεροχρονισμένα και μετά από ένα διαζύγιο και μια οικογένεια, στην οποία κάποτε πίστευα ότι θα ζούσα για πάντα. Όμως, δεν μπορούσα να κάνω αλλιώς, γιατί μαζί με 'μένα θα γίνονταν δυστυχισμένοι και οι άνθρωποι που υπεραγαπώ.

ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ: --Αισθάνομαι την ανάγκη να σας ευχαριστήσω για την εξαιρετικά εποικοδομητική παρουσία σας στην Ομάδα το χρόνο που πέρασε και εύχομαι να σας ξαναδώ τον επόμενο χρόνο.

ΠΑΞΣΑΛΙΔΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ: --Εμείς ευχαριστούμε για την πολύτιμη συμβολή σας στην προσπάθειά μας για αυτογνωσία.

ΑΦΙΣΕΣ ΤΟΥ ΕΚΗΝΙΚΟΥ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ

1^Η ΑΦΙΣΑ

ΓΝΩΡΙΣΕ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΣΟΥ

**ΓΝΩΘΙ
ΣΑΥΤΟΝ**

2^Η ΑΦΙΣΑ

ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ: ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΑΥΤΟΓΝΩΣΙΑΣ ΚΑΙ ΕΤΕΡΟΓΝΩΣΙΑΣ



3^Η ΑΦΙΣΑ

ΨΥΧΟ - ΛΟΓΙΚΗ ΟΜΑΔΑ



4^Η ΑΦΙΣΑ

ΥΠΑΡΞΗ = ΣΧΕΣΗ



5^Η ΑΦΙΣΑ

ΣΥΜ - ΜΕΤ-ΕΧΩ ΚΑΙ ΜΟΙΡΑΖΟΜΑΙ



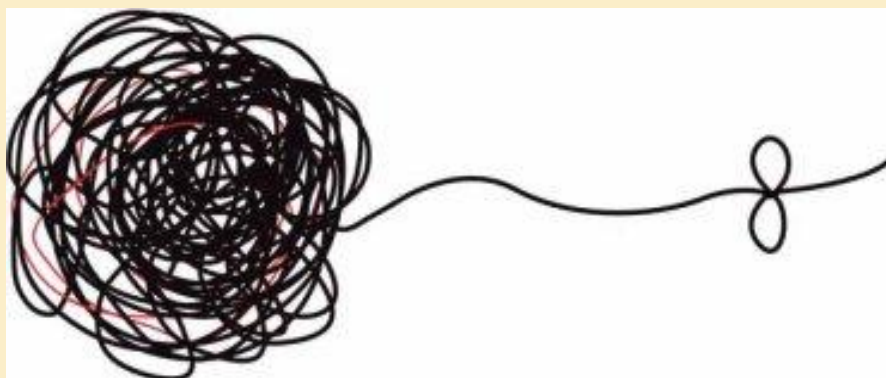
6^Η ΑΦΙΣΑ

ΛΟΓΙΚΗ ΨΥΧΗ = ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ



7^Η ΑΦΙΣΑ

Ο ΜΙΤΟΣ ΤΗΣ ΨΥΧΗΣ



8^Η ΑΦΙΣΑ

ΦΟΒΟΙ ΚΑΙ ΦΟΒΙΕΣ: Διαφορετικές ψυχικές εκδηλώσεις





Η ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΑΣ

«Η ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΑΝΑΠΤΥΣΣΟΜΕΝΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΣΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ: ΔΕΥΤΕΡΗ ΠΑΙΔΙΚΗ
ΚΑΙ ΕΦΗΒΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ»

ΥΠΕΥΘΥΝΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΕΣ

ΕΠΟΠΤΕΙΑ-ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ: ΑΣΠΡΟΓΕΡΑΚΑ ΚΑΛΟΜΟΙΡΑ (ΠΕ01)

ΣΤΗΡΙΞΗ: ΠΑΥΛΙΔΟΥ ΜΑΡΙΑ (ΠΕ19)

ΑΝΤΙ ΠΕΡΙΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ

-Μπορεί η Ψυχολογία να συμβάλλει στην ευτυχία της ύπαρξης;

«Η Ψυχολογία προσφέρει στον άνθρωπο τη δυνατότητα να φωτίσει τα σκοτεινά βάθη της ψυχής του, όπου πιθανές εστίες παθογένειας γίνονται ορατές, ώστε να καταστεί δυνατή η αντιμετώπισή τους με την αρωγή του ειδικά κατηρτισμένου Ψυχολόγου, ο οποίος οδηγεί το άτομο στην αυτογνωσία, απαραίτητη προϋπόθεση στη διεκδίκηση της ευτυχίας».

Το παραπάνω συμπέρασμα συνήγαγε και επισημαίνει η Ομάδα μας στο τέλος του εξερευνητικού ταξιδιού της με όχημα τον ψυχολογικό χρόνο στις δύο τελευταίες αναπτυξιακές περιόδους του ανθρώπου, τη δεύτερη παιδική και την εφηβική ηλικία, στα περιβάλλοντα κοινωνικοποίησης.

Σύμφωνα με τη Φροϋδική θεωρία, η διαμόρφωση των ουσιαστών στοιχείων της προσωπικότητας συμπίπτει με την επίλυση του οιδιπόδειου και την ταύτιση του παιδιού με το γονέα του ίδιου φύλου, ενώ στη σχολική ηλικία, με υπολανθάνουσα τη σεξουαλικότητά του, μαζί με το Υπερεγώ του το άτομο αναπτύσσει και τις δεξιότητες κοινωνικοποίησής του με τη σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων στα περιβάλλοντα κοινωνικοποίησής του.

Στη συνέχεια, εισέρχεται ομαλά στην εφηβεία, εάν και εφόσον έχουν επιλυθεί οι συγκρούσεις της πρώτης παιδικής ηλικίας, ενώ σε αντίθετη περίπτωση παλινδρομεί σε συμπεριφορές του σταδίου καθήλωσης, έως το τέλος της εφηβείας που ολοκληρώνεται η ανάπτυξη της προσωπικότητας.

Κατά την πορεία διεξαγωγής και ολοκλήρωσης της έρευνάς μας στις δύο τελευταίες φάσεις της ανάπτυξης, διαπιστώσαμε ότι, άλλοι περισσότερο και άλλοι λιγότερο, είχαμε μπει στη διαδικασία διατύπωσης ερωτημάτων σχετικά με συμπεριφορές και στοιχεία του ψυχισμού της ύπαρξης που πιο πριν δεν είχαμε κατορθώσει να

διακρίνουμε και το γεγονός αυτό διεύρυνε τους ορίζοντες της σκέψης και των διαφερόντων μας και αποτυπώθηκε με τη μορφή φανταστικών περιπτώσεων αυτογνωσίας στην Παρουσίαση της Εργασίας μας.

ΟΙ ΟΜΑΔΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΤΟΥΣ

<u>1^Η ΟΜΑΔΑ</u>	ΒΑΡΕΛΑΣ ΜΙΧΑΗΛΗΣ (ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΗΣ) ΜΠΕΚΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΣΟΥΤΑΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΒΕΛΕΝΤΖΑΣ ΘΕΟΦΑΝΗΣ
<u>ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ & ΥΠΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΕΝΟΤΗΤΩΝ:</u>	I. ΒΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ II. ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ III. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΒΙΟΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ IV. ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ V. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΣΚΕΨΗ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
<u>2^Η ΟΜΑΔΑ</u>	ΒΑΣΙΛΟΠΟΥΛΟΥ ΕΙΡΗΝΗ (ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΡΙΑ) ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ ΜΑΡΙΝΟΥ ΕΛΕΣΑΒΕΤ ΠΑΓΟΥΡΑ ΕΛΕΝΗ ΡΙΓΓΑ ΣΟΦΙΑ
<u>ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ & ΥΠΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΕΝΟΤΗΤΩΝ:</u>	VI. ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΑΝΑΠΤΥΣΣΟΜΕΝΟΥ ΑΤΟΜΟΥ ΜΕ ΤΟΥΣ ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΟΥΣ VII. Η ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΚΡΙΣΗ ΤΟΥ ΕΓΩ: ΠΑΡΑΓΩΓΙΚΟΤΗΤΑ Ή ΑΝΕΠΑΡΚΕΙΑ; VIII. ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ
<u>3^Η ΟΜΑΔΑ</u>	ΣΠΑΤΑΡΟΥ ΙΟΝΕΛΑ-ΕΛΕΝΑ (ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΡΙΑ) ΒΕΝΤΟΥΡΑ ΕΛΙΣΣΑΒΕΤ ΣΠΑΝΟΥ ΓΕΩΡΓΙΑ ΠΑΞΣΑΛΙΔΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ
<u>ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ & ΥΠΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΕΝΟΤΗΤΩΝ:</u>	IX. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ X. Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΠΤΥΧΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ XI. Η ΠΡΑΞΙΑΚΗ ΠΤΥΧΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ XII. ΕΦΗΒΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
<u>4^Η ΟΜΑΔΑ</u>	ΙΑΤΡΟΠΟΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑ (ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΡΙΑ) ΔΡΑΚΟΠΟΥΛΟΣ ΑΓΓΕΛΟΣ ΚΑΡΑΠΑΝΟΥ ΕΛΕΝΗ ΣΙΔΕΡΙΔΗ ΧΡΥΣΟΥΛΑ
<u>ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ & ΥΠΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΕΝΟΤΗΤΩΝ:</u>	XIII. ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΦΗΒΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ XIV. ΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΕΦΗΒΟΥ ΚΑΙ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ

Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

- 1) Με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα, επιμερισμός του θέματος σε ενότητες, αυτοτελώς εξετασθέντες από τις Ομάδες Εργασίας.

- 2) Ανακοίνωση των πορισμάτων των Ομάδων Εργασίας.

- 3) Συνεργασία των Ομάδων α) για τη σύνθεση και τη συγγραφή της Εργασίας και β) για την Παρουσίαση της Εργασίας μετά από την εξαγωγή των συμπερασμάτων.

**ΣΥΝΘΕΣΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ «Η ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΑΝΑΠΤΥΣΣΟΜΕΝΟΥ
ΑΝΘΡΩΠΟΥ ΣΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ»
Β. «ΔΕΥΤΕΡΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΚΑΙ ΕΦΗΒΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ»**

I. ΒΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Μεταξύ 6 και 10 ετών, ανάμεσα στη ραχδαία σωματική ανάπτυξη της πρώτης παιδικής ή προσχολικής ηλικίας και στο αυξητικό τίναγμα της ήβης (11^ο έτος για τα κορίτσια και 13^ο έτος για τα αγόρια), παρεμβάλλεται μια φάση ανάπαυλας στη σωματική



ανάπτυξη του ατόμου, μια διαδικασία μεστώματος της σωματικής ανάπτυξης.

Το μέσο ύψος των αγοριών 6-7 ετών, είναι 120 εκατοστά και το αντίστοιχο των κοριτσιών 118 εκατοστά, ενώ το μέσο βάρος 23 κιλά για τα αγόρια και 22 κιλά για τα κορίτσια. Στο 10^ο περίπου έτος τα αγόρια χάνουν την πρωτιά της ανάπτυξης έναντι των κοριτσιών, για να την επανακτήσουν και πάλι μόνιμα στο 14^ο έτος με την ενήβωσή τους.

1. Το μέσο ύψος αγοριών
6-7 ετών είναι τα
120 εκατοστά.

Οι διατομικές διαφορές της ανάπτυξης είναι τεράστιες στα παιδιά αυτής της ηλικίας,

έως τριών ή τεσσάρων ετών διαφορές σε παιδιά συνομήλικα, με βάση τη σωματική τους διάπλαση, και οφείλονται σε βιολογικούς - κληρονομικούς παράγοντες (σωματική διάπλαση γονέων), καθώς και σε περιβαλλοντικούς παράγοντες (συνθήκες διαβίωσης, άσκηση, επίπεδο υγειονομικής περίθαλψης). Υπό παρόμοιες περιβαλλοντικές συνθήκες είναι δυνατή η πρόβλεψη του ύψους του παιδιού από το ύψος των γονέων του.

Μεγάλες διατομικές διαφορές σε ύψος - βάρος θεωρούνται φυσιολογικές υπό την προϋπόθεση της συνεκτίμησης των συνυπόλογων παραγόντων και γι' αυτό η μελέτη στατιστικών πινάκων με μέσες τιμές ανάπτυξης χρειάζεται πολύ μεγάλη προσοχή για την εξαγωγή συμπερασμάτων.

Κοινό τόπο αποτελεί η διαπίστωση ότι κάθε νεότερη γενιά

παρουσιάζει προοδευτική αναπτυξιακή σωματική αύξηση σε σχέση με την προηγούμενη, φαινόμενο που αποδίδεται κυρίως στη βελτίωση περιβαλλοντικών παραγόντων, δηλαδή διαβίωσης, υγειονομικής περίθαλψης, σωματικής άσκησης, κ.λ.π. και που θα πάψει να υφίσταται, όταν το τελικό μέγεθος του ατόμου πάψει να παρακωλύεται από περιβαλλοντικούς παράγοντες.

Κατά τη σχολική ηλικία διαφοροποιούνται οι αναλογίες του σώματος από τη βρεφική και νηπιακή ηλικία, όπου η ανάπτυξη «χωρεί από τα άνω προς τα κάτω», διότι τα άκρα επιμηκύνονται, ενώ και το πρόσωπο υφίσταται αλλαγές (γίνεται πιο στενό και αδύνατο), καθώς τα οστά αυξάνουν ραχδαία.

Σωματότυπος και τελικές διαστάσεις του σώματος είναι σαφή από το 6^ο έτος.

Δεδομένα ερευνών αποδεικνύουν τη συνάφεια δεικτών σωματικής και νοητικής ανάπτυξης, λ.χ. απλοί σωματομετρικοί δείκτες, όπως το ανάστημα του παιδιού, είναι σύστοιχοι με το νοητικό του πηλίκο, που σημαίνει ότι στα συνομήλικα παιδιά τα ψηλότερα τείνουν να είναι και εξυπνότερα.

Άλλα δεδομένα ερευνών αποδεικνύουν ότι τα παιδιά των ολιγομελών οικογενειών υπερέχουν τόσο στη σωματική όσο και στη νοητική ανάπτυξη έναντι των παιδιών των πολυμελών οικογενειών. Οι συνάφειες αφορούν σε μικρότερες ηλικίες, διότι μετά το 15^ο έτος είναι ανεπαίσθητες και στην ώριμη ηλικία εξαφανίζονται.

II. ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Το παιδί της προσχολικής ηλικίας έχει αποκτήσει πολλές κινητικές δεξιότητες, όπως τρέξιμο, αναρρίχηση, συγχρονισμένο βάδισμα, πέταγμα – κτύπημα – πιάσιμο της μπάλας, κ.λ.π., που εφαρμόζει και στα σχολικά παιχνίδια.

Κατοχή εφαρμογής λεπτότερων κινήσεων θα αξιοποιηθεί στη γραφή, τη χειροτεχνία, τη ζωγραφική, την εκμάθηση μουσικού οργάνου, χορού κ.α.

Η αξιοποίηση και η ενδочυση των ψυχοκοινωνικών ικανοτήτων του παιδιού παίζει καθοριστικό ρόλο στην ένταξή του στη

σχολική κοινότητα. Σ' αυτήν την αναπτυξιακή φάση το παιδί συνειδητοποιεί εντονότερα την έννοια του «Εγώ» και της προσωπικής αξίας σε σχέση με τις προσωπικές του ικανότητες.

Για τούτο είναι αναγκαία η εξασφάλιση των απαιτούμενων φυσικών και ψυχολογικών προϋποθέσεων για την έκφραση των κινητικών του ικανοτήτων, όπως κατάλληλος χώρος για ελευθερία κινήσεων, κατάλληλα ενδύματα και παπούτσια καθώς και η ενθάρρυνση του να χρησιμοποιεί ελεύθερα το σώμα του, ο περιορισμός του άγχους των γονέων για πιθανά ατυχήματα, κ.ο.κ.

Για τον τονισμό της σημασίας της εξασφάλισης των ψυχολογικών προϋποθέσεων στην ομαλή ανάπτυξη του παιδιού, ένας στοχαστής υποστήριξε ότι «καλύτερο σχολείο δεν είναι το σχολείο που έχει μαθητές με τα λιγότερα κατάγματα».

Βασικά στοιχεία της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης είναι: α) η ισχύς, δηλαδή η δύναμη που παράγει το άτομο, β) η ετοιμότητα, δηλαδή το διάστημα ανάμεσα στο ερέθισμα και την κίνηση - αντίδραση, γ) η ταχύτητα, δηλαδή το διάστημα από την αρχή έως την ολοκλήρωση της κίνησης, δ) η ακρίβεια, δηλαδή η σταθερότητα στη διατήρηση (στατική ακρίβεια) και στην κατεύθυνση της κίνησης (δυναμική ακρίβεια), και ε) η ευκαμψία, δηλαδή η ευκολία κίνησης των μερών του σώματος.

Απ' ό,τι έχουν δείξει έρευνες όλα τα στοιχεία της ψυχοκοινωνικής δραστηριότητας παρουσιάζουν βελτίωση με την πάροδο της ηλικίας. Επίσης, θετική συνάφεια έχει διαπιστωθεί ανάμεσα σε ισχύ, ύψος, βάρος και υγεία, συνάφεια που δείχνει ότι το ισχυρότερο παιδί είναι συγχρόνως το ψηλότερο, το βαρύτερο και το υγιέστερο, και αντίστροφα.

III. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΒΙΟΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Το κυριότερο πρόβλημα υγείας στη σχολική ηλικία είναι τα προβλήματα όρασης και τα τερηδονισμένα δόντια που γίνονται όλο και συχνότερα στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Οι σωματικές επιπτώσεις των παραπάνω ασθενειών στη σωματική ανάπτυξη του ατόμου είναι ασήμαντες σε σχέση με τις ψυχολογικές

επιπτώσεις, διότι καθλώνουν το παιδί στο σπίτι με αποτέλεσμα την απώλεια αρκετών διδακτικών ωρών, καθοριστικών για τη σχολική του πρόοδο, αλλά και διότι βάζει σε κρίση τις σχέσεις παιδιού - γονέων, με τους τελευταίους να αποδίδουν την ασθένειά του σε μη εφαρμογή των εντολών τους για την αυτοπροστασία του από ασθένειες, και το παιδί να χρησιμοποιεί την ασθένειά του ως πρόσχημα απουσίας από το σχολείο ή χαλαρότερης εφαρμογής των γονεϊκών κανόνων πειθαρχίας.

Κύρια μέτρα πρόληψης των παιδικών ασθενειών είναι ο τακτικός περιοδικός ιατρικός έλεγχος, οι εμβολιασμοί και η απόκτηση της ικανότητας αυτοπροστασίας και αυτοεξυπηρέτησης του παιδιού σε θέματα προσωπικής υγιεινής, κατάλληλου, ανάλογα με τις καιρικές συνθήκες, ντυσίματος, συνηθειών διατροφής, σχολικής ενημέρωσης του σε θέματα υγείας, ο επαρκής ύπνος και η ανάπαυσή του, καθώς και η αποφυγή υπερφόρτωσης του με εξωσχολικές δραστηριότητες.



2. Εμβολιασμός.

Σοβαρό πρόβλημα που πρέπει να επισημανθεί γι' αυτήν την ηλικία είναι η εκμετάλλευση της παιδικής εργασίας από γονείς - εκμεταλλευτές, πρόβλημα που, όπως και το πρόβλημα της κακοποίησης του παιδιού από τιμωρητικούς γονείς, χρειάζεται τη λήψη και πιστή εφαρμογή μέτρων παιδικής προστασίας από τους αρμόδιους φορείς.

Απειλητικά για τη ζωή του παιδιού της παιδικής ηλικίας είναι τα ατυχήματα, με τεράστιες διατομικές διαφορές και περισσότερο επιρρεπή σε αυτά τα υπερκινητικά, ανήσυχα, αγχώδη, ανυπάκουα και παράτολμα παιδιά και το υψηλότερο ποσοστό ατυχημάτων στα αγόρια όλων των ηλικιών, ενώ στην ηλικία αυτή

συμβαίνουν εκτός σπιτιού (στο δρόμο, στη θάλασσα, στο γήπεδο), όπου περισσότερο πλήττεται το κεφάλι και λιγότερο τα άκρα.

Κι ενώ είναι αναγκαία η προστασία των παιδιών από τα ατυχήματα, απορρίπτεται η υπερπροστασία ως αντιπαιδαγωγική μέθοδος και υιοθετείται η μέθοδος του λογικού συνδυασμού της ενθάρρυνσης για αυτονομία, παράλληλα με τον σαφή καθορισμό των ορίων της άσκησης της αυτονομίας εκ μέρους του παιδιού.



3. Διδασκαλία οδικής κυκλοφορίας.

Καθήκον των γονέων είναι να μάθουν στο παιδί να αυτοπροστατεύεται με τους κοινούς κανόνες ασφαλείας.

Απαραίτητη, με βάση και τη συχνότητα των αυτοκινητιστικών ατυχημάτων, κρίνεται και η διδασκαλία της οδικής κυκλοφορίας στα σχολεία καθώς και το μάθημα κολύμβησης, γιατί ο αριθμός των πνιγμών στη χώρα μας παραπέμπει σε εγκληματική αμέλεια.

IV. ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η γλωσσική ανάπτυξη, ταχύτερη κατά τα 4-5 πρώτα χρόνια ζωής του παιδιού, έχει πραγματοποιηθεί σε μέγιστο βαθμό πριν τη φοίτηση του παιδιού στο σχολείο (το 90% των παιδιών ηλικίας 6 ετών έχει τέλεια άρθρωση, 2.500 λέξεις λεξιλόγιο και συντακτικό με όλες τις κύριες παραλλαγές της απλής πρότασης).

Κι ενώ φαινομενικά όταν το παιδί ξεκινάει τη φοίτησή του στο σχολείο η γλωσσική ανάπτυξή του στις κύριες μορφές της έχει ολοκληρωθεί, στην πραγματικότητα η περαιτέρω γλωσσική ανάπτυξη είναι σχεδόν απεριόριστη. Κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας βελτίωση παρουσιάζεται στο λεξιλόγιο, στην εννοιολογική

σημασία των λέξεων, στη σύνταξη, στην αξιοποίηση της γλώσσας, στις ψυχοκοινωνικές δραστηριότητες του ατόμου, όπως μάθηση, μνήμη, επικοινωνία των μελών της ομάδας, κ.α.

A. ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

Η βελτίωση του λεξιλογίου αφορά στην ποσότητα, ποικιλία, και στην ακρίβεια της σημασίας των λέξεων.

Βασική δυσκολία για τον ακριβή υπολογισμό των λέξεων που γνωρίζει ένα παιδί είναι ο ορισμός της γνώσης κάθε λέξης από το παιδί, τα κριτήρια δηλαδή της γνώσης κάθε λέξης από ένα παιδί: ένα παιδί γνωρίζει τη λέξη που κατανοεί, που την επαναλαμβάνει αμέσως μόλις την ακούσει, που τη χρησιμοποιεί σωστά στο λόγο του, που διατυπώνει τη σημασία της, κ.λ.π.

Η ακρίβεια της χρήσης των λέξεων βελτιώνεται με την πάροδο της ηλικίας στον τρόπο ορισμού των λέξεων από παιδιά διαφόρων ηλικιών. Αρχικά τα παιδιά μαθαίνουν την ονομασία των πραγμάτων από τη χρήση τους, αργότερα τα κατηγοριοποιούν με βάση χαρακτηριστικά τους, όπως το χρώμα, το σχήμα και το μέγεθος, σε επόμενο στάδιο τα κατηγοριοποιούν με βάση λιγότερο εμφανή χαρακτηριστικά, ενώ στη συνέχεια χρησιμοποιούν και ορίζουν λέξεις δίχως αναφορά στο αντιληπτικό τους περιεχόμενο με τελικό το στάδιο του σωστού ορισμού και της χρήσης αφηρημένων λέξεων.

B. ΣΥΝΤΑΞΗ

Παράλληλα, το παιδί της σχολικής ηλικίας δείχνει μέγιστη βελτίωση στη συνοργάνωση λέξεων σε προτάσεις. Ποικίλες ψυχογλωσσικές έρευνες της C. Chomsky έδειξαν ότι το παιδί κατακτά τους γενικούς κανόνες της γραμματικής στην προσχολική ηλικία και προοδευτικά τις εξαιρέσεις τους στη σχολική και τις επόμενες ηλικίες.

Τα δεδομένα άλλων σχετικών ψυχογλωσσικών ερευνών

δείχνουν ότι:

α) Προφορικός και γραπτός λόγος βελτιώνονται από κάθε άποψη με την πάροδο του χρόνου.

β) Τη μεγαλύτερη συγκριτικά βελτίωση με την πάροδο του χρόνου παρουσιάζει ο γραπτός λόγος.

γ) Εκτενέστερες από τις γραπτές είναι οι προφορικές ιστορίες.

δ) Στις γραπτές ιστορίες γίνεται χρήση περισσότερων δευτερευουσών προτάσεων.

ε) Από τις χρησιμοποιούμενες δευτερεύουσες προτάσεις τα 2/3 είναι χρονικές.

στ) Ανάμεσα στο μέγεθος των προτάσεων και το πλήθος των δευτερευουσών προτάσεων από τη μια και στη νοητική ηλικία του παιδιού, το νοητικό του πηλίκο και στο μορφωτικό - οικονομικό επίπεδο της οικογένειάς του από την άλλη, υπάρχει μεγάλη θετική συνάφεια.

ζ) Η υπεροχή των κοριτσιών έγκειται μόνο στο μέγεθος των ιστοριών, και αυτό στις μικρότερες κυρίως ηλικίες. Άκρως σημαντική είναι η διαπίστωση ότι και μετά το 15^ο έτος, όπου ο λόγος υπολείπεται σημαντικά του ώριμου επιπέδου, υπάρχουν τεράστια περιθώρια περαιτέρω γλωσσικής βελτίωσης.

Γ. ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΓΡΑΦΗ

Ανάγνωση και γραφή είναι τα σημαντικότερα επιτεύγματα



της γλωσσικής ανάπτυξης των παιδιών της σχολικής ηλικίας, για τα οποία πλείστες είναι οι απόψεις για το χρόνο απόκτησής τους από τους ερευνητές, διότι η απάντηση για κάθε παιδί είναι διαφορετική.

4. Εκμάθηση ανάγνωσης και γραφής.

Κάποια παιδιά μαθαίνουν ανάγνωση και γραφή πριν από τη φοίτησή τους στο σχολείο,

κάποια άλλα με μια μικρή βοήθεια, κάποια άλλα συναντούν δυσκολίες με την αναλυτικοσυνθετική και άλλα με την ολική μέθοδο Decroly, ενώ άλλα συναντούν ανυπέρβλητες δυσκολίες που απαιτούν θεραπεία (δυσλεξία), ανεξάρτητα από τη μέθοδο και το χρονοδιάγραμμα της διδασκαλίας.

Ο χρόνος αναγνωστικής ετοιμότητας του παιδιού συναρτάται με την πορεία ωρίμασής του, αλλά και τις εμπειρίες του σε είδος και ποσότητα, και έχει γίνει προσπάθεια να καθοριστεί με κατασκευή ειδικών ψυχομετρικών κλιμάκων που περιλαμβάνουν οπτικά (οπτική μνήμη, κινήσεις των βολβών των ματιών), ακουστικά (ακουστική μνήμη, άρθρωση, διάκριση και συγκερασμό φθόγγων) και κινητικά (κινητική ετοιμότητα, σταθερότητα κινήσεων) κριτήρια. Η επίδοση του παιδιού στις παραπάνω κλίμακες αποτελεί έγκυρο δείκτη προσδιορισμού της μαθησιακής του ετοιμότητας σε γραφή και ανάγνωση.

Δ. ΛΟΓΟΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Περί το 6^ο έτος ο λόγος του παιδιού υφίσταται ποιοτική αλλαγή, μεταλασσόμενος ραχδαία από εγωκεντρικό σε κοινωνιοκεντρικό, δηλαδή από μονόλογο σε διάλογο, γεγονός που δείχνει την ικανότητα όχι μόνο της γνώσης, αλλά και του τρόπου χρήσης της γλώσσας από το παιδί.

Συνηθισμένο πείραμα για τη μελέτη των επικοινωνιακών ικανοτήτων του παιδιού είναι το πείραμα του εκφωνητή-ακροατή, δύο παιδιών δηλαδή που επικοινωνούν ακουστικά και κατέχουν και τα δύο όμοια ερεθίσματα (αντικείμενα ή φωτογραφίες αντικειμένων) που δεν περιγράφονται με μία λέξη. Αυτός που εκτελεί το πείραμα επιλέγει κάποιο ερέθισμα και ζητάει από τον εκφωνητή να ανακοινώσει την επιλογή του στον ακροατή. Ο εκφωνητής καλείται, λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία, την αντιληπτική ικανότητα, τις προβλαμβάνουσες του ακροατή να επιλέξει τα χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν το συγκεκριμένο

ερέθισμα από τα υπόλοιπα, και να το περιγράψει με λέξεις, τη σημασία των οποίων καταλαβαίνει ο ακροατής, ώστε να ανακαλύψει το επιλεγμένο ερέθισμα. Πειράματα του είδους δείχνουν τη ραγδαία ανάπτυξη των λεκτικών επικοινωνιακών ικανοτήτων του ατόμου κατά τη σχολική ηλικία.

Οι νέες κατακτήσεις του παιδιού στον τομέα της γλώσσας συνοδεύονται από λογοπαίγνια, γλωσσοδέτες, απαγγελία ποιημάτων, συμμετοχή σε θεατρικά σκετς σχολικών εορτών, ανάγνωση εικονογραφημένων, κωδικοποιημένη γλώσσα (κορακίστικα) και κρυφή επικοινωνία των μελών της ομάδας, η οποία φτάνει στο ζενίθ της περί το 10^ο έτος και μπορεί να εξιδανικευτεί σε ενδιαφέρον για την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας.



5. Οι λεκτικές-επικοινωνιακές κατακτήσεις γύρω στα 10 έτη δίνουν κίνητρο για την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας.

Στη σχολική ηλικία το παιδί συνειδητοποιεί τη δύναμη της γλώσσας όλων των μορφών του προφορικού και γραπτού λόγου για την απόκτηση γνώσης, τις σχολικές του επιδόσεις, τη θέση του στην ομάδα των συνομηλίκων, με αποτέλεσμα η περαιτέρω εκμάθηση της γλώσσας να αποβαίνει κίνητρο για την ψυχοκοινωνική του ανάπτυξη.

Οι τεράστιες διατομικές διαφορές στις γλωσσικές ικανότητες πηγάζουν από ατομικούς και κοινωνικούς παράγοντες, όπως φύλο, νοσημοσύνη, μέγεθος οικογένειας, σειρά γέννησης, μορφωτικό και οικονομικό εύρος οικογένειας, κ.λ.π. Κορίτσια, ευφυή άτομα, μοναχοπαίδια, πρωτότοκα παιδιά, παιδιά από οικογένειες με υψηλό μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο υπερέχουν γλωσσικά.

Ε. ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ

Μια μερίδα παιδιών παρουσιάζουν αποκλίσεις πάνω από τα

όρια των διατομικών διαφορών, δηλαδή διαταραχές λόγου που απαιτούν θεραπευτική αντιμετώπιση. Κυριότερες διαταραχές είναι: η αφασία (ολική ή μερική απώλεια λόγου χωρίς πρόβλημα στα αισθητήρια και φωνητικά όργανα), ο ψευδισμός (έλλειψη ενός φθόγγου –«ρωτακισμός» ονομάζεται η αδυναμία άρθρωσης του «ρ», και «σιγματισμός» η αδυναμία άρθρωσης του «σ») ή αντικατάσταση φθόγγου με άλλον (πατέλα αντί πατέρα), ο τραυλισμός με επανάληψη μιας συλλαβής (παπαπατέρα αντί πατέρα) ή επανάληψη ενός φθόγγου (τττττι αντί «τι»), ο βατταρισμός (χειμαρρώδης και ταχύτατη ομιλία), ο αναγραμματισμός (με αντιμετάθεση γραμμάτων, δηλαδή σκερπάνι αντί σκεπάρνι), η δυσλεξία (οποιοδήποτε βαθμού απώλεια ή αναστολή εκμάθησης ανάγνωσης), η αγραφία (οποιοδήποτε βαθμού απώλεια ή αναστολή εκμάθησης γραφής).



6. Η δυσλεξία επιδρά σε όλους τους τομείς της ζωής.

Οι αιτίες των γλωσσικών διαταραχών είναι οργανικές και ψυχολογικές, δηλαδή είτε βλάβες σε εγκεφαλικά κέντρα, στο νευρικό σύστημα, στα αισθητήρια ή φωνητικά όργανα είτε ψυχονευρώσεις, άγχος και ένταση στις σχέσεις γονέων - παιδιού ή / και δασκάλου - παιδιού, ελαφρά νοητική ανεπάρκεια (αδιάγνωστη), επιβαλλόμενη δεξιοχειρία, είσοδος του παιδιού στο σχολείο σε πρόωμη ηλικία, κ.λ.π.

Ευνοϊκό για τη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού θεωρείται το σχολικό περιβάλλον που πληροί τις εξής προϋποθέσεις:

α) Ζεστές σχέσεις δασκάλου - μαθητών με αμοιβαία αποδοχή, όπου το παιδί αισθάνεται ασφάλεια και αυτοπεποίθηση.

β) Ποικίλες προαναγνωστικές, σε μορφή και επίπεδο δυσκολίας, εμπειρίες και πρώτο αναγνωστικό υλικό που ικανοποιεί

όλες τις αναπτυξιακές ανάγκες του παιδιού.

γ) Παροχή δικαιώματος αυτεπιλογής στο παιδί των γλωσσικών ασκήσεων και άλλων γλωσσικών δραστηριοτήτων του.

δ) Αποτροπή ανταγωνιστικού πνεύματος στην τάξη, διότι οι αδύναμοι στη γλωσσική ικανότητα μαθητές αισθάνονται προσβεβλημένοι.

ε) Μικρές ομάδες εργασίας, όπου επιτυγχάνεται η ενεργή συμμετοχή, η αλληλεπίδραση, η ενθάρρυνση και η αμοιβαία αποδοχή των μαθητών.

στ) Η παροχή της δυνατότητας σε κάθε παιδί να διακριθεί ακόμη και σε τομέα άσχετο με τη γλώσσα, ώστε να ενισχυθεί το αυτοσυναισθήμα και η εμπιστοσύνη στις ικανότητές του, και του πιο αδύνατου μαθητή.

Υψίστης σημασίας είναι η ατμόσφαιρα στο σχολείο και στο σπίτι κάθε παιδιού, ώστε να αισθάνεται αποδεκτό όπως είναι, και αυτό γιατί η επίδειξη άγχους από την πλευρά δασκάλων και γονέων για τυχόν ελαττώματα στην ομιλία του παιδιού, που εκδηλώνεται με επίμονες διορθωτικές παρεμβάσεις τους στο λόγο του, φέρνουν αντίθετα από το επιδιωκόμενο αποτελέσματα: αντί για αποκατάσταση του γλωσσικού ελαττώματος μονιμοποίησή του, διότι υπό έντονη ψυχολογική πίεση το παιδί υπερσυνειδητοποιεί το ελάττωμά του και κατά κάποιον τρόπο εξουσιάζεται μόνιμως από αυτό.

Επ' αυτού η θεωρία του W. Johnson, για τον διαγνωσιογενή τραυλισμό ως γενεσιουργό αίτιο του τραυλισμού, θεωρεί τη «διάγνωση» του τραυλισμού από οικεία πρόσωπα του παιδιού και τη φορτική εμμονή τους στο παιδί να διορθωθεί.

Για τις άκαιρες και επίμονες παρεμβάσεις των ενηλίκων θα μπορούσε υπεύθυνα να υποστηριχθεί ότι όλα τα παιδιά θα κατόρθωναν να μιλήσουν σωστά, αν τα πρόσωπα του περιβάλλοντός

τους είχαν την υπομονή να τα περιμένουν, αφήνοντάς τα ελεύθερα να μιλούν όπως και όταν εκείνα μπορούν κάθε φορά.

V. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΣΚΕΨΗ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Με τη μέτρηση της νοημοσύνης είναι δυνατή η πρόβλεψη της σχολικής προόδου μόνο στα παραδοσιακά σχολεία, όπου η προσφερόμενη μόρφωση έχει ανταγωνιστικό χαρακτήρα και βασίζεται στη γλωσσική επικοινωνία, στη μνήμη και στην κριτική ερμηνεία. Όμως, για σχολεία όπου η μόρφωση βασίζεται στη δημιουργική έκφραση των μαθητών, η μέτρηση της νοημοσύνης αποδεικνύεται άκρως ανασφαλές στοιχείο για την πρόβλεψη της προόδου των μαθητών.

Συμπερασματικά, οι μετρήσεις της γενικής νοημοσύνης προβλέπουν ορισμένα μόνο είδη γλωσσικής μάθησης, επειδή οι ερωτήσεις στις κλίμακες μέτρησης καλύπτουν μόνο ένα μέρος των νοητικών λειτουργιών του ατόμου, περιορισμό που πρώτος επεσήμανε ο Αμερικανός Ψυχολόγος J. P. Guilford στη θεωρία του περί της δομής της ανθρώπινης σκέψης.

Ο Guilford θεωρεί ότι η νοημοσύνη διαθέτει τουλάχιστον πέντε είδη γνωστικών διεργασιών, δηλαδή κατανόηση, μνήμη, συγκλίνουσα νόηση, αποκλίνουσα νόηση, αξιολόγηση.

Η κατανόηση εμπεριέχει προσοχή, παρατήρηση, αντίληψη, αναχνώριση και ερμηνεία παραστάσεων. Η μνήμη εμπεριέχει



7. Η κοινή λύση προκύπτει από τους κανόνες της λογικής.

εντύπωση, διατήρηση και ανάπλαση παραστάσεων. Η συγκλίνουσα νόηση εμπεριέχει ανάλυση, σύγκριση, συνδυασμό, σύνθεση και ταξινόμηση παραστάσεων και εννοιών με βάση τους κανόνες της λογικής, απ' όπου προκύπτει μία μόνο λύση, η κοινή.

Η αποκλίνουσα νόηση αναλύεται σε μια πνευματική διεργασία με κύριο χαρακτηριστικό την παραγωγή μεγάλου αριθμού πιθανών

λύσεων - εκδοχών. Η αξιολόγηση αναλύεται σε αποφάσεις με βάση την ορθότητα, καταλληλότητα, επάρκεια, ωφελιμότητα, κ.λ.π. των πράξεων.

Η λύση διαφορετικών προβλημάτων απαιτεί διαφορετικές νοητικές διεργασίες. Ερωτήσεις τύπου «Τότε έγινε η Άλωση της Πόλης» και «Τποια είναι η πρωτεύουσα της Υεμένης» απαιτούν τις λειτουργίες κατανόησης και μνήμης. Ερωτήσεις τύπου «Γιατί το κλίμα της Ελλάδας είναι εύκρατο ηπειρωτικό» ή γιατί νίκησε ο Κολοκοτρώνης το Δράμαλη στα Δερβενάκια», απαιτούν συγκλίνουσα σκέψη.

Οι κλίμακες μέτρησης της νόησης βασίζονται σε ερωτήσεις που απαιτούν συγκλίνουσα και όχι αποκλίνουσα σκέψη. Για παράδειγμα, απουσιάζουν από τις κλίμακες μέτρησης της νόησης ερωτήσεις τύπου: «Τποια θα ήταν η έκβαση της ελληνικής Επανάστασης αν ο Δράμαλης νικούσε τους Έλληνες στα Δερβενάκια;» ή «Τποια θα ήταν η εξέλιξη του κόσμου αν δεν είχε συμβεί ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος;», οι οποίες απαιτούν ικανότητα αποκλίνουσας σκέψης - νόησης, η οποία αποτελεί προϋπόθεση της δημιουργικότητας, με αποτέλεσμα οι κλίμακες νόησης να μετρούν τη λογικότητα, αλλά όχι την εφευρετικότητα και την πρωτοτυπία, δηλαδή τη δημιουργικότητα του ατόμου.



8. Εφευρετικότητα +
πρωτοτυ-
πία = δημιουργικότητα.

A. ΟΙ ΙΔΙΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ

Η έρευνα της προσωπικότητας των ιδιαίτερας δημιουργικών ατόμων και της δημιουργικής σκέψης ως ψυχολογικού φαινομένου δείχνει ότι τα δημιουργικά άτομα διακρίνονται από τις παρακάτω ιδιότητες:

Τίτλος: «Η ψυχολογία του αναπτυσσόμενου ανθρώπου στα περιβάλλοντα κοινωνικοποίησης»
Υπότιτλος: «Δεύτερη παιδική και εφηβική ηλικία»

α) **Ιδιαίτερη ευαισθησία στα συμβαίνοντα γύρω τους**, που σημαίνει ότι, επειδή ζουν με τεντωμένες τις κεραίες όλων των αισθήσεών τους αντιλαμβάνονται σε βάθος τα πράγματα στις λεπτομέρειες, συνέπειες και επιπτώσεις, ακόμη και στα πιο συνηθισμένα φαινόμενα, όπως λ.χ. ο Νεύτωνας. Ενώ πάρα πολλοί άνθρωποι πριν από αυτόν είχαν δει ένα μήλο να πέφτει, ο Νεύτωνας ανακάλυψε το νόμο της βαρύτητας!

β) **Διάθεση αισιοδοξίας**, που σημαίνει ότι ένα δημιουργικό άτομο συνήθως ρωτάει «πώς μπορεί να γίνει» κάτι και όχι «αν μπορεί να γίνει» κάτι, γιατί είναι πεπεισμένο ότι όσα σήμερα συλλαμβάνει με τη νόησή του κάποιος, αύριο θα τα υλοποιήσει κάποιος άλλος.

γ) **Επιπόλαιο ενθουσιασμό**, που σημαίνει ότι το δημιουργικό άτομο δεν μπαίνει εξαρχής στη διαδικασία της αυτοκριτικής. Έχει αποδειχθεί ότι, εξαρχής κριτική στη δημιουργική λύση ενός προβλήματος λειτουργεί ως τροχοπέδη στη δημιουργική παραγωγή ιδεών.

δ) **Νοητική ευελιξία**, που σημαίνει ότι έχει την ικανότητα να μεταπηδά με ευκολία σε νέους τρόπους προσέγγισης ενός προβλήματος, ψάχνοντας για καινούργιες σχέσεις και λειτουργίες σε γνωστά πράγματα. Η πενικιλίνη, οι ακτίνες Χ, τα χρώματα αποτελούν αποδείξεις της ευελιξίας των δημιουργικών ατόμων.

ε) **Αρκετή αδιαφορία για το κοινώς αποδεκτό**, που σημαίνει απόρριψη των στερεότυπων, ελεύθερη κρίση, γόνιμη αμφισβήτηση σε λύσεις προκάτ και ανάλυση του θέματος από ασυνήθιστες όψεις / οπτικές.

Ο δημιουργικός μαθητής διακρίνεται για τη μεγάλη του περιέργεια απέναντι σε καθετί που τον περιβάλλει, έχει πολλές ερωτήσεις και απορίες, ευαισθητοποιείται για ο,τιδήποτε συμβεί, και εντοπίζει τα καίρια σημεία της δομής και της λειτουργίας των γεγονότων και πραγμάτων, στοχάζεται πάνω σε



9. Ευτυχώς η σκέψη δεν είναι καπέλο να το ξεχάσουμε, αλλά ούτε «κατελώνεται» (δεν μπαίνει ποτέ σε καλούπια) - από τον Αρκά.

κά μέσα, θα προσαρμοστεί εύκολα σε καινούργιες καταστάσεις φροντίζοντας να αποβούν προς απόλαυσή του, θα απορρίψει το κοινώς αποδεκτό και θα το αμφισβητήσει με γόνιμο και απροσδόκητο τρόπο, μετατοπίζοντας την εφαρμογή μιας μάθησης σε εντελώς άλλες καταστάσεις, κ.λ.π.

B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΣΚΕΨΗ

Τα συμπεράσματα της έρευνας για τη δημιουργική σκέψη συνοψίζονται στα εξής:

α) Η συνάφεια ανάμεσα στις επιδόσεις στις παραδοσιακές κλίμακες νόησης και στις δημιουργικές κλίμακες νόησης δεν είναι εξαιρετικά υψηλή, ενώ έχουν βρεθεί τέσσερα είδη σχέσης ανάμεσα σε παραδοσιακή και δημιουργική νόηση. **1.** Παιδιά με υψηλή επίδοση και στις δύο κλίμακες, δηλαδή με εξίσου υψηλό νοητικό και δημιουργικό επίπεδο σκέψης, **2.** Παιδιά με χαμηλή επίδοση και στις δύο κλίμακες, δηλαδή με εξίσου χαμηλό νοητικό και δημιουργικό επίπεδο σκέψης, **3.** Παιδιά με υψηλή επίδοση στην κλίμακα νόησης και χαμηλή στην κλίμακα δημιουργικής σκέψης, (μη δημιουργικά έξυπνα) και **4.** Παιδιά με υψηλή επίδοση στην κλίμακα δημιουργικής σκέψης και μέτρια επίδοση στην κλίμακα

νόησης (δημιουργικά, μετρίως έξυπνα).

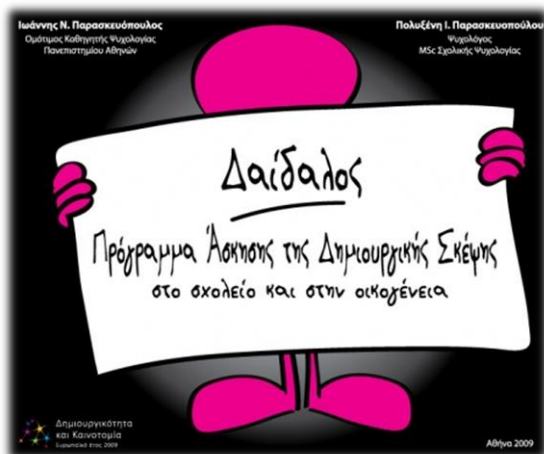
β) Στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο στη μειονεκτικότερη θέση βρίσκεται το δημιουργικό μεν μετρίως έξυπνο δε παιδί, διότι, ενώ έχει τις προϋποθέσεις να εξελιχθεί σε ένα παραγωγικό - δημιουργικό άτομο, δεν αντιμετωπίζεται ως τέτοιου είδους περίπτωση από το σχολείο, με αποτέλεσμα να καταφεύγει σε προβληματική συμπεριφορά για να προσελκύσει το ενδιαφέρον και την προσοχή των άλλων, επειδή η επίδοσή του στα μαθήματα δεν είναι πάρα πολύ υψηλή. Η τραγική, για τα δεδομένα του σύγχρονου ελληνικού σχολικού περιβάλλοντος, περίπτωση του δημιουργικού παιδιού χρειάζεται ειδική μεταχείριση και καθοδήγηση από δασκάλους και γονείς, ώστε να κατορθώσει να αξιοποιήσει το ειδικό ταλέντο του.

γ) Μόνο το 1/3 των δημιουργικών παιδιών είναι επίσης και έξυπνα παιδιά. Έτσι, αν μοναδικό κριτήριο επιλογής ευφυών μαθητών είναι η επίδοσή τους στην κλίμακα νόησης, τότε χάνουμε τα 2/3 των δημιουργικών παιδιών. Άρα, για μια αντικειμενική εικόνα του νοητικού δυναμικού του παιδιού χρειάζεται, εκτός από τις κλίμακες γενικής νοημοσύνης, να χορηγούνται στο παιδί και κλίμακες δημιουργικής σκέψης.

δ) Κατά τη φοίτηση του παιδιού στη Δ' Τάξη παρατηρείται κάμψη της δημιουργικής σκέψης του σε σχέση με τις προηγούμενες ηλικίες, όπου κυριαρχούσε η πρωτοτυπία στις επινοήσεις και δράσεις του, προφανώς εξαιτίας της προσαρμογής του σε συγκεκριμένα στερεότυπα - πρότυπα συμπεριφοράς στον τρόπο σκέψης και δράσης, υιοθετώντας ύστερα από δύο ή τρία χρόνια φοίτησής του μονόσημη συμπεριφορά, γεγονός που επηρεάζει άκρως αρνητικά τη δημιουργική του έκφραση και παραγωγή.

ε) Τα κυριότερα ατομικά και κοινωνικά εμπόδια στην ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης είναι η έλλειψη αγάπης, ελευθερίας και εμπιστοσύνης στον εαυτό, η αυταρχική συμπεριφορά, οι διαρκείς επικρίσεις, η επίμονη προσκόλληση στα κοινώς αποδεκτά, η αυξημένη ανταγωνιστικότητα, η απολυτοποίηση της

λογικής, η ψυχαναγκαστική επιδίωξη του τέλει, η απροθυμία για πολλές λύσεις στο ίδιο πρόβλημα, η επιδίωξη του ασφαλούς, ο φόβος γελοιοποίησης και αποτυχίας, η αρνητική και αδιάφορη στάση απέναντι στα πράγματα.



στ) Η δημιουργική ικανότητα επιδέχεται βελτίωση με την κατάλληλη αγωγή

10. Τρόπος καλλιέργειας δημιουργικής σκέψης.

και άσκηση, δηλαδή με παρακολούθηση ειδικών, στο δημιουργικώς σκέπτεσθαι, προγραμμάτων. Προς τούτο, έχουν καταρτισθεί ειδικά, για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, προγράμματα δημιουργικής σκέψης που μπορούν να χρησιμοποιηθούν με εξαιρετική επιτυχία σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας, όπως βιομηχανία, διοίκηση, στρατό, κ.λ.π.

VI. ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΠΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΑΝΑΠΤΥΣΣΟΜΕΝΟΥ ΑΤΟΜΟΥ ΜΕ ΤΟΥΣ ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΟΥΣ

Ενώ το αναπτυσσόμενο άτομο ζει στον κόσμο των ενηλίκων και των συνομηλίκων και αρχικά προσκολλάται στα ενήλικα πρόσωπα του περιβάλλοντός του με πρώτη τη μητέρα τροφό, στο τέλος του 2^{ου} έτους αρχίζει να ενδιαφέρεται και για τους συνομηλίκους όλο και περισσότερο με την πάροδο του χρόνου με αντίστοιχη αποπροσκόλληση από τους ενηλίκους. Από τη νηπιακή ακόμη ηλικία, παρά τον εγωκεντρισμό του, το παιδί επιδιώκει να παίζει δίπλα σε άλλα παιδιά (παράλληλο παιχνίδι).

Γύρω στα 4 χρόνια του το παιδί συμμετέχει σε κοινές με τα άλλα παιδιά δραστηριότητες, ενώ με την είσοδό του στο σχολείο διευρύνεται ο κύκλος των διαπροσωπικών του σχέσεων με τους

συνομηλίκους και η ενεργή συμμετοχή του στις ομάδες τους. Οι ομάδες των συνομηλίκων είναι ομάδες παιχνιδιού, μέσα στις οποίες το παιδί εξασφαλίζει συντρόφους στο παιχνίδι με τις ίδιες περίπου ικανότητες και δεξιότητες, ενδιαφέροντα και ασχολίες, που παρέχουν δυνατότητες ισότιμης συμμετοχής και δίκαιου συναγωνισμού, ώστε το παιδί αλληλεπιδρώντας με τα μέλη της ομάδας να αποκτά γνώσεις, δεξιότητες, να αντιμετωπίζει καταστάσεις και να βιώνει ψυχολογικές ικανοποιήσεις που δεν μπορεί να του προσφέρει το περιβάλλον των ενηλίκων. Η στερεότυπη απάντηση των παιδιών αυτής της ηλικίας στην ερώτηση: «τι κάνετε με τους φίλους σου;» είναι: «ΠΑΙΖΟΥΜΕ».

Η ανάγκη του παιδιού για συναναστροφή με συνομηλίκους του φαίνεται στις πραγματικές της διαστάσεις σε συνθήκες στέρησης λόγω γεωγραφικής απομόνωσης, σωματικής αναπηρίας ή και πρόθεσης των γονέων, όπου τα απομονωμένα παιδιά καταφεύγουν στους φανταστικούς φίλους - συμπαίκτες.

Οι σχέσεις μεταξύ «παιδιού - παιδιών» και μεταξύ «παιδιού - ενηλίκων» είναι διαφορετικές: ισότιμες οι πρώτες, ανισότιμες, υπέρ του παιδιού, οι δεύτερες.

Η σχέση «παιδιού - ενηλίκων» έχει δεδομένα προνόμια για το παιδί, όπου είναι το προστατευμένο μέλος της δυάδας, γι' αυτό και απολαμβάνει υποχωρητικότητα, ανοχή, κατανόηση, γενναιοδωρία εκ μέρους των ενηλίκων, οι οποίοι προβλέπουν και αποτρέπουν καταστάσεις και διαμορφώνουν συνθήκες που θα εξασφαλίσουν στο παιδί θετικές διαπροσωπικές εμπειρίες.

Στην ομάδα των συνομηλίκων αντίθετα το παιδί χάνει όλα τα προνόμια της σχέσης με τους ενηλίκους, γίνεται ένας από όλους, και ως ισότιμο μέλος ομάδας θα κληθεί να διαχειριστεί ποικίλες διαπροσωπικές καταστάσεις με το εριστικό, επιθετικό, αδιάφορο, επικριτικό παιδί, μόνο του.

Η σχέση «παιδιού-παιδιών» είναι άμεση και «πρωτόγονη»,



αληθινά πραγματιστική, γι' αυτό βοηθάει το παιδί να αποκτήσει εναρχέστερη (=δι-αυχέστερη, σαφέστερη, ευκρι-νέστερη) εικόνα του «Εγώ» του.

11. «Αμπάριζα» ή «Φωτιά»: Παιδικό
ομαδικό παιχνίδι.

Τα παιδιά της σχολικής ηλικίας με μεγάλη ευστοχία

διακρίνουν και χρησιμοποιούν τα κύρια χαρακτηριστικά των συμ-παικτών συνομηλίκων τους της ομάδας στην αλληλεπίδρασή τους, περιγράφοντάς τα μάλιστα με άκρως επιτυχημένα παρατσούκλια. Οι κρίσεις των συνομηλίκων επηρεάζουν πολύ περισσότερο το παιδί στον τρόπο που το ίδιο βλέπει τον εαυτό του, από ό,τι οι κρίσεις των ενηλίκων, σε βαθμό που το παιδί βλέπει, όπως λέγεται, τον εαυτό του στα μάτια των συνομηλίκων του.

Έτσι, η ομάδα των συνομηλίκων λειτουργεί πολύ παραπάνω από απλή ομάδα παιχνιδιού, γίνεται δηλαδή ομάδα αναφοράς, στην οποία το παιδί προσβλέπει για πρότυπα συμπεριφοράς. Κατά τη διάρκεια φοίτησης του παιδιού στο δημοτικό σχολείο παρατηρείται αύξηση στην τάση του παιδιού στις περί ορθού ή σωστού απόψεις γονέων και δασκάλων να αντιπαραθέτει τις απόψεις της ομάδας των συνομηλίκων, οι οποίες μετράνε όλο και περισσότερο για θέματα, όπως το τι θα φορέσει λ.χ. το πρωί για να πάει στο σχολείο, όπου βαραινεί όχι η άποψη της μητέρας όσο τεκμηριωμένη κι αν είναι, αλλά το τι φοράνε τα υπόλοιπα παιδιά.

Η καινούργια αυτή διάσταση στην κρίση του παιδιού είναι απολύτως αναγκαία για την ψυχοκοινωνική του ανάπτυξη και η απουσία της από την κοινωνικοδιαπροσωπική αλληλεπίδραση του παιδιού συνεπάγεται συναισθηματικά και κοινωνικά ελλειμματική είσοδο του στην εφηβεία και στην ενήλικη ζωή.

Η ιδιαίτερα ισχυρή δύναμη προσαρμογής που ασκεί η ομάδα στα μέλη της γίνεται φανερό σε μεγάλο αριθμό πειραματικών

συνθηκών. Το συνηθισμένο ερευνητικό πείραμα που επιβεβαιώνει την τάση προσαρμογής στην ομάδα είναι το εξής: Ο ερευνητής δείχνει στα παιδιά αρχικά μια μαύρη γραμμή και στη συνέχεια άλλες τρεις μαύρες γραμμές διαφορετικού μήκους από την αρχική. Όταν τα παιδιά ερωτηθούν ένα - ένα δίνουν τη σωστή απάντηση γιατί η διαφορά είναι προφανής. Όταν όμως ο ερευνητής εξετάζει τα παιδιά σε ομάδες των οκτώ ατόμων, όπου τα επτά - συνεργάτες του έχουν συνεννοηθεί μαζί του να δίνουν λανθασμένη απάντηση, το μη συνεννοημένο παιδί, έκτο στη σειρά, έχει την τάση να υιοθετεί την άποψη της πλειοψηφίας, προβαίνοντας σε αντικειμενικά λαθεμένες κρίσεις. Ακόμη και αν στο πείραμα την απάντηση έδινε πρώτος ο δάσκαλος του παιδιού, το παιδί επηρεαζόταν λιγότερο από την κρίση του ενήλικου σε σχέση με την κρίση της ομάδας. Μάλιστα, η τάση για συμμόρφωση γίνεται πιο έντονη με την πάροδο της ηλικίας.

Οι πρώτες αλληλεπιδράσεις του παιδιού με τα μέλη της ομάδας συμβαίνουν μέσα στην οικογένεια μεταξύ των αδελφών, αλλά με την πάροδο της ηλικίας το παιδί διευρύνει τον κύκλο των σχέσεών του και έξω από την οικογένεια, στη γειτονιά, στον παιδικό σταθμό, στο νηπιαγωγείο, στο σχολείο, κ.λ.π.



12. Οι πρώτες αλληλεπιδράσεις
μεταξύ των αδελφών.

A. ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΟΜΑΔΩΝ

Οι αλλαγές στην οργάνωση των ομάδων, καθώς και στη σημασία της συμμετοχής του παιδιού σ' αυτές από το ίδιο είναι σε άμεση συνάρτηση με την ηλικία του παιδιού.

Στα πρώτα χρόνια του σχολείου οι ομάδες έχουν σχετικά χαλαρή οργάνωση και κανόνες με αυξημειούμενο αριθμό μελών που

δεν επηρεάζει την κοινή δραστηριότητα (δραματοποιήσεις καταστάσεων, μιμητικά παιχνίδια με ανταποκριτικές απαντήσεις στίχων και εκφωνημάτων, όπως το περνά - περνά η μέλισσα, πινακωτή - πινακωτή, γύρω - γύρω όλοι). Θαυμαστή είναι η διαχρονικότητα των παιχνιδιών των παιδιών αυτής της ηλικίας, που περνούν ίδια κι απaráλλαχτα από γενιά σε γενιά, γεγονός που με συγκίνηση διαπιστώνουν μετά από 20 ή 30 χρόνια, από την δική τους παιδική ηλικία, άνθρωποι που ασχολούνται επαγγελματικά με παιδιά αυτής της ηλικίας, όπως ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί, αλλά και άτομα του οικογενειακού περιβάλλοντός τους. Βρισκόμαστε ακόμη στην ηλικία των μονότονων ρυθμικών επαναλήψεων.

Στα τελευταία σχολικά χρόνια τα παιχνίδια γίνονται περισσότερο οργανωμένα, με σαφή διαχωρισμό ρόλων και κατανομή έργου, με υποχρεωτικούς κανόνες λειτουργίας και με συντονισμό ενεργειών των μελών.

Άλλο σημαντικό χαρακτηριστικό της ανάπτυξης είναι ότι, ενώ αρχικά δεν λαμβάνεται υπόψη από την ομάδα το φύλο των μελών της, με την πάροδο της ηλικίας το κριτήριο του φύλου αποκτά όλο και μεγαλύτερη σημασία για τους συμπαίκτες που οι συναναστροφές τους γίνονται ολοένα και περισσότερο ομόφυλες: έτσι, στο 10^ο έτος τα αγόρια παίζουν σχεδόν αποκλειστικά με αγόρια και τα κορίτσια σχεδόν αποκλειστικά με κορίτσια, με αποτέλεσμα οι ομάδες των συνομηλίκων να γίνονται αποκλειστικά ομόφυλες. Πρόκειται για την, κατά τον Freud, φάση της λανθάνουσας σεξουαλικότητας, όπου το άτομο επιδίδεται με τους ομοφύλους του στην απόκτηση και ισχυροποίηση συμπεριφορών του φύλου του. Η έννοια του φύλου έχει διαμορφωθεί με την είσοδο των παιδιών στο σχολείο, και κατά τη διάρκεια της φοίτησής του το παιδί αποκτά και ισχυροποιεί τις συμπεριφορές του φύλου του.

Ο διαφυλικός διαχωρισμός και η φαινομενική ασεξουαλικότητα των παιδιών, αγοριών και κοριτσιών της σχολικής ηλικίας,

επ' ουδενί δεν συνεπάγεται έλλειψη ενδιαφέροντος των παιδιών για το άλλο φύλο, παρά το ότι η σχολική ηλικία αποτελεί περίοδο ανάπαυλας ανάμεσα στις ναρκισσιστικές εκδηλώσεις (εξερεύνηση γεννητικών οργάνων, διερεθισμός ερωτογενών ζωνών) της προσχολικής και στον έντονο ετερόφυλο ερωτισμό (ερωτικό συναίσθημα) της εφηβικής ηλικίας.

Το διαφυλικό ενδιαφέρον των παιδιών της σχολικής ηλικίας εκδηλώνεται υπό λανθάνουσα μορφή, με την ενασχόλησή τους με την ανατομία του άλλου φύλου, με κρυφές σκέψεις και φαντασιώσεις για το άλλο φύλο που δεν γίνονται αντιληπτά από τους μη γνωρίζοντες την ψυχολογία του παιδιού, λόγω απουσίας του ερωτοτροπικού - συγκινησιακού - απολαυστικού στοιχείου, παρόλο που το ερωτικό ενδιαφέρον είναι παρόν και με αυξητικές τάσεις κατά την περίοδο της σχολικής ηλικίας, η οποία είναι κατάλληλη για συλλογική σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στην τάξη, εξαιτίας του συνδυασμού του σταθερού ετερόφυλου ενδιαφέροντος και της απουσίας των έντονων συγκινησιακών ψυχολογικών εκδηλώσεων.

Ανάμεσα στα 10 και τα 13 έτη, όπως υποστηρίζουν κάποιοι ερευνητές σε αντίθεση με όσους κάνουν λόγο για την εφηβεία, κορυφώνεται η σημασία του «συμμετέχειν» στην ομάδα για το παιδί, με ό,τι συνεπάγεται τούτη η συμμετοχή: επιθυμία συνύπαρξης με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, επιθυμία του «ανήκειν» στην ομάδα μέσω συμμόρφωσης στους κανόνες της (προς τους οποίους δείχνει επιμονή και ως προς τη θέσπιση και ως προς την τήρηση) και τα πρότυπα συμπεριφοράς, μίμησης του τρόπου έκφρασης των μελών της ομάδας μέσω της εμφάνισης, του είδους διατροφής, της πληροφόρησης και της παραπληροφόρησης, αφού η ομάδα των συνομηλίκων λειτουργεί ως σημείο αναφοράς στη ζωή του παιδιού. Αντίθετα, στην περίοδο της εφηβείας το άτομο λειτουργεί περισσότερο ατομικιστικά και επηρεάζεται μάλλον από τους μεγάλους και τα γεγονότα, παρά από την ομάδα των

συνομηλίκων.

Ο βαθμός επηρεασμού του παιδιού από την ομάδα των συνομηλίκων συναρτάται άμεσα από τη διάρκεια του χρόνου αλληλεπίδρασης του παιδιού με την ομάδα. Όσο μειώνεται ο χρόνος αλληλεπίδρασης του παιδιού με τους συνομηλίκους του μέσα στην ομάδα, λόγω γεωγραφικής απομόνωσης, βωματικής αναπηρίας ή απομόνωσης από τους γονείς τόσο μειώνεται η τάση του παιδιού να αντιγράφει τη συμπεριφορά των συνομηλίκων. Στις μεγαλουπόλεις λ.χ. όπου οι ευκαιρίες αλληλεπίδρασης των παιδιών με τους συνομηλίκους της ομάδας έχουν αισθητά μειωθεί, εξαιτίας της ανυπαρξίας της γειτονιάς, ο ρόλος της ομάδας στη διαμόρφωση της προσωπικότητας έχει περιοριστεί σε σχέση με το χωριό, όπου το εξωσχολικό παιχνίδι είναι καθημερινό. Επίσης, στις περιπτώσεις ισχυρής προσκόλλησης του παιδιού στους γονείς η αλληλεπίδρασή του με τα πρόσωπα του οικογενειακού περιβάλλοντος αποτελεί αιτία μείωσης του επηρεασμού του παιδιού από τις απόψεις των συνομηλίκων.

Όσο μεγαλύτερη είναι η δημοτικότητα και η αποδοχή του παιδιού μέσα στην ομάδα τόσο μεγαλύτερη είναι και η τάση του για συμμόρφωση με τα πρότυπα συμπεριφοράς της ομάδας, γεγονός που δείχνει ότι αποδοχή και δημοτικότητα δεν κερδίζονται δίχως να θυσιάσει η ατομικότητα. Το παιδί που έχει κερδίσει την αποδοχή της ομάδας καλείται να θυσιάσει την ιδιαιτερότητά του, για να διατηρήσει την αποδοχή της ομάδας, μειώνοντας σκόπιμα ως περίπτωση καλού μαθητή λ.χ. την επίδοσή του στα μαθήματα, για να μη χαρακτηριστεί «σπαδικλάκι», «τυρούκλας», «τσιράκι» του δασκάλου ή το εξαιρετικά προικισμένο παιδί αλλοιώνει τη μοναδικότητά του, για να γίνει αποδεκτός από τους άλλους ως όμοιος τους.

Παράλληλα με τις ομάδες της γειτονιάς, τις φυσικές ή άτυπες, οργανώνονται και ομάδες εποπτευόμενες από ενήλικους, όπως των προσκόπων, όπου η διαπροσωπική αλληλεπίδραση και η άσκηση,

σε χρήσιμες για τη ζωή ασκήσεις και δεξιότητες, προσφέρουν στο παιδί αρκετές ευκαιρίες ανάπτυξης, με την προϋπόθεση ότι οι εποπτεύοντες ενήλικοι δίνουν στα παιδιά ευκαιρίες πρωτοβουλίας και αυτονομίας στον προγραμματισμό και την πραγματοποίηση δραστηριοτήτων, καθώς και δυνατότητες συμμετοχής και αυτοδιαχείρισης.

Β. ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΧΗ - ΑΠΟΡΡΙΨΗ

Μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων κάποια παιδιά τα οποία διαθέτουν χαρακτηριστικά που εκτιμώνται ιδιαίτερα από τα μέλη της ομάδας γίνονται ιδιαίτερα δημοφιλή, ενώ άλλα που δεν διαθέτουν τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά απορρίπτονται από τα υπόλοιπα παιδιά και μπαίνουν στο περιθώριο της ομάδας.



13. Τα δημοφιλή παιδιά.

Είναι διαπιστωμένο ότι κατά την παιδική ηλικία δημοφιλή είναι δύο κατηγορίες παιδιών, τα δυναμικά με επικοινωνιακή ενεργητικότητα και πρωτοβουλία, και τα ήπια με φιλική διάθεση και συμπεριφορά. Γενικά, οι έρευνες δείχνουν ότι δημοφιλή είναι τα κοινωνικά συνεργατικά παιδιά με καλοσυνάτη συμπεριφορά προς όλους, με ευαισθησία και προθυμία για βοήθεια στις ανάγκες και τα προβλήματά τους, χωρίς εξάρσεις, με εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και τους άλλους, που ζουν σε ήρεμο οικογενειακό περιβάλλον, ικανοποιημένα από τους γονείς και την οικογένειά τους.

Αντίθετα, τα μη δημοφιλή παιδιά είναι συνεσταλμένα και αποκομμένα από τις δραστηριότητες της ομάδας, με υπερβολική συναισθηματική και όχι μαθησιακή εξάρτηση από το δάσκαλο, αδιάφορα, εχθρικά και απορριπτικά προς τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, με άγχος, αρνητισμό, τάσεις ελέγχου των άλλων, κατα-

στροφική διάθεση. Δεν νιώθουν άνετα στο σπίτι και στο σχολείο, γι' αυτό δεν προσαρμόζονται στα πρότυπα συμπεριφοράς της ομάδας.

Καθοριστικός για την αποδοχή από την ομάδα παράγοντας στα τελευταία τουλάχιστον χρόνια φοίτησης είναι η συμμόρφωση του ατόμου στα κοινωνικά στερεότυπα του φύλου, καθώς παιδιά που δεν διαφοροποιούν τις παρέες τους με βάση το φύλο απορρίπτονται και από τα δύο φύλα.

Ευφυή, δημιουργικά, με υψηλή σχολική επίδοση και με ειδικό ταλέντο (μουσικό όργανο, άθλημα) παιδιά συγκεντρώνουν περισσότερες πιθανότητες να είναι δημοφιλή σε σχέση με παιδιά χαμηλής νοημοσύνης και δημιουργικής ικανότητας, με χαμηλούς βαθμούς και δίχως ιδιαίτερο ταλέντο. Επίσης, τα δημοφιλή παιδιά διαθέτουν κατά κανόνα μέσο - αθλητικό σωματότυπο και όχι λεπτόσωμο ή πυκνόσωμο, σωματική αναπηρία ή δυσμορφία.

Αν και τα χαρακτηριστικά της δημοτικότητας μεταβάλλονται μερικώς από ηλικία σε ηλικία (στις μικρότερες ηλικίες δίνεται μεγαλύτερη σημασία στα εξωτερικά χαρακτηριστικά, ενώ στις μεγαλύτερες σε χαρακτηριστικά της κοινωνικής αλληλεπίδρασης του ατόμου), η κοινωνική αποδοχή όπως και η απόρριψη είναι διαχρονικές και για τις επόμενες ηλικίες των παιδιών, γεγονός που οφείλεται στην ικανότητα των δημοφιλών παιδιών να προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους, υιοθετώντας τα χαρακτηριστικά που εκτιμά κάθε φορά η ομάδα, κερδίζοντας έτσι την αποδοχή των άλλων ακόμη και υπό αντίξοες συνθήκες, όπως π.χ. η συχνή αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος, επειδή προσαρμόζονται ευκολότερα στα νέα δεδομένα και στις μεταβολές και του εαυτού τους και του περιβάλλοντός τους (έμφυχου και άψυχου), διατηρώντας την κοινωνική αποδοχή τους.

Η σχέση των χαρακτηριστικών και της συμπεριφοράς του παιδιού αφενός και της κοινωνικής αποδοχής ή απόρριψης αφετέρου είναι αμφίδρομη αλληλεπίδρασης. Π.χ. αρχικώς τα χαρακτηριστικά

στην προσωπικότητα και τη συμπεριφορά του ατόμου προκαλούν κοινωνική αποδοχή ή απόρριψη, αλλά στη συνέχεια όσο αυξάνει η απόρριψη τόσο επιτείνεται η ανεπιθύμητη συμπεριφορά, εγκλωβίζοντας το παιδί σε έναν φαύλο κύκλο: μεγαλύτερη απόρριψη - περισσότερα ανεπιθύμητα χαρακτηριστικά συμπεριφοράς.

Γ. ΑΡΝΗΤΙΚΟΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΙ ΡΟΛΟΙ

Η πλειοψηφία των παιδιών κατορθώνουν, μέσα από συνδυασμούς διαπροσωπικής συμπεριφοράς, να αλληλεπιδρούν με τα υπόλοιπα παιδιά κατά τρόπο θετικό, εκτός από κάποια που για να αποφύγουν ή να αντιμετωπίσουν την απόρριψη ή την εχθρική διάθεση των συνομηλίκων τους υιοθετούν συμπεριφορές αρνητικών κοινωνικών ρόλων που τους εξασφαλίζουν βέβαιη... αποτυχία. Οι κυριότεροι αρνητικοί ρόλοι που χρησιμοποιούνται για αναπλήρωση προσωπικής ανεπάρκειας από τα παιδιά είναι ο ψευτοπαλικαράς, ο γελωτοποιός, ο κόλακας και ο μικρομέγας.

Ο τύπος του «ψευτοπαλικαρά» συναναστρέφεται, για να μπορεί να τα εξουσιάζει, παιδιά μικρότερης ηλικίας ή μεγέθους, ώστε να αναπληρώνει την ανεπάρκειά του να αλληλεπιδρά ισότιμα με παιδιά της ηλικίας του.

Ο γελωτοποιός υποδύεται τον κλόουν για να αποσπάσει την προσοχή των συνομηλίκων του.

Ο κόλακας γίνεται δουλοπρεπής και υποκριτικά καλοσυνάτος επιστρατεύοντας τις κολακείες ως δωροδοκίες, για να αποσπάσει τη φιλία και την αποδοχή των συνομηλίκων του. Κόλακας και γελωτοποιός υπομένουν ταπείνωση και κακοποίηση προκειμένου να αποφύγουν την απόρριψή τους από την ομάδα.

Ο μικρομέγας αποφεύγει την παρέα των συνομηλίκων του λόγω τραυματικών εμπειριών και επιδιώκει να εξασφαλίσει αποδοχή και αναγνώριση από τους μεγάλους, αλληλεπιδρώντας καλύτερα με το δάσκαλο και τους υπόλοιπους ενηλίκους, ξένους ή



συγγενείς, εκδηλώνοντας επιμέλεια, ευσυνειδησία, σεβασμό στους μεγαλύτερους, εργατικότητα, όλα χαρακτηριστικά μιας συμπεριφοράς - προσωπείου, ώστε να αποκρύψει τη βασική του αδυναμία να αλληλεπιδρά με τους ομοτίμους του.

Οι τύποι αλληλεπίδρασης με τους συνομηλίκους, ενώ χρησιμοποιούνται για την επίλυση τρεχουσών δυσκολιών, τελικά μετατρέπονται σε μόνιμα χαρακτηριστικά

14. Παιδί μικρομέγαλο. της προσωπικότητας και χαρακτηρίζουν μόνιμα τη συμπεριφορά του ατόμου. Έτσι, αυτούς τους κοινωνικούς τύπους τους συναντάμε και στον κόσμο των ενηλίκων, όπου άτομα που αδυνατούν να εξασφαλίσουν την αμοιβαία αποδοχή και εκτίμηση των άλλων μέσα από τις διαπροσωπικές τους σχέσεις προσπαθούν να αποτρέψουν ενδεχόμενη απόρριψη, είτε με απειλές και λεονταρισμούς, είτε με χοντροκομμένα αστεία και χωρατά, είτε με κολακείες και δωροδοκίες, είτε παραμένοντας απρόσιτοι και απόκοσμοι.

Δ. ΠΑΙΔΙΚΕΣ ΦΙΛΙΕΣ

Η προσκόλληση του παιδιού στους γονείς με την πάροδο της ηλικίας, και καθώς το παιδί εντάσσεται στις ομάδες των συνομηλίκων, μετατρέπεται σε παιδική φιλία, μια έντονη δηλαδή συναισθηματική σχέση του ενός προς ένα άλλο ή περισσότερα παιδιά, με ιδιαίτερο νόημα για το παιδί: οι φίλοι παίζουν μαζί, πάνε και επιστρέφουν μαζί από το σχολείο, διαβάζουν μαζί, συζητούν τα προβλήματά τους, τηλεφωνούνται συχνά, φιλοξενούν συχνά ο ένας τον άλλον.

Οι παιδικές φιλίες στην αρχή είναι σύντομες και μεταβαλλόμενες, αλλά με την πάροδο της ηλικίας γίνονται σταθερότερες και μακροβιότερες, επειδή σταθεροποιούνται και τα διαφέροντα του παιδιού. Όμως, ακόμη και στις περιστασιακές φιλίες

η σχέση βιώνεται με πολύ έντονο τρόπο από το παιδί.

Σε όλη τη σχολική ηλικία, οι φίλιες είναι ομόφυλες: τα αγόρια έχουν φίλους αγόρια και τα κορίτσια έχουν φίλες κορίτσια, επειδή το άτομο διανύει στη φάση αυτή το στάδιο της λανθάνουσας σεξουαλικότητας.



15. Οι «κολλητές».

Το αρχικό κριτήριο επιλογής των φίλων, η τοπική εγγύτητα, στοχεύει στη διαθεσιμότητα του φίλου για κοινωνική αλληλεπίδραση (μένουμε στην ίδια γειτονιά, πηγαίνουμε στο ίδιο σχολείο). Στην περίπτωση αυτή, μια φίλια διαλύεται από έλλειψη επαφής (δεν βλέπομαστε). Αργότερα, η φίλια αποτελεί επιλογή με βάση ατομικά κριτήρια, και διαλύεται εξαιτίας διαφωνίας, αλλαγής τρόπου ζωής, ασυμφωνίας επιδιωκόμενων στόχων.

Τα κριτήρια επιλογής φίλων, τις περισσότερες φορές, δεν είναι σαφή. Υπάρχουν αλληλοσυμπληρούμενα ζευγάρια φίλων (αυταρχικός - υποταχτικός), ισότιμα ζευγάρια φίλων, ζευγάρια φίλων με κοινό παρονομαστή χαρακτηριστικών (κοινές αξίες, αντιλήψεις, φιλοσοφίες, επιδιωκόμενους στόχους).

Τα ατομικά χαρακτηριστικά δεν αξιολογούνται ως αξιόπιστα κριτήρια επιλογής των φίλων, διότι μια φίλια συνάπτεται όταν ικανοποιούνται ανάγκες και των δύο πλευρών, που επειδή κάθε φορά ποικίλουν, ποικίλουν και τα κριτήρια επιλογής των φίλων.

Προϋπόθεση βιωσιμότητας μιας φίλιας είναι η αμοιβαία ικανοποίηση των αναγκών και των δύο μελών, αλλιώς η φίλια είναι καταδικασμένη. Σταθερές είναι οι φίλιες με ευελιξία στους ρόλους, ώστε να ικανοποιούνται οι ανάγκες για εξάρτηση, επιβολή, αυτονομία και η μεγαλύτερη δυνατή προσωπική έκφραση με τον ελάχιστο συναγωνισμό. Σε μια βιώσιμη φιλική σχέση το ζευγάρι των φίλων εκδηλώνει πολύ περισσότερα χαρακτηριστικά ως

ενότητα από όσα συγκεντρώνουν τα δύο παιδιά μαζί ως ξεχωριστά άτομα - μονάδες. Γι' αυτό από τον Φρόντ οι φιλίες αξιολογούνται ως λανθάνουσες ερωτικές σχέσεις.

Πολλές φορές ένα παιδί επιλέγεται ως φίλος για χαρακτηριστικά που αντικειμενικά δεν διαθέτει, διότι σε κάθε διαπροσωπική σχέση σημασία έχει όχι η αντικειμενική πραγματικότητα, αλλά ο τρόπος που το άτομο αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα.

Άλλο είδος από τις αμοιβαίες φιλικές σχέσεις είναι οι μονόδρομες φιλικές σχέσεις, όπου τα αισθήματα και οι εκδηλώσεις φιλίας παρατηρούνται από το ένα μόνο μέρος, ενώ από το άλλο παρατηρούνται τα αντίθετα που μπορεί να φτάνουν μέχρι και την εχθρότητα και είναι καταδικασμένες (όπως οι μονόδρομοι έρωτες), αφού δεν επιτρέπουν τη διαμόρφωση σχέσεων εμπιστοσύνης, όπου τα δύο μέρη μοιράζονται ελπίδες, αγάπες, φόβους.

Υπάρχουν και παιδιά που δεν συνάπτουν φιλικές σχέσεις με συνομηλίκους, είτε επειδή προτιμούν τη συντροφιά των ενηλίκων, είτε επειδή απορρίπτονται από τους συνομηλίκους λόγω συμπεριφοράς, είτε επειδή δεν έχουν κοινά διαφέροντα με τους συνομηλίκους τους (εξαιρετικά προικισμένα παιδιά), είτε επειδή επιδιώκουν πραγματοποίηση μοναχικών στόχων, εξαιτίας της υπερβολικής τους εσωστρέφειας. Αυτά τα παιδιά εισέρχονται στην εφηβεία και αργότερα στην ενήλικη ζωή με μια σοβαρή ψυχοκοινωνική ανεπάρκεια που αγγίζει τα όρια της νοητικο-συναίσθηματικής αναπηρίας, διότι δίχως το βίωμα της ομόφυλης συντροφιάς εκδηλώνουν δυσκολίες στις διαπροσωπικές τους σχέσεις με το άλλο φύλο που είναι πολύπλοκότερες και απαιτητικότερες.

Η παιδική φιλία ως προπαιδευτική εμπειρία για τον συντροφικό συζυγικό δεσμό με τη μορφή της εντατικοποιημένης αποκλειστικότητας, βασικού στοιχείου του συζυγικού βίου, έρχεται να ικανοποιήσει την ανάγκη του ενήλικου ατόμου για οικειότητα,



16. Οι «κολλητοί».

στενή και ισόβια επαφή με το σύντροφό του, επειδή η παιδική φιλία δίνει την ευκαιρία στο άτομο να μοιράζεται σκέψεις και συναισθήματα με κάποιον άλλον δίχως το φόβο της απειλής του «Εγώ» του.

Γι' αυτό οι παιδικές φιλίες θεωρούνται αποχρώσα ένδειξη και καθοριστικό κριτήριο υγιούς ψυχισμού και καλής προσαρμοστικότητας. Παιδί ανίκανο να αναπτύξει και να διατηρήσει παιδικές φιλίες, το πιο πιθανό είναι να ζήσει και

τις επόμενες φάσεις της ζωής του στη μοναξιά, την απομόνωση και την αποξένωση.

Και εδώ χρειάζεται να τονισθεί η ευθύνη δασκάλων και γονέων για σταθερή αμοιβή και ενθάρρυνση εκείνης της συμπεριφοράς των παιδιών που δημιουργεί και μονιμοποιεί φιλικούς δεσμούς και σχέσεις.

Ε. Η ΕΥΘΥΝΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΧΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Το παιδί καλείται να κερδίσει την αποδοχή του από την ομάδα των συνομηλίκων, αφού οι παρεμβάσεις τρίτων υπέρ ενός, απορριφθέντος από την ομάδα, παιδιού φέρνουν αντίθετα αποτελέσματα, επειδή τα παιδιά αντιδρούν σε κάθε τέτοια προσπάθεια όσο λεπτή και διακριτική και αν είναι, διοχετεύοντας την αρνητική τους στάση στον προστατευόμενο του ενηλίκου.

Βέβαια, το κύρος και η αμεσότητα της σχέσης του δασκάλου με τα παιδιά του δίνουν μια προνομιακή θέση προς την κατεύθυνση της βοήθειας του απορριφθέντος, από την ομάδα, παιδιού, εξασφαλίζοντάς του ευκαιρίες καλύτερης γνωριμίας με τα παιδιά της ομάδας και σύναψης φιλικών σχέσεων, είτε αλλάζοντας τη διαρρύθμιση των καθισμάτων και της θέσης των παιδιών στην αίθουσα διδασκαλίας, στο γυμναστήριο και στους υπόλοιπους σχολικούς

χώρους εργασίας είτε με τη συγκρότηση ομάδων εργασίας είτε με την ανάθεση ευθυνών στο παιδί, όπως η επιμελητεία της τάξης, κ.α., με προϋπόθεση την τακτική κοινωνιομετρική αξιολόγηση της δυναμικής της τάξης, απαραίτητης για τέτοιες ρυθμίσεις. Επίσης, ο δάσκαλος συνεργάζεται με τους γονείς του παιδιού, για να τους υποδείξει τρόπους διευκόλυνσης της κοινωνικής αλληλεπίδρασης του παιδιού με τους υπόλοιπους μαθητές της τάξης, όπως προσκλήσεις συμμαθητών του παιδιού



17. Διευκόλυνση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης του παιδιού με τους συμμαθητές του.

σε οικογενειακές εορταστικές παιδικές εκδηλώσεις, ανταλλαγή ευχετηρίων καρτών με τους συμμαθητές, κ.α. Συστηματικότερη συμβουλευτική απαιτείται στην περίπτωση που οι γονείς απαγορεύουν από πρόθεση τις παρέες στο παιδί τους.

Πολύ σημαντική μπορεί να είναι η συμβολή του δασκάλου στη βελτίωση των διαπροσωπικών - κοινωνικών δεξιοτήτων του παιδιού όχι με τη μέθοδο των αφορισμών - προτροπών του τύπου «να είσαι ευγενικός», «να λες την αλήθεια», «να σκέπτεσαι όχι μόνο τον εαυτό σου αλλά και τους άλλους», «να τηρείς τις

υποσχέσεις σου», κ.λ.π., αλλά των προτύπων μίμησης άλλων μαθητών και του ίδιου (του δασκάλου), καθώς και η ενίσχυση κάθε θετικής αλληλεπίδρασης συμπεριφοράς στις σχέσεις του παιδιού με τους συμμαθητές του και ακόμη μεγαλύτερη η επισήμανση των συνεπειών των πράξεων, της συμπεριφοράς του παιδιού στα συναισθήματα των συμμαθητών του (Με αυτό που έκανες πρόβλαπτες το συμμαθητή σου, στενοχώρηδες το συμμαθητή σου, απογοήτευδες το συμμαθητή σου, κ.α.). Αυτή η αντιμετώπιση βοηθάει το παιδί να αναπτύξει την ενσυναίσθηση, δηλαδή τη δυνατότητα για συναισθηματική μετάσταση και κατανόηση των αναγκών των άλλων, βασικό στοιχείο της κοινωνικής συμπεριφοράς. Ο δάσκαλος συμβάλλει προς την κατεύθυνση της κοινωνικής αποδοχής του παιδιού από την ομάδα, βοηθώντας το να αποκτήσει αυξημένο συναίσθημα επάρκειας, αυτάρκειας και παραγωγικότητας, δομικό στοιχείο της προσωπικότητας.

Το πιο σημαντικό είναι ο δάσκαλος να αποδέχεται ελεύθερα τους μαθητές του, τον καθένα χωριστά ως άτομο, αλλά και όλους μαζί ως ομάδα, διαμορφώνοντας κλίμα συμμετοχικότητας, συντροφικότητας, αμοιβαίας εμπιστοσύνης, συναντίληψης και αποδοχής, για να κερδίζει το σεβασμό και την αγάπη των μαθητών του, ώστε η επιρροή του ακόμη και σε θέματα που τα παιδιά θεωρούν καθήκον τους να διαχειρίζονται ως αποκλειστικά δικά τους, όπως η επιλογή των φίλων, να είναι αυξημένη.



18. Η επιρροή του δασκάλου σε θέματα διαχείρισης των παιδιών εξαρτάται από το πόσο αποδέχεται τον κάθε μαθητή ξεχωριστά, αλλά και όλους μαζί ως Ομάδα.

VII. Η ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΚΡΙΣΗ ΤΟΥ ΕΓΩ: ΠΑΡΑΓΩΓΙΚΟΤΗΤΑ Ή ΑΝΕΠΑΡΚΕΙΑ;

Κατά το νεοφροϋδιστή Erik Erikson, στην εξελικτική της πορεία η προσωπικότητα εξελίσσεται σε οκτώ στάδια, σε κάθε ένα από τα οποία το άτομο διαμορφώνει καινούργιες αντιλήψεις για τον εαυτό του και τον κοινωνικό του περίγυρο, αντιλήψεις που ο Erikson ονομάζει «αναπτυξιακές κρίσεις του Εγώ».

Η βασική εμπιστοσύνη ή δυσπιστία του 1^{ου} έτους γίνεται κρίση για αυτονομία ή αμφιβολία το 2^ο και 3^ο έτος, η οποία με τη σειρά της δίνει τη θέση της στην πρωτοβουλία ή ενοχή από το 3^ο έως το 6^ο έτος, για να τη διαδεχτεί η παραγωγικότητα ή ανεπάρκεια από το 7^ο έως το 12^ο έτος της σχολικής ηλικίας, κυρίαρχο στοιχείο της οποίας είναι η δίψα του παιδιού για απόκτηση καινούργιων δεξιοτήτων και ανάληψη και πραγματοποίηση ποικίλων δραστηριοτήτων.

Στη φάση αυτή το παιδί αισθάνεται ότι έχει την ικανότητα που απαιτείται, για να φέρει εις πέρας δραστηριότητες που αναλαμβάνει ολοκληρώνοντάς τις, σε αντίθεση με προηγούμενες φάσεις κατά τις οποίες αναλάμβανε δραστηριότητες δίχως να τις περατώνει και να τις ολοκληρώνει. Το παιδί αυτής της ηλικίας δεν ικανοποιείται μόνο με την ανταπόκρισή του στις απαιτήσεις του παιχνιδιού, αλλά θέτοντας στόχους και πραγματοποιώντας τους ως παραγωγικό άτομο. Γι' αυτό, η ενίσχυση και η ορθή καθοδήγηση του καινούργιου ψυχοκοινωνικού επιτεύγματος του παιδιού είναι καθοριστικής σημασίας για την κοινωνική του ζωή, επειδή σε αυτή τη φάση διαμορφώνονται τα ψυχοκοινωνικά πλαίσια της συμμετοχής του ατόμου στο χώρο της εργασίας και της παραγωγικότητας.

Η τάση του παιδιού για παραγωγικότητα απειλείται από διττό κίνδυνο: Είτε να παρεμποδιστεί, εξαιτίας λανθασμένων χειρισμών από την οικογένεια και το σχολείο, όταν οι απαιτήσεις των άλλων από το παιδί είναι τόσο υπερβολικές, στην

πραγματικότητα εξωπραγματικές, οπότε το παιδί αισθάνεται ανεπάρκεια και μειονεκτικότητα που το κάνουν πιστεύει ότι τίποτα δεν μπορεί να κάνει και σταματάει την προσπάθεια πριν καν αρχίσει, είτε το περιβάλλον (οικογένεια και σχολείο) ενισχύσει τόσο πολύ την τάση του παιδιού για φιλοπονία και παραγωγικότητα, ώστε το παιδί απολυτοποιεί την εργασία ως καθήκον και την παραγωγικότητα ως μοναδικό κριτήριο της αξίας ή της απαξίας του ανθρώπινου προσώπου, αποβαίνοντας ένα μηχανιστικό - στερεοτυπικό άτομο, δούλος του κάθε κοινωνικού μοντέλου που διαμορφώνει η εργασία.

A. Η ΕΥΘΥΝΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΤΑΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΓΙΑ ΠΑΡΑΓΩΓΙΚΟΤΗΤΑ

Καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της αντίληψης της επάρκειας και της παραγωγικότητας παίζει η οικογένεια, ενώ ο κατεξοχήν χώρος που δοκιμάζεται και επιλύεται η κρίση «παραγωγικότητα ή ανεπάρκεια» είναι το σχολείο, όπου η φοίτηση συνδέεται με επιδόσεις στα μαθήματα, στα αθλήματα, σε καλλιτεχνικά αντικείμενα και με αξιολογήσεις των επιδόσεων του παιδιού (βαθμολογία, ενδεικτικά, απολυτήρια, τιμητικές διακρίσεις και διπλώματα - αριστεία, βραβεία, έπαινοι) σε σχέση με τις επιδόσεις και τα επιτεύγματα των υπόλοιπων παιδιών.

Η διαπροσωπική σύγκριση στην οποία υπόκεινται τα επιτεύγματα του παιδιού στο σχολείο αποτελεί και την ειδοποιό διαφορά από την άνευ όρων αποδοχή του παιδιού από τους γονείς, εφόσον στην οικογένεια δεν υπάρχει κοινό μέτρο σύγκρισης, όπως στο σχολείο όπου διευθύνουν άγνωστοι ενήλικοι.

Η τάση του παιδιού για παραγωγικότητα επηρεάζεται στο σχολείο εκτός από τις ικανότητες του και από εξωατομικούς παράγοντες, όπως η σύνθεση της τάξης φοίτησης και η γενικότερη ατμόσφαιρα του σχολείου στον τομέα εργασίας (ατομικός ανταγωνισμός και διατομική σύγκριση ή συντροφικότητα και συναντίληψη, ατομικά επιτεύγματα ή συλλογική εργασία, κ.λ.π.).



19. Ο δάσκαλος καλείται να ενισχύσει το αυτοσυναίσθημα των μαθητών του με εξατομίκευση της διδασκαλίας.

Ο δάσκαλος καλείται να ενισχύσει το αυτοσυναίσθημα και την αυτοεκτίμηση των μαθητών του, αναζητώντας συνειδητά τρόπους που μπορεί να χρησιμοποιήσει σε όλες τις δραστηριότητες του σχολείου.

λείου, όπως π.χ. εξατομίκευση της διδακτικής διαδικασίας και μάθησης, ώστε να δίνεται σε όλους τους μαθητές η ευκαιρία να διακριθούν σε κάποιον τομέα, ή με συνειδητή προσπάθεια συστηματικά να ελαχιστοποιεί τις δυσκολίες και αποτυχίες του παιδιού, μεγιστοποιώντας την ενθάρρυνση και ενίσχυση για κάθε του επίτευγμα, ή συνειδητά να ενισχύει τον υγιή συναγωνισμό με συλλογικές εργασίες, όπου κάθε παιδί να μπορεί να βρει πρόσφορους τρόπους αυτοέκφρασης, ή να αξιολογεί τις επιδόσεις των μαθητών του όχι αποκλειστικά με διατομικά κριτήρια, συγκρίνοντας δηλ. τον καθένα με τους υπόλοιπους, αλλά και με ενδοατομικά κριτήρια, αξιολογώντας δηλαδή την επίδοση κάθε στιγμής σε σύγκριση με την αρχική, ώστε να διαπιστώνει την προσωπική πρόοδο του μαθητή και να αξιολογεί το τελικό αποτέλεσμα, επιβραβεύοντας και την προσωπική προσπάθεια. Ιδιαίτερη αντιμετώπιση χρειάζονται οι δυσκολίες του παιδιού, προσαρμογής και μαθησιακές, στα πρώτα μαθητικά του χρόνια.

Βέβαια, το σπουδαιότερο όλων είναι ο δάσκαλος συνειδητά να διαμορφώνει ένα κλίμα που προσφέρεται για συνεργασία με σεβασμό στην προσωπικότητα όλων από όλους, γινόμενος πρώτος ο ίδιος ζωντανό παράδειγμα προς μίμηση για όλους τους μαθητές του.

VIII. ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Τα παιδιά στην πλειοψηφία τους διάκεινται θετικά απέναντι στο σχολείο και, ακούγοντας τα επιτεύγματα και τα σπουδαία πράγματα που συμβαίνουν εκεί από παιδιά που ήδη φοιτούν, ανυπομονούν να μεγαλώσουν, για να αποκτήσουν εμπειρία και τα ίδια, να αισθανθούν ότι μεγάλωσαν παίρνοντας τον τίτλο του μαθητή. Η προαγωγή και η φοίτηση σε ανώτερη τάξη τονώνει το αυτοσυναισθημά τους, κάνοντάς τα υπερήφανα που κατακτούν διαρκώς δυσκολότερες γνώσεις και δεξιότητες. Με εξαίρεση λοιπόν τις τυπικές διαμαρτυρίες για την καθημερινή ρουτίνα του σχολείου (πρωινό ξύπνημα, πολλά διαβάσματα και γραψίματα), η φοίτηση είναι μια θετική εμπειρία για το παιδί.

Η θετική κατά κανόνα στάση των παιδιών απέναντι στο σχολείο έχει και τις εξαιρέσεις της, όπως φαίνεται σε έρευνες με αντικείμενο τον εντοπισμό προβληματικής συμπεριφοράς παιδιών του δημοτικού σχολείου. Στη χώρα μας, που μοναδικό κριτήριο σχολικής ωριμότητας του παιδιού παραμένει η χρονολογική του ηλικία, τα παιδιά με την είσοδό τους στο σχολείο δεν υποβάλλονται σε εξετάσεις με ειδικές ψυχομετρικές κλίμακες για τον προσδιορισμό της σχολικής τους ωριμότητας, ώστε με βάση τα ψυχομετρικά δεδομένα και άλλες διαγνωστικές πληροφορίες να καθοριστεί το είδος του μαθησιακού υλικού και η σχολική βαθμίδα στην οποία θα ενταχθεί το παιδί κατά τη φοίτησή του (προπαρασκευαστικό, ειδικό θεραπευτικό, προχωρημένο τμήμα Α' Τάξης, συνήθης Α' Τάξη, κ.λ.π.) σε αντίθεση με άλλες χώρες που λειτουργούν τέτοιου είδους διαγνωστικές διαδικασίες και δομές στα εκπαιδευτικά τους συστήματα.

Έρευνες δείχνουν ότι σε ένα ποσοστό της τάξης του 10% (6% αγόρια και 4% κορίτσια) δεν αρέσει το σχολείο. Πρόκειται είτε για περιπτώσεις παιδιών που ζουν σε υπερπροστατευτικό οικογενειακό περιβάλλον και ως υπερβολικά εξαρτημένα άτομα τρέφουν φοβικά

συναίσθηματά έναντι του σχολείου, τα οποία, αν δεν αντιμετωπισθούν, πιθανόν να οδηγήσουν σε ψυχονευρωτικό σύνδρομο (σχολική φοβία), είτε για παιδιά που εγγράφονται πρώιμα στην Α' Τάξη, δίχως να διαθέτουν την απαιτούμενη σχολική ωριμότητα και αισθάνονται μειονεκτικά μην κατορθώνοντας να συμπλέουν με τα υπόλοιπα παιδιά της Τάξης, είτε για παιδιά με ελαφρές αναπτυξιακές αποκλίσεις (αισθητηριακές ανωμαλίες, οριακές νοητικές ανεπάρκειες, ειδικές μαθησιακές δυσκολίες), αδιάγνωστες για πολύ καιρό με σοβαρές αρνητικές συνέπειες στην πρόοδο και προσαρμογή τους στο σχολικό περιβάλλον, είτε για παιδιά με σημαντικές αποκλίσεις και αναπηρίες (νοητική υστέρηση, τύφλωση, κώφωση, ψυχικές διαταραχές).

Οι παραπάνω κατηγορίες παιδιών αδυνατούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολικού προγράμματος και χρειάζονται ειδική αγωγή.

A. ΣΧΟΛΙΚΗ ΦΟΒΙΑ

Οι φοβίες είναι ισχυροί και αναίτιοι, «παράλογοι» φόβοι για συγκεκριμένο είδος ερεθίσματος (ύψος - υψοφοβία, πολυς κόσμος - αγοραφοβία, κλειστός χώρος - κλειστοφοβία, σχολείο - σχολική φοβία ή σχολειοφοβία).

Η σχολική φοβία εκδηλώνεται παθητικά ως απροθυμία και διστακτικότητα και ενεργητικά ως άρνηση συνοδευόμενη από αντικοινωνική συμπεριφορά (εκρήξεις θυμού, επιθετικότητα, άρνηση σίτισης) και ψυχοσωματικά συμπτώματα (εμετούς, πονοκεφάλους, κοιλόπονους, διάρροια, ενούρηση, εγκόπρηση, εφιάλτες στον ύπνο), ή / και παράλληλα δικαιολογίες που στρέφονται εναντίον του σχολείου (ο δάσκαλος είναι κακός, άδικος, τα μαθήματα είναι δύσκολα ή βαρετά, οι συμμαθητές απειλούν, δέρνουν, απορρίπτουν, κ.λ.π.).

Η σχολική φοβία, στο μεγαλύτερο ποσοστό των περιπτώσεων, εκδηλώνεται στη Β' Τάξη του Δημοτικού και ανέρχεται στο

ποσοστό του 8% του μαθητικού πληθυσμού, με τα πρωτεία να ανήκουν στα κορίτσια.

Η σχολική φοβία δεν πρέπει να συγχέεται με τις πρώτες αρνητικές αντιδράσεις του παιδιού, όταν ξεκινάει το σχολείο, επειδή αυτές, ως εκδήλωση του ενστικτώδους φόβου του παιδιού προς το άγνωστο, υποχωρούν σύντομα μετά τις πρώτες εντυπώσεις, ούτε με πραγματικούς φόβους του παιδιού για απειλές που υφίσταται από κάποιο συμμαθητή του λ.χ., ούτε με το φόβο του για κάποιο διαχώνισμα ή συγκεκριμένο μάθημα.

Η σχολική φοβία αποτελεί ψυχονεύρωση, δηλαδή βαθύτερη ψυχική διαταραχή με συμπτώματα έντονου άγχους που δεν δικαιολογείται από τα πράγματα, με αποτέλεσμα ο μαθητής να νιώθει απέχθεια προς το σχολείο,



19. Η σχολική φοβία αποτελεί ψυχονευρωτικό σύνδρομο.

και ως ενήλικας απέχθεια προς τις επαγγελματικές και άλλες υποχρεώσεις και δεσμεύσεις. Επίσης, ο μαθητής με σχολική φοβία που μένει στο σπίτι με τη συγκατάθεση των γονέων του, δεν συγχέεται με το σκασιάρχη μαθητή που συνειδητά απέχει από το σχολείο για λίγο, για να ασχοληθεί με κάτι διασκεδαστικότερο εν αγνοία των γονέων του. Αιτία της σχολικής φοβίας είναι η έντονη βίωση του άγχους του αποχωρισμού, το οποίο εμφανίζεται νωρίς στη ζωή του ατόμου και αφορά στη στενή σχέση του με τη μητέρα, με πρώτες συνέπειες το άγχος προς τα ξένα πρόσωπα (εμφανίζεται τον 7^ο και εξαφανίζεται σταδιακά από το 12^ο έως το 15^ο μήνα) και το άγχος του αποχωρισμού (εμφανίζεται τον 11^ο περίπου μήνα και εξαφανίζεται σταδιακά το 18^ο περίπου μήνα).

Σε περιπτώσεις υπερπροστατευτικής μητέρας, όπου παρεμ-

ποδίζεται η αυτονομία και η πρωτοβουλία του παιδιού, η φυσιολογική αναπτυξιακή εκδήλωση του άγχους του αποχωρισμού καταλήγει σε ψυχονευρωσική νόσο, αφού μετά το 18^ο μήνα αντί να ατονίσει και να εξαφανιστεί, ισχυροποιείται και μονιμοποιείται, με αποτέλεσμα η φροντίδα του παιδιού στο σχολείο να βιώνεται ως απειλή για τη σχέση τόσο από τη μητέρα όσο και από το παιδί, με έντονο άγχος και ανασφάλεια.

Η υπερπροστατευτική μητέρα, που αισθάνεται ψυχικό κενό με την απουσία του παιδιού από το σπίτι (χωρίς το παιδί το σπίτι μένει άδειο), στην άλυτη σχέση της με το παιδί το κρατάει ψυχικά δέσμιο μη αφήνοντάς το να πάει στο σχολείο και πλειοδοτώντας στη λύση αυτή με το παραμικρό πρόβλημα (ξαφνική αλλαγή καιρού, παραμικρή αδιαθεσία, πρωινή αργοπορία), αφού στο βάθος χαίρεται να μένει το παιδί μαζί της στο σπίτι «εξαναγκασόμενο» από τις συνθήκες.

Η αντίδραση του εξαρτημένου παιδιού είναι ανάλογη με της μητέρας του, με το άγχος του να μετατοπίζεται από την πραγματική γενεσιουργό αιτία, δηλαδή την απομάκρυνση από τη μητέρα, σε ένα ουδέτερο ερέθισμα, το σχολείο, όταν μάλιστα οι σχολικές συνθήκες «συνηγορούν» σε αυτό (απολυταρχικός - τιμωρητικός δάσκαλος, πολυπληθή τμήματα, κ.λ.π.).



20. Τα συμπτώματα σχολικής φοβίας στοχεύουν στο να μην επιτρέψουν οι γονείς να πάει το παιδί στο σχολείο.

Οι εκδηλώσεις σχολικής φοβίας οποιασδήποτε μορφής, είτε ψυχοσωματικές είτε δικαιολογίες εναντίον του σχολείου, στοχεύουν στο να πειστούν οι γονείς να μην επιτρέψουν στο παιδί να πάει στο σχολείο, ώστε να μην απειληθεί η άλυτη σχέση αλληλεξάρτησης μητέρας - παι-

διού και δεν συνδέονται αιτιολογικά, αφού κοινό υπόβαθρο όλων των περιπτώσεων είναι η βίωση του άγχους του αποχωρισμού από τη μητέρα και το παιδί. Το ότι η σχολειφοβία είναι υποκατάστατο του άγχους του αποχωρισμού αποδεικνύεται και από το γεγονός ότι όλα τα συμπτώματά της εκδηλώνονται λίγο πριν την αναχώρηση του παιδιού για το σχολείο και εξαφανίζονται με τη λήψη της απόφασης να μην πάει στο σχολείο, καθώς και στο ενδιάμεσο διάστημα, για να επανεμφανιστούν την επομένη, λίγο πριν την αναχώρηση για το σχολείο.

Σε κάθε περίπτωση, είναι ανεπίτρεπτο να αγνοηθούν τα συμπτώματα της σχολικής φοβίας, γιατί όταν το παιδί αναγκαστεί να πάει τελικά στο σχολείο αρρωσταίνει πραγματικά, γεγονός που αναγκάζει το δάσκαλο να το στέλνει επειγόντως στο σπίτι.

Επίσης, οι διάφορες αιτιάσεις για αρνητικό σχολικό περιβάλλον αποτελούν εκλογικεύσεις της απέχθειας του παιδιού προς το σχολείο, γεγονός που αποδεικνύει η μικρής χρονικής διάρκειας αλλαγή της στάσης του παιδιού έναντι του σχολείου, με αλλαγή δασκάλου, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος, περαιτέρω παροχή βοήθειας στα μαθήματα, αφού, μετά το σύντομο ενθουσιασμό του για τις αλλαγές, το παιδί παλινδρομεί στην αρχική του στάση, αρνούμενο να πάει στο σχολείο, αποδεικνύοντας έτσι ότι τα πραγματικά αίτια δεν έχουν σχέση με εξωτερικά ερεθίσματα ούτε με τις δικαιολογίες του.

Από τα παραπάνω γίνεται προφανές ότι η σχολική φοβία είναι μια ψυχική διαταραχή, η οποία χρήζει αντιμετώπισης από ειδικό παιδοψυχολόγο ή παιδοψυχίατρο. Σήμερα δε, τόσο στην οξεία όσο και στη χρόνια εκδοχή της, αποτελεί κατεπείγον πρόβλημα της παιδοψυχολογίας, του οποίου το κλειδί της λύσης, δηλαδή η θερα-



21. Το σχολειφοβικό παιδί αρρωσταίνει όταν αναγκαστεί να πάει στο σχολείο.

πεία, δεν βρίσκεται μόνο στο παιδί, αλλά κυρίως σε πρόσωπα και καταστάσεις του περιβάλλοντός του.

ΙΧ. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Κέντρο και επιδίωξη της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης είναι να κατακτήσει το παιδί την ηθικότητα, δηλαδή την ικανότητα να διακρίνει το ηθικό από το ανήθικο, το δίκαιο από το άδικο, το ανθρώπινο από το απάνθρωπο, το ελεύθερο από το ανελεύθερο ή, εντελώς σχηματικά όπως λέγεται, το καλό από το κακό στις πράξεις τις δικές του και των άλλων, εσωτερικεύοντας τους κοινωνικούς ηθικούς κανόνες και εφαρμόζοντάς τους συνειδητά με κίνητρο την ελευθερία βούλησης και όχι το φόβο. Η ικανότητα της ηθικότητας αποτελεί και ένα σύστημα αυτοκριτικής αξιολόγησης των πράξεων.

Από τα παραπάνω γίνονται φανερές τρεις λειτουργίες της ηθικότητας. 1. Η αξιολόγησης μιας πράξης ως ηθικής ή ανήθικης με βάση τους κανόνες της ηθικής, 2. Η συναισθηματική λειτουργία της ηθικότητας (οι ηθικές πράξεις γεννούν ηθική ικανοποίηση, ενώ οι ανήθικες ντροπή και ενοχές) και 3. Η πρακτική λειτουργία της ηθικότητας (πράξεις), αντίστοιχη προς τους ηθικούς κανόνες που το άτομο έχει εσωτερικεύσει. Οι τρεις λειτουργίες της ηθικότητας (γνωστική, συναισθηματική, πραξιακή - εκτελεστική) συναρτώνται με τις κατευθύνσεις στη θεωρία και έρευνα της ανάπτυξης της ηθικότητας.

Με τη γνωστική λειτουργία έχουν ασχοληθεί ιδιαίτερα οι γενετικοί ψυχολόγοι Piaget και Kohlberg, με τη συναισθηματική ο Freud και οι συμπεριφοριστές, ενώ η πραξιακή έχει διερευνηθεί



22. Ηθικότητα = σύστημα αυτοκριτικής αξιολόγησης των πράξεων.

με τα πειράματα αντίστασης στους πειρασμούς, για να διαγνωσθεί αν η συνείδηση αποτελεί σταθερό γνώρισμα της ανθρώπινης ψυχοσύνθεσης για όλες τις πράξεις ανεξάρτητα από τις συνθήκες.

A. Η ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΛΕΠΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ

Προϋπόθεση λειτουργίας της ηθικότητας είναι η απόκτηση των κριτηρίων για την ηθικότητα ή ανηθικότητα μιας πράξης.

Ο Piaget και οι συνεργάτες του ασχολήθηκαν με τον προσδιορισμό του είδους των κριτηρίων που χρησιμοποιούνται σε διαφορετικές παιδικές ηλικίες, ώστε να αποφανθεί για την ηθικότητα της πράξης. Επίσης, εξέτασε το είδος της ηθικότητας των διαφορετικών παιδικών ηλικιών, αλλά και το είδος των κριτηρίων στις αξιολογήσεις περί ηθικότητας μιας πράξης και με την εφαρμογή της κλινικής μεθόδου προσδιόρισε τις αλλαγές της ηθικής συνείδησης του παιδιού με την πάροδο της ηλικίας.

Έτσι, διαπίστωσε ότι τα μικρότερα σε ηλικία παιδιά κρίνουν τη βαρύτητα της παραπτωματικής πράξης από το υλικό μέγεθος της ζημιάς, αγνοώντας την προαίρεση του δράστη σε αντίθεση με τα μεγαλύτερα παιδιά που κρίνουν τη σοβαρότητα της παραπτωματικής πράξης από τα κίνητρά της και όχι από το μέγεθος της βλάβης.

Άλλη διαφορά που διαπίστωσε ο Piaget ότι συντελείται στη λειτουργία της ηθικής συνείδησης με την πάροδο της ηλικίας αφορά στο απόλυτο ή σχετικό των ηθικών προσταχών, με τα μικρότερα παιδιά να τις θεωρούν αμετάβλητες όπως τους φυσικούς νόμους και τα μεγαλύτερα να τις θεωρούν κοινωνικές συμβατικότητες που αποσκοπούν στην εύρυθμη λειτουργία της κοινωνικής ζωής και έχουν σχετική ισχύ, επειδή για το ίδιο θέμα υφίστανται περισσότερες της μιας απόψεις.

Άλλη διαφορά που διαπίστωσε ο Piaget σε σχέση με την ηλικία είναι η σύνδεση παραπτωματικής πράξης και τιμωρίας, η

οποία για τα μικρότερα παιδιά είναι νομοτελειακή, ενώ για τα μεγαλύτερα άκρως συμβατική, καθώς δεν συνδέουν άμεσα τιμωρία και παραπτωματική πράξη, ούτε πιστεύουν ότι η τιμωρία αποδεικνύει τον ανήθικο χαρακτήρα μιας πράξης, ενώ η μη τιμωρία τον ηθικό χαρακτήρα μιας πράξης.

Άλλες διαφορές αφορούν στην αντιμετώπιση της παραπτωματικής πράξης, για την οποία τα μικρότερα παιδιά θεωρούν την τιμωρία ως το αποτελεσματικότερο μέσο, ενώ τα μεγαλύτερα τάσσονται υπέρ ανθρωπιστικότερων ποινών, υπέρ της μεταστροφής με την αποκατάσταση της βλάβης κ.λ.π. Άλλο σημαντικό εύρημα της έρευνας είναι η πίστη των μικρότερων παιδιών για την κακοτυχία ως συνέπεια της παραπτωματικής πράξης, σε αντίθεση με τα μεγαλύτερα παιδιά που δεν θεωρούν την παραπτωματική πράξη αιτία κακοτυχίας.

Σύμφωνα με τον Piaget και τους συνεργάτες του η ηθικότητα αναπτύσσεται από τη βρεφική ηλικία (κινητικό η τελετουργικό στάδιο), μετά από την οποία διανύει δύο χρονικά διαστήματα: Το



πρώτο εκτείνεται από το 3^ο έως το 8^ο ή το 9^ο έτος και ονομάζεται ηθικός ρεαλισμός (αντικειμενική ηθική, ετερόνομη ηθική), ενώ το δεύτερο αρχίζει από το 9^ο ή 10^ο έτος και ονομάζεται αυτόνομη ηθική, υποκειμενική η-

23. Ηθική της αμοιβαιότητας.

θική, συνεργατική ηθική, ηθική αμοιβαιότητας.

Ως παράγοντες διαμόρφωσης των αλλαγών στην αναπτυξιακή πορεία της ηθικότητας, ο Piaget ορίζει α) τους περιορισμούς που επιβάλλονται από τους ενήλικους στο «φέρεσθαι» του παιδιού, β) τις επιδράσεις που ασκεί η ομάδα των συνομηλίκων για συνεργασία και αμοιβαιότητα και γ) τις γνωστικές αλλαγές της

σκέψης του παιδιού με την πάροδο της ηλικίας.

Από όσα έχουν φανεί από νεότερες έρευνες, το πέρασμα του παιδιού από το προηγούμενο στο επόμενο στάδιο ηθικότητας είναι προοδευτικό, λαμβανομένου υπόψη και του μεταβατικού σταδίου που εκτείνεται από το 5^ο έως το 8^ο έτος, κατά το οποίο το παιδί εξαιτίας ανεπάρκειας αυτόνομης παραγωγής αξιολογεί τις προθέσεις του παραβάτη με βάση την υποκειμενική ηθικότητα μόνο μετά από υποδείξεις κριτηρίων υποκειμενικής ηθικότητας.

Συμπερασματικά, κατά τον Piaget η αναπτυξιακή πορεία της ηθικότητας συνυφάνεται με την αναπτυξιακή πορεία της νοητικότητας.

B. ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΤΑ ΤΟΝ KOHLBERG

Τις απόψεις του Piaget για την αναπτυξιακή πορεία της ηθικότητας τις επέκτεινε διαφοροποιώντας τις ο Αμερικανός Ψυχολόγος Lawrence Kohlberg, εφευρίσκοντας μια σειρά ιστοριών με τριάντα δύο (32) ηθικά διλήμματα που μοίραζε σε παιδιά διαφόρων ηλικιών, με σκοπό να προτείνουν την καλύτερη δυνατή, κατά τη γνώμη τους, λύση σε κάθε δίλημμα. Τα ηθικά διλήμματα του Kohlberg αφορούσαν στο σεβασμό της ζωής και της περιουσίας, στην εφαρμογή των νόμων, στην πραγματοποίηση των υποσχέσεων, κ.λ.π.

Έχοντας ως βάση τις απαντήσεις στα διλήμματα και την αιτιολόγησή τους, ο Kohlberg προσδιόρισε τρία πεδία ηθικότητας, καθένα από τα οποία έχει δύο στάδια, τα εξής:

1^ο ΕΠΙΠΕΔΟ: ΠΡΟΗΘΙΚΟ (προσχολική ηλικία). Οι ηθικές κρίσεις του παιδιού βασίζονται αποκλειστικά στις αμοιβές ή ποινές που επισύρουν οι πράξεις. Τα απόλυτα ηθικά κριτήρια καθορίζουν τα ισχυρά (γονεϊκά) πρόσωπα του περιβάλλοντος.

Στο 1^ο στάδιο αυτού του επιπέδου τα κίνητρα των πράξεων είναι ο φόβος της τιμωρίας από την οποία καθορίζεται και η ανηθι-

κόττητα της πράξης, ενώ η αμοιβή καθορίζει την ηθικότητα μιας πράξης.

Στο 2^ο στάδιο αυτού του επιπέδου κυριαρχεί η ηθική του αφελούς συντελεστικού ηδονισμού, με βάση την οποία ηθικές είναι οι πράξεις που επιφέρουν ευχαρίστηση και ανήθικες είναι οι πράξεις που επιφέρουν δυσαρέσκεια. Το όποιο ενδιαφέρον του παιδιού για τους άλλους έχει ανταποδοτικό χαρακτήρα.

2^ο ΕΠΙΠΕΔΟ: ΣΥΜΒΑΤΙΚΗ ΗΘΙΚΗ (σχολική ηλικία). Τα κίνητρα για τις πράξεις του παιδιού δεν είναι οι συνέπειές τους (τιμωρία - αμοιβή, ευχαρίστηση - δυσαρέσκεια), αλλά τα ηθικά πρότυπα της κοινωνικής ομάδας με τα οποία συμμορφώνεται για την αποφυγή των ενοχών.

Στο 1^ο στάδιο αυτού του επιπέδου οι πράξεις συμφωνούν με τα πρότυπα της οικογενειακής, της σχολικής, καθώς και της ομάδας των συνομηλίκων, ώστε να αποφευχθεί η απόρριψη και έτσι η ηθικότητα μιας πράξης κρίνεται από την ικανοποίηση που προκαλεί στα μέλη της ομάδας, ενώ παράλληλα αρχίζει η συστηματική κρίση με βάση την προαίρεση και όχι το μέγεθος της βλάβης.

Στο 2^ο στάδιο αυτού του επιπέδου, της ηθικής της «έννομης τάξης», το ενδιαφέρον του παιδιού μετατοπίζεται από τη στενότερη στην ευρύτερη κοινωνική ομάδα (κοινωνία, κράτος). Ηθικό είναι το νόμιμο (εκτέλεση καθήκοντος, σεβασμός προς την εξουσία, διατήρηση της κοινωνικής τάξης, του status quo), δηλαδή ό,τι επιτάσσει ο νόμος, τον οποίο το παιδί αντιλαμβάνεται ως ίδιο πάντα, σταθερό και μόνιμο.

3^ο ΕΠΙΠΕΔΟ: ΑΥΤΟΝΟΜΗ ΗΘΙΚΗ (εφηβική ηλικία). Οι κρίσεις για την ηθικότητα των πράξεων αυτονομούνται από τις απόψεις της ομάδας, των ισχυρών προσώπων και λοιπών εξωτερικών παραγόντων και η ηθική αξιολόγηση των πράξεων από το άτομο βασί-

ζεται σε εσωτερικευμένα κριτήρια και πρότυπα. Το ηθικό κρίνεται με βάση τους αυτοβούλως υιοθετημένους κανόνες άσχετα από τη κοινωνική επιδοκιμασία ή αποδοκιμασία.

Στο 1^ο στάδιο του επιπέδου αυτού, της ηθικής του κοινωνικού συμβολαίου, το άτομο θεωρεί κοινωνικά συμβατικούς και μεταβλητούς τους νόμους και ενδιαφέρεται για αλλαγή των νόμων του συστήματος επί το ανθρωπιστικότερον, έτσι ώστε οι νόμοι να εξασφαλίζουν την ευημερία του κοινωνικού συνόλου, δίχως να παρακάμπτονται ή να καταργούνται στην πράξη, εξαιτίας της μη εφαρμογής τους ή παράβασής τους. Στο στάδιο αυτό η συμμόρφωση του ατόμου στοχεύει στην αποφυγή των επικρίσεων του απροκατάληπτου παρατηρητή με κριτήριο το γενικό καλό.

Στο 2^ο στάδιο αυτού του επιπέδου το ενδιαφέρον μετατοπίζεται από το κοινωνικό σύνολο στη συνείδηση του ατόμου και στους προσωπικούς ηθικούς κανόνες, αφού ως ηθικό αξιολογείται ό,τι προκαλεί ηθική ικανοποίηση, ενώ ως ανήθικο ό,τι προκαλεί την καταδίκη της συνείδησης του ατόμου, με αποτέλεσμα την ύπαρξη



24. Ανώτερο κριτήριο όλων

ο άνθρωπος και οι ανάγκες του.

περιπτώσεων όπου το νόμιμο αξιολογείται ως ανήθικο από τη συνείδηση του ατόμου, επειδή ανώτερο κριτήριο όλων ανάγεται ο άνθρωπος και οι ανάγκες του. Αν και τα τρία ηθικά επίπεδα επικαλύπτονται, η διαβάθμιση τους είναι κοινή για όλα τα παιδιά και όπως έχει φανεί από διαπολιτισμικές έρευνες σε πολλές διαφορετικές κοινωνικές ομάδες τα πεδία ηθικότητας εμφανίζονται με την ίδια σειρά, γεγονός που αποδεικνύει ότι απαραίτητη προϋπόθεση για τη διέλευση από το προηγούμενο στο επόμενο στάδιο είναι η εσωτερίκευση του προηγούμενου.

Γ. ΓΙΑΤΙ ΔΕΝ ΦΘΑΝΟΥΝ ΟΛΟΙ ΣΤΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΗΣ ΑΥΤΟΝΟΜΗΣ ΗΘΙΚΗΣ;

Ενώ κάποιος θα υπέθετα ότι όλοι οι έφηβοι και ενήλικοι λίγο νωρίτερα ή λίγο αργότερα κατακτούν το ανώτερο επίπεδο ηθικής ωρίμασης, εμπειρικές έρευνες δείχνουν ότι κάτι τέτοιο δεν συμβαίνει λόγω των περιβαλλοντικών συνθηκών και του νοητικού επιπέδου του ατόμου.

Η εξαιρετικά θετική συνάφεια ανάμεσα στην ηθική και νοητική ανάπτυξη του ατόμου αποδεικνύει και τη βαθύτερη συσχέτιση ηθικότητας και νόησης, καθώς και ότι η ηθικότητα είναι μια πτυχή της νόησης. Μάλιστα, προηγείται η νοητική και ακολουθεί η ηθική ανάπτυξη και όπως δεν κατακτούν όλα τα άτομα την ανώτερη βαθμίδα γνωστικής ωριμότητας έτσι δεν κατακτούν και την ανώτερη βαθμίδα ηθικής ωριμότητας, την αυτόνομη λογική.

Χ. Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΠΥΧΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ

Με την αποδοχή των τριών αναπτυξιακών πτυχών της ηθικότητας -γνωστική, συναισθηματική, πραξιακή- εγείρονται ερωτήματα όπως: Ποιες συνέπειες προκαλεί στην ψυχολογία του ατόμου το ασυμβίβαστο πράξεων και ηθικών πεποιθήσεων; 'Η «Τιοι ψυχολογικοί μηχανισμοί αναγκάζουν το παιδί να ακολουθεί τις ηθικές του πεποιθήσεις»;

Απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα έδωσαν ο Freud με την ψυχοδυναμική του άποψη για το Υπερεγώ και το συναίσθημα ενοχής και οι συμπεριφοριστές με την άποψή τους για τη μάθηση μέσω της αρνητικής ενίσχυσης και του φόβου της τιμωρίας.

Α. ΨΥΧΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΑΠΟΨΗ

Σύμφωνα με το Freud το οιδιπόδειο σύμπλεγμα και το σύμπλεγμα της Ηλέκτρας λύνονται μέσω της διαδικασίας της ταύτισης του παιδιού με τον ομόφυλο γονέα, δηλαδή την εσωτερίκευση της συμπεριφοράς του ομόφυλου γονέα και των

ηθικών κανόνων που την διαμορφώνουν από το παιδί. Έτσι η ταύτιση λειτουργεί ως αντίβαρο στις έμμεσες αιμομικτικές διαθέσεις του παιδιού, αφού ο γονέας αδυνατεί να είναι επιθετικός προς ένα όμοιο του παιδί. Παράλληλα βέβαια, ο γονέας μέσα στο παιδί παίζει το ρόλο του εσωτερικευμένου ηθικού καθοδηγητή ως Υπερεγώ ή συνείδηση που τιμωρεί με ενοχές ή τύψεις το άτομο, όταν οι πράξεις του παραβαίνουν τους ηθικούς κανόνες του εσωτερικευμένου ηθικού καθοδηγητή (αυτοτιμωρία).

Σύμφωνα με νεότερους νεοφροϋδιστές η διαδικασία της ταύτισης πηγάζει όχι τόσο από το οιδιπόδειο όσο από το φόβο του παιδιού για την απώλεια της γονεϊκής αγάπης και λειτουργεί ως αυτοπροστασία του παιδιού: «Αν κάνω τον εαυτό μου τελείως όμοιο με το γονέα μου, τότε αυτός δεν μπορεί παρά να με αγαπά».

B. ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΗ ΑΠΟΨΗ

Η άποψη των συμπεριφοριστών συνοψίζεται στα εξής: Το παιδί διδάσκεται τις απαγορευμένες πράξεις μέσω των τιμωριών που αυτές συνεπάγονται, οι οποίες αποτελούν πηγή άγχους για τα παιδιά, διαδικασία που αποτυπώνεται στην ακολουθία: «Παράπτωμα → Τιμωρία → Άγχος». Πρόκειται για τη γνωστή διαδικασία της κλασικής εξαρτημένης μάθησης, όπου με τη συνεχή επανάληψη της ακολουθίας το άγχος συνεξαρτάται με το παράπτωμα σε βαθμό, που και μόνο η σκέψη του παραπτώματος προκαλεί άγχος δίχως τη διάπραξη του.

Στην περίπτωση που το παιδί μάθει να νιώθει άγχος για τις συνέπειες των παραπτωματικών του πράξεων στους άλλους, ο φόβος της τιμωρίας συνεξαρτάται με τις συνέπειες των πράξεών του και η διαδικασία αποτυπώνεται στην εξής ακολουθία: «Λογική ανάλυση των συνεπειών της πράξης → Τιμωρία για τις συνέπειες της πράξης → Άγχος».

Στην περίπτωση δε, που η ανάλυση των συνεπειών της παραπτωματικής πράξης αφορά στη βλάβη που αυτή θα προκαλέσει

στα συναισθήματα των άλλων, δημιουργείται άγχος δίχως τη μεσολάβηση της τιμωρίας.



25. Τα θετικά συναισθήματα για τους άλλους απαιτούν στοργικούς γονείς.

ώστε το ανασταλτικό άγχος να ματαιώσει την πράξη. Θετικά συναισθήματα για τους άλλους αποκτά το παιδί που έχει στοργικούς γονείς, οι οποίοι ζουν σε μια ζεστή και στενή μαζί του σχέση και δείχνουν εμπράκτως συναισθήματα φιλαλληλίας στους άλλους.

Με βάση αυτήν τη διαπίστωση σημαντικό στοιχείο της προσωπικότητας του παιδιού είναι τα θετικά του συναισθήματα για τους άλλους, διότι στην περίπτωση αυτή απλή και μόνο επίγνωση των συνεπειών της πράξης του στους άλλους αρκεί

Β1. ΑΜΕΣΗ Ή ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΜΕΝΗ ΤΙΜΩΡΙΑ;

Όσο για το χρόνο τιμωρίας της παραπτωματικής πράξης η δυνατότητα είναι διττή: άμεση ή καθυστερημένη τιμωρία. Ακραίο παράδειγμα ακραίας τιμωρίας είναι η προληπτική τιμωρία, όπως λ.χ. του Χόντζα που έδερνε προκαταβολικά το παιδί του κάθε φορά που το 'στελνε στη βρύση με τη στάμνα να φέρει νερό, για να προσέχει να μη σπάσει τη στάμνα.

Συνηθισμένη περίπτωση στην οικογένεια αποτελεί η ετεροχρονισμένη από τον πατέρα τιμωρία για τις παραπτωματικές πράξεις των παιδιών κατά τη διάρκεια της ημέρας, όταν επιστρέφει στο σπίτι από τη δουλειά του.

Στις περιπτώσεις της άμεσης ποινής το άγχος της τιμωρίας εκδηλώνεται λίγο πριν ή ταυτόχρονα με την τέλεση της παραπτωματικής πράξης με ανασταλτικό αποτέλεσμα, ενώ στις περιπτώσεις της καθυστερημένης τιμωρίας το άγχος εκδηλώνεται καθυστερημένα, μετά το πέρας της πράξης.

Πειραματική διαπίστωση αποδεικνύει ότι στην άμεση επιβολή τιμωρίας το άγχος βιώνεται πριν από την παραπτωματική πράξη από τον παραβάτη που προσπαθεί να την αποτρέψει και ότι αν παρόλα αυτά προβεί τελικά στη διάπραξη της δεν αισθάνεται μετά κανένα δυσάρεστο συναίσθημα, οπότε και καμία ανάγκη για μεταμέλεια, εξιλέωση, αποκατάσταση της βλάβης σε αντίθεση με την καθυστερημένη τιμωρία, όπου το παιδί ενώ διαπράττει την παραπτωματική πράξη δίχως σοβαρούς ενδοιασμούς, στη συνέχεια αισθάνεται έντονη την ανάγκη μεταμέλειας, εξιλέωσης, αποκατάστασης της βλάβης. Για τους παραπάνω λόγους θεωρείται προτιμότερη για την αποτροπή της παραπτωματικής πράξης η κινητοποίηση του ανασταλτικού μηχανισμού του άγχους της τιμωρίας.



26. Επιβολή τιμωρίας με άσκηση
σωματικής βίας.

Συμπερασματικά, για την αποφυγή παραπτωματικών πράξεων οι γονείς εφαρμόζουν τρία είδη πειθαρχίας: α) σωματική βία, β) ψυχολογική βία και γ) λογική ανάλυση των συνεπειών των πράξεων για το παιδί και τους άλλους, με διαφορετικές για κάθε είδος πειθαρχίας επιπτώσεις στην ψυχολογία του παιδιού. Από τα τρία είδη πειθαρχίας προτιμότερο ως προς τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα είναι το της λογικής ανάλυσης των συνεπειών των πράξεων για τα συναισθήματα των άλλων, που πραγματοποιείται μέσα στην αγάπητική σχέση γονέων - παιδιού, επειδή οικοδομεί στην ψυχή του παιδιού ισχυρή ηθική και εσωτερικό μηχανισμό ελέγχου των πράξεων. Αντίθετα, η σωματική βία έχει πρόσκαιρα και περιορισμένα αποτελέσματα, επειδή ταπεινώνει το παιδί, ενώ η ψυχολογική βία (στέρηση γονεϊκής αγάπης) έχει αμφιλεγόμενα

αποτελέσματα, επειδή γεννά στο παιδί ανασφάλειες και δημιουργεί επιπρόσθετα προβλήματα.

ΧΙ. Η ΠΡΑΞΙΑΚΗ ΠΤΥΧΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ

Σημαντικότερη πτυχή της ηθικότητας είναι η πραξιακή, επειδή αποδεικνύει τον τρόπο που το άτομο εφαρμόζει τη γνωστική και συναισθηματική πτυχή της ηθικότητάς του, αλλά και επειδή οι πράξεις έχουν τη μεγαλύτερη βαρύτητα στην αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον του.

Το κύριο ερώτημα σχετικά με την ανάπτυξη της πραξιακής πτυχής της ηθικότητας αφορά στο αν υπάρχει μια γενική πραξιακή ηθική. Αν δηλ. το παιδί συμπεριφέρεται ηθικά σε κάθε περίπτωση ανεξάρτητα από τις συνθήκες υπό τις οποίες τελείται η πράξη.

Πάρα πολλά εμπειρικά δεδομένα για το θέμα αυτό έχουν δώσει οι έρευνες των H. Harthorne και M. May, κατά τις οποίες τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να συμπεριφερθούν παραβαίνοντας τους κανόνες ηθικότητας σε πάμπολες και διαφορετικές περιστάσεις, έχοντας τη βεβαιότητα ότι η παραπτωματική τους συμπεριφορά δεν μπορεί να ανακαλυφθεί από τον εξεταστή, με κυρίαρχο το συμπέρασμα ότι η ηθική συμπεριφορά δεν είναι δεδομένη, απόλυτη και ανεξάρτητη από συνθήκες, αλλά εξειδικευμένη και συνεξαρτώμενη με τις περιστασιακές συνθήκες.

Πιο πρόσφατες αναλύσεις αυτών των δεδομένων έδειξαν ότι υπάρχει μια γενική τάση του ατόμου να πράττει το ηθικό, η οποία όμως εξασθενεί όλο και περισσότερο όσο περισσότερο διαφοροποιούνται οι συνθήκες υπό τις οποίες δρα το άτομο.



27. Η διάκριση των ατόμων σε «ηθικά» και «ανήθικά» είναι αντιεμπειριστική.

Άρα, η διάκριση των ατόμων σε «ηθικά» και «ανήθικα» είναι αν μη τι άλλο αυθαίρετη και αντιεπιδημονική. Το άτομο δύναται να χαρακτηριστεί γενικώς ηθικό ή γενικώς ανήθικο σε μια δεδομένη κατάσταση με τάση να γίνεται περισσότερο ή λιγότερο ηθικό, όταν μεταβάλλονται οι συνθήκες δράσης. Προσεκτικότερη μελέτη των δεδομένων δείχνει ότι υπάρχουν όλες οι δυνατές διαβαθμίσεις ηθικότητας που αποτελούν συναρτήσεις της γενικής τάσης του ατόμου για ηθικότητα και της ιδιαιτερότητας των εκάστοτε περιστάσεων.

Συμπερασματικά, το πολύπλοκο ψυχικό επίτευγμα της ηθικότητας ρυθμίζεται από πολλές και διαφορετικές παραμέτρους (γνώση, συναίσθημα, πράξη) και αποτελεί εκδήλωση ψυχοδυναμικών αλληλεπιδράσεων και τοποχρονικών συναρτήσεων και ηθικών διλημμάτων.

Για τους ψυχοδυναμικούς Freud και Erikson η ηθική ανάπτυξη του ατόμου είναι πλήρως εξαρτημένη από τη διαδικασία της ταύτισης και το Υπερεγώ του γονέα, ενώ για τους συμπεριφοριστές η ηθική ανάπτυξη του ατόμου είναι πλήρως εξαρτημένη από την εφαρμογή ενός κώδικα αρνητικής ενίσχυσης των παραπτωματικών πράξεων ή των συναισθημάτων των αρνητικών πράξεων του ατόμου στους άλλους, καθώς και την προσφορά ηθικών προτύπων μίμησης στο παιδί.

Η γνωστική θεωρία των Piaget - Kohlberg αντιστοιχεί στην άποψη ότι το παιδί είναι «φύσει» καλό, ενώ οι κοινωνικές παρεμβάσεις που επιδρούν αρνητικά στην ηθική του ανάπτυξη θα πρέπει να περιοριστούν όσο το δυνατόν περισσότερο και κυρίως στα πρώτα καθοριστικά χρόνια, που η ηθική συνακολουθεί τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού σε αλληλεπίδραση με το περιβάλλον.

Η ψυχοδυναμική θεωρία του Freud αντιστοιχεί στην άποψη ότι το παιδί είναι «φύσει» κακό, λόγω των αντικοινωνικών τάσεων και ενστίκτων του, στα οποία χρειάζεται να μάθει να κυριαρχεί, αν η μάθηση στοχεύει στο να γίνει ένα λειτουργικό μέλος

της κοινωνίας.

Η θεωρία των συμπεριφοριστών αντιστοιχεί στην άποψη ότι το παιδί γεννιέται *tabula rasa*, δηλαδή ούτε καλό ούτε κακό, αλλά άγραφο χαρτί πάνω στο οποίο η κοινωνία θα εγγράψει την ηθική της.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι ο ικανός να διαμορφώσει στο παιδί μια ισχυρή και ώριμη ηθικότητα γονέας διαθέτει τα εξής στοιχεία: α) Είναι στοργικός στη σχέση του με το παιδί και θετικός στη στάση του προς τους άλλους, β) Εξηγεί με λογική ανάλυση τις ενδεχόμενες αρνητικές συνέπειες των πράξεων του παιδιού για τους άλλους και γ) οι πράξεις του είναι συνεπείς με τα ηθικά κριτήρια που απαιτεί και από το παιδί.

XII. ΕΦΗΒΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

A. ΒΙΟΣΩΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Η είσοδος του ατόμου στην εφηβεία σηματοδοτείται από τη ραγδαία ανάπτυξη και γενική μεταβολή και μετάβαση σε νέα δομή και λειτουργία συνολικά των σωματικών μελών και οργάνων εξωτερικών και εσωτερικών, με πολύ μεγάλες διατομικές και διομαδικές διαφορές στο χρόνο έναρξης, τη διάρκεια, την ένταση, το ρυθμόπραχματοποίησης.

Εξαιτίας των διαφορών αίρεται η ασφάλεια του κριτηρίου της ηλικίας για τον χρονικό προσδιορισμό των μεταβολών. Ωστόσο, παρά τις πάρα πολύ μεγάλες διαφορές, σταθερή παραμένει η ακολουθία των μεταβολών της εφηβείας σε όλα τα άτομα.

Την πιο χαρακτηριστική βιολογική μεταβολή της εφηβείας αποτελεί το λεγόμενο **αυξητικό τίναγμα**, δηλαδή η ταχύτατη ανάπτυξη των σωματικών διαστάσεων, ανάλογη ως προς την ταχύτητα με την ενδομητρική και την ανάπτυξη μεταξύ 1,5 και 2,5 ετών και είναι τόσο απότομη και ταχεία, που ο έφηβος μπορεί να γίνει «αχνώριςτος» στη διάρκεια ενός μόνο καλοκαιριού. Έπειτα

από αυτή την φάση ανάπτυξης, οι μεταβολές συνεχίζονται με ηπιότερους ρυθμούς έως την ολοκλήρωση της ανάπτυξης, στο 18^ο περίπου έτος για τα κορίτσια και στο 20^ο στα αγόρια.

Οι μεταβολές της εφηβείας αφορούν εξίσου στις αναλογίες και την εικόνα του σώματος, με την απότομη και ταχύτατη επιμήκυνση των άνω και κάτω άκρων σε βαθμό που ο έφηβος να χάνει τον έλεγχο του συντονισμού των κινήσεων των μελών αυτών και να φαντάζει αδέξιος, με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζεται κριτικά από τους ενηλίκους που αγνοούν τον αναπτυξιακό - παροδικό χαρακτήρα των αδεξιότητων της εφηβικής ηλικίας με ό,τι συνεπάχεται κάτι τέτοιο για το αυτοσυναίσθημά του.

Οι μεταβολές αφορούν επίσης στις αναλογίες και την εικόνα του προσώπου, όπου η ανάπτυξη εξελίσσεται από τα πάνω προς τα κάτω με δύσμορφο αποτέλεσμα μέχρι την οριστική μεταβολή και την τελική διαμόρφωση της αναλογίας όλων των μερών του προσώπου. Πάμπολες είναι και οι διαφυλικές διαφορές ανάπτυξης στο πρόσωπο και στο σώμα. Επίσης οριστική μορφή αποκτά και ο σωματότυπος του ατόμου κατά την εφηβική ηλικία (εκτομορφικά - ισχνά, ενδομορφικά - παχουλά, μεσομορφικά - αθλητικά άτομα).

Κατά την εφηβεία μεταβολές υφίστανται και όλα τα συστήματα του οργανισμού (γεννητικό, νευρικό, κυκλοφοριακό, αναπνευστικό, πεπτικό). Καθοριστικοί για τη βιοσωματική ανάπτυξη του εφήβου παράγοντες είναι η κληρονομικότητα, η σωματική υγεία, η διατροφή, το κλίμα, η λειτουργία των ενδοκρινών αδένων, κ.λ.π.



28. Πολλοί παράγοντες,

ανάμεσα στους οποίους και η

κληρονομικότητα, καθορίζουν τη βιοσωματική

ανάπτυξη του εφήβου.

Όσο για τις απειλές εναντίον της βιοσωματικής ανάπτυξης του εφήβου, με δεδομένη την αντιδραστικότητά του έναντι οποιασδήποτε χειραγώγησής του από τους ενηλίκους, εφιστάται η προσοχή στην απόκτηση συνείδησης ορθής αυτοδιαχείρισης και αυτοπροστασίας από το αναπτυσσόμενο άτομο σε προγενέστερες της εφηβείας φάσεις, ώστε ως έφηβος να αντιμετωπίζει με υπευθυνότητα και ωριμότητα τη σωματική του ακεραιότητα και υγεία.

Β. ΕΦΗΒΕΙΑ ΚΑΙ ΓΕΝΕΤΗΣΙΑ ΛΕΠΟΥΡΓΙΑ

Η πλέον καθοριστική βιοσωματική μεταβολή κατά την εφηβική ηλικία είναι η σεξουαλική ωρίμαση με την ανάπτυξη των πρωτογενών γυνωρισμάτων της ήβης, δηλαδή των γεννητικών οργάνων μετά το 13^ο - 14^ο έτος της ηλικίας και η έναρξη της γενετήσιας λειτουργίας με την εμμηνορρυσία στα κορίτσια και την εκσπερμάτιση στα αγόρια.

Η πρώτη εμμηνορρυσία μπορεί, αντί εμπειρίας που καταξιώνει τη γυναικεία φύση στη συνείδηση της εφήβου, να αποβεί από τις τραυματικότερες εμπειρίες, συνοδευόμενη από αισθήματα φόβου, ντροπής, ενοχής, και νοσηρών φαντασιώσεων για τις σχέσεις των δύο φύλων σε περίπτωση απουσίας πληροφόρησης και ψυχολογικής ενίσχυσης της εφήβου.

Αντίθετα, η πρώτη εκσπερμάτιση συμβαίνει ασυνείδητα κατά τη διάρκεια της ονειρώξης και η ψυχολογική της σημασία είναι εντελώς διαφορετική από της πρώτης έμμηνης ρύσης, διότι τις περισσότερες φορές τα αγόρια δεν την αντιλαμβάνονται.

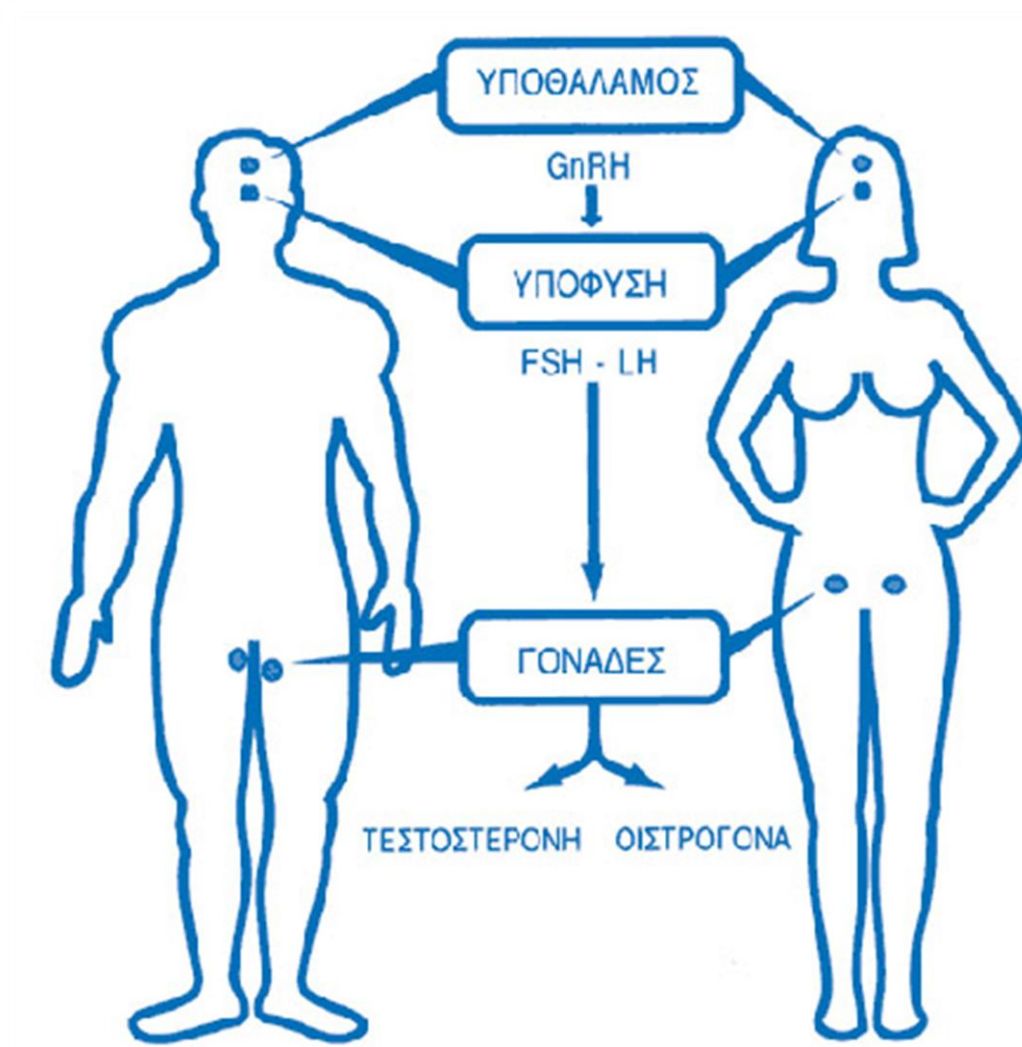
Για το αγόρι μεγίστης σημασίας είναι η ανάπτυξη των γεννητικών του οργάνων, επειδή ως εξωτερικά γίνονται αντικείμενο παρατήρησης, σύγκρισης και τελικά πηγή άγχους για την ετερόφυλη καταλληλότητα, επειδή, παρότι το μέγεθός τους που οριστικοποιείται κατά το 20 - 21 έτος προκαθορίζεται γενετικά, οι διαφορές τους από άτομο σε άτομο είναι τεράστιες.

Σε περιπτώσεις αρχοπορημένης ήβης ή ορμονικής δυσλειτουργίας παρατηρείται παρατεταμένη υποπλασία των γεννητικών οργάνων που στην πρώτη περίπτωση (όπου απουσιάζουν και τα υπόλοιπα γνωρίσματα της ήβης) αποκαθίσταται στο 15° - 16° έτος, ενώ στη δεύτερη περίπτωση (όπου υπάρχουν τα υπόλοιπα γνωρίσματα της ήβης) χρήζει θεραπευτικής αντιμετώπισης.

Εκτός από τα πρωτογενή γνωρίσματα της ήβης υπάρχουν και τα δευτερογενή, στα οποία περιλαμβάνονται οι αλλαγές στην ηβική κόμη, στο τριχωτό του προσώπου, στην ωρίμαση της φωνής, στη διόγκωση των μαστών, κ.α. που συμβάλλουν στη διαφοροποίηση και έλξη του ενός προς το άλλο φύλο, δίχως να είναι αναγκαία στην αναπαραγωγική διαδικασία και διακρίνονται σε κοινά και σε μονοφυλικά: κοινό γνώρισμα είναι η ωρίμαση π.χ. της φωνής σε αγόρια και κορίτσια, ενώ μονοφυλικό είναι η τρίχωση του προσώπου στα αγόρια και η διόγκωση των μαστών στα κορίτσια.

Ενώ, όπως έχει ήδη επισημανθεί, κάθε γνώρισμα της ήβης ακολουθεί διαφορετική διατομική και ενδοατομική αναπτυξιακή πορεία, η ακολουθία είναι ίδια για όλα τα άτομα με την εξής σειρά: στα κορίτσια πρώτα διογκώνεται το στήθος, έπειτα εμφανίζεται η ηβική κόμη, ακολουθεί το αυξητικό τίναγμα, έπειτα το κατσάρωμα της ηβικής κόμης, στη συνέχεια η πρώτη έμμηνη ρύση και τέλος η τρίχωση των μασχαλών, ενώ στ' αγόρια πρώτα διογκώνονται οι όρχεις, έπειτα εμφανίζεται η ηβική κόμη, ακολουθούν αλλαγές στη φωνή, στη συνέχεια η πρώτη εκσπερμάτιση, μετά το κατσάρωμα της ηβικής κόμης, ύστερα το αυξητικό τίναγμα, έπονται η τρίχωση των μασχαλών και το κατέβασμα του τόνου φωνής, και τέλος η τρίχωση του προσώπου.

Ο χρονικός προσδιορισμόςπραχματοποίησης της σεξουαλικής ωριμότητας του ατόμου παρουσιάζει πολλές δυσκολίες επειδή πρόκειται για σύνολο βιοσωματικών αλλαγών και διάστημα



29. Ο άξονας υποθάλαμος-υπόφυση-ωθήκες-όρχεις και οι ορμόνες της αναπαραγωγής (αρχείο Χ. Καζλαρή).

ωρίμασης από δύο έως τέσσερα έτη. Συμβατικός χρονικός προσδιορισμός της ενήβωσης μπορεί να θεωρηθεί η πρώτη έμμηνος ρύση των κοριτσιών και η πρώτη εκπερμάτιση των αγοριών, η ηβική κόμη, η ανίχνευση ορμονών στα ούρα, η ανάπτυξη των οστών του καρπού και της φάλαγγας του χεριού.

Διαφορές διαφυλικές, αλλά και διατομικές ομοφυλικές έχουν παρατηρηθεί και στο χρόνο έναρξης της ήβης, εξαιτίας κληρονομικών (γενετικών) και περιβαλλοντικών παραγόντων (οικονομικού - μορφωτικού οικογενειακού επιπέδου, συστηματικής ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης, πλουσιότερης σε πρωτεΐνες διατροφής, βελτιωμένες συνθήκες διαβίωσης), χωρίς να αγνοείται και η

πρώιμη ή όψιμη ήβη, όταν η απόκλιση από το μέσο χρόνο ενήβωσης ξεπερνά τα δύομισυ έτη (από τα 11 έως τα 13,5 έτη για τα κορίτσια) και το ενάμισυ (από τα 13 έως τα 14,5 έτη) για τα αγόρια, με διαφορετικά πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα για το αναπτυσσόμενο άτομο.

Περισσότερο ευνοημένοι είναι οι πρώιμοι έναντι των όψιμων εφήβων, επειδή κυριαρχούν ως αρχηγοί και επικεφαλής σε σχολικές, αθλητικές και κοινωνικές δραστηριότητες λόγω σωματικής υπεροχής και αισθημάτων αυτοπεποίθησης και επιβεβαίωσης που αποκτούν από τη δημοφιλία που τους εξασφαλίζουν οι πρώτοι ρόλοι που τους ανατίθενται σε κάθε δραστηριότητα από ενηλίκους και ανηλίκους. Σε αντίθεση με τους πρώιμους, οι όψιμοι έφηβοι χαρακτηρίζονται δειλοί, συνεσταλμένοι, ανασφαλείς, ανώριμοι, ενοχλητικοί, διαφορές που παραμένουν και στην ώριμη ηλικία, με νεότερες έρευνες να δείχνουν ότι οι διάμεσοι έφηβοι δεν υπολείπονται σε ικανότητες έναντι των πρώιμων. Η πρώιμη ήβη καταλήγει πλεονεκτική και για τα κορίτσια.

Καθοριστικές συνέπειες στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του ατόμου έχει όχι μόνο ο χρόνος έναρξης, αλλά και η ταχύτητα ολοκλήρωσης της ήβης που σε κάποια άτομα ξεκινάει και ολοκληρώνεται γρήγορα, ενώ σε κάποια άλλα ξεκινάει και ολοκληρώνεται αργά. Ευνοημένα θεωρούνται τα άτομα που έχουν περισσότερο χρόνο για να αφομοιώσουν τόσο τις σωματικές όσο και τις ψυχοκοινωνικές μεταβολές.

Γ. ΕΦΗΒΕΙΑ ΚΑΙ ΤΥΠΙΚΗ ΣΚΕΨΗ

Εξαιρετικά σημαντικός παράγοντας στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου αποδεικνύεται η νοητική αναπτυξιακή διαδικασία και κυρίως κατά τη φάση μετάβασης από τη συγκεκριμένη σκέψη του παιδιού της σχολικής ηλικίας στην τυπική σκέψη της εφηβικής ηλικίας με την εμφάνιση και παχίωση καινούργιων γνωστικών δομών και σχημάτων. Κυριότερες από τις

καινούργιες δομές είναι οι εξής:

α) Η ανακάλυψη του ενδεχόμενου: Ενώ στην παιδική ηλικία η λύση κάθε προβλήματος ήταν άμεσα συνδεδεμένη με τα εμπειρικά δεδομένα της πραγματικότητας, στην εφηβεία η πραγματικότητα γίνεται απλά και μόνο μία εκδοχή ανάμεσα σε άλλες πολλές λύσεις ενός προβλήματος.

Το παιδί της σχολικής ηλικίας περιορίζεται στην εξαγωγή ενός συμπεράσματος στη θέα ενός κατεστραμμένου αυτοκινήτου λ.χ., ριγμένου στο πλάι του δρόμου μετά από αυτοκινητιστικό ατύχημα: ότι το αυτοκίνητο γλίστρησε και έπεσε πάνω στο δέντρο. Ο έφηβος αντίθετα θα σκεφθεί πρώτα όλα τα πιθανά ενδεχόμενα που θα μπορούσαν να είχαν συμβεί, π.χ. νυσταγμένος ή μεθυσμένος οδηγός, ελαττωματικά φρένα, ολισθηρός δρόμος, μικρή ορατότητα, κλειστή στροφή, σκάσιμο λάστιχου, και μετά θ' ασχοληθεί με τον προσδιορισμό της αιτίας στη συγκεκριμένη περίπτωση.

Η μεταβολή αυτή συνεπάγεται και νέα στάση και αντιμετώπιση του κόσμου της πραγματικότητας από την πλευρά του εφήβου, με ό,τι μπορεί να συνεπάγεται κάτι τέτοιο για το χαρακτήρα του εφήβου και τη στάση του περιβάλλοντός του, που από πραγματιστής γίνεται ιδεαλιστής, προκαλώντας γονείς και δασκάλους με τις εναντιώσεις, απορρίψεις και κατασκευές νέων θεωρητικών σχημάτων είτε ατομικιστικών είτε κοινωνιοκεντρικών σε σχέση πάντα με το παρόν και το μέλλον του μετασχηματισμού της ανθρωπότητας με βάση τα συγκεκριμένα μοντέλα.

β) Επίτευξη υποθετικής - παραγωγικής σκέψης: Στην περίοδο της εφηβείας εκδηλώνεται η ικανότητα διατύπωσης του τελειότερου τύπου συλλογισμού, του παραγωγικού συλλογισμού, που σημαίνει ότι ο έφηβος αποκτά την ικανότητα πρώτα να διατυπώνει όλες τις πλευρές του προβλήματος και στη συνέχεια να διαπιστώνει ποια ακριβώς ισχύει στην πραγματικότητα στην προκειμένη περίπτωση. Άρα, στην εφηβεία προκύπτει μια εκ διαμέτρου

αντίθετη προσέγγιση των πραγμάτων δια της μεθόδου της λογικής παραγωγής που, αντί από συγκεκριμένα δεδομένα να καταλήγει σε γενικεύσεις, διατυπώνει υποθέσεις για τη λύση του προβλήματος και με τη μέθοδο της λογικής παραγωγής συμπεραίνει ποιες ισχύουν στην πραγματικότητα.

Άλλη μεγάλη διαφορά στη σκέψη του εφήβου είναι ο βαθμός αφαιρετικότητας της που δεν συναντάται σε προηγούμενες αναπτυξιακές φάσεις και βασίζεται σε αφηρημένες έννοιες και όχι



στην εμπειρία όπως στην παιδική ηλικία, διότι στην παραγωγική εφηβική λογική θεμελιώδες στοιχείο είναι μόνο οι υποθέσεις, δυνητικά παντελώς αφηρημένες, δίχως περιεχόμενο ή εμπειρική επιβε-

30. Τυπική αφαιρετική λογική.

βαίωση, γι' αυτό η ορθότητα της απόφασης εξαρτάται μόνο από την αλήθεια των προτάσεων με τις οποίες σχετίζεται. Π.χ. «Όλα τα wuag είναι υδρόβια, το war είναι wuag, άρα το war είναι υδρόβιο», όπου το λογικό συμπέρασμα στο οποίο καταλήγουμε είναι εντελώς άσχετο από τη γνώση μας για τα wuag και τα war, και κατά συνέπεια μιλάμε για τυπική, αφαιρετική λογική, επειδή δεν κρίνεται από το περιεχόμενο των προτάσεών της με αντίστοιχες τυπικές αφαιρετικές λογικές πράξεις και υποθετικο - παραγωγικό συλλογισμό.

γ) Χρήση συνδυαστικών συστημάτων και της επιστημονικής μεθόδου: Σε τρία βασικά στάδια η επιστημονική μέθοδος αναλύει ένα φαινόμενο στη βάση των εμπειρικών δεδομένων, καθορίζοντας ποιοι παράγοντες προσδιορίζουν το φαινόμενο και τη μεταξύ τους σχέση με την εξής ακολουθία: 1) διατύπωση υποθέσεων όλων των πιθανών παραγόντων που προσδιορίζουν το φαινόμενο, 2) πειραματισμός με όλα τα εμπειρικά δεδομένα και έλεγχος της ορθότητας των υποθέσεων και 3) διαπίστωση των ορθών υποθέσεων και διατύπωση του κανόνα ερμηνείας του φαινομένου.

Στη διατύπωση υποθέσεων ο έφηβος, σε αντίθεση με το παιδί της σχολικής ηλικίας, πραγματοποιεί όλους τους δυνατούς συνδυασμούς μεταξύ των μεταβλητών (γνωστικό συνδυαστικό σχήμα συστημάτων). Έτσι, στο πείραμα του Piaget με τα μπουκάλια των άχρωμων υγρών, τα οποία χρειάζεται να αναμίξει για την παραγωγή κίτρινου χρώματος, η τυπική σκέψη υπαγορεύει στον έφηβο να επιχειρήσει όλους τους δυνατούς συνδυασμούς των υγρών κατά λογικό τρόπο, ώστε εξαντλώντας τους να αποκτήσει πλήρη γνώση της αλληλεπίδρασης των υγρών σχετικά με το χρωματικό αποτέλεσμα των συνδυασμών τους.

Ένα άλλο εξίσου σημαντικό στοιχείο στη διατύπωση υποθέσεων από τον έφηβο είναι ότι σε κάθε πιθανό συνδυασμό των μεταβλητών του προβλήματος αλλάζει ένα μόνο παράγοντα αφήνοντας σταθερούς όλους τους υπόλοιπους, ώστε να οδηγηθεί σε ορθά λογικά συμπεράσματα, όπως λ.χ. στο πείραμα του Piaget με το εκκρεμές, που όταν του ζητείται να προσδιορίσει τους καθοριστικούς για την ταχύτητα του εκκρεμούς παράγοντες, έχοντας στη διάθεσή του σφαιρίδια διαφορετικού μεγέθους, νήματα διαφορετικού μήκους και μια δοκό από την οποία μπορεί να κρεμάσει τα σφαιρίδια με τα νήματα, πραγματοποιεί όλους τους δυνατούς συνδυασμούς αλλάζοντας κάθε φορά ένα μόνο παράγοντα, είτε μέγεθος σφαιριδίου, είτε μήκος νήματος, είτε ωστική δύναμη, είτε

ύψος εκκίνησης, με όλους τους υπόλοιπους σταθερούς.

δ) Προτασιακή λογική: Η επιστημονική - πειραματική μέθοδος απαιτεί από τον έφηβο τυπική σκέψη, για να διατυπώσει υποθέσεις για τις μεταβλητές ενός προβλήματος και τις μεταξύ τους σχέσεις σε όλους τους δυνατούς συνδυασμούς. Το ίδιο στη συνέχεια και ο έλεγχος της ορθότητας κάθε υπόθεσης μέσω πειράματος με τα εμπειρικά δεδομένα, καθώς και η διαπίστωση των ορθών υποθέσεων και η διατύπωση του κανόνα ερμηνείας του φαινομένου.

Αυτή ακριβώς η διαδικασία είναι μέσα στις δυνατότητες της τυπικής σκέψης του εφήβου σε εντελώς αφηρημένο επίπεδο με σύμβολα απ' όπου απουσιάζουν και τα εμπειρικά δεδομένα και ο πειραματισμός. Αυτό το είδος της αφηρημένης συλλογιστικής είναι η προτασιακή λογική, της οποίας η διαφορά με την επιστημονική πειραματική μέθοδο συνίσταται στο βαθμό αφάιρσης και κατ' αναλογία στη διαφορά μεταξύ πρακτικής αριθμητικής και άλγεβρας, όπου, ενώ η πρακτική αριθμητική αναφέρεται σε συγκεκριμένα αριθμητικά ποσά, η άλγεβρα αναφέρεται σε σύμβολα.

Η θεωρία του Piaget για την νοητική ανάπτυξη επικεντρώνεται σε μια σειρά αναβαθμών από τέσσερα επάλληλα επίπεδα: της αισθησιοκινητικής σκέψης (βρεφική ηλικία), της προσυλλογιστικής σκέψης (νηπιακή ηλικία), της συγκεκριμένης σκέψης (σχολική ηλικία) και της τυπικής σκέψης (εφηβική ηλικία). Εξαιτίας της γενετικής της φύσης η θεωρία του Piaget θα μπορούσε να αξιολογηθεί ως νομοτελειακή, μιας και κάθε αναπτυξιακό επίπεδο θεωρείται ζήτημα χρονολογικής ηλικίας. Υπό αυτές τις προϋποθέσεις θα υπέθετε κάποιος ότι όλα τα άτομα που είχαν επαρκή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον θα αποκτούσαν την τυπική σκέψη στην ηλικία της εφηβείας, όμως η πραγματικότητα αναιρεί αυτή την υπόθεση, διότι, όπως έχει διαπιστωθεί από έρευνες πλήρως ανεπτυγμένες, τυπικές νοητικές πράξεις πραγματοποιεί το 1/3 ή το 1/4, δηλαδή από τους ευφυείς εφήβους

και ενηλίκους μόνο το 60% διέθετε πλήρως αναπτυγμένη τυπική σκέψη, με διπλάσιο έως τετραπλάσιο τον αριθμό των αρρένων σε σχέση με τα κορίτσια.

Παράγοντες που επηρεάζουν την απόκτηση τυπικής σκέψης είναι οι ατομικοί (γενική νοημοσύνη, τύπος αντίληψης, στάση απέναντι στη ζωή) και οι κοινωνικοί (πολυπλοκότητα του περιβάλλοντος ζωής και δράσης του ατόμου, γνωστικές απαιτήσεις του επαγγέλματος που ασκεί το άτομο, κ.α.).

Δ. ΕΦΗΒΕΙΑ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Σε αντίθεση με τη σχολική ηλικία, όπου ο λόγος γίνεται κοινωνικό - επικοινωνιακός, ενώ γλώσσα και σκέψη είναι στενά συνδεδεμένες με την εμπειρική πραγματικότητα, στην εφηβεία το άτομο εξοπλίζεται νοητικά για να αντεπεξέρχεται σε καινούργιες εκφραστικές και επικοινωνιακές ανάγκες, με συνέπεια η γλωσσική έκφραση του εφήβου να διαφοροποιείται ποσοτικά και ποιοτικά.

Το λεξιλόγιο αυξάνει σε όλη την εφηβική ηλικία, με αποτέλεσμα στο 20^ο έτος το μέσο μέγεθός του να αριθμεί 18.000 - 20.000 λέξεις που αναφέρονται στο λεγόμενο ενεργητικό λεξιλόγιο, εκείνο που χρησιμοποιεί αυθόρμητα στο λόγο του το παιδί, το οποίο σε όλες τις ηλικίες είναι πολύ πιο περιορισμένο από εκείνο που κατανοεί το παιδί.

Το εφηβικό λεξιλόγιο μεταβάλλεται και ως προς το εννοιολογικό περιεχόμενο των λέξεων που κατανοείται, και χρησιμοποιείται στην πληρέστερη και πιο αφηρημένη εκδοχή του με προσόν την τυπική σκέψη που προσδίδει στις έννοιες όλες τις διαφορετικές σημασίες τις, κατανοεί όλα τα συνώνυμα και παράγωγα των λέξεων, κ.λ.π.

Στην περίοδο της εφηβείας κατανοούνται και χρησιμοποιούνται ορθά τα αφηρημένα ουσιαστικά, όπως ελευθερία, ισότητα, δικαιοσύνη, ανθρωπιά, ειρήνη, αλληλεγγύη, δημοκρατία, καθώς

επίσης και επιστημονικοί και επαγγελματικοί όροι.

Σημαντική επίσης στην εφηβεία είναι και η απόκτηση ικανότητας για χρήση της γλώσσας σε συμβολικό επίπεδο, επειδή ο



31. Απόκτηση ικανότητας για συμβολική χρήση της γλώσσας από τον έφηβο.

έφηβος κατανοεί τη μεταφορική σημασία λέξεων και φράσεων με βάση λ.χ. το γνωστικό σχήμα των αναλογικών σχέσεων, όπως επί παραδείγματι στις παροιμίες.

Βέβαια, η γλωσσική ανάπτυξη της εφηβικής ηλικίας δεν επηρεάζεται μόνο από τα νέα γνωστικά σχήματα και τις νοητικές δομές, αλλά και από την ισχυρή συναισθηματικότητα της εφηβικής ηλικίας, ιδίως κατά την πρώτη της περίοδο με φθίνουσα, όσο πλησιάζει προς την ολοκλήρωσή της, πορεία.

Η επιλογή των λέξεων στη φάση αυτή γίνεται όχι μόνο με βάση το εννοιολογικό αλλά και το θυμικό φορτίο, ώστε ο εφηβικός λόγος να αποκτά συναισθηματικό τόνο, εσωτερικότητα και πλαστικότητα και να ακούγεται άλλοτε τρυφερός και γλυκός, άλλοτε προσβλητικός και πικρός, και άλλοτε ενθουσιώδης, εξεχερτικός, πύρινος, φανατικός, κ.λ.π., δικαιώνοντας τη ρήση «η γλώσσα

κόκκαλα δεν έχει και κόκκαλα τσακίζει».

Άλλη διάσταση του εφηβικού λόγου είναι ο προσωπικός του χαρακτήρας που παίρνει μορφή εσωστρεφούς διαλόγου, όπου ο έφηβος επιδιώκει να επικοινωνήσει με το Εγώ του, για να κατανοήσει τον βαθύτερο εαυτό του, ερχόμενος σε διάλογο με τον εσωτερικό του κόσμο. Στα πλαίσια αυτής της ανάγκης αξιολογούνται τα προσωπικά ημερολόγια, η συγγραφή ποιημάτων και άλλα είδη ενδοπροσωπικής επικοινωνίας των εφήβων.

Ο συναισθηματικά φορτισμένος εφηβικός λόγος, ιδίως κατά την πρώτη περίοδο της εφηβείας, είναι εμφανής σε κάθε λογής γραπτή έκφραση των εφήβων, όπως λ.χ. στην Έκθεση και διακρίνεται για τη μελοδραματικότητά του, τις ωραιοποιημένες εκφράσεις του, το προσωπικό του στυλ, σε αντίθεση με το λόγο των εφήβων της τελευταίας περιόδου που διακρίνεται για την αντικειμενικότητά του, τον απρόσωπο χαρακτήρα του, την πυκνότητά του, κ.λ.π.

Δ1. ΕΦΗΒΙΚΗ ΑΡΧΚΟ

Ενδιαφέρουσα διάσταση της γλωσσικής έκφρασης κατά την εφηβική ηλικία είναι η εφηβική αρχκό, η γλώσσα των εφήβων στις μεταξύ τους συναναστροφές στις εφηβικές ομάδες, η οποία προσφέρει στους εφήβους τη δυνατότητα να εκφρα-



32. Εφηβική αρχκό.

στούν με τρόπο που διαφοροποιεί την εφηβική κουλτούρα και αισθητική στα διαφέροντά τους, τη συμπεριφορά, τη στάση και τη φιλοσοφία ζωής, τις αντιλήψεις και τις αξίες τους, κ.λ.π.

Πρόκειται για κώδικα επικοινωνίας των μελών της ομάδας, στην προσπάθεια του κάθε ατόμου να γίνει αποδεκτό από την

ομάδα και το κάθε μέλος της ξεχωριστά, και να ταυτιστεί μαζί τους, υιοθετώντας το λεξιλόγιο και τη φρασεολογία της ομάδας, στην ανάγκη του να αποκτήσει τη δική του προσωπική ταυτότητα.

Το λεξιλόγιο της εφηβικής αρχή αφορά σε θέματα με ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα μέλη της ομάδας, όπως κάπνισμα, οιοπνευματώδη, ένδυση - εμφάνιση, προσωπικές, οικογενειακές και κοινωνικές - φιλικές σχέσεις, σεξ, χόμπυ, σχολείο, διασκέδαση ψυχαγωγία, κ.λ.π., με τα αγόρια να αναφέρονται κυρίως σε πράγματα και τα κορίτσια κυρίως σε πρόσωπα και σχέσεις.

XIII. ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΦΗΒΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι μεταβολές που υφίσταται η προσωπικότητα του εφήβου είναι βιοψυχολογικής και κοινωνικής αιτιολογίας και δεν έχουν αθροιστικό αλλά αλληλεπιδραστικό χαρακτήρα, δηλαδή οι βιοψυχολογικές αλλαγές βρίσκονται σε σχέση αλληλεπίδρασης με τις κοινωνικές συνθήκες κάθε τομέα (εκπαιδευτικό, εργασιακό οικονομικό σύστημα), σε βαθμό καθοριστικό για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του εφήβου. Γι' αυτό, αν και ο τελικός στόχος για κάθε έφηβο είναι η καταξίωσή του στο ρόλο του ενήλικου, το επίπεδο δυσκολίας επίτευξης του στόχου εξαρτάται από το ιστορικό και τις προϋποθέσεις / δυνατότητες του εφήβου σε συνεξάρτηση με το επίπεδο πολυπλοκότητας του κοινωνικού περιβάλλοντος που ζει και αναπτύσσεται ο έφηβος: π.χ. περιορισμένου μεγέθους, κλειστή, αγροτική κοινωνία ή πολύπλοκη, ραχδαία αναπτυσσόμενη, αστική, βιομηχανική, πολυφωνική κοινωνία;

Είναι πλέον κοινός τόπος ότι κάθε εποχή και μοντέλο κοινωνίας έχουν τη δική τους εφηβεία, διότι όταν ο ρόλος του ενήλικου που χρειάζεται η κοινωνία είναι απλός και καθορισμένος με σαφήνεια, η αναπτυξιακή φάση της εφηβείας απαιτεί σύντομο χρόνο για την ολοκλήρωσή της, ενώ στην περίπτωση που οι ρόλοι

των ενηλίκων είναι πολυάριθμοι, δύσκολοι, πολύπλοκοι ή ετερόκλητοι και απαιτητικοί, η εφηβεία αποβαίνει μια μακρά περίοδος παιδευτικής προπαρασκευής και εξειδίκευσης - εκμάθησης όλων των απαιτούμενων κοινωνικών ρόλων της ενήλικης ζωής με αντίστοιχη ποσότητα διαφοροποιημένου άγχους, έντασης, συναισθήματος επάρκειας, ανασφάλεια, φόβους και αβεβαιότητα των εφήβων σε κάθε διαφορετικό κοινωνικό μοντέλο οργάνωσης και ανάπτυξης.

Κοινό τόπο αποτελεί επίσης η διαπίστωση ότι οι πολλαπλοί και ανομοιογενείς τύποι εφηβικής ανάπτυξης συνυπάρχουν και μέσα στην ίδια την κοινωνία, ανάλογα με τις επικρατούσες συνθήκες στα διαφορετικά κοινωνικά υποσύνολα, και το κάθε κοινωνικό υποσύνολο (οικογένεια ή σχολείο) έχει επίσης την εφηβεία που του αξίζει ανάλογα με τη στάση του απέναντι στους εφήβους και την αντιμετώπισή τους.

Από τα παραπάνω συνάχεται ότι η εφηβεία δεν αποτελεί βιολογικό γεγονός, γιατί οι σωματικές μεταβολές, αν και αρχικά είναι εντονότερες, συμβαίνουν μέσα σε συγκεκριμένο κοινωνικό περιβάλλον που στη συνέχεια παίζει το σπουδαιότερο ρόλο στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του εφήβου, γι' αυτό ισχύει η ρήση ότι ενώ κατά την έναρξή της η εφηβεία ξεκινά ως ψυχοβιολογικό, ολοκληρώνεται ως κοινωνιοκεντρικό φαινόμενο.

Α. ΠΩΣ ΑΝΤΙΔΡΟΥΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΑ ΟΙ ΕΦΗΒΟΙ ΣΤΙΣ ΒΙΟΣΩΜΑΤΙΚΕΣ ΑΛΛΑΓΕΣ

Οι βιοσωματικές μεταβολές της ήβης, αν δεν έχουν ορθή ψυχοπαιδαγωγική αντιμετώπιση, μπορεί να παρεμποδίσουν την ομαλή προσαρμογή του εφήβου στην ενήλικη ζωή. Προϋπόθεση για την ορθή αντιμετώπισή τους είναι η γνώση των ψυχολογικών αντιδράσεων που προκαλούν στον έφηβο και αυτές θα αναλυθούν παρακάτω.

Οι βιοσωματικές μεταβολές που διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην ψυχοδυναμική του εφήβου διακρίνονται σε εσωτερικές

(έκκριση νέων ορμονών) και εξωτερικές (νέα αντιληπτική οπτική για σωματικές και φυσιολογικές μεταβολές).

Σε ό,τι αφορά στις εσωτερικές βιοσωματικές μεταβολές η έκκριση νέων ορμονών κατά την εφηβεία έχει διττή επίδραση στη συμπεριφορά του εφήβου: α) Μειώνει την ένταση των συναισθημάτων που βιώνει το άτομο και το καθιστά περισσότερο ευσυγκίνητο και β) δημιουργεί ειδικές ορμές, όπως ετερόφυλη σεξουαλική έλξη και ευαισθητοποίηση του νέου για σεξουαλικά ερεθίσματα ουδέτερα στο παρελθόν. Ενώ στην παιδική ηλικία η σεξουαλικότητα εκδηλώνεται ως αισθησιασμός και όχι ερωτισμός, με το παιδί να διαπιστώνει ότι με το διερεθισμό των ερωτωγενών ζωνών του σώματος μπορεί να νιώσει ευχάριστα, οι ορμόνες της εφηβείας αλλάζουν το συναισθηματικό τόνο και την ένταση των ερωτοτροπιών που μπορεί πλέον να προκαλούνται όχι μόνο απτικά, αλλά μέσω πολλών άλλων ερεθισμάτων (οπτικών, ονειροπόλησης, συζητήσεων, θεαμάτων κινηματογραφικών και θεατρικών, πορνογραφικού υλικού, κ.α.). Ψυχολογικές επιδράσεις και σωματικά συμπτώματα (πονοκέφαλοι, ναυτίες, κράμπες, πόνοι στα πόδια, στο στομάχι, κ.λ.π.) προκαλούνται επίσης από την ανάπτυξη ζωτικών οργάνων και οστών στην εφηβική ηλικία.

Σε ό,τι αφορά στις εξωτερικές βιοσωματικές μεταβολές, το βιοσωματικό είδωλο, δηλαδή την αυτοεικόνα του εφήβου για το σώμα του, τόσο ο ίδιος όσο και τα πρόσωπα του περιβάλλοντός του έρχονται αντιμέτωποι με ριζικές και ραχδαίες μεταβολές που, όπως και η ψυχολογία της προσωπικότητας εξηγεί, η αποδοχή τους μπορεί να αποβεί λιγότερο ή περισσότερο προβληματική, κυρίως για τον ίδιο τον έφηβο, ως πρωτόγνωρη διαδικασία που δεν προσφέρει ικανά χρονικά περιθώρια προσαρμογής στο αναπτυσσόμενο άτομο, ιδίως όταν οι αντιδράσεις των προσώπων του περιβάλλοντος του εφήβου είναι αρνητικές (αποδοκιμασία αντί επιδοκιμασίας, αποστροφή αντί θαυμασμού, απόρριψη αντί αποδοχής), με αντίστοιχη ψυχολογική αυτοάμυνα εκ μέρους του εφήβου.

Σε καμιά άλλη φάση της ανάπτυξής του το άτομο δεν είναι τόσο πολύ προσηλωμένο στις μεταβολές που συμβαίνουν στο σώμα του όσο κατά την εφηβική φάση, με περισσότερο πιθανή εξήγηση ότι δεν έχει προσωπικά επιτεύγματα να επικαλεστεί σε κανέναν άλλο τομέα της ζωής του (επαγγελματικό, κοινωνικό, οικονομικό, οικογενειακό).



33. Στρεβλό βιοσωματικό αυτο-είδωλο.

Κριτήριο αξιολόγησης του σώματός του αποτελεί για τον έφηβο το στερεότυπο κάποιου ινδάλματος της γενιάς του, οι αφίσες του οποίου στολίζουν κατά κανόνα τους τοίχους του δωματίου του και αυξάνουν το άγχος, την ανησυχία ή την απογοήτευσή του τόσο περισσότερο όσο μεγαλύτερη είναι η απόκλιση της εικόνας του ινδάλματος από την εικόνα του σώματος του εφήβου. Όμως ευτυχία δίχως αποδοχή του εαυτού δεν μπορεί να επιτευχθεί, αλλά, παρόλη την καταπίεση του στερεοτύπου της εικόνας, έρευνες έχουν δείξει ότι στην πλειοψηφία τους οι έφηβοι είναι ευχαριστημένοι ή και ευτυχισμένοι με την εικόνα τους, εκτός από μια μικρή μερίδα δυσαρεστημένων ή και δυστυχισμένων.

Οι έφηβοι φοβούνται για τη σωματική ανάπτυξη - εμφάνιση και τη σεξουαλική τους επάρκεια. Ο μη ενημερωμένος για τα θέματα της βιοσωματικής του ανάπτυξης έφηβος δεν γνωρίζει για την παροδικότητα των αποκλίσεων των μεταβολών (πρώιμη ή όψιμη ήβη, κατεύθυνση ανάπτυξης) και τις θεωρεί μόνιμες.

Άγχος και φόβους βιώνουν οι έφηβοι και για τα δευτερεύοντα γνωρίσματα της ήβης, όπως η ακμή, η μυρωδιά του σμήγματος, η τρίχωση του προσώπου, η μεταβολή της φωνής, όταν το αναπτυσσόμενο άτομο δεν είναι ορθά ενημερωμένο σχετικά με το

χρονοδιάγραμμα και τη φύση των βιοσωματικών μεταβολών της ήβης από το σχολικό και το οικογενειακό του περιβάλλον.

B. ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΦΗΒΩΝ ΣΤΙΣ ΜΕΤΑΒΟΛΕΣ ΤΗΣ ΗΒΗΣ

Οι συνηθέστερες ψυχολογικές αντιδράσεις που βιώνονται από τον έφηβο εξαιτίας των μεταβολών της ήβης είναι οι εξής:

α) **Τάση για απομόνωση.** Η επιθυμία του αναπτυσσόμενου ατόμου για τη συντροφιά των άλλων, που μεγιστοποιείται στο πέρας της παιδικής ηλικίας, εκλείπει με την εσωστρέφεια του εφήβου που διαλύει πολλές παλιές παρέες του και αποσύρεται από τις δραστηριότητες της ομάδας των συνομηλίκων και της οικογένειας για να περάσει τις ώρες του απομονωμένος στο δωμάτιό του.

β) **Τάση για απραξία.** Κατά την εφηβεία του το αναπτυσσόμενο άτομο, που ως παιδί διακρινόταν για τη φιλοπονία και εργατικότητά του, αμελεί την εκπλήρωση των υποχρεώσεών του, με αποτέλεσμα τις μειωμένες σχολικές επιδόσεις ή ακόμη και τη σχολική αποτυχία. Η φαινομενική αδιαφορία και οκνηρία για τις οικογενειακές υποχρεώσεις και τις σχολικές δραστηριότητες οφείλεται στην ταχεία βιοσωματική ανάπτυξη που απορροφά το μεγαλύτερο μέρος της ενεργητικότητας του εφήβου ή σχεδόν όλη την ενεργητικότητα του εφήβου, όταν η ανάπτυξη είναι ραγδαία.

Η οκνηρία του εφήβου επιδεινώνεται, όταν γίνεται αντικείμενο αρνητικής κριτικής από το οικογενειακό περιβάλλον, το οποίο στην προκειμένη περίπτωση τροφοδοτεί και την τάση του εφήβου για αντιδραστική συμπεριφορά απέναντι στους μεγαλύτερους του.

γ) **Αποτυχία συντονισμού κινήσεων.** Αποτέλεσμα της ξαφνικής ανισομερούς αύξησης, κυρίως των άκρων, είναι ο έφηβος να γίνεται ξαφνικά αδέξιος, χάνοντας τον έλεγχο των κινήσεών του που είχε στο τέλος της παιδικής ηλικίας, μπερδεύοντας τα πόδια

του, σκοντάφτοντας σε έπιπλα και αντικείμενα, ανατρέποντας αντικείμενα που προσπαθεί να πιάσει. Η αδεξιότητα του αυξάνει περισσότερο, όταν το αυξητικό τίναγμα γίνεται ταχύτερο.

δ) **Ανία.** Ο έφηβος βαριέται τα παιχνίδια, την εργασία του σχολείου, τις παρεΐστικες ασχολίες, τη ζωή γενικά και αόριστα χαρακτηρίζοντας «σαχλαμάρες» και μωρουδίτικα πράγματα τα παιδικά ενδιαφέροντά του.

ε) **Νευρικότητα κι ανησυχία.** Υπερένταση, υπερκινητικότητα, απόσπαση προσοχής αποτελούν εκφράσεις της εσωτερικής έντασης που βιώνει ο έφηβος ως επακόλουθο της συναισθηματικότητας και ευδυσκινησίας του που όσο περισσότερο προσπαθεί να ελέγξει τόσο περισσότερο νευρικός κι ανήσυχος γίνεται.

στ) **Μεγάλη ευδυσκινησία.** Κακοκεφιά, κατήφεια, σκυθρωπότητα, θυμικά ξεσπάσματα για ασήμαντους λόγους, απογοήτευση, ευθιξία, υπερευαισθησία, εριστικότητα βιώνονται έντονα από τον έφηβο και εκφράζονται στο οικογενειακό του κυρίως περιβάλλον ως φιλονικία και ζήλεια, όπως στη νηπιακή ηλικία. Υστερία για τα κορίτσια και κακοκεφιά, κακοθυμία και βίαια ξεσπάσματα για τα αγόρια μπορεί να είναι στην ημερήσια διάταξη επακόλουθα των ορμονικών διαταραχών. Η αποκατάσταση της ορμονικής ισορροπίας συνεπάγεται και την αποκατάσταση της συναισθηματικής σταθερότητας.

ζ) **Αντιδραστική στάση απέναντι σε όλους και σε όλα.** Αρνητική και εχθρική συμπεριφορά στα πλαίσια των σχέσεών του, δυσανασχέτηση απέναντι στη χαρά των άλλων, αντιρρήσεις που αποσκοπούν στη ματαίωση κάθε εκδήλωσης, διαφωνίες, γκρίνιες, ζήλιες, φιλονικίες, αυστηρή κριτική κυρίως εναντίον της μητέρας, ατέλειωτες συζητήσεις που αναστατώνουν την οικογενειακή ατμόσφαιρα χαρακτηρίζουν την εφηβική συμπεριφορά στο σπίτι.

Απέναντι σε φίλους και γνωστούς ο έφηβος υιοθετεί επιθετική στάση με καβγάδες, αντιδικίες, πληγώνοντας τα συναισθήματά τους, και διαλύοντας πολλές παλιές φιλίες έως το τέλος της εφηβείας.

ας, που το άτομο γίνεται κοινωνικότερο, φιλικότερο, ανεκτικότερο και πιο συνεργάσιμο.

η) **Αντιδραστική στάση απέναντι στο άλλο φύλο.** Η αδιάφορη στάση της λανθάνουσας σεξουαλικότητας προς το άλλο φύλο κατά τη σχολική ηλικία, όπου οι παρέες είναι αποκλειστικά αγορίστικες ή κοριτσίστικες, γίνεται εχθρική κατά την ενήβωση, και εκφράζεται με αρνητικά σχόλια και διαρκείς επικρίσεις που συμπεριλαμβάνουν όχι μόνο τους συνομηλίκους, αλλά κάθε άτομο του άλλου φύλου πέρα από ηλικία, συγγένεια ή οποιαδήποτε σχέση με εχθρικότερα τα κορίτσια σε σχέση με τα αγόρια τουλάχιστον στην πρώτη φάση της εφηβείας, διότι στην πορεία το άτομο αναπτύσσει ενδιαφέρον και έλξη για το άλλο φύλο.

θ) **Αντιδραστική στάση απέναντι σε κάθε εξουσία.** Κυρίως προς το σχολείο, αλλά και προς τους γονείς και την εξουσία που ασκούν με το ενδιαφέρον τους, όταν προσπαθούν να επιβάλλουν περιορισμούς, προκαλώντας συχνά την εξεγερτικότητα και την εχθρική αντίδραση των εφήβων. Η αντικοινωνική συμπεριφορά στο σχολείο με κάθε είδους παραπτωματική συμπτωματολογία, εκφράζει την εναντίωση των εφήβων προς τη σχολική εξουσία, που μειώνεται σταδιακά στην πορεία της εφηβείας.

ι) **Υπεραπασχόληση με σεξουαλικά θέματα.** Λόγω της γενετήσιας ωρίμασης η προσοχή του εφήβου εστιάζεται στα σεξουαλικά θέματα με διερεύνηση των γεννητικών οργάνων και των αισθησιακών εμπειριών μέσω του απτικού διερεθισμού τους, προσεκτική μελέτη του δικού του σώματος σε σύγκριση με το σώμα ατόμων του άλλου φύλου, ανάγνωση βιβλίων για το ανθρώπινο σώμα και αναζήτηση εννοιών και όρων για το σεξ σε λεξικά, κ.λ.π., θέμα άκρως προσωπικό και απόκρυφο για τον έφηβο που καταλήγει στον αυτοερωτισμό με αυνανισμό, ο οποίος στα αγόρια κορυφώνεται στο 13^ο έως το 14^ο έτος, και στα κορίτσια ένα έως δύο χρόνια αργότερα.

ια) **Υπερβολική αιδημοσύνη.** Επιδεικνύεται από αγόρια και κορίτσια στην πρώτη φάση της εφηβείας με αντιδράσεις υπερβολικής νροπαλότητας για την έκθεση του σώματός τους στο βλέμμα των άλλων που πηγάζει από φόβο των εφήβων για τα αρνητικά σχόλια όσων δουν τις μεταβολές στο σώμα τους. Αποτέλεσμα του φόβου της απόρριψης ή διακωμώδησης είναι οι εξαιρετικά ακραίες προφυλάξεις που λαμβάνουν οι έφηβοι, για να αποφύγουν τα αδιάκριτα βλέμματα.

ιβ) **Αβεβαιότητα και ανασφάλεια λόγω έλλειψης αυτοπεποίθησης.** Από τον έφηβο βιώνονται έντονα φοβικά συναισθήματα και ανησυχίες για την εμφάνισή του και τη σεξουαλικότητά του, που συχνά εκφράζονται με εξεχερτικότητα και κόντρα απέναντι στις υποδείξεις των μεγάλων λόγω χαμηλής αυτοεκτίμησης και αυτοσυναισθήματος, εξαιτίας των οποίων αισθάνεται ανεπαρκής να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις τους και έτσι επαναστατεί αρνούμενος να τις πραγματοποιήσει.



34. Αβεβαιότητα και ανασφάλεια.

Πολλές περιπτώσεις παραβατικής συμπεριφοράς οφείλονται στην ανασφάλεια του εφήβου από τις απότομες μεταβολές που υφίσταται το Εγώ του.

ιγ) **Ονειροπόληση.** Από τις πιο αγαπημένες ενασχολήσεις του εφήβου είναι να κλείνεται στον εαυτό του και να περιπλανιέται στα τοπία της φαντασίας του, με συνηθέστερο θέμα μαρτύρια ηρώων με τους οποίους ταυτίζεται, νιώθοντας μάρτυρας και ο ίδιος, αφού δεν τον καταλαβαίνουν ούτε γονείς, ούτε δάσκαλοι, αλλά ούτε η κοινωνία και τον κακομεταχειρίζονται. Μέσω αυτής της συμπεριφοράς ο έφηβος βρίσκει διέξοδο για τα έντονα συναισθήματά του, κινδυνεύει όμως να χάσει την επαφή του με την πραγματικότητα,

δυσκολεύοντας έτσι την κοινωνικοποίησή του.

Οι παραπάνω ψυχολογικές αντιδράσεις αφορούν στον εφηβικό πληθυσμό ως σύνολο και όχι σε κάθε ξεχωριστή περίπτωση εφήβου. Άρα, όλες αυτές οι ψυχολογικές αντιδράσεις δεν αφορούν όλους τους εφήβους. Κάποιους εφήβους αφορούν κάποιες από αυτές, άλλους ελάχιστα και σε ήπια μορφή, και άλλους πολύ περισσότερες, γιατί κάθε έφηβος αποτελεί μοναδικό και ανεπανάληπτο πρόσωπο που χρήζει εξατομικευμένης - διαφορικής αξιολόγησης.

Όμως μέσα από τις σχηματικές γενικεύσεις αντλούμε στοιχεία για την κατανόηση των αντιδράσεων των εφήβων ως ομάδας της πρώτης κυρίως φάσης της εφηβείας πάντα σε αλληλεπίδραση με τα εκάστοτε κοινωνικά περιβάλλοντα.

XIV. ΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΕΦΗΒΟΥ ΚΑΙ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ

Με την αφαιρετική σκέψη ο έφηβος κατακτά τον κόσμο των υποθέσεων και των θεωρητικών συστημάτων, γεγονός που επιφέρει εξελίξεις σε άλλα επίπεδα ανάπτυξης, όπως η γλωσσική, προσωπικότητας και συμπεριφοράς, σχέσεων με τους γονείς, ψυχολογικούς αμυντικούς μηχανισμούς, αξίες, διαδικασία εύρεσης ταυτότητας, κ.λ.π. Οι αλλαγές στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του εφήβου έχουν άμεση σχέση και με τις κατακτήσεις του σε γνωστικό επίπεδο.

Όπως ήδη τονίστηκε, αποτελεί επίτευγμα του εφήβου η διατύπωση υποθέσεων και θεωρητικών θέσεων που δεν βασίζονται στα εμπειρικά δεδομένα, διότι ο έφηβος κατανοεί και χειρίζεται όχι μόνο υπαρκτές, αλλά και δυνητικές πραγματικότητες, χρησιμοποιώντας τις σκέψεις του ως αφετηρία για νέες νοητικές συλλήψεις, πολλές φορές σε μια σειρά ατέλειωτων υποθετικών θεωρητικών σχημάτων βασιζόμενων σε προηγούμενα υποθετικά θεωρητικά

σχήματα. Π.χ. ένας έφηβος λέει: Συχνά σκέπτομαι το μέλλον μου, και μετά σκέπτομαι γιατί άρχισα να σκέπτομαι το μέλλον μου, και μετά σκέπτομαι ποιος είναι ο λόγος που σκέπτομαι ότι άρχισα να σκέπτομαι το μέλλον μου κ.λ.π., ενώ κάποιος άλλος δηλώνει: σκέπτομαι τι σκέφτεται αυτός για μένα, και μετά σκέπτομαι, τι σκέφτεται αυτός ότι σκέπτομαι εγώ γι' αυτόν, και μετά σκέπτομαι, τι σκέφτεται αυτός ότι σκέπτομαι εγώ ότι σκέφτεται αυτός για μένα; Τα γνωστικά εφηβικά επιτεύγματα παίζουν καθοριστικό ρόλο στον τρόπο που ο έφηβος αντιλαμβάνεται τον εαυτό του, τον κόσμο, τις σχέσεις του.

Απόρροια της αφαιρετικής ικανότητας του εφήβου να οικοδομεί θεωρητικά σχήματα και υποθέσεις που δεν αντιστοιχούν σε εμπειρικά δεδομένα αποτελεί η διαρκής αμφισβήτηση του για το κοινωνικό γίγνεσθαι, καθώς και η ριζοσπαστικά επαναστατική του διάθεση, με αποτέλεσμα να ασχολείται μανιωδώς με την εκπόνηση νέων μοντέλων κοινωνικής ζωής και εναλλακτικών μοντέλων επίλυσης κοινωνικοπολιτικών προβλημάτων, διαχιγνώσκοντας την απόσταση ανάμεσα σε πραγματικό και εφικτό - ιδανικό που πρέπει να μηδενιστεί στο άμεσο παρόν, επειδή το πραγματικό είναι απαράδεκτο, ενώ το εφικτό είναι τέλειο. Οι συγκρίσεις ανάμεσα σε «είναι» και «δέον γενέσθαι» προκαλούν είτε τη μελαγχολία είτε την επανάσταση του εφήβου που του δίνει κίνητρο να μάχεται για ανθρωπιστικούς στόχους και να στρατεύεται στους κοινωνικοπολιτικούς αγώνες.

Με βάση την τυπική σκέψη, ο έφηβος αντιδρά προς κάθε μορφή εξουσίας και αυθεντίας, αντιτάσσοντας στις συμβουλές και παραινήσεις των γονέων νέες εναλλακτικές λύσεις ή ζητώντας πλήρη αιτιολόγηση για τις γονεϊκές απαιτήσεις, τις οποίες συγκρίνει με τα δικά του ιδεαλιστικά σχήματα, διαπιστώνοντας κενά και παραλείψεις στις κρίσεις των γονέων ή τους κατηγορεί για ασυνέπεια μεταξύ λόγων και αξιών από τη μία και πράξεων

από την άλλη. Σύμφωνα με τους ψυχαναλυτές οι καθημερινές αυτές εναντιώσεις και αμφισβητήσεις δεν είναι συνέπεια της αναβίωσης του οιδιποδείου συμπλέγματος, αλλά των νέων γνωστικών κατακτήσεων του εφήβου.

Βέβαιο είναι ότι οι ιδεαλιστικοί οραματισμοί του εφήβου για εναλλακτικούς τύπους κοινωνικής οργάνωσης κινούνται σε καθαρά θεωρητικό επίπεδο, μένουν στα χαρτιά σαν υποθέσεις εργασίας, επειδή ο έφηβος δεν δείχνει τον ίδιο ενθουσιασμό στην εφαρμογή των σχεδίων του σε πρακτικό επίπεδο όσο σε θεωρητικό, μην έχοντας τις πιο πολλές φορές επίγνωση των δυσκολιών που συνεπάχεται η εφαρμογή των ιδεαλιστικών αυτών συλλήψεων.

Οι αντιδραστικές συμπεριφορές του εφήβου δεν είναι μόνιμο στοιχείο της προσωπικότητάς του, αλλά ενθουσιώδεις απόπειρες για χρησιμοποίηση των προϊόντων των νέων, πρόσφατα κατακτηθέντων, γνωστικών δομών. Γι' αυτό, με την επιλογή και

«Τι θα γίνεις όταν μεγαλώσεις;»



άσκηση του επαγγέλματός του ο νέος συμφιλιώνει θεωρία και πράξη και συμφιλιώνεται με τους γονείς του και την κοινωνία σε ένα ρεαλιστικότερο σχήμα σχέσης με μεγαλύτερη αννεκτικότητα και

35. Κριτήρια επιλογής επαγγέλματος.

κατανόηση. Εντούτοις, αποτελεί μέγα σφάλμα να παραθεωρούνται οι θετικές όψεις της εναντίωσης, αμφισβήτησης, έντονης κριτικής και εξεχερτικότητας της πρώτης φάσης της εφηβείας, ως οι πρώτες ανιδιοτελείς και υψηλές ενθουσιαστικές πτήσεις της εφηβικής σκέψης στο κόσμο των ιδεών και ιδεωδών, ιδανικών και ουτοπιστικών θεωρητικών συλλήψεων, μια αναγκαία, παραγωγική

και εξαιρετικά χρήσιμη ενασχόληση για την ολοκλήρωση της προσωπικότητας, αλλά και την κοινωνική ανανέωση και προοδευτική εξέλιξη που αιτιολογεί το χαρακτηρισμό της εφηβείας ως αιώνιας αναγέννησης.

Α. ΓΝΩΣΤΙΚΟΣ ΕΦΗΒΙΚΟΣ ΕΓΩΚΕΝΤΡΙΣΜΟΣ

Οι κατακτήσεις του εφήβου στο γνωστικό τομέα επηρεάζουν και τη στάση απέναντι στον εαυτό του μέσω της ενδοσκοπήσης, της αυτοανάλυσης και της αυτοκριτικής που ασκεί, με αποτέλεσμα την επίτευξη μεγαλύτερης αυτογνωσίας.

Επιπροσθέτως, σκεπτόμενος ο έφηβος τις σκέψεις τις δικές του και των άλλων, φτάνει πολλές φορές στο γνωστικό εγωκεντρισμό, δηλαδή να νομίζει πως οι πάντες ασχολούνται μαζί του, με συνέπεια σε κάθε κοινωνική εκδήλωση να φαντάζεται πως είναι το κέντρο του ενδιαφέροντος όλων των παρευρισκομένων, ότι είναι το δρων πρόσωπο σε ένα «φανταστικό ακροατήριο», όπως το αποκαλεί ο *David Elkind*.

Αλληλένδετος με το φαινόμενο του γνωστικού εγωκεντρισμού είναι και ο προσωπικός μύθος, το γεγονός δηλαδή να νομίζει ο έφηβος ότι τα συναισθήματά του είναι μοναδικά και ανεπανάληπτα και ότι ποτέ κανείς δεν έχει νιώσει όπως ο ίδιος αισθήματα έντονου έρωτα, αγάπης, απογοήτευσης, για τα οποία δεν έχουν βρεθεί ακόμη οι λέξεις που θα μπορούσαν να τα περιγράψουν, γι' αυτό και κανείς δεν έχει την ικανότητα να τον καταλάβει και να τον κατανοήσει.



36. Αλληλένδετος με το γνωστικό εγωκεντρισμό είναι και ο προσωπικός μύθος.

Όπως είναι αναμενόμενο, κατά το τέλος της εφηβείας, που σταδιακά ο γνωστικός εγωκεντρισμός μειώνεται, ο έφηβος προσγειώνεται, διαπιστώνοντας ότι οι γύρω του ασχολούνται περισσότερο με τα δικά τους προβλήματα και υποθέσεις, παρά με τα δικά του, καθώς επίσης ότι και οι άλλοι βιώνουν παρόμοια με τα δικά του συναισθήματα και σκέψεις. Έτσι, σταδιακά ο προσωπικός μύθος αντικαθίσταται από μια ισορροπημένη προσωπικότητα και το φανταστικό ακροατήριο από σχέσεις αμοιβαιότητας και αλληλοκατανόησης.

Εξίσου σημαντική πτυχή της εφηβικής προσωπικότητας είναι η κατάκτηση της αυτόνομης ηθικής που βρίσκεται σε σχέση άμεσης συνάρτησης με την τυπική, αφαιρετική σκέψη και προϋποθέτει το ξεπέρασμα της συμβατικής ηθικής, όπου κριτήριο των πράξεων είναι εξωτερικά πρότυπα και προσδοκίες άλλων από το άτομο, ώστε κριτήρια των πράξεων να καταστούν προσωπικά αξιολογικά πρότυπα, προσωπικώς εσωτερικευμένα κριτήρια μετά από σκέψη και προσωπική κρίση, με βάση προσωπικές αξίες και την ηθική του κοινωνικού συμβολαίου.

Επιπροσθέτως, και οι ψυχολογικοί μηχανισμοί άμυνας του Εγώ βρίσκονται σε σχέση άμεσης συνάρτησης με την τυπική αφαιρετική σκέψη. Σύμφωνα με τη *Anna Freud*, κυρίαρχοι εφηβικοί ψυχολογικοί μηχανισμοί αποφόρτισης και απαλλαγής από τις εντάσεις είναι ο ασκητισμός που συνίσταται στην πλήρη άρνηση ορμών και ενστίκτων, και ο διανοουμενισμός που συνίσταται στην καταπολέμηση των εστιών άγχους με ιδεαλιστικοφανή επιχειρήματα και λογικοφανή επιχειρηματολογία. Περισσότερο ανώριμοι ψυχολογικοί μηχανισμοί αντιμετώπισης - διαχείρισης άγχους θεωρούνται η άρνηση, η παλινδρόμηση, η ταύτιση, η μετάθεση, κ.λ.π. Ο έφηβος είναι σε θέση να κάνει χρήση πολύπλοκων ψυχολογικών αμυντικών μηχανισμών, χάρη στη δομή της τυπικής

σκέψης, ακόμα και στην περίπτωση της προσφιλέστατης του ονειροπόλησης.

Καθοριστικό επίσης ρόλο στο πρόβλημα απόκτηση ταυτότητας του Εγώ για τον έφηβο διαδραματίζουν οι κατακτήσεις του σε γνωστικό επίπεδο, ένα πρόβλημα που συνοψίζεται και οριοθετείται στα εξής ερωτήματα: «Τις είμαι; Από πού έρχομαι; Πού πηγαίνω;» Προϋπόθεση μιας ικανοποιητικής απάντησης στα μεγάλα ερωτήματα της ύπαρξης που κατορθώνει να συνθέσει πολλά και εν πολλοίς αντιφατικά στοιχεία της προσωπικότητας σε ένα ενιαίο σύνολο, με βιώματα του παρελθόντος που ενυπάρχουν στα βιώματα του παρόντος, σε πορεία κατεύθυνσης του εαυτού με ενιαία και σταθερή υπόσταση του Εγώ προς το μέλλον, που, διαφοροποιημένο ον, αισθάνεται ότι πορεύεται με την ίδια ταυτότητα, παρά τις όποιες αλλαγές επιφέρει το πέρασμα του χρόνου, αποτελεί η αφαιρετική σκέψη και η ενδοσκοπική και αυτοαναλυτική προσπάθεια, ικανότητες δηλαδή της εφηβείας.

Εντέλει, ακόμη και φαινομενικά άσχετες αντιδράσεις με τη γνωστική πλευρά του ψυχισμού, όπως ο έρωτας και η σεξουαλική έλξη, συναρτώνται με τις νοητικές εφηβικές δομές. Ο εφηβικός Πλατωνικός έρωτας λ.χ. είναι προϊόν της τυπικής αφαιρετικής σκέψης, καθώς και της τάσης του εφήβου για ωραιοποίηση, εξιδανίκευση και δραματοποίηση προσώπων, γεγονότων και καταστάσεων.

B. «ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΓΩ» ΑΠΟ ΤΟΝ ΕΦΗΒΟ

Βασικότερο αίτημα της εφηβείας είναι η απόκτηση αυτού που αποκαλείται «απόκτηση ταυτότητας του εγώ». Ο νεοφροϋδιστής Erikson υποστηρίζει ότι εξέλιξη υπάρχει σε όλη τη διάρκεια της ζωής και ότι ολοκληρώνεται σε οκτώ αναπτυξιακές φάσεις, στην κάθε μία από τις οποίες αντιστοιχεί μία αναπτυξιακή κρίση προς επίλυση. Η κρίση προς επίλυση στην εφηβική φάση είναι η

απόκτηση της ταυτότητας του Εγώ ή η σύγχυση ρόλων.

Β1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΓΩ ΚΑΙ ΣΥΓΧΥΣΗ ΡΟΛΩΝ

Πρώτη προτεραιότητα για την απόκτηση ταυτότητας του Εγώ αποτελεί η διαμόρφωση εικόνας του εαυτού ως προσώπου από το άτομο, ώστε να νιώθει ξεχωριστό με τις δικές του απόψεις, αξίες, πιστεύω και ενδιαφέροντα που, άσχετα αν συμπίπτουν με των υπολοίπων, εκφράζονται με απολύτως προσωπικό τρόπο από τον κάθε έφηβο. Αναγκαία επίσης προϋπόθεση, η αίσθηση ενότητας και σταθερότητας στο χρόνο που εξασφαλίζει συνείδηση συνέχειας της ύπαρξης ως ψυχοσωματικής ενιαιότητας και προσωπικής συνέχειας από το παρελθόν στο παρόν και από το παρόν στο μέλλον.

Για τη διαχρονική ενιαιότητα του Εγώ, ο Erikson εξηγεί τα εξής: «Το νέο άτομο, για να έχει μια ενιαιότητα του Εγώ, πρέπει να βιώνει μια δυναμική και αδιάκοπη συνέχεια ανάμεσα σ' αυτό που υπήρξε κατά τα μακρά χρόνια της παιδικής ηλικίας και σε αυτό που προσδοκά να είναι στο αναμενόμενο μέλλον».

Άτομο με σαφώς διαμορφωμένη εικόνα του Εγώ αισθάνεται ταυτόχρονα διαφορετικό από τους άλλους με σταθερό και ενιαίο εαυτό. Σαφής και ολοκληρωμένη ταυτότητα του Εγώ μπορεί να υπάρξει μόνο μέσα από διαχρονική και συγχρονική σταθερότητα που ορίζεται ως πεποίθηση του ατόμου ότι, παρόλες τις διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις και τη διαφορετική συμβολή του σε καθεμιά από αυτές, παραμένει το ίδιο πρόσωπο.

Στην εφηβεία η διαδικασία απόκτησης ταυτότητας του Εγώ δυσχεραίνει εξαιτίας άλλων παραμέτρων της αναπτυξιακής διαδικασίας, όπως η ανάγκη του εφήβου για συμπόρευση με τα πρότυπα συμπεριφοράς του περιβάλλοντός του, των συνομηλίκων του, ώστε να γίνει αποδεκτός από τα μέλη της ομάδας, ταυτιζόμενος μαζί τους. Σε ακραίες περιπτώσεις παρατηρείται το φαινόμενο μεταλλαγής του εφήβου σε χαμαιλέοντα, όπου γίνεται

«όλα για όλους», πασχίζοντας να αποκτήσει ταυτότητα και ταυτόχρονα την ικανότητα για πολλούς και διαφορετικούς μεταξύ τους ρόλους, δίχως να απειλείται η ενότητα του Εγώ, με άλλα λόγια να μπορεί να αντεπεξέρχεται στο διαφορετικό ρόλο που απαιτεί η κάθε περίπτωση σε κάθε διαφορετικό τομέα της ζωής, εξασφαλίζοντας την ενότητα και συνέχεια του Εαυτού ως ενιαίου προσώπου, ανεξάρτητου από τις διαφορετικές κατά περίπτωση συμπεριφορές και εκφάνσεις του.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την επίτευξη απόκτησης



ταυτότητας του Εγώ από το άτομο είναι η σαφής και λειτουργική, κατά τον Ερίκσον, απάντηση στα ερωτήματα: «Ποιος είμαι; Από πού έρχομαι; Πού πηγαίνω;» Εξίσου σημαντική είναι επίσης η απόκτηση εκ μέρους του ατόμου μιας σαφούς εικόνας κοινωνικού ρόλου, η οποία προϋποθέ-

37. Η διαδικασία απόκτησης ταυτότητας του

«Εγώ» είναι περίπλοκη.

τει απάντηση στα εξής ερωτήματα: «Τι θέλω να κάνω στη ζωή μου; Τι επάγγελμα θα ακολουθήσω; Πώς θέλω το σύντροφό μου στη ζωή; Τι θεωρώ σπουδαίο στη ζωή για να αγωνιστώ;», όλα αυτά δηλαδή που παραπέμπουν σε φιλοσοφία ζωής και προγράμματος δράσης.

Ο σαφής προσδιορισμός του κοινωνικού ρόλου του ατόμου απαιτεί ιεράρχηση σκοπών και αξιών ζωής, που σημαίνει ότι το άτομο καλείται συνειδητά να επιλέξει από όλες τις πιθανές λύσεις του παρόντος και του μέλλοντος για τις σπουδές, την εργασία, τις διαπροσωπικές σχέσεις, την ερωτική συμπεριφορά, την οικογένεια,

Τίτλος: «Η ψυχολογία του αναπτυσσόμενου ανθρώπου στα περιβάλλοντα κοινωνικοποίησης»

Υπότιτλος: «Δεύτερη παιδική και εφηβική ηλικία»

την ηθική, για όλα τα ουσιώδη θέματα ζωής δηλαδή και να δεσμευτεί ότι θα προσπαθήσει να τις πραγματοποιήσει.

Ακόμα κι αν οι επιλογές αυτές δεν είναι σαφώς διατυπωμένες και ικανοποιητικά περιγράψιμες στην ψυχή του ατόμου, χρειάζεται να είναι επαρκώς διαμορφωμένες, ώστε να λειτουργούν ως εσωτερικός οδηγός στην πορεία ζωής, ως κανόνες και πρότυπα συμπεριφοράς που εξασφαλίζουν συνέπεια και συνέχεια στις επιλογές του ατόμου ανάμεσα σε διαφορετικές και πολλές φορές αντιφατικές μεταξύ τους λύσεις, ώστε να υπάρχει σταθερή γραμμή αποφάσεων στα σημαντικά θέματα της ζωής που δεν επηρεάζεται από διλήμματα και ενδοιασμούς, διαφορετικά το άτομο περιέρχεται σε αυτό που ο Erikson αποκαλεί «σύγχυση ρόλων».

Το άτομο που περιέρχεται σε σύγχυση ρόλων εξαιτίας απουσίας ταυτότητας του Εγώ, καταλήγει έρμαιο της μοίρας του, όπως λέει ο λαός μας, δίχως εσωτερική πυξίδα στο ταξίδι της ζωής, δίχως να είναι σε θέση να επιλέγει από τις εναλλακτικές λύσεις που πολλές φορές είναι αντιφατικές και αλληλοσυγκρουόμενες ή να βάζει σε τάξη τη ζωή του στο σύγχρονο κόσμο που είναι πολύπλοκος, ραγδαία μεταβαλλόμενος και χαώδης.

Πρωταρχικό στοιχείο στην απόκτηση εσωτερικής πυξίδας ή στη διαμόρφωση φιλοσοφίας ζωής είναι η πίστη και η αφοσίωση - προσήλωση σε αξίες και σκοπούς, καθώς και η προσωπική εσωτερική υπόσχεση ότι θα αγωνιστεί για την επίτευξη των σκοπών και την εκπλήρωση των αξιών μέσα από την υλοποίηση των επιλογών του. Σύμφωνα με τον Erikson, «...φαίνεται σαν να έχουμε ένα ένστικτο για αφοσίωση, για πίστη σε σκοπούς και αξίες. Όταν δηλαδή φτάσουμε σε μια ορισμένη ηλικία, την εφηβική ηλικία, νιώθουμε την ανάγκη και έχουμε την ικανότητα να είμαστε πιστοί και αφοσιωμένοι σε κάποια ιδεολογία. Από ψυχιατρική άποψη, το άτομο που δεν έχει αναπτύξει την

ικανότητα αυτή για πίστη και αφοσίωση, θα διαθέτει αυτό που αποκαλούμε ανίσχυρο Εγώ ή θα αναζητήσει κάποια περιθωριακή ομάδα στην οποία να αφοσιωθεί και να είναι πιστό».

Η ενασχώνια προσπάθεια του ατόμου να αποκτήσει ταυτότητα το Εγώ του συναντάται τραχικοποιημένη στην παγκόσμια λογοτεχνία, όπως στο έργο του Ίψεν «Πέερ Γκυντ» που καταγράφει την αναζήτηση ταυτότητας από τον ήρωα Πέερ Γκυντ μέσα από μυθολογικές περιπέτειες γεμάτες φιλοσοφικό άγχος και φρίκη, σε μια προσπάθεια του ήρωα να βρει την ταυτότητά του στον πυρήνα του ανθρώπου - κρεμμυδιού, όπως ο ίδιος λέει, ξεφλουδίζοντας συνεχώς, δίχως στο τέλος να ανακαλύπτει κάτι, εξαιτίας της φύσης του κρεμμυδιού που είναι όλο χιτώνες χωρίς άλλο εσωτερικό περιεχόμενο, μια πικρή και συνάμα πεσιμιστική διαπίστωση, η ίδια η περιπέτεια του ήρωα ως διαρκής φιλοσοφική και κάπως μάταιη αναζήτηση. Η ψυχολογία και η ψυχιατρική ερμηνεύουν πολλές ψυχοπαθολογικές συμπεριφορές εφήβων και νεαρών ατόμων σε συλλογικό επίπεδο, χρησιμοποιώντας ευρύτατα ως κλειδί ερμηνείας την έλλειψη ταυτότητας του Εγώ.

Β2. ΑΠΑΙΤΗΣΗ ΤΗΣ ΕΦΗΒΕΙΑΣ Η ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ

Οι λόγοι για τους οποίους το πρόβλημα απόκτησης ταυτότητας που τίθεται στην εφηβεία γίνεται επιτακτικό, διακρίνονται σε ατομικούς και κοινωνικούς:

Πρωτίστως, οι βιοσωματικές μεταβολές στην εφηβική περίοδο είναι τόσο ραγδαίες και ολοκληρωτικές, ώστε δεν αφομοιώνονται εύκολα και αρμονικά όπως των προηγούμενων φάσεων ανάπτυξης, κλονίζοντας τη συνέχεια της βιοσωματικής αυτοεικόνας του εφήβου. Οι κατακτήσεις δε σε γνωστικό επίπεδο προικίζουν τον έφηβο με την ικανότητα να σκέπτεται τον εαυτό του σε σχέση και συνάρτηση με πρόσωπα και πράγματα

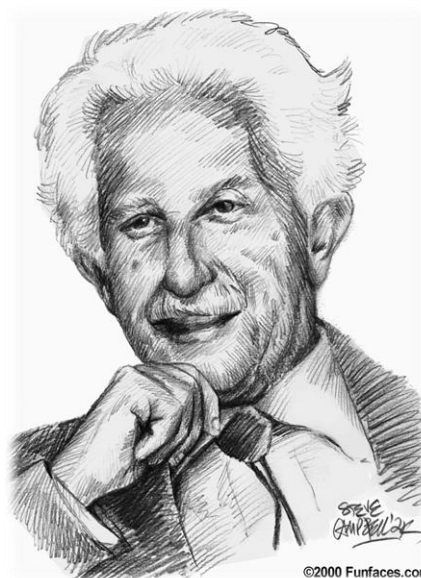
ποικιλοτρόπως μέσα στο χρόνο, σε παρελθόν, παρόν και μέλλον.

Επιπροσθέτως, οι διαφορετικές συναισθηματικές προεργασίες, ως αποτέλεσμα της διαφορετικής ορμονικής λειτουργίας και βίωσης της ερωτικής ορμής, δίνουν άλλη διάσταση στη ζωή του εφήβου, ο οποίος έχοντας αφήσει πίσω του τις εξαρτήσεις της παιδικής ηλικίας έχει ανάγκη να ανακαλύψει ποιος είναι (ταυτότητα) και τι θέλει στη ζωή (σκοπό) και μάλιστα σε μια περίοδο καθοριστικών για το μέλλον αποφάσεων που από την πραγματοποίησή τους εξαρτάται το μέλλον του.

Βέβαια, οι επιλογές και οι αυτοδεσμεύσεις της εφηβείας δεν είναι οριστικές και αμετάκλητες, επειδή η διαμόρφωση της ταυτότητας του ανθρώπινου προσώπου διαρκεί σε ολόκληρη τη ζωή, όπως και οι υπόλοιπες επτά, κατά Erikson, αναπτυξιακές κρίσεις του Εγώ που δεν αντιμετωπίζονται τελεσίδικα σε μία μόνο φάση ζωής, μιας και καθεμιά εκτείνεται σε όλο το μήκος ζωής με διόγκωση σε συγκεκριμένη φάση ζωής, κατά την οποία γίνεται πειστική η αντιμετώπιση του προβλήματος λόγω βιοκοινωνικών παραχόντων.

Η κρίση κάθε φάσης βιώνεται και στις υπόλοιπες φάσεις, επαναξιολογείται και επανεφαρμόζεται με βάση τα διαφορετικά κάθε φορά δεδομένα. Έτσι, η διαμόρφωση ταυτότητας του Εγώ, κατά τη διάρκεια της εφηβείας, μπορεί να αλλάξει με την πάροδο του χρόνου και την αλλαγή της ζωής του ατόμου, παρότι η εφηβεία αποτελεί τη φάση κατά την οποία σταθεροποιείται η ταυτότητα του Εγώ, ώστε να κατευθύνει και να νοσηματοδοτεί τη ζωή του ατόμου.

Μάλιστα, η απαίτηση για απόκτηση ταυτότητας του Εγώ είναι πανανθρώπινη, όπως αποδεικνύουν μύθοι όλων των λαών,



38. Κατά τον Erik Erikson, η διαμόρφωση ταυτότητας διαρκεί σε ολόκληρη τη ζωή.

κοινωνιών και εποχών, με παράδειγμα τον ελληνικό, σύμφωνα με τον οποίο ο Ηρακλής καλείται να επιλέξει ανάμεσα στο καλό και στο κακό μπροστά στο σταυροδρόμι της Αρετής και της Κακίας.

Β3. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ

Κύριο ρόλο στη διαδικασία διαμόρφωσης ταυτότητας του Εγώ διαδραματίζουν εμπειρίες και βιώματα της παιδικής ηλικίας, καθώς και το είδος της κοινωνίας που το άτομο ζει και δρα.

Η διαμόρφωση ταυτότητας του Εγώ εξαρτάται από τα βιώματα του ατόμου στα πρώτα δέκα χρόνια ζωής με βασική παράμετρο τον τρόπο επίλυσης των προηγούμενων αναπτυξιακών κρίσεων του Εγώ, δηλαδή την κρίση βασικής εμπιστοσύνης ή δυσπιστίας κατά τη βρεφική ηλικία, αυτονομίας ή αμφιβολίας στο 2^ο και 3^ο έτος της νηπιακής ηλικίας, πρωτοβουλίας ή ενοχής στο 4^ο και 5^ο έτος της νηπιακής ηλικίας, φιλοπονίας ή κατωτερότητας στη σχολική ηλικία, με περισσότερο ισχυρό, για την επίλυση και της κρίσης ταυτότητας, το άτομο που έχει επιλύσει επιτυχώς όλες τις προηγούμενες κρίσεις.

Η ταυτότητα του Εγώ ξεκινάει από τις σχέσεις του παιδιού με σημαντικά πρόσωπα του περιβάλλοντός του, αρχικά γονείς και αργότερα δασκάλους και συνομηλικούς. Η ανάπτυξη ισχυρού Εγώ προϋποθέτει μια στοργική σχέση προσφοράς και δοσίματος μεταξύ γονέων και παιδιού και καταλληλότητα του γονέα του άλλου φύλου για ταύτιση του παιδιού μαζί του.

Καθοριστικό ρόλο στη διαδικασία απόκτησης ταυτότητας του Εγώ παίζουν αρνητικές σχολικές εμπειρίες και βιώματα σχετικά με μαθησιακές δυσκολίες, αποτυχία στις σχολικές επιδόσεις, στις διαπροσωπικές σχέσεις, κ.α., ενώ η όλη διαδικασία αποβαίνει δυσχερής όταν συντρέχουν λόγοι αδυναμίας συνένωσης των δεδομένων του παρελθόντος σε ενιαία εικόνα εαυτού, ώστε να εξασφαλιστεί ένα σταθερό μέγα στο χρόνο Εγώ. Τα υιοθετημένα λ.χ. παιδιά

αντιμετωπίζουν μεγαλύτερο πρόβλημα στη συγκρότηση ταυτότητας του Εγώ, επειδή τα δεδομένα σχετικά με την κληρονομικότητα και τη βιολογική καταγωγή τους είναι ανεπαρκή και μερικά. Επίσης, το βιωματικό φορτίο της λαϊκής και θρησκευτικής παράδοσης κατευθύνει σε σημαντικό βαθμό το άτομο να διαμορφώσει αυτόνομη ηθική, ιεραρχώντας προσωπικές αξίες και ζητούμενα στη ζωή του.

Τη διαμόρφωση ταυτότητας επηρεάζει καθοριστικά και το μοντέλο της κοινωνίας (κλειστή, γεωργική, απομονωμένη, ή αστική, βιομηχανοποιημένη) που θα δραστηριοποιηθεί το άτομο.

Στις πρώτου τύπου κοινωνίες η διαδικασία απόκτησης ταυτότητας είναι σχετικά απλή, επειδή οι απαιτήσεις των ρόλων είναι καθορισμένες με ακρίβεια, άρα και η απόκτηση δεξιοτήτων για άσκηση παραγωγικής εργασίας εύκολη και σύντομη, ενώ η σχεδίαση ενός πλάνου ζωής, αυτονόητη δράση για κάθε νεαρό άτομο.

Στις δεύτερου τύπου κοινωνίες, όπου οι ρόλοι είναι πολύπλοκοι και αλληλοσυγκρουόμενοι, οι λύσεις σε όλα τα προβλήματα πολλές και αντιφατικές, οι ρυθμοί κοινωνικών αλλαγών ταχύτατοι, η ιεράρχηση αξιών και στόχων δύσκολη, η απόκτηση δεξιοτήτων για άσκηση επαγγέλματος καταλήγει μια μακρά διαδικασία μάθησης και ειδίκευσης, και η σχεδίαση ενός πλάνου ζωής, εξαιρετικά πολύπλοκη και μακροχρόνια δραστηριότητα.

Η διαμόρφωση ταυτότητας στις ταχύτατα εξελισσόμενες κοινωνίες, όπου τα έτοιμα πρότυπα ταύτισης στα οικεία περιβάλλοντα (οικογένεια και σχολείο) μειώνονται σημαντικά, αποβαίνει δύσκολο, δημιουργικά συνδυαστικό προσωπικό έργο, επειδή όπως έχουν δείξει έρευνες μόνο το 5% των αγοριών και κοριτσιών θεωρούν πρότυπα προς μίμηση για τη διαμόρφωση της ταυτότητάς τους τους γονείς και δασκάλους, με την προσπάθεια του 20% να στρέφεται σε συνδυασμό στοιχείων από πολλές πηγές, και τους υπόλοιπους να επιλέγουν ως πρότυπο ταύτισης κάποιο μακρινό μιν, υπαρκτό δε πρότυπο ταύτισης, ενήλικο ή ανήλικο.

Β4. ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ

Ορθολογιστικά σκεπτόμενοι, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι για την απόκτηση ολοκληρωμένης ταυτότητας από τον έφηβο είναι αναγκαίο να του παρασχεθούν ευκαιρίες γνωριμίας όλων των κοινωνικών ρόλων και τρόπων ζωής, μελέτης όλων των κοινωνικών, πολιτικών, φιλοσοφικών, ιδεολογικών, θρησκευτικών, ηθικών διδασκαλιών και συστημάτων πέραν των παραδοσιακών, καθώς και κριτική αξιολόγηση σχέσεων, επαγγελμάτων, προτάσεων και αξιών, για τα οποία οι έφηβοι αφιερώνουν κατά κανόνα την τελευταία φάση της εφηβείας -από τα 16 έως τα 20 χρόνια-, επειδή η συγκεκριμένη διαδικασία απαιτεί μακρό χρονικό διάστημα. Περισσότερο θετική ταυτότητα του Εγώ θεωρείται η κατακτημένη από τον έφηβο ταυτότητα ανάμεσα σε πολλές εναλλακτικές προτάσεις ζωής, ακόμη και όταν είναι η ίδια με των γονέων, γιατί αποτελεί συνειδητή επιλογή του εφήβου με βάση προσωπικά του κριτήρια.

Διαφορετικές μορφές ταυτότητας είναι η δοτή ή πρόωρα σχηματισμένη ταυτότητα, όπου το άτομο έχει ασπαστεί ιδέες και αγωνίζεται για την εκπλήρωση σκοπών που του έχουν υποβάλλει άλλοι, δίχως τη δυνατότητα να συγκρίνει και να επιλέξει ανάμεσα σε εναλλακτικές προτάσεις ζωής και το παρατεταμένο μορατόριουμ, κατά το οποίο το άτομο έχει επιδοθεί στην διαρκή αναζήτηση προτάσεων και εναλλακτικών τρόπων ζωής, δίχως να κατορθώνει να κάνει την τελική επιλογή ταυτότητας, αυτοπροσδιορίζοντας τον τρόπο ζωής του.

Άλλο είδος διάκρισης ταυτότητας, με βάση το εύρος των εναλλακτικών δυνατοτήτων για συγκριτική αξιολόγηση των εναλλακτικών προτάσεων, είναι η διάκριση σε ταυτότητα ανοιχτού πεδίου επιλογών, δηλαδή επιλογή μεταξύ πολλών εναλλακτικών προτάσεων ζωής και κλειστού πεδίου επιλογών, δηλαδή επιλογή μεταξύ περιορισμένων προτάσεων ζωής. Μεγαλύτερες πιθανότητες

να διαμορφώσουν ταυτότητα κλειστού πεδίου επιλογών έχουν οι έφηβοι των κοινωνιών του αγροτικού μοντέλου οικονομίας, που λόγω συνθηκών ασκούν από νωρίς το επάγγελμα.

Έρευνα έχει δείξει ότι οι ιδρυματικοί έφηβοι διαμορφώνουν περιορισμένων επιλογών ταυτότητα στρεφόμενοι σε παραδοσιακά επαγγέλματα ειδικευμένων ή ημειδικευμένων εργατών.



Η ταυτότητα διακρίνεται και ως προς το περιεχόμενό της, στο βαθμό που αυτό αντιστοιχεί στις νόρμες της κοινωνικής ομάδας που ζει και δραστηριοποιείται ο νέος άνθρωπος, σε κοινωνικοποιημένη, όταν το περιεχόμε-

39. Αποκλίνουσα ταυτότητα του «Εχθώ».

μενό της συμφωνεί με τις κοινωνικές νόρμες και το αξιακό σύστημα του κοινωνικού συνόλου και αποκλίνουσα, όταν το περιεχόμενό της δεν αντιστοιχεί στα πρότυπα κοινωνικής συμπεριφοράς και τα κοινωνικά αξιολογικά κριτήρια, όπως λ.χ. συμβαίνει με τα κοινωνικά περιθωριοποιημένα άτομα.

Αξιοσημείωτα είναι τα ευρήματα της μελέτης του James Marcia και των συνεργατών του στο Πανεπιστήμιο της Νέας Υόρκης, που ασχολήθηκαν με τη μελέτη τεσσάρων τύπων ταυτοτήτων σε πρωτοετείς φοιτητές: Η μελέτη τους αφορούσε στην κατακτημένη ταυτότητα, στη δοτή ταυτότητα, στο παρατεταμένο μορατόριουμ και τη σύγχυση ρόλων, εξετάζοντας κυρίως επιλογές σχετικές με την επαγγελματική αποκατάσταση, την πολιτική ιδεολογία και την ιεράρχηση αξιών και διακρίθηκε ότι καλύτερα προσαρμοσμένα ήταν τα άτομα με κατακτημένη ταυτότητα, διότι

Τίτλος: «Η ψυχολογία του αναπτυσσόμενου ανθρώπου στα περιβάλλοντα κοινωνικοποίησης»

Υπότιτλος: «Δεύτερη παιδική και εφηβική ηλικία»

διακρίνονται για τις επιδόσεις τους σε όλους τους τομείς της ζωής, προσωπικής, κοινωνικής, οικογενειακής, επαγγελματικής, σε αντίθεση με τα άτομα με δοτή ή πρόωρα κατακτημένη ταυτότητα που λειτουργούν αυταρχικά και στερεοτυπικά με επιφανειακές στερεότυπες σχέσεις. Τα άτομα με παρατεταμένο μορατόριουμ βιώνουν το μεγαλύτερο άγχος, ενώ τα άτομα με σύγχυση ρόλων μοιάζουν με 'κείνα με τη δοτή ταυτότητα κυρίως στην ελλιπή αυτοπεποίθηση και τη ρηχότητα των διαπροσωπικών σχέσεων.

Η εν λόγω έρευνα αποκαλύπτει τα οφέλη που έχει η προσωπικότητα από μια κατακτημένη ταυτότητα, αποτρέποντας τους γονείς να ασκούν πίεση στο παιδί τους για να ενστερνιστεί τις δικές τους πεποιθήσεις και επιλογές ζωής, δίχως προηγουμένως να γνωρίσει όλες τις εναλλακτικές και ώριμα να κάνει την επιλογή που του ταιριάζει περισσότερο.

Καταστροφική θεωρείται επίσης η πρόωρη ένταξη του ατόμου σε κάποια ιδεολογική ομάδα, κομματική, θρησκευτική, πολιτιστική, επειδή πριν προλάβει να μελετήσει με κριτική σκέψη τη φιλοσοφία και τον τρόπο ζωής που προτείνει καθεμιά από αυτές τις ομάδες, το άτομο θα διαμορφώσει δοτή ταυτότητα με συνεπακόλουθα το φανατισμό, τον αυταρχισμό, όψιμη αφύπνιση και αναζήτηση προσωπικής ταυτότητας, ιδεολογική αστάθεια, ρηχότητα, «αποστασία», κ.λ.π.

Από την άλλη, ένα παρατεταμένο μορατόριουμ συνεπάχεται διαρκή αναβολή στη λήψη αποφάσεων και στην προσπάθεια υλοποίησής τους από τον έφηβο, με κίνδυνο κατά την πορεία της ενηλικίωσης και ωρίμασής του το άτομο να αλλοτριωθεί εντελώς από το κοινωνικό σύνολο, αλλά και από τον εαυτό του. Για την άρση αυτών των συνεπειών επιβάλλεται η ανάληψη δράσης από το σχολείο και την οικογένεια στα πλαίσια παροχής βοήθειας προς τον έφηβο, ώστε να του δοθεί η ευκαιρία να γνωρίσει και να αξιολογήσει όλες τις διαθέσιμες εναλλακτικές προτάσεις ζωής σε κάθε τομέα: σπουδών, εργασίας, ιδεολογικό, πολιτικό, πολιτιστικό, ηθικό,

διαφυλικών και διαπροσωπικών σχέσεων, ώστε να κάνει τις δικές του επιλογές και το προσωπικό πλάνο ζωής, έχοντας στη διάθεσή του τον απαραίτητο χρόνο πραγματοποίησης των επιλογών του.

Εν κατακλείδι, πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι ακόμη και στις περιπτώσεις που η ταυτότητα αντιστοιχεί στο κυρίαρχο κοινωνικό πρότυπο, οι αξίες και οι σκοποί δεν αντιγράφονται από κάθε νέα γενιά αλλά αναδημιουργούνται για λογαριασμό της κάθε νέας γενιάς, σε μια πορεία αιώνιας αναγέννησης.

Β5. ΚΡΙΣΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ

Για το θέμα απόκτησης ταυτότητας του Εγώ έχουν επικρατήσει δύο λαθεμένες απόψεις: ότι οι προσπάθειες του εφήβου να αποκτήσει ταυτότητα του προκαλούν ψυχική ένταση και αναστάτωση που είναι γνωστή ως κρίση ταυτότητας και ότι εξαιτίας της κρίσης ταυτότητας δεν υπάρχει αντιστοιχία ανάμεσα σ' αυτό που είναι το άτομο στην εφηβική φάση και σε ό,τι γίνεται την περίοδο της ωριμότητας, γι' αυτό και είναι επισφαλής κάθε πρόβλεψη σχετική με το είδος εξέλιξης του εφήβου σε ενήλικο, απόψεις που έχουν υποστηρίξει κυρίως ψυχαναλυτές που στηρίζονται σε δεδομένα της κλινικής τους εμπειρίας σε κλινικές περιπτώσεις εφήβων.



40. Κρίση ταυτότητας.

Όμως, έρευνες τυχαίων δειγμάτων εφήβων που φοιτούν σε σχολεία και δεν έχουν ζητήσει βοήθεια κλινικού ψυχολόγου δείχνουν ότι η λεγόμενη κρίση εφηβείας δεν είναι ο κανόνας, εφόσον η πλειοψηφία των εφήβων ωριμάζει κανονικά, δίχως προβλήματα που απαιτούν παρέμβαση κλινικού ψυχολόγου και ότι υπάρχει συνέχεια και συνέπεια μεταξύ εφηβικής και ενήλικης ψυχοσύνθεσης και ζωής ακόμη και στις πλουραλιστικές καπιταλιστικές

κοινωνίες, όπου η κοινωνική ρευστότητα και ο ανταγωνισμός επιδεινώνουν το άγχος, την ένταση, και την ανασφάλεια στο μέγιστο βαθμό για το περισσότερο από το 80% τουλάχιστον των εφήβων που τα συμπτώματά τους, στα πρώτα κυρίως εφηβικά χρόνια της ραγδαίας βιολογικής ανάπτυξης, είναι ελαφριάς μορφής ψυχική ένταση και εσωτερική αναστάτωση που υποχωρούν στην τελευταία φάση της εφηβείας, κατά τη διαμόρφωση της ταυτότητας του Εγώ.

ΣΥΝΟΨΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η δεύτερη παιδική ηλικία ή υπολανθάνουσα περίοδος ανάπτυξης εκτείνεται από τα 6 μέχρι τα 11 περίπου έτη, δηλαδή την ενήβωση του αναπτυσσόμενου ατόμου, που σηματοδοτεί η έναρξη της εμμηνορρυσίας στα κορίτσια και της πρώτης εκσπερμάτισης στα αγόρια.

Ο όρος «υπολανθάνουσα» υποδηλώνει την απώθηση στο ασυνείδητο των αιμομικτικών και γονεϊκοκτονικών τάσεων της προηγούμενης περιόδου και όχι απουσία σημαντικών εξελίξεων και δραστηριοτήτων στη ζωή του ατόμου και της απαραίτητης εσωτερικής παρώθησης για την επίτευξη τους, όπως κοινωνικοποίηση με συνομηλίκους και με ενηλίκους, ταυτοποίηση με συνομηλίκους του ίδιου φύλου και δημιουργία ομάδων, προοδευτική αύξηση της αυτονομίας και ανεξαρτησίας, ανάπτυξη της ικανότητας χειρισμού του άγχους.

Καθώς η λανθάνουσα περίοδος συμπίπτει με την πρώτη σχολική ηλικία, η σύνθεση των διαφόρων δεξιοτήτων και η ικανότητα για σχέσεις με συνομηλίκους θα φανεί ιδιαίτερα στο σχολείο.

Στην ηλικία των έξι ως έντεκα ετών διαμορφώνεται προοδευτικά το βασικό τμήμα του Υπερεγώ, το καθαυτό Υπερεγώ, που κινητοποιεί τα συναισθήματα ντροπής και ενοχής, ικανοποίησης και φόβου. Αρχίζει επίσης να διαμορφώνεται το ιδεώδες του Εγώ με την ανάπτυξη της αίσθησης του σωστού και λάθους, δίκαιου και άδικου, ηθικού και ανήθικου.

Χαρακτηριστικό της περιόδου αυτής είναι η δημιουργία ομάδων του ίδιου φύλου με ειδικούς κανονισμούς, τυπικό, ανάδειξη αρχηγού κτλ. Επίσης, γύρω στα εννιά η αναζήτηση και η ανεύρεση του κολλητού του ίδιου φύλου και η δημιουργία μιας στενής φιλικής

σχέσης διαρκείας είναι απαραίτητη ως υποκατάστατο της συντροφικής - συζυγικής σχέσης του ατόμου μετά την ενηλικίωσή του.

Στην περίοδο της εφηβείας το παιδί, ύστερα από μια σχετικά ήρεμη φάση, αρχίζει να απομακρύνεται από την οικογένεια. Η εφηβεία τελειώνει, όταν το άτομο επιτύχει την ψυχολογική ανεξαρτησία από τους γονείς, που συνεπάγεται μια νέα σχέση μαζί τους βασισμένη στην ισότητα και τον αμοιβαίο σεβασμό, όταν αποκτήσει προσωπική ταυτότητα και ένα σύστημα ηθικών αξιών με αφοσίωση στην εργασία και τέλος, όταν αναπτύξει την ικανότητα δημιουργίας μακρών και αμοιβαίων σχέσεων στον διαπροσωπικό τομέα.

Η αρχή της εφηβείας (πρώτη εφηβεία) χαρακτηρίζεται από μεγάλη επιτάχυνση της σωματικής αύξησης, νωρίτερα στα κορίτσια αργότερα στα αγόρια, τα οποία όμως γύρω στα δεκαπέντε ξεπερνούν τα κορίτσια στο ύψος. Η αλλαγή της φωνής στο αγόρι συχνά συμβαίνει στα δεκατρία με δεκατέσσερα. Ο αυξημένος ερωτισμός του σώματος του εφήβου δημιουργεί συγκεχυμένα συναισθήματα ευχαρίστησης και φόβου. Επίσης, ο αυξημένος ερωτισμός αυξάνει τη συχνότητα του αυνανισμού.

Η έναρξη της εμμηνορρυσίας μπορεί ν' αποτελέσει για το κορίτσι ένα από τα πιο ευχάριστα ή δυσάρεστα γεγονότα της ζωής της, ανάλογα με το πώς θα συνδεθεί από τη μητέρα με την αξία της γυναίκας, τη θηλυκότητα και την ικανότητα για τεκνοποίηση.

Με την προοδευτική κατάκτηση της τυπικής σκέψης, οι έφηβοι, συνδυάζοντας διάφορες πιθανότητες, δημιουργούν θεωρίες για την εξήγηση και μεταμόρφωση του κόσμου γύρω τους, με κύριο χαρακτηριστικό τον ιδεαλισμό και την αντίθεση στις κατεστημένες αξίες. Ταυτόχρονα, οι έφηβοι δημιουργούν ομάδες του ίδιου φύλου, ανταγωνιστικές στις συμβατικές συνήθειες των ενηλίκων που υιοθετούν το ίδιο ντύσιμο, το ίδιο κόψιμο μαλλιών

κ.τ.λ. Οι ομάδες αυτές στηρίζουν τους εφήβους στην προσπάθεια τους για ανεξαρτησία από τους γονείς και βοηθούν να σταθεροποιήσουν την ταυτότητα τους με την έντονη διαπροσωπική ανταλλαγή εμπειριών που συμβαίνει σε αυτές.

Ο ρόλος των γονιών είναι ιδιαίτερα δύσκολος στην περίοδο αυτή, γιατί θα πρέπει να συνδυάζει τη σταθερότητα άσκησης ελέγχου και περιορισμών με την κατανόηση απέναντι στην αλλοπρόσβαλη συμπεριφορά του εφήβου που προσπαθεί να απομακρυνθεί, οπότε τους ανταγωνίζεται και τους μειώνει, αλλά και έμμεσα ζητά την προστασία και την αγάπη τους.

Διάφοροι αμυντικοί μηχανισμοί κινητοποιούνται στην εφηβεία στην προσπάθεια του Εγώ του εφήβου να αντιροπήσει την αναζωπύρωση των αιμομικτικών, σεξουαλικών και επιθετικών του ενορμήσεων, όπως η άρνηση, η προβολή, η διανοητικοποίηση, ο ασκητισμός κ.ά.

Στη μέση εφηβεία οι ομάδες έχουν γίνει πια μικτές. Το αγόρι συζητά με το κορίτσι, μοιράζονται τα συναισθήματά τους, συνάπτουν διαφυλικές σχέσεις αρκετά αδέξια και βρίσκουν παρηγοριά στη σχέση τους για τον αποχωρισμό από τους γονείς τους. Γύρω στα δεκαπέντε ο σύντροφος που προτιμάται είναι του αντίθετου πια φύλου, αλλά δεν εκτιμάται ακόμα σαν ιδιαίτερη οντότητα. Είναι μάλλον ναρκισσιστική προέκταση του εαυτού του εφήβου και θα υπάρξουν ίσως αρκετοί τέτοιοι «έρωτες», έως ότου στην ώριμη εφηβεία ή την ώριμη ηλικία το άτομο γίνει ικανό για ώριμη σχέση, όπου θα αγαπά το άλλο άτομο ως ξεχωριστό από αυτό.

Προοδευτικά το άτομο αποκτά τη δική του ταυτότητα υπό την επίδραση ποικίλων κοινωνικών, πολιτισμικών και οικογενειακών επιδράσεων. Η ταυτότητα του ατόμου σύμφωνα με τη θεωρία της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης του Erikson μπορεί να γίνει σταθερή ή το άτομο λόγω ανεπαρκών διαπροσωπικών, κοινωνικών

κ.τ.λ. επιδράσεων να παρουσιάσει διάχυση της ταυτότητας του, δηλαδή έλλειψη αίσθησης σταθερού εαυτού και σύγχυση.

Κατά την περίοδο της όψιμης εφηβείας το άτομο σκέφτεται το μέλλον του, το αγόρι κυρίως την επαγγελματική του σταδιοδρομία, ενώ το κορίτσι τη σταδιοδρομία, αλλά και τον ρόλο της συζύγου και μητέρας. Στο τέλος της περιόδου αυτής ο σύντροφος του αντίθετου φύλου γίνεται πια αντιληπτός σαν ξεχωριστό άτομο και ο έρωτας παίρνει μια απόχρωση ηρεμίας, αφοσίωσης και εκτίμησης. Η πραγματικότητα αντικαθιστά τη φαντασία και τον άκρατο ιδεαλισμό και ο έφηβος εισέρχεται στην υπευθυνότητα της ώριμης ηλικίας.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ - ΠΗΓΕΣ

1. Πάουελ Ινχόφερ, Ψυχολογία του παιδιού, Εκδόσεις: Νότος, Αθήνα 1978
2. David Shaffer, Εξελικτική ψυχολογία, Εκδόσεις: Έλλην, 2008
3. Ιωάννης Παρασκευόπουλος, Εξελικτική ψυχολογία, 3, 4, Εκδόσεις: Ιδιωτική Έκδοση, 1990
4. Χάνις Ρεμπλάιν, Εισαγωγή στην ψυχολογία του παιδιού και του εφήβου, Εκδόσεις: Κωτσιανά Άννα, Αθήνα 1990
5. Ηλίας Κουρκούτας, Η ψυχολογία του εφήβου, Εκδόσεις: Ελληνικά γράμματα, Αθήνα 2001
6. Συλλογικό, Αναπτυξιακή ψυχολογία και αγωγή του παιδιού, Εκδόσεις: Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 2013
7. Γ. ΜΠΑΜΠΙΝΙΩΤΗ, ΛΕΞΙΚΟ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ, ΕΚΔΟΣΕΙΣ: ΚΕΝΤΡΟ ΛΕΞΙΚΟΓΡΑΦΙΑΣ, ΑΘΗΝΑ 2002
8. Διαδίκτυο