

Η «κρίση» ΤΗΣ ΕΦΗΒΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ: Δεκαπέντε θέματα Η ψυχοπαιδαγωγική διαχείρισή της στο σχολείο και στην οικογένεια

Γιατί γράφτηκε το ανά χείρας βιβλίο;

→ Τα παιδιά / οι έφηβοι, για να έχουν μια ομαλή αναπτυξιακή πόρευση,
πρωτίστως χρειάζονται
«γονείς αυθεντικούς» και «δασκάλους συνειδητοποιημένους»!

→ Στο βιβλίο αυτό έχουν συμπεριληφθεί,
μαζί με ερευνητικά δεδομένα για την ανάπτυξη του παιδιού / του εφήβου,
συμβουλευτικές παραινέσεις για ψυχοπαιδαγωγική αξιοποίηση
από τους γονείς και από τους εκπαιδευτικούς
στις σχέσεις και αλληλεπιδράσεις τους με τα παιδιά τους, με τους μαθητές τους!

ΦΙΛΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ
Συμβουλευτικές – Ψυχολογικές Υπηρεσίες
Αρσακείων – Τοσιτσείων Σχολείων

Copyright © 2017: Ι. Ν. Παρασκευόπουλος – Π. Ι. Παρασκευοπούλου
για την ελληνική γλώσσα σε όλο τον κόσμο

Η πνευματική ιδιοκτησία αποκτάται χωρίς καμιά διατύπωση και χωρίς την ανάγκη ρήτρας απαγορευτικής των προσβολών της. Επισημαίνεται πάντως ότι κατά το Ν. 2387/20 (όπως έχει τροποποιηθεί με το Ν. 2121/93 και ισχύει σήμερα) και κατά τη Διεθνή Σύμβαση της Βέρνης (που έχει κυρωθεί με το Ν. 100/1975) απαγορεύεται η αναδημοσίευση, η αποθήκευση σε κάποιο σύστημα διάσωσης και γενικά η αναπαραγωγή του παρόντος έργου, με οποιονδήποτε τρόπο ή μορφή, τμηματικά ή περιληπτικά, στο πρωτότυπο ή σε μετάφραση ή άλλη διασκευή, χωρίς γραπτή άδεια του εκδότη.

Ι. Ν. Παρασκευόπουλος
Ομότιμος Καθηγητής Ψυχολογίας
Πανεπιστημίου Αθηνών

Πολυξένη Ι. Παρασκευοπούλου
Ψυχολόγος
Msc Σχολικής Ψυχολογίας

Η «κρίση» ΤΗΣ ΕΦΗΒΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ: Δεκαπέντε Θέματα
Η ψυχοπαιδαγωγική διαχείρισή της
στο σχολείο και στην οικογένεια

Μαρούσι 2017

Εφηβεία, το «έ α ρ» της ζωής!

→ Η έντονη κριτική διάθεση και η αμφισβήτηση που τόσο συχνά εκδηλώνουν οι έφηβοι για τα κοινωνικά πράγματα και **η έντονη ριζοσπαστικότητα και ανακαινιστική τους διάθεση** έχουν, αναμφισβήτητα, και τη θετική πλευρά τους.

Πρόκειται για τις πρώτες άδολες και θαρραλέες πτήσεις της νεανικής σκέψης στον χώρο των ιδεών, των ιδανικών, των θεωρητικών συλλήψεων και των αξιών, μια ενασχόληση εξαιρετικά παραγωγική, χρήσιμη και αναγκαία, **όχι μόνο για την ολοκλήρωση της ανθρώπινης προσωπικότητας, αλλά και για την κοινωνική ανανέωση και πρόοδο.**

→ Γι' αυτό, η εφηβεία προσφυώς έχει αποκληθεί
«αιώνια αναγέννηση»!

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

→ Ο όρος «**εφηβική κρίση**» αναφέρεται στις ιδιόρρυθμες – ιδιόγνωμες συμπεριφορές που εκδηλώνει το αναπτυσσόμενο άτομο σε κάποια φάση στη δεύτερη 10ετία της ζωής του. Πρόκειται για **καθαρώς αναπτυξιακά γεγονότα** που επισυμβαίνουν στον έφηβο στην πορεία του προς την ωριμότητα και την ανάληψη του ρόλου του ενήλικου (βλέπε Πίν. 3, σελ.15).

Η «**εφηβική κρίση**» είναι οι αναπτυξιακές «**ωδίνες**» που βιώνει ο έφηβος στην προσπάθειά του: α) Να διαχειριστεί τις **ραγδαίες και καθολικές αλλαγές** που επισυμβαίνουν στον βιο-ψυχισμό του (βλέπε Πίν. 1, σελ. 12 και 13)· και β) να επιδιώξει και να πραγματοποιήσει τους **αναπτυξιακούς στόχους** για την προσωπική ολοκλήρωσή του (βλέπε Πίν. 2, σελ. 14).

Για μερικά από τα εφηβικά αυτά συμβαίνοντα **θα παρουσιάσουμε κριτικές επισημάνσεις και συμβουλευτικά σχόλια** για μια αποτελεσματικότερη ψυχοπαιδαγωγική διαχείριση των εφηβικών αυτών θεμάτων **στο σχολείο και στην οικογένεια**.

→ Όμως, τα συμβουλευτικά αυτά σχόλια και οι χρηστικές αυτές οδηγίες επ’ ουδενί συνιστούν «**συνταγολόγιο προς γενική χρήση!**». Στα διανθρώπινα θέματα δεν υπάρχουν **απλές απαντήσεις – ρετσέτες που να μπορούν να χρησιμοποιηθούν από όλους τους εκπαιδευτικούς και από όλους τους γονείς με όλα τα παιδιά / τους εφήβους**.

- **Το σώφρον είναι οι οδηγίες αυτές να θεωρούνται ως γενικές κατευθυντήριες αρχές που και αυτές θα πρέπει να εφαρμόζονται με μεγάλη ευελιξία.**

Το κυριότερο που θα μπορούσαν οι γονείς να κάνουν είναι να ασχολούνται συστηματικά με την πορεία ανάπτυξης του παιδιού τους, **να γνωρίσουν από τα πρώτα παιδικά χρόνια τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του** και να το περιβάλλουν με έκδηλη στοργή και συμπαθητική κατανόηση. Το είδος της εφηβείας που θα βιώσει το παιδί μας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό **από το είδος των βιωμάτων και των εμπειριών του κατά την προηγηθείσα προεφηβική 10ετία του**.

→ Με την παραπάνω επιφύλαξη, παρουσιάζουμε, **για δεκαπέντε (15) εφηβικά θέματα**, κάποιες σκέψεις, τις οποίες ελπίζουμε ότι θα βρουν οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί χρήσιμες στο ψυχοπαιδαγωγικό έργο τους. Η επεξεργασία των θεμάτων αυτών γίνεται με καμβά τα δεδομένα στους τρεις προαναφερόμενους πίνακες: **Αναπτυξιακές αλλαγές, αναπτυξιακοί στόχοι και αναπτυξιακές «ωδίνες» – εφηβική κρίση**.

Η ύλη των δεκαπέντε αυτών θεμάτων έχει, σε μεγάλο μέρος, αντληθεί από το τετράτομο σύγγραμμα «*Εξελικτική Ψυχολογία: Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση*» και από το σύγγραμμα «*Ψυχολογικά Προβλήματα Παιδιών και Εφήβων: Πρόληψη, έγκαιρη διάγνωση, θεραπευτική παρέμβαση. Οδηγίες για γονείς, εκπαιδευτικούς, ψυχολόγους και άλλους ειδικούς ψυχικής υγείας και αγωγής*». Στα συγγράμματα αυτά ο αναγνώστης μπορεί να βρει εκτενέστερες αναλύσεις για τα δεκαπέντε αυτά θέματα. Ασφαλώς, και για άλλα πολλά συναφή (βλέπε οπισθόφυλλο).

Στην επιλογή τόσο των θεμάτων όσο και στην τελική διάρθρωση της ύλης τους καθοδηγηθήκαμε από τη μακρόχρονη ενασχόληση και εμπειρία μας στη συμβουλευτική των εκπαιδευτικών και των γονέων στον χώρο του σχολείου.

Νοέμβριος 2017

Ι. Ν. Παρασκευόπουλος

Π. Ι. Παρασκευοπούλου

Το «ΤΙ» και το «ΠΩΣ» της συμπεριφοράς μας!

→ Στις διανθρώπινες σχέσεις και αλληλεπιδράσεις
πιο σημαντικό δεν είναι το ΤΙ κάνουμε ή δεν κάνουμε,
αλλά

το ΠΩΣ το κάνουμε ή δεν το κάνουμε!

→ Δηλαδή, πιο σημαντικό δεν είναι το ΤΙ αλλά το ΠΩΣ,
το «ψυχολογικό περίβλημα», ο χρωστήρας, των ενεργειών μας!

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

– ΠΡΟΛΟΓΟΣ	5
– ΤΑ ΔΕΚΑΠΕΝΤΕ ΕΞΕΤΑΖΟΜΕΝΑ ΘΕΜΑΤΑ	7
ΘΕΜΑ 1: Το «αναπτυξιακό τρίπτυχο» της εφηβικής ηλικίας: Οι αλλαγές, οι επιδιωκόμενοι στόχοι και η εφηβική κρίση	9
ΘΕΜΑ 2: Η κρίση της εφηβικής ηλικίας: Πολυσυζητημένη και παρεξηγημένη	16
ΘΕΜΑ 3: Τα συμβαίνοντα σε ΟΛΟΥΣ και τα συμβαίνοντα σε ΟΛΙΓΟΥΣ εφήβους: Τα «δεύτερα» μονοπωλούν τον δημόσιο διάλογο· τα «πρώτα» θεωρούνται αυτονόητα	19
ΘΕΜΑ 4: Ο κάθε έφηβος έχει «τη δική του» εφηβεία: Τρεις μορφές	20
ΘΕΜΑ 5: Κάθε επποχή και κάθε κοινωνία έχουν «τη δική τους» εφηβεία	22
ΘΕΜΑ 6: Η χρονική περίοδος της εφηβείας επιμηκύνεται και προς τα δύο άκρα της	23
ΘΕΜΑ 7: Δεν κατακτούν όλοι οι έφηβοι το ανώτερο επίπεδο νοητικής ανάπτυξης, την αφαιρετική σκέψη	24
ΘΕΜΑ 8: Η απόκτηση προσωπικής ταυτότητας: Κορυφαίος αναπτυξιακός στόχος – απαίτηση της εφηβείας	27
ΘΕΜΑ 9: Η επικοινωνία με τον έφηβο: Γιατί είναι δύσκολη και πώς μπορούμε να τη βελτιώσουμε	31
ΘΕΜΑ 10: Σεξουαλικότητα «π ρ ι ν» και «μ ε τ ά» την ήβη: Η ψυχοπαιδαγωγική διαχείρισή τους	34
ΘΕΜΑ 11: Το αυτο-καταπιεζόμενο «προ-νευρωσικό» παιδί / έφηβος: Το σύνδρομο «Πετρούλα»!	38
ΘΕΜΑ 12: Το ποσοστό των βίαιων θανάτων στους εφήβους είναι υψηλό: Οι 2 στους 3 θανάτους θα μπορούσαν να αποφευχθούν	42
ΘΕΜΑ 13: Τέσσερις τύποι γονέων: Ποιος τύπος διαχειρίζεται καλύτερα την εφηβική κρίση	43
ΘΕΜΑ 14: Ποιο σχολείο μπορεί να διαχειρίζεται καλύτερα την εφηβική ηλικία	48
ΘΕΜΑ 15: «Εκπαιδευτικοί ↔ Μαθητές ↔ Γονείς: Τρίγωνο «σκαληνό»! Κάποιοι σκέψεις για την εύρυθμη συλλειτουργία τους	68

Σχ.1. Ενδοκρινολογικό σύστημα του ανθρώπου κατά την εφηβεία:
Η αθρόα παραγωγή ορμονών, το βασικότερο αίτιο των ραγδαίων και καθολικών αλλαγών της εφηβείας.
(Για αναλυτική περιγραφή, βλέπε στο οπισθόφυλλο το σύγγραμμα «Εξελικτική ψυχολογία», 4ος τόμος).

**ΘΕΜΑ 1: Το «αναπτυξιακό τρίπτυχο» της εφηβικής ηλικίας:
Οι αλλαγές, οι επιδιωκόμενοι στόχοι και η εφηβική κρίση**

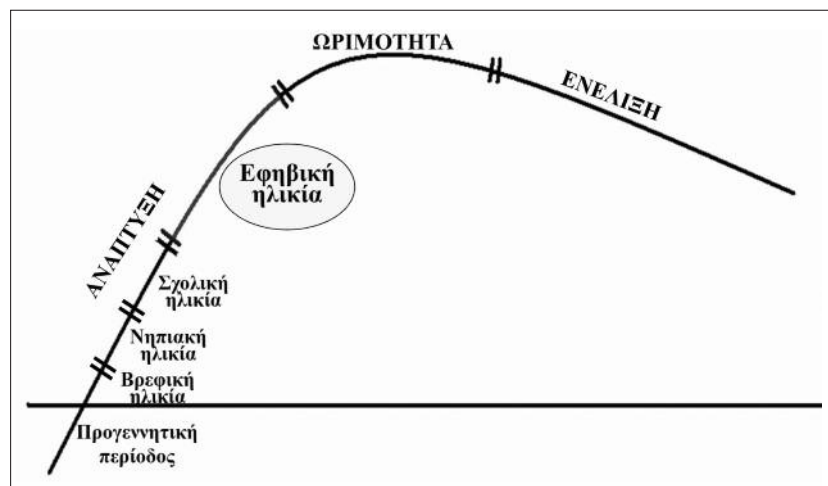
→ Τα πρώτα περίπου είκοσι χρόνια της ζωής μας είναι «**η φάση της ανάπτυξης**». Η φάση αυτή αρχίζει από τη σύλληψη και εκτείνεται ως την πλήρη διαμόρφωση και ενεργοποίηση των ψυχοσωματικών ικανοτήτων και χαρακτηριστικών· **ως την ωριμότητα**.

Στην εικοσαετία αυτή της ανάπτυξης επισυμβαίνουν πλείστες και ποικίλες μεταλλάξεις σε όλους τους τομείς του βιο-ψυχισμού μας: **σωματικό – κινητικό, νοητικό – γλωσσικό, συναισθηματικό – κοινωνικό**. Το βασικότερο αίτιο για τις μεταλλάξεις αυτές είναι **οι αλλαγές στη λειτουργία των ενδοκρινών αδένων με την αθρόα παραγωγή ορμονών** (βλέπε Σχ. 1 στην απέναντι σελίδα).

Οι μεταλλάξεις αυτές της ανάπτυξης **δεν γίνονται τυχαία, αλλά επί τη βάσει προδιαγεγραμμένου αριστοτεχνικού σχεδίου με τελικό σκοπό την απόκτηση της ωριμότητας και την ανάληψη του ρόλου του ενηλίκου**.

→ Η εικοσαετής αυτή αναπτυξιακή πορεία προς την ωριμότητα διενεργείται **σε επάλληλους αναβαθμούς**, τις «**ηλικιακές περιόδους**»: ενδομήτρια, βρεφική, νηπιακή, σχολική και εφηβική (βλέπε Σχ. 2).

- Η εφηβική ηλικία εκτείνεται στη δεύτερη 10ετία της ζωής.
- Καθεμία από τις ηλικιακές περιόδους έχει το δικό της, διακριτό, «**αναπτυξιακό τρίπτυχο**» (βλέπε Σχ. 3, σελ. 10).



Σχ. 2. Οι τρεις φάσεις της πορείας της βιο-ψυχολογικής εξέλιξης: Ανάπτυξη, ωριμότητα και ενέλιξη· και οι τέσσερις ηλικιακές περιόδους της ανάπτυξης: Ενδομήτρια, βρεφική, νηπιακή και εφηβική.

→ Το «**αναπτυξιακό τρίπτυχο**» κάθε ηλικιακής περιόδου έχει τα δικά του, διακριτά, **τρία αναπτυξιακά στοιχεία** (βλέπε Σχ. 3):

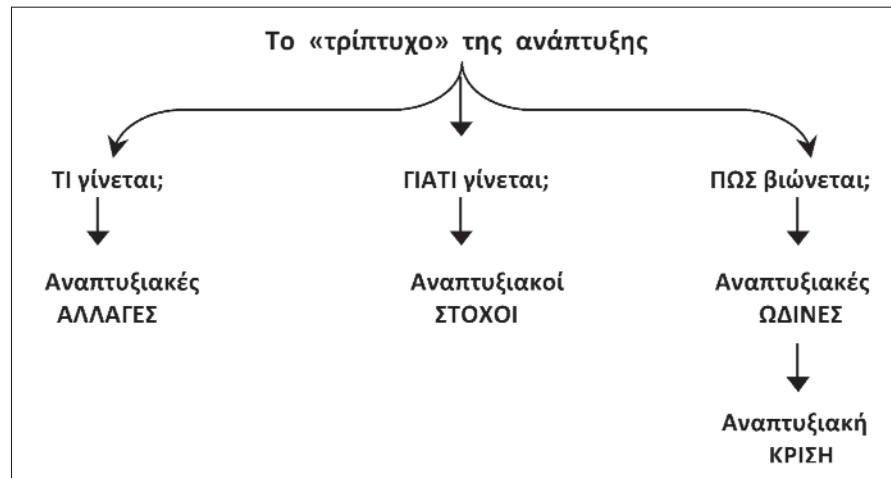
α) Τις δικές της **αναπτυξιακές ΑΛΛΑΓΕΣ** που προώρισται να επισυμβούν και που το αναπτυσσόμενο άτομο θα πρέπει **να αφομοιώσει και να εμπεδώσει**.

β) Τους δικούς της **αναπτυξιακούς ΣΤΟΧΟΥΣ** που το αναπτυσσόμενο άτομο **θα πρέπει να επιδιώξει και να πραγματοποιήσει**. Πρόκειται για μια δέσμη από γνώσεις, δεξιότητες, κοινωνικές σχέσεις και ενδοπροσωπικές μορφές προσαρμογής που έχουν οριστεί **για κάθε ηλικιακή περίοδο με βάση τη βιολογική ωριμότητα και τις κοινωνικές επιδράσεις**.

– Η επιτυχής πραγμάτωση των αναπτυξιακών αυτών ΣΤΟΧΩΝ από το αναπτυσσόμενο άτομο αποτελεί βασική προϋπόθεση **για το ομαλό πέρασμά του στην επόμενη ηλικιακή βαθμίδα**.

γ) Τις δικές της **αναπτυξιακές ΩΔΙΝΕΣ** που το αναπτυσσόμενο άτομο βιώνει στην προσπάθειά του να ανταποκριθεί στα δύο παραπάνω: στην αφομοίωση και εμπεδωση των αναπτυξιακών ΑΛΛΑΓΩΝ, καθώς και στην επιδίωξη και επιτυχή πραγμάτωση των αναπτυξιακών ΣΤΟΧΩΝ.

→ Οι αναπτυξιακές αυτές ΩΔΙΝΕΣ που βιώνει το αναπτυσσόμενο άτομο σε κάθε ηλικιακή περίοδο αναφέρονται, στον καθημερινό λόγο, με τον όρο «**αναπτυξιακή κρίση**» της συγκεκριμένης περιόδου, όπως π.χ. «**Η κρίση της εφηβικής ηλικίας**» κ.τ.ό.



Σχ.3. Το «αναπτυξιακό τρίπτυχο» της ανάπτυξης.
ΤΙ γίνεται; ΓΙΑΤΙ γίνεται; ΠΩΣ βιώνεται;

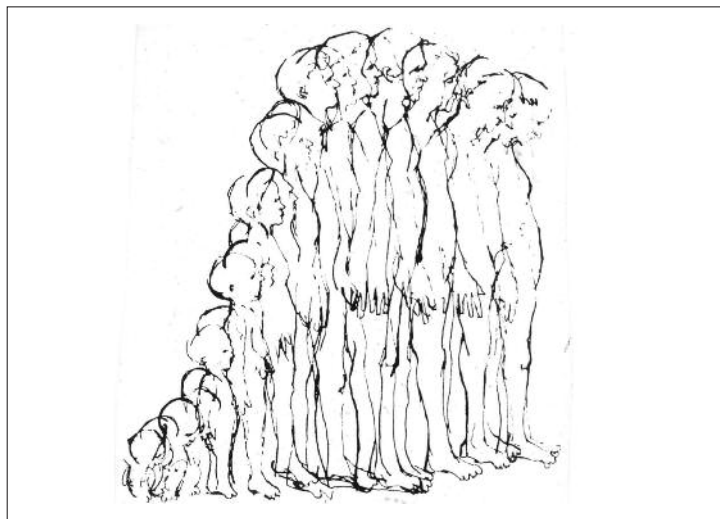
→ Από όσα αναφέρθηκαν παραπάνω για το «αναπτυξιακό τρίπτυχο» των ηλικιακών περιόδων συνάγονται τα ακόλουθα:

α) Αναπτυξιακή κρίση – ΩΔΙΝΕΣ έχει κάθε ηλικιακή περίοδος, **αλλά το περιεχόμενο της καθεμίας είναι συνάρτηση του είδους** τόσο των εκάστοτε αναπτυξιακών ΑΛΛΑΓΩΝ όσο και των εκάστοτε επιδιωκόμενων αναπτυξιακών ΣΤΟΧΩΝ.

β) Η αναπτυξιακή κρίση – ΩΔΙΝΕΣ είναι **φυσική απόρροια** της προσπάθειας του αναπτυσσόμενου ατόμου **να αφομοιώσει και να εμπεδώσει** τις εκάστοτε αναπτυξιακές ΑΛΛΑΓΕΣ και **να επιδιώξει και να πραγματοποιήσει** τους εκάστοτε αναπτυξιακούς ΣΤΟΧΟΥΣ· δηλαδή, είναι ΑΝΑΜΕΝΟΜΕΝΕΣ – ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΕΣ, καθώς και ΕΠΙΚΑΙΡΕΣ– ΠΡΟΣΚΑΙΡΕΣ· δηλαδή, κυριαρχούν και καθορίζουν κυρίως την αντίστοιχη χρονική περίοδο και, στη συνέχεια, αποσβένουν.

γ) Η αναπτυξιακή κρίση – ΩΔΙΝΕΣ που βιώνει το αναπτυσσόμενο άτομο σε κάθε ηλικιακή περίοδο είναι **το αναλογούν «τίμημα» της ανάπτυξης**· δηλαδή, της προσπάθειας του αναπτυσσόμενου ατόμου να κατακτήσει την ωριμότητα και να αναλάβει τον ρόλο του ενήλικου.

→ Στις επόμενες τέσσερις σελίδες παρουσιάζονται στους Πίν. 1, Πίν. 2 και Πίν. 3, αντίστοιχα, σε κωδικοποιημένη μορφή, τα τρία στοιχεία του «αναπτυξιακού τρίπτυχου» της εφηβικής ηλικίας: **Αναπτυξιακές ΑΛΛΑΓΕΣ, αναπτυξιακοί ΣΤΟΧΟΙ και αναπτυξιακή κρίση – ΩΔΙΝΕΣ.**



Σχ. 4. Η «ανηφορική» πορεία της βιο-ψυχολογικής εξέλιξης.

*Πίν. 1. Το «αναπτυξιακό τρίπτυχο» της εφηβικής ηλικίας:
Τι γίνεται: ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΕΣ ΑΛΛΑΓΕΣ*

– Σωματικός τομέας

- Ραγδαίες και καθολικές αλλαγές σε ΟΛΟΥΣ τους τομείς της βιο-σωματικής ανάπτυξης.
- Ωρίμαση της γενετήσιας λειτουργίας: Κορυφαία κατάκτηση.
- Τεράστιες δια-φυλικές και ενδο-φυλικές διαφορές στην ηλικία της ενήβωσης: Πρόωρη, πρώιμη και όψιμη ήβη.
- Αμφίπλευρη επιμήκυνση της διάρκειας της εφηβείας.
- Αθρόα παραγωγή ορμονών: Υπόφυση (ο «εξουσιαστής» αδένας), θυρεοειδής, επινεφρίδια, γεννητικοί αδένες (ωοθήκες, όρχεις).
- Αλλαγές στα φυσιολογικά – εξωτερικά χαρακτηριστικά: Αυξητικό τίναγμα (επιμήκυνση των άνω και κάτω άκρων / των μακρών οστών).
- Πρωτεύοντα γνωρίσματα της ήβης – Σεξουαλική ικανότητα.
- Δευτερεύοντα γνωρίσματα της ήβης – Σεξουαλική καταλληλότητα (sex appeal).
 - Διαφορική τρίχωση μερών του σώματος: Ηβική κόμη, τρίχωση μασχαλών, τρίχωση του προσώπου.
 - Στιλπνότητα και οσμή του δέρματος: Ακμή.
 - Διαφοροποίηση του τόνου της φωνής (κυρίως, στα αγόρια).
 - Μεταβολές στο περίγραμμα του σώματος: Διόγκωση του στήθους (στα κορίτσια), διεύρυνση της λεκάνης (στα κορίτσια), διεύρυνση του στέρνου – των ώμων (στα αγόρια).
- Αλλαγές στα εσωτερικά όργανα και λειτουργίες του σώματος: Αλλαγές στο μέγεθος και στη θέση των οργάνων.
- Κίνδυνος για τη σωματική ανάπτυξη και υγεία του εφήβου: Τροχαία ατυχήματα.

(Συνέχεια στην επόμενη σελίδα)

*Πίν. 1. Το «αναπτυξιακό τρίπτυχο» της εφηβικής ηλικίας.
Τι γίνεται: ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΕΣ ΑΛΛΑΓΕΣ*

(Συνέχεια από την προηγούμενη σελίδα)

– Νοητικός τομέας

- Κατάκτηση της αφαιρετικής σκέψης: Ανακάλυψη του πιθανού – του δυνατού, χρήση του υποθετικού – παραγωγικού συλλογισμού, χρήση συνδυαστικών συστημάτων διπλής αναφοράς, χρήση της επιστημονικής – πειραματικής μεθόδου, αναλογικές σχέσεις, έννοια της συνάφειας, έννοια της πιθανότητας, χρήση της προτασιακής λογικής.
- Άκρατος ιδεαλισμός: Αυτόνομη vs συμβατική ηθικότητα.
- Γνωστικός εγωκεντρισμός: Ο «εαυτός» είναι το κέντρο ατέρμονων διαλογισμών.
- Απουσία αφαιρετικής σκέψης: Ατομικοί και κοινωνικοί αιτιολογικοί παράγοντες.

– Συναισθηματικός τομέας

- Εμφάνιση νέων ορμών, διαφερόντων και συναισθημάτων.
- Ερωτική ορμή: Παιδικός αισθησιασμός vs εφηβικός ερωτισμός, αυτο-ερωτισμός.
- Μειωμένος ουδός – «κατώφλι» – ετοιμότητας αντιδράσεων, έντονη υπερ-διεγερσιμότητα, απότομες μεταπτώσεις και εκρήξεις (storm and stress).

– Κοινωνικός τομέας

- Αλλαγή στάσης του εφήβου προς τους άλλους και προς τον ίδιο τον εαυτό του.
- Αυτονόμηση από ενήλικους και προσκόλληση στους συνομηλίκους: Συμμόρφωση στην εφηβική «κουλτούρα», τάση για «πρωτοτυπία».
- Νέοι ψυχολογικοί μηχανισμοί άμυνας: Ονειροπόληση, διανοουμενισμός, ασκητισμός.
- Βίωση έντονης αμφιθυμίας: Τάση για απεξάρτηση και ανάγκη για εξάρτηση.

Πίν. 2. Το «αναπτυξιακό τρίπτυχο» της εφηβικής ηλικίας:
ΓΙΑΤΙ γίνεται: ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

→ Σε κάθε ηλικιακή περίοδο έχει καθοριστεί, με βάση τη βιολογική ωριμότητα και τις κοινωνικές επιδράσεις, τι μπορεί και πρέπει το αναπτυσσόμενο άτομο να επιτύχει.

Πρόκειται για μια δέσμη από γνώσεις, δεξιότητες, κοινωνικές σχέσεις και ενδοπροσωπικές μορφές προσαρμογής, των οποίων η επιτυχής πραγμάτωση κάνει τον έφηβο να νιώθει ευτυχής, αλλά και ικανός για να ανταποκριθεί στον ρόλο του ενήλικου.

→ Οι «αναπτυξιακοί» στόχοι, τους οποίους πρέπει να επιδιώξει και να πραγματοποιήσει ο έφηβος, μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

- Να αποδεχθεί τη νέα μορφή που παίρνει τελικά το σώμα του και να χρησιμοποιεί τις νέες σωματικές και ψυχοκινητικές του δυνατότητες αποτελεσματικά.
- Να αποκτήσει συναισθηματική αυτονομία από τους γονείς και άλλους ενήλικους.
- Να διαμορφώσει νέες σχέσεις αμοιβαιότητας με τους συνομηλίκους του και των δύο φύλων.
- Να διαμορφώσει μια ώριμη ετερόφυλη σχέση και να αποδεχθεί τον κοινωνικό ρόλο του φύλου του.
- Να εξασφαλίσει μια βέβαιη προοπτική για οικονομική ανεξαρτησία με την επιλογή επαγγέλματος και τη συστηματική προετοιμασία για την άσκηση του επαγγέλματος αυτού.
- Να αποκτήσει τις γνωστικές δεξιότητες που είναι αναγκαίες για την ενεργό συμμετοχή του στην κοινωνική και πολιτική ζωή.
- Να διαμορφώσει ένα αξιολογικό σύστημα με την ιεράρχηση σκοπών και αξιών της ζωής.
- Να δώσει ικανοποιητική απάντηση στα υπαρξιακά ερωτήματα, όπως: «Ποιος είμαι;», «Από πού έρχομαι;», «Πού πηγαίνω;». Να αποκτήσει δηλαδή «προσωπική ταυτότητα».



Ανάληψη
του ρόλου του ΕΝΗΛΙΚΟΥ!

Πίν. 3. Το «αναπτυξιακό τρίπτυχο» της εφηβικής ηλικίας:
ΠΩΣ βιώνεται : ΕΦΗΒΙΚΗ ΚΡΙΣΗ



ΘΕΜΑ 2: Η κρίση της εφηβικής ηλικίας: Πολυσυζητημένη και παρεξηγημένη

2.1 Εφηβική κρίση: Γιατί είναι πολυσυζητημένη;

→ Ενώ καθεμία από τις ηλικιακές περιόδους έχει τη δική της «**αναπτυξιακή κρίση – ΩΔΙΝΕΣ**» (βλέπε Σχ. 3, σελ. 10), παρά ταύτα ευρέως συμβαίνει η **εφηβική ηλικία και η κρίση της να μονοπωλούν το ενδιαφέρον τόσο των ειδικών όσο και του κοινού.**

→ Η μονοπωλιακή αυτή ενασχόληση με την εφηβική ηλικία και την κρίση της εκπηγάζει κυρίως από το γεγονός ότι και τα τρία στοιχεία του «**αναπτυξιακού τριπύχου**» της είναι υπερβαλλόντως απαιτητικά για μια επιτυχή διαχείρισή τους. Το τρίπτυχο αυτό, σε κωδικοποιημένη μορφή, δίνεται στο Σχ. 5 (στην απέναντι σελίδα).

α) Οι «**αναπτυξιακές ΑΜΑΓΕΣ**» που επισυμβαίνουν είναι **ραγδαίες και καθολικές**. Προσφυώς, η εφηβεία έχει αποκληθεί «**Δεύτερη γέννηση**»!

- Το μήνυμα είναι: **ΟΛΑ αλλάζουν!**

β) Οι επιδιωκόμενοι «**αναπτυξιακοί ΣΤΟΧΟΙ**» είναι πολυσχιδείς, μερικοί **ψυχοβιολογικοί** και άλλοι **ψυχοκοινωνικοί**, και η επιτυχής πραγμάτωσή τους αποτελεί «**το διαβατήριο**» στην πορεία του αναπτυσσόμενου εφήβου προς την κατάκτηση της ωριμότητας και της ανάληψης του ρόλου του ενηλίκου.

Σημειωτέον ότι η εφηβεία αρχίζει ως «**ψυχοβιολογικό φαινόμενο**» με την ενήβωση και καταλήγει ως «**ψυχοκοινωνικό φαινόμενο**» με την απόκτηση βουλητικής και εκτελεστικής αυτονομίας.

- Το μήνυμα είναι: **Βαρύτατο το αναπτυξιακό έργο του εφήβου!**¹

γ) Η «**αναπτυξιακή κρίση – ΩΔΙΝΕΣ**» συναποτελούνται, στην πλειονότητά τους, από πολυειδείς, πρωτόγνωρες, ιδιόγνωμες – ιδιόμορφες συμπεριφορές που αλλάζουν τη στάση του εφήβου τόσο προς τους άλλους, ενηλίκους και συνομηλίκους, όσο και προς τον ίδιο τον εαυτό του.

Σκεφθείτε πόσο **συμπαθητική κατανόηση και συγχωρητική διάθεση** χρειάζεται να δείχνουμε στις εκκεντρικότητες της εφηβικής «**κουλούρας**». Ευτυχώς, μάλλον πρόκειται για πρόσκαιρες – αναπτυξιακές συμπεριφορές που προωρίζεται σταδιακά να αποσβένουν.

- Το μήνυμα είναι: **Υπομονή! Μπόρα είναι και θα περάσει!**

1. Για το παιδί «**σχολικής ηλικίας**», οι «**αναπτυξιακοί στόχοι**» που πρέπει να επιδιώξει και να πραγματώσει μπορούν να συνοψιστούν στα εξής: Να αποκτήσει τις βασικές σχολικές γνώσεις και δεξιότητες· να διευρύνει και να ενισχύσει τις κινητικές δεξιότητες που απαιτούνται για την ενεργό συμμετοχή του στα συνήθη οργανωμένα παιχνίδια και αγωνίσματα· να αποκτήσει δεξιότητες αυτο-εξυπηρέτησης και συνήθειες καθημερινής ζωής και να επιδεικνύει υπολογισμό βαθμό αυτάρκειας· να συνειδητοποιήσει τον κοινωνικό ρόλο του φύλου του· να επιδεικνύει ενδιαφέρον για την ηθική τάξη της κοινότητας στην οποία ζει και να διαθέτει κανόνες ηθικής ζωής· να γνωρίσει τους διάφορους κοινωνικούς θεσμούς· να αποκτήσει μια θετική στάση έναντι του εαυτού του ως αναπτυσσόμενου οργανισμού· να ενδιαφέρεται για την περαιτέρω ενίσχυση και προαγωγή των γνωστικών λειτουργιών του **και να είναι παραγωγικός**.

2.2 Εφηβική κρίση: Γιατί είναι παρεξηγημένη;

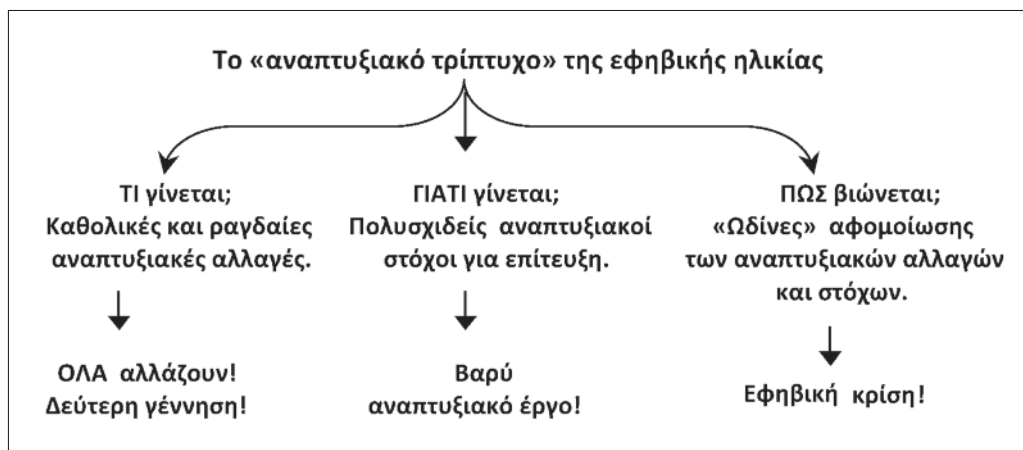
→ Ο χαρακτηρισμός της εφηβικής κρίσης ως «**παρεξηγημένης**» μπορεί να αποδοθεί, τουλάχιστον μερικώς, **στις τρεις παρακάτω διαπιστώσεις:**

α) Στον δημόσιο διάλογο για την εφηβική κρίση το ενδιαφέρον εξαντλείται στις διάφορες **προβληματικές – παθολογικές συμπεριφορές** που παρουσιάζουν ΟΛΙΓΟΙ έφηβοι, όπως είναι: η εφηβική παραβατικότητα – bullying, η χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών και του διαδικτύου, η ανεπιθύμητη εγκυμοσύνη, η κατάθλιψη και οι εφηβικές αυτοκτονίες, η νευρωσική ανορεξία κ.τ.ό.

- **Αντίθετα, παραμελούμε τις αναπτυξιακές αντιδράσεις που, φυσιολογικώς, εκδηλώνουν ΟΛΟΙ οι έφηβοι** (βλέπε Πίν. 3, σελ. 15).

Ασφαλώς, οι προβληματικές – παθολογικές συμπεριφορές, επειδή ενέχουν κινδύνους τόσο για το ίδιο το άτομο όσο και για τους άλλους, δικαίως απασχολούν την κοινή γνώμη, όμως δεν πρέπει να υποτιμάται το γεγονός ότι συχνά οι προβληματικές – παθολογικές συμπεριφορές που παρουσιάζουν ΟΛΙΓΟΙ έφηβοι είναι **απόρροια άστοχων χειρισμών, στην προσπάθειά μας να διαχειριστούμε τις ιδιόρρυθμες – ιδιόγνωμες αναπτυξιακές αντιδράσεις που, φυσιολογικώς, εκδηλώνουν ΟΛΟΙ οι έφηβοι.**

→ **ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΗ: Η ορθή διαχείριση των αναπτυξιακών συμπεριφορών που, φυσιολογικώς, εκδηλώνουν ΟΛΟΙ οι έφηβοι συμβάλλει στην αποτροπή – ΠΡΟΛΗΨΗ των προβληματικών – παθολογικών** (βλέπε ΘΕΜΑ 3, σελ. 19).



Σχ. 5. Το «αναπτυξιακό τρίπτυχο» της εφηβικής ηλικίας.

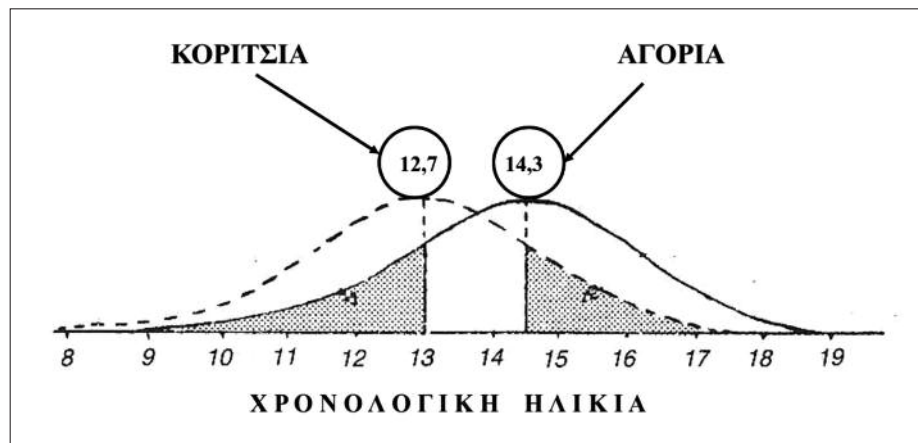
β) Στις συζητήσεις μας και στις αναφορές μας για την εφηβεία και την κρίση της υπάρχει μια **τάση για υπερ-γενίκευση**. Παρασιωπούμε ότι κάθε παιδί έχει τη δική του εφηβεία· ότι υπάρχουν **τεράστιες ατομικές διαφορές** στην έναρξη και στη διάρκεια της εφηβείας, στην ένταση, στην έκταση, στη θυμική χροιά των αντιδράσεων (βλέπε Σχ. 6).

Η πραγματικότητα είναι ότι **το κάθε παιδί βιώνει την εφηβεία με τον δικό του τρόπο**· ότι για ορισμένα παιδιά, τα περισσότερα, η εφηβεία αποτελεί **απλώς έναν ελαφρύ κυματισμό που σύντομα αφομοιώνεται**, ενώ για άλλα παιδιά, ολίγα, αποτελεί **άλλοτε βουβή και άλλοτε θορυβώδη τρικυμία**· και για άλλα, ευτυχώς τα ολιγότερα, αποτελεί **θελλώδη φουρτούνα σε αχατογράφητα νερά**.

- **Αναγκαία η εξατομίκευση, καθώς και η διερεύνηση των παραγόντων που συνεργούν στις διαφοροποιήσεις αυτές.**
- **Ασφαλώς, η διαχείριση καθεμίας μορφής εφηβικής κρίσης απαιτεί διαφορική ψυχοπαιδαγωγική μαεστρία** (βλέπε ΘΕΜΑ 4, σελ. 20).

γ) Στη διαχείριση της εφηβικής κρίσης από εμάς τους ενήλικους συχνά ελλοχεύει ο κίνδυνος «**της αναβίωσης των προσωπικών βιωμάτων**»· η τάση δηλαδή να προσλαμβάνουμε, να ερμηνεύουμε και να αντιμετωπίζουμε την εφηβεία των παιδιών μας με βάση τις δικές μας εφηβικές εμπειρίες 20 και 30 χρόνια πριν. Υπήρξαμε και εμείς έφηβοι και οι εφηβικές εμπειρίες μας παρεισφρέουν και λειτουργούν **ως έτοιμες λύσεις· και μάλιστα δοκιμασμένες «από πρώτο χέρι»!**

- **Ιδιαίτερα ευεπίφορος να διολισθαίνει στην αναβίωση των προσωπικών εφηβικών βιωμάτων του και να απαιτεί από τους εφήβους / παιδιά του να συμμορφώνονται προς τα πρότυπα αυτά, είναι ο «αυτοδημιούργητος και επιτυχημένος γονέας» με τις εξωπραγματικές απαιτήσεις του!**
- **Παρόμοια παγίδευση μπορεί να συμβεί και σε «εκπαιδευτικό» με ολιγοετή διδακτική εμπειρία και με υπερβολικές μαθησιακές απαιτήσεις από τους μαθητές του!** (βλέπε ΘΕΜΑ 5, σελ. 22).



Σχ. 6. Ηλικία ενήβωσης: Τεράστιες δια-φυλικές και ενδο-φυλικές διαφορές.

**ΘΕΜΑ 3: Τα συμβαίνοντα σε ΟΛΟΥΣ και τα συμβαίνοντα σε ΟΛΙΓΟΥΣ εφήβους:
Τα «δεύτερα» μονοπωλούν τον δημόσιο διάλογο·
τα «πρώτα» θεωρούνται αυτονόητα**

→ Στον Πίν. 3, στη σελίδα 15, περιγράφονται, σε κωδικοποιημένη μορφή, στην πρώτη στήλη, τα συμβαίνοντα σε ΟΛΟΥΣ τους εφήβους· δηλαδή, οι ποικίλες ιδιόγνωμες – ιδιόρρυθμες συμπεριφορές που, **φυσιολογικά**, εκδηλώνουν ΟΛΟΙ οι έφηβοι. Στη δεύτερη στήλη αναφέρονται οι διάφορες **προβληματικές – παθολογικές** συμπεριφορές που εκδηλώνουν κάποιοι, ΟΛΙΓΟΙ, έφηβοι.²

Τα «δεύτερα» εφηβικά συμβαίνοντα, τα προβληματικά – παθολογικά, είναι κατά μεγάλο μέρος **απόρροια άστοχων χειρισμών των «πρώτων»**, των φυσιολογικών, εκ μέρους των σημαντικών προσώπων στη ζωή του παιδιού / του εφήβου (γονέων, δασκάλων, συνομηλίκων). Συμβαίνει μάλιστα το εξής: **τα «δεύτερα», ευθύς ως εδραιωθούν, συμπλέκονται με τα «πρώτα» και αλληλο-επιδεινώνονται.**

→ Με άλλα λόγια, συμβαίνει η εξής **κυκλική αλληλεπιδραστική διαδοχή**:

· · · → Άστοχοι χειρισμοί, κυρίως στα πλαίσια της οικογένειας, των **«πρώτων»**, των ιδιόρρυθμων – ιδιόγνωμων, αλλά φυσιολογικών, εφηβικών αντιδράσεων → Διάρρηξη της σχέσης γονέων – εφήβου → Νόθευση ή / και διακοπή της επικοινωνίας γονέων – εφήβου → Διολίσθηση του εφήβου στα **«δεύτερα»**, τα προβληματικά – παθολογικά →
· · · → και ο «φαύλος κύκλος» της **διπλής παγίδευσης**, αφενός της απαξίωσης του γονεϊκού ρόλου και αφετέρου της αλλοτρίωσης του παιδιού, **να συνεχίζεται αυτο-τροφοδοτούμενος!**

Στον δημόσιο διάλογο αγνοούμε την παραπάνω **αλληλεπιδραστική σκυταλοδρομία**. Το ενδιαφέρον μονοπωλούν οι προβληματικές – παθολογικές συμπεριφορές που εκδηλώνουν κάποιοι, ΟΛΙΓΟΙ, έφηβοι. Αντίθετα, τα συμβαίνοντα σε ΟΛΟΥΣ τους εφήβους θεωρούμε ότι **απλώς είναι «οι γνωστές εφηβικές εκκεντρικότητες»** που, για τη διαχείρισή τους, **αρκεί η «τρέχουσα» εμπειρία!**

→ Ας ασχοληθούμε, επιτέλους, και ας μάθουμε εμείς οι γονείς και οι δάσκαλοι – και προ παντός, **οι ίδιοι οι έφηβοι** – τα «φυσιολογικά» συμβαίνοντα σε ΟΛΟΥΣ τους εφήβους. Η έγκαιρη και έγκυρη γνώση των εφηβικών αυτών αναπτυξιακών ιδιόγνωμων – ιδιόρρυθμων συμπεριφορών και η ορθή ψυχοπαιδαγωγική διαχείρισή τους αποτελεί, για τις προβληματικές – παθολογικές συμπεριφορές που επισυμβαίνουν σε κάποιους, ΟΛΙΓΟΥΣ, εφήβους, **ευθεία μορφή αλληλεπιδραστικής ΠΡΟΛΗΨΗΣ.**

→ Ασφαλώς, οι προβληματικές – παθολογικές συμπεριφορές ενέχουν κινδύνους τόσο για το ίδιο το άτομο όσο και για τους άλλους, όμως ας μην ξεχνάμε ότι **η μονοπωλιακή ενασχόληση με τις αποκλίνουσες περιπτώσεις αποτελεί γι' αυτές είδος «αρνητικής» διαφήμισης.**

2. Τα συμβαίνοντα σε ΟΛΟΥΣ τους εφήβους αποτελούν το περιεχόμενο του τετράτομου συγγράμματος: *Εξελικτική ψυχολογία: Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση*. Αθήνα: Κεντρική διάθεση Βιβλιοπωλείο Πεδίο (βλέπε οπισθόφυλλο).

– Οι προβληματικές – παθολογικές συμπεριφορές που εκδηλώνουν κάποιοι, ΟΛΙΓΟΙ, έφηβοι εξετάζονται, εκτενώς, στο σύγγραμμα: Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. & Herbert, Μ. (2014). *Ψυχολογικά προβλήματα παιδιών και εφήβων: Πρόληψη, έγκαιρη διάγνωση, θεραπευτική παρέμβαση. Οδηγίες για γονείς, εκπαιδευτικούς, ψυχολόγους και άλλους ειδικούς ψυχικής υγείας και αγωγής*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο (βλέπε οπισθόφυλλο).

ΘΕΜΑ 4: Ο κάθε έφηβος έχει «τη δική του» εφηβεία: Τρεις μορφές

→ Η εφηβεία είναι ένα πανανθρώπινο αναπτυξιακό φαινόμενο με συγκεκριμένο, όπως περιγράψαμε εκτενώς στο ΘΕΜΑ 1, «**αναπτυξιακό τρίπτυχο**»: **αναπτυξιακές ΑΛΛΑΓΕΣ** (βλέπε Πίν. 1, σελ. 12 και 13), **επιδιωκόμενοι αναπτυξιακοί ΣΤΟΧΟΙ** (βλέπε Πίν. 2, σελ. 14) και **αναπτυξιακή ΚΡΙΣΗ** (βλέπε Πίν. 3, σελ. 15).

Τα αναφερόμενα στους τρεις αυτούς πίνακες αναπτυξιακά χαρακτηριστικά αφορούν τους εφήβους **ως σύνολο**. Όμως, ο κάθε έφηβος έχει το δικό του «**εφηβικό ψυχόγραμμα**». Υπάρχουν τεράστιες **ατομικές διαφορές**, δια-φυλικές και ενδο-φυλικές, σε πλείστα χαρακτηριστικά, όπως είναι: ο χρόνος έναρξης της ήβης (πρώιμη και αργοπορημένη ήβη), η διάρκεια της εφηβείας, η έκτασή της, η έντασή της, το θυμικό περίβλημα – η χροιά των αντιδράσεων κ.τ.ό.

– Π.χ., ένα αναπτυξιακό γεγονός, όπως το γνωστό «**αυξητικό τίναγμα**» της εφηβικής ηλικίας (η απότομη αύξηση των άνω και των κάτω άκρων), μπορεί, **εντελώς φυσιολογικά**, να επισυμβεί σε έναν έφηβο στην ηλικία των 11 ή 12 ετών, ενώ σε άλλον έφηβο, φίλο – συμμαθητή, μπορεί να επισυμβεί στην ηλικία των 14 ή 15 ετών κ.ο.κ.

- Γενικώς, κάθε παιδί βιώνει με τον δικό του ιδιαίτερο τρόπο την εφηβεία του.
Γι' αυτό, για την ορθή διαχείρισή της, είναι αναγκαία η εξατομίκευση.

→ Φαίνεται ότι η εφηβική κρίση παίρνει τις εξής τρεις μορφές (βλέπε Σχ. 7):

- Για ορισμένα παιδιά, τα περισσότερα, αποτελεί απλώς έναν ελαφρύ κυματισμό που σύντομα αφομοιώνεται.
- Για άλλα παιδιά, ολίγα, αποτελεί άλλοτε βουβή και άλλοτε θορυβώδη τρικυμία.
- Και για άλλα παιδιά, ευτυχώς τα ολιγότερα, αποτελεί θυελλώδη φουρτούνα σε αχατογράφητα νερά.

→ Σκεφθείτε πόση ψυχοπαιδαγωγική μαεστρία απαιτεί η διαχείριση του εφήβου με «φουρτουνιασμένη» εφηβεία!

→ Εκτενής λόγος για τη βελτίωση της επικοινωνίας με τους εφήβους γίνεται στο ΘΕΜΑ 9 (σελ. 31).



Σχ. 7. Οι τρεις μορφές της εφηβικής κρίσης.

4.1

**Διαφοροποιήσεις της εφηβείας:
Αιτιολογικοί παράγοντες**

→ Εύλογα τίθεται το ερώτημα: **Σε ποιους παράγοντες οφείλονται οι ατομικές διαφορές στα χαρακτηριστικά της εφηβείας και της εφηβικής κρίσης;**

→ Στον Πίν. 4 αναφέρονται διάφοροι **ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες** που συντελούν στις διαφοροποιήσεις του είδους της εφηβείας που βιώνουν οι έφηβοι.

α) Σημαντικός διαφοροποιητικός παράγοντας είναι η **εγγενής ιδιοσυγκρασία του παιδιού**. Η ψυχολογική έρευνα³ διαφοροποιεί τα παιδιά ως προς την ιδιοσυγκρασία τους στα «**εύκολα παιδιά**» που σε κερδίζουν με τις μαλαγανιές τους και στα «**δύσκολα παιδιά**» που οι ερευνητές τα αποκαλούν «**μητροκτόνα**».

Μερικά από τα χαρακτηριστικά των «δύσκολων παιδιών» είναι: Οι **έντονες αντιδράσεις** (Σκούζει αντί να κλαίει! Χαίρεται θορυβωδώς!)· ο **βίαιος θυμός** όταν παρεμποδίζεται· η **αρνητική ψυχική διάθεση**· η **βραδεία προσαρμοστικότητα στις αλλαγές**· η **απουσία κανονικότητας στις βιολογικές λειτουργίες** (ύπνος, πείνα και λήψη τροφής, λειτουργίες της απέκκρισης) κ.τ.ό.

- Τα «δύσκολα παιδιά» έχουν 70% πιθανότητα (2 παιδιά στα 3) η εφηβεία τους να είναι «εγγενώς επιβαρυνμένη»!

β) Άλλος βασικός διαφοροποιητικός παράγοντας της εφηβείας είναι οι **προσωπικές εμπειρίες του παιδιού στην πρώτη 10ετία της ζωής του**. Στην ανάπτυξη ισχύει η «**επιγένεση**»· δηλαδή, η αναπτυξιακή αρχή ότι η παρούσα συμπεριφορά οικοδομείται σε ό,τι έχει προηγηθεί στα προηγούμενα χρόνια.

- Οι παιδικές εμπειρίες είναι ο **καμβάς της μετέπειτα πορείας!**

Πίν. 4. Παράγοντες διαφοροποίησης της εφηβείας

→ Οι ατομικές διαφορές στο είδος της εφηβείας και της εφηβικής κρίσης:
Αιτιολογικοί παράγοντες

- **Ιδιοσυγκρασία του παιδιού:** Τα «εύκολα» και τα «δύσκολα» παιδιά: Τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά τους.
- **Προσωπικές εμπειρίες του παιδιού στην πρώτη 10ετία της ζωής του:** Επιγένεση.
- **Αστοχίες στη διαχείριση της ίδιας της εφηβικής κρίσης στην οικογένεια ή / και στο σχολείο.**
- **Το κοινωνικό πλαίσιο:** Το ευρύτερο και το στενότερο.
- **Ελλιπής γνώση για την εφηβεία και την εφηβική κρίση από ΟΛΟΥΣ τους εμπλεκομένους:** Γονείς, εκπαιδευτικοί, οι ίδιοι οι έφηβοι.
- **Απουσία έγκαιρης και έγκυρης διαφυλικής ενημέρωσης του παιδιού / του εφήβου** (από τις τελευταίες τάξεις του δημοτικού).

3. Βλέπε σύγγραμμα: Watson, J.B. & Watson, R.R. (1928). *Psychological care of infant and child* (Έκδοση Norton).

ΘΕΜΑ 5: Κάθε εποχή και κάθε κοινωνία έχουν «τη δική τους» εφηβεία

→ Η εφηβεία αρχίζει ως **ψυχοβιολογικό φαινόμενο** με την ωρίμαση της γενετήσιας λειτουργίας, αλλά, στη συνέχεια, καταλήγει σε **ψυχοκοινωνικό φαινόμενο**. Οι εφηβικές βιο-σωματικές αλλαγές συμπλέκονται και αλληλεπιδρούν με τις εκάστοτε κοινωνικές συνθήκες: τις κοινωνικές αντιλήψεις, τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες, την κατανομή της εργασίας και τις οικονομικές δυνατότητες, τον ρυθμό κοινωνικής αλλαγής και κινητικότητας, τις δυνατότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης των νέων κ.τ.ό.

Παλιότερα στον χώρο της εργασίας ίσχυε η διαδοχή: **Σπουδές – Επάγγελμα – Σύνταξη**. Σήμερα η διαδοχή αυτή έχει διαρραγεί. Επίσης, παλιότερα η παρέα των συνομηλίκων (οι συνομήλικοι παίζουν σημαντικό ρόλο) ήταν οι λιγοστοί συμμαθητές μας, γειτονόπουλα. **Σήμερα συνομήλικοι είναι οι ανά τον κόσμο χρήστες των μέσων κοινωνικής δικτύωσης!**

- Το είδος λοιπόν της εφηβείας που βιώνουν οι έφηβοι είναι, σε μεγάλο βαθμό, αντανάκλαση των εκάστοτε κοινωνικών συνθηκών.
- Η εφηβεία των σημερινών παιδιών σίγουρα διαφέρει από την εφηβεία των γονέων τους, 20 και 30 χρόνια πριν.

Όμως, στην καθημερινή μας συμπεριφορά συμβαίνει αυτό που στην Ψυχολογία ονομάζεται «**αναβίωση των προσωπικών βιωμάτων**»· δηλαδή, **τείνουμε να προσλαμβάνουμε, να ερμηνεύουμε και να αντιμετωπίζουμε τα διάφορα θέματα με βάση τις δικές μας εμπειρίες, τα δικά μας βιώματα**. Οι προηγούμενες δηλαδή εμπειρίες μας λειτουργούν ως έτοιμες λύσεις και, μάλιστα, δοκιμασμένες λύσεις.

- Π.χ. για το τι είναι εφηβεία και για το πώς να χειριστούμε τον έφηβο / παιδί μας, γνωρίζουμε αρκετά και μάλιστα **«από πρώτο χέρι»**.
- Γιατί και εμείς υπήρξαμε έφηβοι και, τώρα, εμπειρότεροι, σαραντάρηδες και πενηντάρηδες, γνωρίζουμε τι είναι καλό για το παιδί μας και **θα πρέπει το παιδί να στοιχείται στις νουθεσίες μας και στις επιλογές μας**.

→ Μια πείσμων επιμονή στην τακτική να διαχειριζόμαστε την εφηβεία του παιδιού μας με βάση τα δικά μας εφηβικά βιώματα, **συχνά καταλήγει σε διπλή παγίδευση: αφενός το παιδί ψυχικά καταρρακωμένο και αποξενωμένο· και αφετέρου τους γονείς πολλαπλώς ηττημένους και τον ρόλο τους, ως γονέων, να έχει, στα μάτια του παιδιού, ακυρωθεί**.

Οι γονείς που κινδυνεύουν να εγκλωβιστούν στην παγίδα να διαχειρίζονται την εφηβεία του παιδιού τους **«κρίνοντας εξ ιδίων τα αλλότρια»** όπως λέει ο λαός, είναι **οι γονείς με αυταρχική συμπεριφορά, οι καταπιεστικοί γονείς με εξωπραγματικές απαιτήσεις και, ιδίως, οι γονείς που συμβαίνει να είναι «επιτυχημένοι αυτοδημιούργητοι»!**

→ Ιδιαίτερος λόγος για τον **«ιδανικό – αυθεντικό»** γονέα που μπορεί να διαχειριστεί καλύτερα την εφηβική κρίση γίνεται στο ΘΕΜΑ 13, σελ. 43.

**ΘΕΜΑ 6: Η χρονική περίοδος της εφηβείας επιμηκύνεται
και προς τα δύο άκρα της**

→ **Ως αφετηρία της εφηβείας** λαμβάνεται το χρονικό σημείο στο οποίο **το άτομο γίνεται ικανό για αναπαραγωγή** (δηλαδή, να παράγει το αγόρι ώριμα σπερματοζωάρια και το κορίτσι ώριμα ωάρια)· και **ως πέρας της εφηβείας** λαμβάνεται το χρονικό σημείο στο οποίο **το άτομο θεωρείται ώριμο να αναλάβει τον ρόλο του ενήλικου**· δηλαδή, να έχει κατακτήσει ψυχοκοινωνική ωριμότητα, βουλευτική και εκτελεστική αυτονομία –αυτοβούλως να αποφασίζει και αυτοβούλως να εκτελεί–, **καθώς και άμεση προοπτική για οικονομική αυτόαρκεια**.

- **Η χρονική διάρκεια της εφηβείας, στις αναπτυσσόμενες κοινωνίες, μεγαλώνει ολοένα και περισσότερο.**
- **Η έναρξη της εφηβείας, λόγω των καλύτερων συνθηκών διαβίωσης, επισπεύδεται⁴ και η λήξη της, λόγω των αυξημένων απαιτήσεων για σπουδές και προ-επαγγελματική εμπειρία, παρατείνεται.**

→ Τα εν λόγω ηλικιακά δεδομένα επιβάλλουν τις εξής **δύο πρόνοιες**:

α) Οι γονείς ας συνειδητοποιήσουμε ότι, με την αμφίπλευρη επιμήκυνση της εφηβείας, **θα ζήσουμε, εκ των πραγμάτων, μαζί με τα παιδιά μας ως εφήβους, για πολύ περισσότερα χρόνια.**

Ας φροντίσουμε λοιπόν, έγκαιρα, να μάθουμε **τι είναι η εφηβεία** και, κυρίως, να μάθουμε και να ασκηθούμε στο **πώς μπορούμε να διαχειριζόμαστε τις αναπτυξιακές ιδιαιτερότητές της με τρόπο ωφέλιμο για το παιδί, αλλά και για μας τους ίδιους!**

β) Απόρροια της επίστευσης του χρόνου ενήβωσης είναι ότι **πολλά παιδιά των τελευταίων τάξεων του δημοτικού σχολείου –ιδίως, κορίτσια– έχουν διαβεί τον εφηβικό «Ρουβίκωνα»!** Ως εκ τούτου, η προγραμματική εισαγωγή στα σχολεία της σεξουαλικής αγωγής είναι σκόπιμο **να αρχίζει από τις τελευταίες τάξεις του δημοτικού· και όχι από τα γυμνασιακά χρόνια.**

Άλλωστε, η μαθησιακή επεξεργασία των θεμάτων της ερωτικής ορμής **με παιδιά του δημοτικού σχολείου έχει το πλεονέκτημα ότι θα γίνεται στο στάδιο της λανθάνουσας σεξουαλικότητας**, όπως τονίζει ο Freud, όπου **δεν υπάρχει το ιδιαίτερο θυμικό – συγκινησιακό στοιχείο, το οποίο προκαλείται από την επενέργεια των εφηβικών ορμονών.**

Μάλιστα, μπορεί να ρυθμιστεί ώστε στο δημοτικό σχολείο να εξετάζονται **οι βιολογικές αλλαγές της ήβης** και στο γυμνάσιο – λύκειο να εξετάζονται **οι ψυχοκοινωνικές – διαπροσωπικές αλλαγές και τα συνακόλουθα αναπτυξιακά επιτεύγματα.**

→ **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ: Η προγραμματική εισαγωγή της διαφυλικής αγωγής στο σχολείο να αρχίζει από την Δ΄ τάξη του δημοτικού!**

4. Στη Νορβηγία έχουν καταγραφεί δεδομένα για την ηλικία έναρξης της ενήβωσης στα χρόνια 1840-1950. Η μέση ηλικία έναρξης της έμμηνης ρήσης στα 110 αυτά έτη μειώθηκε από 17,1 έτη σε 12,2· δηλαδή, μείωση της ηλικίας ενήβωσης κατά 3 έτη και 10 μήνες.

ΘΕΜΑ 7: Δεν κατακτούν όλοι οι έφηβοι το ανώτερο επίπεδο νοητικής ανάπτυξης, την αφαιρετική σκέψη

→ Οι νοητικές λειτουργίες υφίστανται, με την πάροδο της ηλικίας, εντυπωσιακές ποσοτικές και ποιοτικές αλλαγές. Οι αλλαγές αυτές πραγματοποιούνται **σε τέσσερα επάλληλα επίπεδα** με αντίστοιχα νοητικά επιτεύγματα σε κάθε ηλικιακή περίοδο.

Συγκεκριμένα: Στα **βρεφικά χρόνια**, η γνωστική λειτουργία είναι **πραξιακή, αισθησιοκινητική**. Στα **προσχολικά χρόνια**, η σκέψη του παιδιού είναι **προσυλλογιστική** με πολλές γνωστικές – συλλογιστικές αδυναμίες. Στα **σχολικά χρόνια**, η σκέψη αναβαθμίζεται: γίνεται αληθής λογική όπως των ενηλίκων, όμως είναι εφικτή **ΜΟΝΟ** επί συγκεκριμένων – πραγματικών δεδομένων· η σκέψη παραμένει δέσμια της άμεσης πραγματικότητας· είναι **συγκεκριμένη**. Στα **εφηβικά χρόνια**, η αληθής λογική μπορεί να γίνεται **και** επί πιθανών – υποθετικών δεδομένων· η σκέψη μπορεί να πλοηγείται στον χώρο του πιθανού – του δυνατού – του υποθετικού· δηλαδή, **η σκέψη αναμένεται να κατακτήσει την ανώτερη, την τελική της μορφή· να γίνει ΚΑΙ αφαιρετική**.

- Για ποικίλους λόγους, ατομικούς και περιβαλλοντικούς, δεν κατακτούν **ΟΛΟΙ** οι έφηβοι το ανώτερο – το τελικό επίπεδο νοητικής ανάπτυξης, την αφαιρετική σκέψη.
- Ένα σχετικά μεγάλο ποσοστό εφήβων (και ενηλίκων) παραμένουν δέσμιοι να λειτουργούν, πρακτικώς, στη συγκεκριμένη σκέψη.

→ Το **Σχ. 8** δείχνει τις διαφορές μεταξύ της συγκεκριμένης σκέψης και της αφαιρετικής σκέψης.

→ Επιπλέον των αναφερομένων στο Σχ. 8, μια άλλη σημαντική διαφορά μεταξύ της συγκεκριμένης και της αφαιρετικής σκέψης είναι **οι συλλογισμοί**, δηλαδή **η ικανότητα του νου μας να επεξεργάζεται διάφορα δεδομένα και να εξάγει, κατά λογική συνέπεια, αληθή συμπεράσματα**. Η ικανότητα αυτή στο άτομο που παραμένει καθηλωμένο στη συγκεκριμένη σκέψη, εξαντλείται στον λεγόμενο **«επαγωγικό συλλογισμό»**· δηλαδή, **να μπορεί να προβάλει σε λογικές γενικεύσεις μόνο «από το μερικό → στο γενικό» και μόνο επί πραγματικών δεδομένων**.

Παράδειγμα: Από διάφορες επιμέρους πραγματικές καταστάσεις, όπως ότι: *«Τα μεταλλικά σύρματα της ΔΕΗ, οι σιδηροδοκοί της γραμμής του τρένου ... και άλλα μεταλλικά αντικείμενα, στη ζέστη του καλοκαιριού, διαστέλλονται»*, μπορεί, επιτυχώς, να εξάγει το γενικό λογικό συμπέρασμα ότι *«Τα μέταλλα θερμαινόμενα διαστέλλονται»*.

→ Αντίθετα, το άτομο με αφαιρετική σκέψη μπορεί, **επιπλέον του επαγωγικού συλλογισμού**, να χρησιμοποιεί τον λεγόμενο **«υποθετικό – παραγωγικό συλλογισμό»**· δηλαδή, από **γενικές λογικές προτάσεις**, όπως *«Τα πτηνά είναι ωτόκα»* και *«Η πέρδικα είναι πτηνό»*, μπορεί να εξάγει, **κατά λογική συνέπεια**, επιμέρους αληθή συμπεράσματα, όπως *«Και η πέρδικα είναι ωτόκος»*.

Η διαδικασία αυτή **«από το γενικό → στο ειδικό»** του υποθετικού – παραγωγικού συλλογισμού μπορεί να γίνεται τόσο με **πραγματικά δεδομένα** (όπως το παραπάνω παράδειγμα) όσο και με **αφηρημένα δεδομένα**.

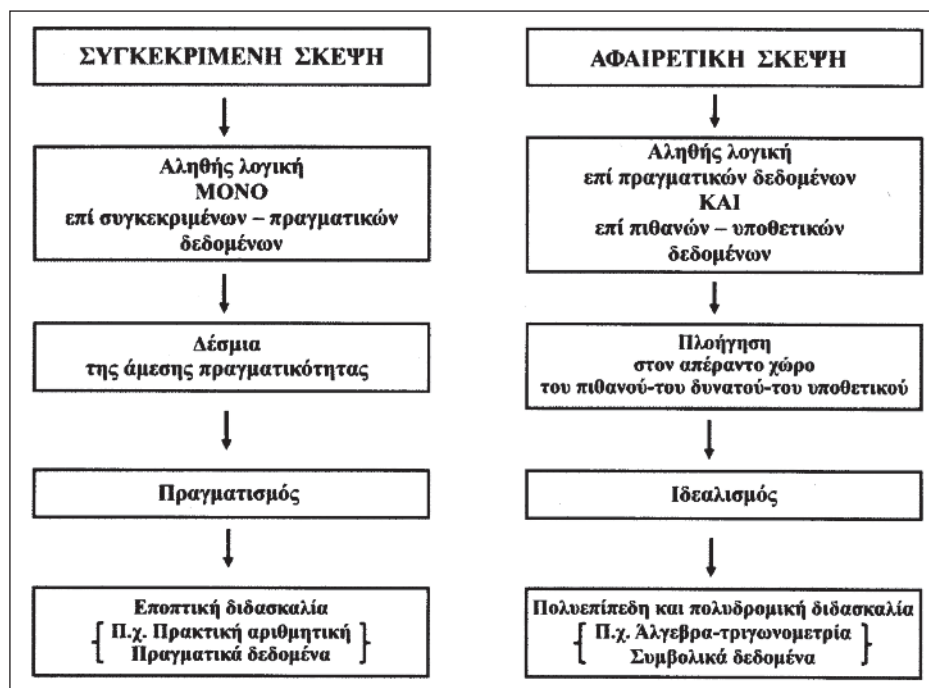
Παράδειγμα: Από τις **γενικές υποθετικές προτάσεις**, όπως ότι: *«Όλα τα λόρια είναι σαρκοβόρα»* και *«Το λάτικο είναι λόριο»* μπορούμε να συμπεράνουμε, κατά λογική συνέπεια, ότι *«Και το λάτικο είναι σαρκοβόρο»* χωρίς, ασφαλώς, να γνωρίζουμε τι είναι *«λόριο»* και τι το *«λάτικο»*.

→ **ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΗ:** Η **«αφαιρετική σκέψη»** είναι η αποθέωση της ανθρώπινης νόησης. Πρόκειται για δέσμη από επιμέρους γνωστικές ικανότητες που είναι απαραίτητες στις επιστήμες και στις τέχνες.

→ Προσφιλής ενασχόληση των εφήβων που έχουν κατακτήσει την αφαιρετική σκέψη –κυρίως, των ευφυέστερων– είναι η εκπόνηση νέων, συχνά περίτεχνων και εντελώς θεωρητικών, μοντέλων ζωής και η επινόηση νέων εναλλακτικών λύσεων για τα κοινωνικά, τα πολιτικά και τα ατομικά προβλήματα. Με την ιδεαλιστική τους θεώρηση της ζωής, διαπιστώνουν ότι υπάρχει απόσταση ανάμεσα στο πραγματικό και στο δυνατό – στο ιδανικό, η οποία θα πρέπει να μηδενιστεί χωρίς αναβολή.

- Ο γονέας λοιπόν που ο έφηβος/γιος του, η έφηβη/κόρη του, έχουν κατακτήσει την αφαιρετική σκέψη, θα πρέπει να χαίρεται, αντί να δυσανασχετεί, για τις «ιδεαλιστικές – ανακαινιστικές» ιδέες τους και τις «ριζοσπαστικές – εναντιωματικές» αντιδράσεις τους.
- Ποιος γονέας θα προτιμούσε ο έφηβος/παιδί του να είναι χωρίς αφαιρετική σκέψη, ώστε να μην έχει τους «μπελάδες» ενός αμούστακου ιδεαλιστή αντιρρησία – επαναστάτη;

→ **Σημείωση:** Ο χαρακτήρας που παίρνει η γνωστή εφηβική διαφυλική αγάπη, ο πλατωνικός έρωτας, είναι σε μεγάλο βαθμό συνάρτηση της αφαιρετικής – θεωρητικής σκέψης και της συνακόλουθης τάσης του εφήβου να εξιδανικεύει και να ωραιοποιεί πρόσωπα και καταστάσεις.



Σχ. 8. Διαφορές μεταξύ συγκεκριμένης σκέψης και αφαιρετικής σκέψης.

7.1 Χωρίς αφαιρετική σκέψη: ΓΙΑΤΙ συμβαίνει και ΠΟΙΕΣ οι επιπτώσεις;

→ Η ψυχοπαιδαγωγική έρευνα έχει δείξει ότι η αφαιρετική σκέψη δεν κατακτάται από **ΟΛΟΥΣ** τους εφήβους⁵ και για **ΟΛΑ** τα αφαιρετικά γνωστικά προβλήματα,⁶ όπως είναι: οι αναλογικές σχέσεις, ο συντονισμός συστημάτων διπλής αναφοράς, η έννοια της πιθανότητας, η έννοια της συνάφειας, η έννοια της αρχής της ισότητας δράσης και αντίδρασης κ.τ.ό.

→ Η διαπίστωση αυτή της **μη καθολικότητας** της αφαιρετικής σκέψης όχι μόνο για τα άτομα αλλά ούτε και για όλα τα αφαιρετικά γνωστικά προβλήματα, επιβάλλει να ξανασκεφθούμε διάφορες καθημερινές πρακτικές μας, όπως οι παρακάτω:

α) Από τους ατομικούς παράγοντες που σχετίζονται με την απόκτηση της αφαιρετικής σκέψης ο σπουδαιότερος είναι **η γενική νοημοσύνη**. Οι **ευφυείς έφηβοι** (το ανώτερο 30% της κλίμακας της νοημοσύνης) κατακτούν πλήρως την αφαιρετική σκέψη **σε ποσοστό 60%**, ενώ οι **μέσης νοημοσύνης** συνομήλικοί τους την κατακτούν **σε ποσοστό 20% ως 30%**.

β) Καθοριστικό ρόλο για την κατάκτηση της αφαιρετικής σκέψης διαδραματίζει και **ο βαθμός πολυπλοκότητας του πολιτιστικού περιβάλλοντος** στο οποίο ζει και δρα το άτομο. Όσο πιο πολλά πολιτιστικά ερεθίσματα και εμπειρίες εξασφαλίζουμε στο παιδί / στον έφηβο, οι οποίες απαιτούν για τη διαχείρισή τους υψηλότερες γνωστικές λειτουργίες τόσο πιο πολύ αναγκάζεται η νόηση του παιδιού, κάτω από την πίεση των πραγμάτων, να αναδομείται μέχρι και την ανώτερη βαθμίδα, την αφαιρετική σκέψη.

- Το εμπλουτιστικό αυτό πολιτιστικό έργο πρέπει συστηματικά να καλλιεργείται και από τους δύο φορείς: την οικογένεια και το σχολείο.

γ) Οι έφηβοι που δεν έχουν κατακτήσει την αφαιρετική σκέψη, αλλά η σκέψη τους παραμένει, πρακτικώς, δέσμια στη συγκεκριμένη σκέψη, **δεν μπορούν να χειρίζονται ευχερώς τις μαθησιακές απαιτήσεις της Β/βάθμιας εκπαίδευσης και, ειδικότερα, της λυκειακής εκπαίδευσης.**

Οι μαθησιακές απαιτήσεις στις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης διαφέρουν. Σύγκρινε: Για Μαθηματικά, στην Α/βάθμια διδάσκεται «πρακτική αριθμητική» με πραγματικά δεδομένα· στη Β/βάθμια διδάσκεται «άλγεβρα – τριγωνομετρία» με αφηρημένα σύμβολα. Οι διαφορετικές αυτές μαθησιακές απαιτήσεις προϋποθέτουν και διαφορετική διδακτική προσέγγιση: **στην Α/βάθμια απαιτούν εποπτική προσέγγιση· στη Β/βάθμια απαιτούν πολυεπίπεδη – πολυδρομική προσέγγιση.**

- Η Πολιτεία λοιπόν ως αναλογιστεί τι είδους είναι η παρεχόμενη ψυχοπαιδαγωγική αρχική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

δ) Ο γονέας στις περιπτώσεις που **το παιδί του, αποδεδειγμένα, δυσκολεύεται να ανταποκριθεί στις προ-πανεπι-στημιακές μαθησιακές απαιτήσεις**, ως σκεφθεί, μαζί με το παιδί, ότι **«πολλοί δρόμοι οδηγούν στη Ρώμη»!**

- Στη χώρα μας λειτουργούν έγκυρες υπηρεσίες επαγγελματικού προσανατολισμού. Ας τις συμβουλευθούν!

5. Σε έρευνα όπου έφηβοι διαφόρων ηλικιών και ενήλικοι 20 ως 55 ετών εξετάστηκαν με διάφορα γνωστικά προβλήματα αφαιρετικής σκέψης, διαπιστώθηκε ότι **πλήρως** αναπτυγμένες αφαιρετικές ικανότητες είχαν αποκτήσει (μπόρεσαν δηλαδή να λύσουν όλα τα προβλήματα αφαιρετικής σκέψης που τους δόθηκαν) το 1/3 ως το 1/4 των εφήβων και των ενηλίκων. Από τους υπόλοιπους άλλοι έλυσαν μερικά μόνο από τα προβλήματα, ενώ άλλοι δεν έλυσαν κανένα (βλέπε μελέτη: Dullit, E. (1975). «Adolescent thinking a la Piaget: The formal stage» στο σύγγραμμα R.E. Grinder (ed). «*Studies in adolescence*» (έκδοση Macmillan, 3η έκδοση, σελ. 536-556).

6. Βλέπε: Πίν. 1 (Νοητικός τομέας), σελ. 13.

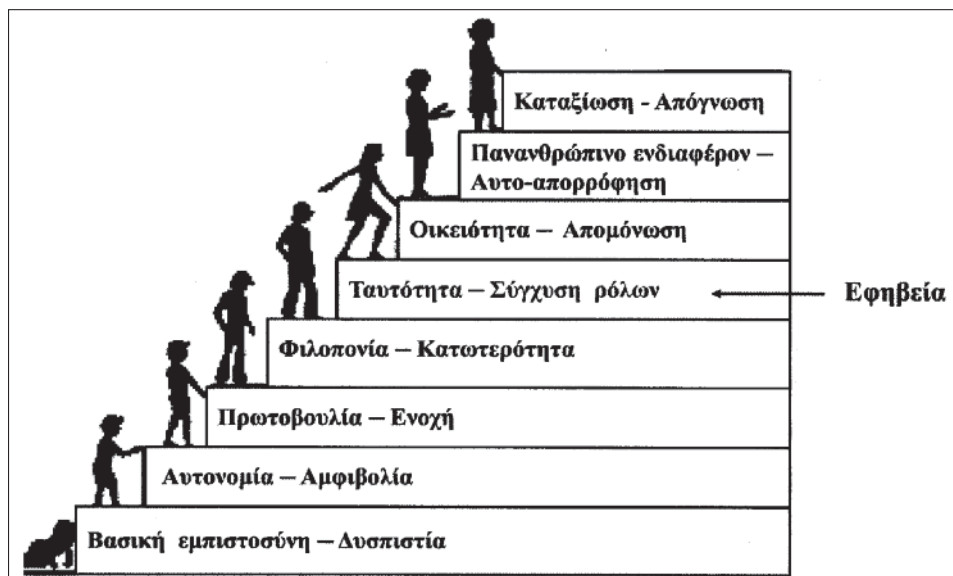
ΘΕΜΑ 8: Η απόκτηση προσωπικής ταυτότητας: Κορυφαίος αναπτυξιακός στόχος – απαίτηση της εφηβείας

→ Υποστηρίζεται ότι η ανθρώπινη προσωπικότητα διαμορφώνεται και εξελίσσεται καθ' όλη την πορεία της ζωής, από τη γέννηση ως τη γεροντική ηλικία και ότι σε κάθε φάση της ζωής του το άτομο αντιμετωπίζει διαφορετικούς στόχους και ανάγκες που πρέπει να ικανοποιηθούν (βλέπε Σχ. 9).

- Κατά την εφηβεία κορυφαία αναπτυξιακή απαίτηση είναι η απόκτηση «*προσωπικής ταυτότητας*».

→ Το αναπτυξιακό αυτό έργο του εφήβου για απόκτηση προσωπικής ταυτότητας περιλαμβάνει τη **διαμόρφωση μιας εικόνας για τον εαυτό του ως πρόσωπο, μια σαφή ιδέα για τον ρόλο που θα διαδραματίσει μέσα στην κοινωνία**. Θα πρέπει να θέσει και να δώσει μια λειτουργική απάντηση στα **υπαρξιακά ερωτήματα**: «*Ποιος είμαι και τι θέλω να κάνω στη ζωή μου;*», «*Τι επάγγελμα θα ακολουθήσω;*», «*Πώς θέλω τον / τη σύντροφό μου στη ζωή;*», «*Τι θεωρώ σπουδαίο στη ζωή για να αγωνιστώ;*» κ.τ.ό.

- Δηλαδή, θα πρέπει ο έφηβος να διαμορφώσει μια φιλοσοφία ζωής, μια ιεράρχηση σκοπών και αξιών, καθώς και να αποσαφηνίσει τον κοινωνικό του ρόλο και ένα πρόγραμμα δράσης.
- Επίσης, ο έφηβος θα πρέπει να έχει αφοσίωση και προσήλωση στην πραγμάτωση των προσωπικών επιλογών του.



Σχ. 9. Γραφική παράσταση των οκτώ αναπτυξιακών κρίσεων στη διαμόρφωση της προσωπικότητας.

→ Η αναπτυξιακή απαίτηση για απόκτηση ταυτότητας είναι ένα **πανανθρώπινο πρόβλημα που καλείται να επιλύσει ο νέος σε όλες τις κοινωνίες και σε όλες τις εποχές**. Ο παμπάλαιος μύθος του Προδίκου, που θέλει τον νεαρό Ηρακλή μπροστά στο σταυροδρόμι «της Αρετής και της Κακίας» για να επιλέξει, δείχνει την καθολικότητα του φαινομένου (βλέπε Εικ. 1).

→ Η προσωπική ταυτότητα, ανάλογα με τη συγκεκριμένη διαδικασία που ακολουθείται για τη διαμόρφωσή της, **παίρνει μία από τις παρακάτω τέσσερις παραλλαγές:**

α) Η **δοτή ταυτότητα** (ή όπως αλλιώς λέγεται, **πρώωρα σχηματισμένη ταυτότητα**), όπου το άτομο έχει δεσμευθεί και αφοσιωθεί σε σκοπούς και πεποιθήσεις που **έχουν υποδειχθεί από άλλους, χωρίς προηγουμένως και με δική του πρωτοβουλία να έχει λάβει υπόψη του εναλλακτικές δυνατότητες**.

β) Η **κατακτημένη ταυτότητα**, όπου το άτομο, ακόμη και αν η τελική του επιλογή συμπίπτει με την προτίμηση των σημαντικών άλλων, έχει κάνει την επιλογή του **με κριτήρια που το ίδιο έχει θέσει και αφού προηγουμένως έχει λάβει υπόψη του ποικίλες εναλλακτικές δυνατότητες**.

γ) Το **παρατεταμένο μορατόριουμ**, όπου το άτομο έχει επιδοθεί σε μια **συνεχιζόμενη προσπάθεια** να αναζητεί και να εξετάζει δυνατότητες και εναλλακτικές λύσεις, **χωρίς να μπορεί ακόμη να απολήξει σε ένα ξεκάθαρο και ικανοποιητικό αποτέλεσμα αυτοπροσδιορισμού και να αποσαφηνίσει ένα σχέδιο ζωής**.

δ) Η **σύγχυση ρόλων**, όπου το άτομο, **χωρίς σαφή – ενιαία εσωτερική εικόνα για τον εαυτό του**, γίνεται έρμαιο των παλιών του συνηθειών, των στιγμιαίων παρορμήσεων ή/και αλλότριων κελευσμάτων· *«κάλαμος υπό ανέμου σαλευόμενος»!*



Εικ.1. Ο νεαρός Ηρακλής ανάμεσα στην Αρετή και στην Κακία.
(Παράσταση σε αρχαίο αγγείο: 4ος αιώνας π.Χ., Μουσείο ΕΡΜΙΤΑΖ).

8.1 Κατακτημένη ταυτότητα: Τα πλεονεκτήματά της

→ Έρευνες έχουν δείξει ότι η **κατακτημένη ταυτότητα έχει σαφή πλεονεκτήματα για τη λειτουργία της προσωπικότητας. Συγκεκριμένα:**

- Τα άτομα που έχουν **κατακτημένη ταυτότητα** είναι, σε σύγκριση με όλες τις άλλες κατηγορίες, **τα πιο καλά προσαρμοσμένα**· έχουν υψηλή επίδοση σε πνευματικές δοκιμασίες, ακόμη και κάτω από αγχογόνους συνθήκες· διαθέτουν μεγάλη αυτοπεποίθηση· εκδηλώνουν το λιγότερο άγχος· μπορούν να διατηρούν στενές διαπροσωπικές σχέσεις με άτομα του ίδιου και του αντίθετου φύλου· επιδεικνύουν ανοχή και σεβασμό για αντίθετες με τις δικές τους απόψεις· δείχνουν μεγάλη αφοσίωση και προσήλωση στην επιδίωξη και πραγμάτωση σκοπών κ.τ.ό.
- Αντίθετα, τα άτομα που έχουν **δοτή, πρόωρα σχηματισμένη, ταυτότητα** η έρευνα έχει δείξει ότι είναι **αυταρχικά και στερεοτυπικά άτομα**· θέτουν εξωπραγματικά υψηλούς στόχους για τον εαυτό τους· δεν μπορούν να αποδώσουν σε πνευματικά έργα κάτω από αγχογόνους συνθήκες· έχουν διογκωμένο αυτοσυναίσθημα· ταχύτατα αναδιπλώνονται και βιώνουν σύγχυση όταν υπάρξει κάποια αμφισβήτηση και πρόκληση για τις ιδέες τους και τα «πιστεύω» τους· οι σχέσεις τους με τα άλλα πρόσωπα είναι στερεότυπες και επιφανειακές (π.χ., σε συζήτηση για τη θέση της γυναίκας, αφοριστικώς, αποφαίνεται: «Πυρ, γυνή και θάλασσα»! κ.τ.ό.
- Τα άτομα με το **παρατεταμένο μορατόριουμ** είναι τα πιο αγχώδη από όλες τις τέσσερις ομάδες. Τα άτομα αυτά είναι εκτεθειμένα και κινδυνεύουν, στο πέρασμά τους προς την ενηλικίωση, **από τη Σκύλλα και από τη Χάρυβδη**, δηλαδή να αποξενωθούν τόσο από τον καθιερωμένο τρόπο ζωής των ενηλίκων όσο και από τον ίδιο τους τον εαυτό.
- Τα άτομα με **σύγχυση ρόλων**, χωρίς μια σαφή – ενιαία εσωτερική εικόνα για τον εαυτό τους, δεν μπορούν να βάλουν τάξη στη ζωή τους. Κινδυνεύουν να καταλήξουν σε περιθωριακούς – ψυχοπαθολογικούς μετέφηβους και ενηλίκους.

→ Με βάση λοιπόν τη διαπίστωση **για τα σαφή πλεονεκτήματα της κατακτημένης ταυτότητας, η οικογένεια** ως φροντίζει ώστε ο έφηβος/παιδί τους να έχει, για τα διάφορα υπαρξιακά ερωτήματα, ευκαιρίες να γνωρίσει ποικίλες εναλλακτικές λύσεις, να τις συγκρίνει και να τις αξιολογεί και, με δικά του κριτήρια, να επιλέγει τη λύση που του ταιριάζει.

Οι γονείς θα πρέπει να γνωρίζουν ότι, ακόμη και στις περιπτώσεις που η **τελική επιλογή του παιδιού συμπίπτει με την προτίμηση τη δική τους** –και αυτό συνήθως συμβαίνει–, η επιλογή αυτή ευκαίρως είναι, **από ψυχολογικής πλευράς**, να έχει γίνει αφού προηγουμένως ο έφηβος έχει λάβει υπόψη του ποικίλες εναλλακτικές δυνατότητες και έχει επισταμένως μελετήσει τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα καθεμιάς από τις δυνατότητες αυτές.

→ **Στην καθημερινή πράξη, δυστυχώς, εμείς οι γονείς «βολευόμαστε» με τη δοτή ταυτότητα.** Είναι σύνηθες στη χώρα μας οι γονείς να πολιορκούμε, ασφυκτικά, το παιδί μας και από ενωρίς να του κάνουμε «πλύση εγκεφάλου» για να υιοθετήσει τις δικές μας επιλογές –να ακολουθήσει π.χ. το επάγγελμα της προτίμησής μας, να ασπαστεί τις ιδεολογικές κατευθύνσεις της οικογένειας– **χωρίς προηγουμένως το ίδιο να γνωρίσει και να εξετάσει άλλες εναλλακτικές λύσεις.**

→ Επίσης, **στο σχολείο** εφαρμόζεται, χρόνια τώρα, η εσφαλμένη τακτική να εντάσσεται πρόωρα ο έφηβος, ακόμη από τα πρώτα γυμνασιακά χρόνια, και να πολιτογραφείται σε μια ιδεολογική ομάδα (π.χ. κομματική παράταξη, ιδεοπολιτική κίνηση), **πριν ακόμη του δοθεί η ευκαιρία να γνωρίσει και να εξετάσει τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα καθεμιάς από τις διαφορετικές πολιτικές, κοινωνικές και ηθικο-πολιτιστικές κατευθύνσεις.**

Ο συνειδητοποιημένος εκπαιδευτικός μπορεί να βρει πλείστες ευκαιρίες για ανάδειξη των πλεονεκτημάτων της «κατακτημένης ταυτότητας», **τόσο μέσω της ύλης των διδασκόμενων μαθημάτων όσο και μέσω της οργάνωσης σχετικών ενδο-σχολικών εκδηλώσεων, π.χ. η οργάνωση «Ημέρας σταδιοδρομίας».**

→ Χωρίς τις κατάλληλες πρόνοιες, τόσο στην οικογένεια όσο και στο σχολείο, είναι πολύ πιθανό ο έφηβος να διαμορφώνει δοτή ταυτότητα, η οποία **συχνά οδηγεί σε αυταρχική συμπεριφορά και ιδεολογικό φανατισμό, σε ιδεολογική ρηχότητα και αστάθεια.**

- **Η δοτή ταυτότητα μπορεί να εκκολάπτει και τελικά να οδηγήσει σε καθυστερημένη αφύπνιση και αναζήτηση της πραγματικής ταυτότητας· ακόμη και, κάποια στιγμή, αργότερα, μπορεί να οδηγήσει σε «αλλαγή πλεύσης»· σε «καθυστερημένη ιδεολογική λιποταξία»!**

→ **Προσοχή στα «πρόσωπα» που επιλέγουν οι έφηβοι για ταύτιση:** Δυστυχώς, τα δεδομένα για τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς θα πρέπει να μας προβληματίσουν. Σε μια έρευνα, που έγινε σε επτά ευρωπαϊκές χώρες το 1971, διαπιστώθηκε ότι **μόνο το 5%**, τόσο των αγοριών όσο και των κοριτσιών, **θεωρεί τους γονείς ή / και τους δασκάλους, ως ιδανική προσωπικότητα που θα επιθυμούσαν να χρησιμοποιήσουν ως πρότυπο για να διαμορφώσουν τη δική τους ταυτότητα.** Το 20% προσπαθεί να σχηματίσει το ιδανικό πρότυπο, αντλώντας και συνδυάζοντας στοιχεία από πολλές πηγές. Οι υπόλοιποι επιλέγουν ως πρότυπο συμπεριφοράς κάποιο υπαρκτό μεν, αλλά μακρινό, μη συγγενικό πρόσωπο, ενήλικο ή συνομήλικο. Τέτοια εμπειρικά δεδομένα για τη χώρα μας δεν διαθέτουμε αυτή τη στιγμή. Εύκολα όμως μπορεί να συμπεράνει κανείς ότι τα παραπάνω ποσοστά δεν θα διαφέρουν σημαντικά και για τους δικούς μας νέους.

*

→ **Μία διευκρίνιση:** Η απαίτηση για κατακτημένη ταυτότητα **δεν είναι προσκλητήριο «για ανταρσία».** Απλώς, επισημαίνονται **τα πλεονεκτήματα της κατακτημένης ταυτότητας**, έναντι όλων των άλλων μορφών, για τη λειτουργία της προσωπικότητας.

→ **Θα τολμήσω να διατυπώσω την παρακάτω άποψη:**

- **Η πηγή του άκρατου «οπαδικού» φανατισμού που εκδηλώνουμε ως κοινωνία για τις διάφορες επιλογές μας θα πρέπει να συνδέεται, αρκούντως, με το γεγονός ότι το προτιμώμενο είδος ταυτότητας είναι η δοτή – πρόωρα σχηματισμένη.**
- **Μετριαστικό αντίδοτο του «οπαδικού» αυτού φανατισμού που εκδηλώνουμε ως κοινωνία είναι, και πάλι αρκούντως, η επιλογή της κατακτημένης ταυτότητας για τις νέες γενιές.**

→ **ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΗ:** **Ας φροντίσουμε, οι γονείς στην οικογένεια και οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο, να εξασφαλίζουμε στα παιδιά μας τις προϋποθέσεις για να διαμορφώνουν «κατακτημένη προσωπική ταυτότητα»!**

ΘΕΜΑ 9: Η επικοινωνία με τον έφηβο: Γιατί είναι δύσκολη και πώς μπορούμε να τη βελτιώσουμε;

9.1 Επικοινωνία με τον έφηβο: Γιατί είναι δύσκολη;

→ Πολλά και ποικίλα είναι τα παράπονα που διατυπώνονται για ιδιαίτερες δυσκολίες στην επικοινωνία, και από τις δύο πλευρές: **γονείς και εφήβους. ΓΙΑΤΙ**, άραγε, υπάρχει αυτή η δυσκολία;

Η εφηβεία, όπως ήδη ελέχθη, μαζί με τις *«καταιγίδες και τις έντονες εσωτερικές συγκρούσεις»*, μπολιάζει τον έφηβο με διάφορες **ιδιόγνωμες – ιδιόρρυθμες στάσεις και συμπεριφορές**. Δύο από αυτές δυσκολεύουν την επικοινωνία των εφήβων με τους μεγάλους: η **«ιδεαλιστική θεώρηση της ζωής»** και ο λεγόμενος **«εφηβικός προσωπικός μύθος»**.

→ Ας δούμε, πρώτα, τι είναι και πώς εκδηλώνεται ο **«ιδεαλισμός της εφηβείας»**.

Το παιδί της σχολικής ηλικίας είναι ένας **«πραγματοστής»**· ζει, στο «εδώ και τώρα»· χειρίζεται και επιλύει τα θέματά του μέσα στο πλαίσιο της δεδομένης πραγματικότητας με γνώμονα τη λεγόμενη **«συμβατική ηθική»**· δηλαδή, ότι πρέπει να σεβόμαστε και να πειθαρχούμε στους υπάρχοντες κανόνες (οι τοίχοι των αιθουσών των δημοτικών σχολείων φιλοξενούν καταχωρίσεις με τον *«Δεκάλογο του καλού μαθητή»* κ.τ.ό.

Αντίθετα, ο έφηβος είναι ένας **«ιδεαλιστής»**· προσφιλής του ενασχόληση είναι η εκπόνηση νέων, συχνά περίτεχνων και εντελώς θεωρητικών, μοντέλων ζωής και η επιπόνηση νέων εναλλακτικών λύσεων για τα κοινωνικά, τα πολιτικά και τα ατομικά προβλήματα. Διαπιστώνει απόσταση ανάμεσα στο πραγματικό και στο δυνατό – στο ιδανικό, απόσταση η οποία, με γνώμονα την **«αυτόνομη ηθική»**, πρέπει να μηδενιστεί χωρίς αναβολή.

Οι συγκρίσεις αυτές, ανάμεσα στο πώς είναι τα πράγματα τώρα και στο πώς θα μπορούσαν να είναι, τροφοδοτούν την ιδεαλιστική, ανακαινιστική, ριζοσπαστική του στάση και **συχνά τον κάνουν «επαναστάτη» με κύρια χαρακτηριστικά την έντονη κριτική διάθεση και την εναντίωση προς κάθε μορφή αυθεντίας**.

- **Σκεφθήκατε ποτέ, γονείς και δάσκαλοι, πώς ακούει ο έφηβος, με τον άκρατο ιδεαλισμό του, τις μεγαλόστομες νουθεσίες μας!**

→ Ας δούμε και τη δεύτερη ιδιόγνωμη στάση του εφήβου: τον **«εφηβικό προσωπικό μύθο»**.

→ Το αναπτυξιακό αυτό φαινόμενο του «εφηβικού προσωπικού μύθου» έχει **δύο βασικές εκφάνσεις**, τις εξής:

α) Η μία έκφανση του «εφηβικού προσωπικού μύθου» είναι η **μοναδικότητα των προσωπικών βιωμάτων**. Ο έφηβος νομίζει ότι **τα προσωπικά του βιώματα είναι ανεπανάληπτα, μοναδικά**. Πιστεύει ότι κανείς άλλος δεν έχει νιώσει τέτοια συγκίνηση, τέτοια έντονη αγάπη· ο απογοητευμένος έφηβος πιστεύει ότι κανείς άλλος δεν έχει ζήσει τόσο τραγικές στιγμές.

- **Ευλόγως, λοιπόν, συχνά παραπονούνται οι έφηβοι ότι «κανείς δεν μπορεί να τους καταλάβει»!**

β) Η άλλη έκφανση του «εφηβικού προσωπικού μύθου» είναι η **αίσθηση της παντοδυναμίας – της μη τρωτότητας**. Ο έφηβος, **αφελώς**, πιστεύει ότι, αν κάτι ανεπιθύμητο συμβαίνει με κάποιον άλλον έφηβο, **αποκλείεται να συμβεί κάτι τέτοιο και στον ίδιο**. Π.χ., αν πληροφορηθεί ότι ο κολλητός του συμμαθητής έχει «μπλέξει» με τα ναρκωτικά, πιστεύει ότι δεν πρόκειται να συμβεί κάτι τέτοιο στον ίδιο (παρότι έχει ήδη «δοκιμάσει» εξαρτησιογόνο ουσία μία φορά). Ομοίως, αν μια έφηβος ακούσει ότι μια συμμαθήτριά της έμεινε έγκυος, αποκλείει ότι θα συμβεί κάτι τέτοιο και στην ίδια με το «φλογερό» αμόρε της κ.τ.ό.

• **Οι έφηβοι βιώνουν, θα λέγαμε, «Αχίλλειο σύνδρομο»!**

→ Σκεφθείτε **πόσο χαμένα μπορεί να πάνε τα λόγια σας**, γονείς και δάσκαλοι, τόσο τα παρηγορητικά μας λόγια προς έναν «πληγωμένο» έφηβο όσο και τα συμβουλευτικά μας λόγια προς έναν «ανυποψίαστο» έφηβο για τους κινδύνους που ελλοχεύουν σε κάποιες ενέργειές του!

9.2 Επικοινωνία με τον έφηβο: Πώς μπορούμε να τη βελτιώσουμε;

→ Μετά τα όσα είπαμε παραπάνω, ας δούμε **πώς μπορούμε να βελτιώσουμε την επικοινωνία μας με τους εφήβους**.

Στα θέματα διαχείρισης των ψυχολογικών ζητημάτων δεν υπάρχουν κανόνες – ρετσέτες που να εφαρμόζονται σε όλες τις περιπτώσεις. **«Υπάρχει ένας μόνο χρυσός κανόνας ότι δεν υπάρχουν χρυσοί κανόνες»!**

Ο γονέας – ο εκπαιδευτικός οφείλουν να επιστρατεύσουν τη δημιουργική τους σκέψη για να βρουν **πολλές πιθανές προσεγγίσεις**, λαμβάνοντας υπόψη τους την ιδιοσυγκρασία και την παρούσα κατάσταση του εφήβου, καθώς και τις ειδικότερες συνθήκες του πλαισίου όπου διεξάγεται η επικοινωνία (π.χ., τι έχει προηγηθεί, αν είναι παρόντες και άλλα πρόσωπα, η θυμική κατάσταση του παιδιού και του ίδιου του γονέα / του δασκάλου κ.τ.ό.).

→ Παρακάτω θα παρουσιάσουμε **κάποιες σκέψεις** που η πείρα έχει δείξει ότι, με τη σωστή εφαρμογή τους, το πιθανότερο είναι να προκύπτουν θετικά αποτελέσματα:

α) **Όχι το γνωστό, από καταβολής κόσμου, καταγγελτικό τροπάριο εναντίον των νέων**: Αιγύπτιος ιερέας, 6.000 χρόνια πριν, θρηνολογούσε: *«Η Γη μας έχει τελείως εκφυλιστεί. Τα παιδιά πάψανε να ακούνε τους γονείς τους»!* Ο Πλάτωνας, πριν 2.500 χρόνια, έγραφε: *«... και τα παιδιά δεν ντρέπονται πια και δεν λογαριάζουν τους γονείς... οι μαθητές αντιμετωπίζουν με αδιαφορία τους δασκάλους τους...»!* (Πλάτωνος, *Πολιτεία* Η').

• **Όχι πια άλλη στενόκαρδη διάθεση απέναντι στο νέο, το ρωμαλέο!**

– **Κακή τακτική! Ας τη βγάλουμε, διά παντός, από το μυαλό μας!**

• **Ας θυμηθούμε και τα δικά μας νεανικά «παραστρατήματα»!**

β) **Να είναι καλοδεχούμενη η εφηβική ανακαινιστική, ριζοσπαστική διάθεση**: Πρόκειται για τις πρώτες άδολες και θαρραλέες πτήσεις της νεανικής σκέψης στον χώρο των ιδεών, των ιδανικών, των θεωρητικών συλλήψεων και των αξιών· μια ενασχόληση εξαιρετικά παραγωγική, χρήσιμη και αναγκαία όχι μόνο για την ολοκλήρωση της ανθρωπίνης προσωπικότητας, αλλά και για την κοινωνική ανανέωση και πρόοδο.

• **Η εφηβεία είναι πηγή «αένας αναγέννησης»!**

• **Την εφηβική ανακαινιστική διάθεση να την ενθαρρύνουμε και ολόψυχα να την επαινούμε!**

γ) Να δείχνουμε συμπαθητική κατανόηση στις ιδιόγνωμες προτιμήσεις και εκκεντρικότητες της εφηβικής «κουλτούρας», όπως είναι: Η «ξενίζουσα» εμφάνιση, το «άτυπο» γλωσσικό ιδίωμα, οι «άμουσες» μουσικές προτιμήσεις.

- Κάθε γενιά περνάει τη δική της «κρίση πρωτοτυπίας»!

δ) Να θέτουμε όρια και να ασκούμε έλεγχο: Όμως, τα όρια να είναι **σαφή και λογικά** και ο έλεγχος να είναι προληπτικός και ελευθερόφρων.

ε) Να μην αντιμετωπίζουμε όλα τα προβλήματα σαν να είναι όλα εξίσου σοβαρά: Μερικά είναι απλώς ανεπιθύμητα· άλλα είναι μάλλον ανησυχητικά· άλλα είναι σαφώς επικίνδυνα· και άλλα, λίγα, πολύ λίγα, είναι καταστροφικά.

- Να διαβαθμίζουμε τη σοβαρότητα του κάθε προβλήματος· να μην τα «τρομεροποιούμε» όλα.
- Ασχολήσου με τα σοβαρά! Αγνόησε τα άλλα!
- Η στοχευμένη «μερική κώφωση» (Μην τα ακούς όλα!) και η στοχευμένη «μερική τύφλωση» (Μην τα βλέπεις όλα!) διευκολύνει την ανθρώπινη συμβίωση.
- Μην ξεχνάς ότι όσο πιο πολύ ασχολούμεθα με μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά τόσο πιο πολύ την ενισχύουμε. Είναι μορφή «αρνητικής διαφήμισης»!

στ) Προσοχή στο ΤΙ και στο ΠΩΣ της συμπεριφοράς μας: Πιο σημαντικό δεν είναι το ΤΙ κάνουμε ή δεν κάνουμε, αλλά το ΠΩΣ το κάνουμε ή δεν το κάνουμε.

- Σημασία έχει το συναισθηματικό περίβλημα της συμπεριφοράς μας.

ζ) Να δείχνουμε συμπαθητική κατανόηση και συγχωρητική αποδοχή, με πηγαία έκδηλη στοργή που αποτελεί βάλαμο για κάθε έφηβο· και, ιδιαίτερα, για τον έφηβο που βιώνει μια θυελλώδη εφηβεία (βλέπε σελ. 20).

η) Προσοχή στα «διάμεσα»· δηλαδή, σε ό,τι μεσολαβεί στο χρονικό διάστημα ανάμεσα στην αντίδραση του εφήβου και στη δική μας απόκριση. Συγκεκριμένα:

- Μην αντιδράς ΑΜΕΣΩΣ! Ψυχραιμία! Βρες κάτι να κάνεις για να κερδίσεις χρόνο!
- Σκέψου ΤΙ ΔΕΝ ΠΡΕΠΕΙ να κάνεις!
– Να σκεφτείς και να αποκλείσεις ακραίες ενέργειες!
(π.χ. δεν θα τον προσβάλλω· δεν θα βγάλω συμπέρασμα αμέσως κ.τ.ό.).
- Σκέψου πολλές ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ λύσεις. Όχι μόνο μία λύση!
- Μην είσαι ΑΠΟΛΥΤΟΣ στις απόψεις σου!
- Χρησιμοποίησε ΦΡΑΣΕΙΣ που επιτρέπουν «δεύτερες» σκέψεις – λύσεις, όπως οι παρακάτω:
– «Μία ΠΙΘΑΝΗ λύση θα μπορούσε να είναι...».
– «Αυτό που ΣΚΕΦΤΗΚΑ ΤΩΡΑ είναι...».
– «ΙΣΩΣ καλό θα ήταν...».
- Αν ο έφηβος δείχνει οξυμμένη εναντιωματική – αντιδραστική συμπεριφορά, πρότεινε να τηρήσετε ολιγόλεπτο «time-out» – «απόσυρση από το προσκήνιο» για ήρεμο αναστοχασμό και αναπλαισίωση του ΤΙ, του ΓΙΑΤΙ και του ΠΩΣ του «επίδικου» θέματος!
- Αν, παρά ταύτα, διαβλέπεις ότι οδηγείστε σε αδιέξοδο, μη συνεχίζεις γιατί θα ηττηθείς!
– Για να απεμπλακείς, μια καλή λύση είναι το ΧΙΟΥΜΟΡ!
– Το ΧΙΟΥΜΟΡ σώζει!

**ΘΕΜΑ 10: Σεξουαλικότητα «π ρ ι ν» και «μ ε τ ά» την ήβη:
Η ψυχοπαιδαγωγική διαχείρισή τους**

→ Όταν στις αρχές του προηγούμενου αιώνα, ο Freud διατύπωσε για πρώτη φορά τις απόψεις του για την ερωτική ορμή και συμπεριφορά στα μικρά παιδιά, προκλήθηκαν, όπως είναι φυσικό, έντονες αντιρρήσεις κατά των «αιρετικών» απόψεών του. Τα διδάγματά του αυτά θεωρήθηκαν κυήματα νοσηρής φαντασίας, γιατί όλοι «γνώριζαν» ότι τα μικρά παιδιά είναι αγνά και αθώα και ότι δεν θα μπορούσαν ποτέ να έχουν τέτοιες «αμαρτωλές» και «σιχαμερές» τάσεις.

- **Μεταγενέστερες όμως έρευνες έδειξαν ότι τα μικρά παιδιά, ακόμη και στα πρώτα χρόνια της ζωής τους, επιδίδονται σε πλείστες εκδηλώσεις ερωτικής μορφής.**

Πράγματι, η σεξουαλική ορμή και παρώθηση **δεν εμφανίζονται για πρώτη φορά και «ως διά μαγείας» στα χρόνια της εφηβείας**. Η αλήθεια είναι ότι τα παιδιά προβαίνουν σε ποικίλες ερωτοτροπικές εκδηλώσεις και «σεξουαλικές» ενέργειες που περιλαμβάνουν εμπειρίες αυτοερωτικές με το ίδιο τους το σώμα (αυνανισμός), ετεροφυλοφιλικές, ομοφυλοφιλικές, ηδονοβλεψίας, επιδειξιομανίας, «απόπειρες» συνουσίας κ.τ.ό.

→ Όμως, η παιδική σεξουαλικότητα (η «**πριν**» την ήβη) και η εφηβική σεξουαλικότητα (η «**μετά**» την ήβη) **διαφέρουν ουσιαστικά**, ανεξάρτητα από το πόσο παρεμφερείς είναι οι εκδηλώσεις και οι εμπειρίες τους. **Συγκεκριμένα:**

α) Η **παιδική σεξουαλικότητα** δεν αποτελεί αληθή μορφή ερωτισμού που προέρχεται από την ικανοποίηση βιολογικής ορμής. Μάλλον πρόκειται απλώς για **αισθησιακό ερωτισμό** με έντονο το στοιχείο της περιέργειας και της εξερευνητικής δραστηριότητας που, με απτικό διερεθισμό – ψαύση των ερωτογενών ζωνών, παράγει ευχάριστα αισθήματα και συντελεί στη μείωση της ψυχικής έντασης.

β) Η **εφηβική σεξουαλικότητα**, αντίθετα, με τη συνέργεια των ορμονών, αποκτά ιδιαίτερο συναισθηματικό τόνο και ένταση, **ιδιαίτερο συγκινησιακό βάθος**. Οι νέες ορμόνες που αθρόα εκκρίνονται κατά την εφηβεία, **επενεργούν στη συμπεριφορά κατά δύο τρόπους** (βλέπε Σχ. 1, σελ. 8):

– Πρώτον, **μειώνουν το γενικό όριο, τον ουδό – το κατώφλι – της ετοιμότητας του ατόμου για άμεση αντίδραση**. Αλλάζουν την ένταση και τον τόνο των συναισθημάτων και **καθιστούν το άτομο γενικώς πιο ευσυγκίνητο**. Σε επίδραση των ορμονών πρέπει να αποδοθεί η γενική αλλαγή της διάθεσης του εφήβου, η υπερευαισθησία του, η νευρική του, η συναισθηματική του αστάθεια, η συναισθηματική υπερένταση, η νωθρότητα, η κακοκεφιά κ.ά.

– Δεύτερον, **συντελούν στη δημιουργία ειδικών ορμών, διαφερόντων και συναισθημάτων**, μιας κατάστασης ετοιμότητας και διεγερσιμότητας **για ορισμένα ειδικά ερεθίσματα που πριν ήταν ουδέτερα**, όπως είναι π.χ. η ετερόφυλη σεξουαλική έλξη και η ευαισθησία του παιδιού / του εφήβου σε ερεθίσματα που πριν ήταν σεξουαλικά ουδέτερα.

→ Με τη συνέργεια λοιπόν των αυξημένων ποσοτήτων των εφηβικών ορμονών, **ο συναισθηματικός τόνος και η ένταση των ερωτοτροπικών εκδηλώσεων αλλάζει**. Οι εσωτερικές ωθήσεις γίνονται εντονότερες και η ανάγκη για μείωση της ψυχικής έντασης αμεσότερη.

Παράλληλα, ενώ πριν οι ερωτοτροπικές εκδηλώσεις του παιδιού ήταν συνδεδεμένες κυρίως με τον απτικό διερεθισμό των γεννητικών οργάνων, **τώρα μπορούν να προκληθούν από πλείστα άλλα ερεθίσματα:** θέα του γυμνού σώματος, ονειροπόληση, συζητήσεις για σεξ, άσεμνη φωτογραφία, χορός, θεατρικά και κινηματογραφικά έργα, ζωγραφική γυμνού· ακόμη και «βαρύτονοι» ήχοι κ.ά.

→ **ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΗ:** Η «**παιδική σεξουαλικότητα**» είναι ένα πεδίο διερευνητικό πειραματισμού και προπαιδείας για τη μετέπειτα ερωτική ζωή του ατόμου.

Κατά πόσο οι τόσο κοινές και συνηθισμένες – παρότι συχνά απόκρυφες – πρώιμες παιδικές ερωτοτροπικές εκδηλώσεις θα μετατραπούν σε πρόβλημα για το παιδί / για τον έφηβο εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη στάση των γονέων τόσο προς τις συγκεκριμένες αυτές εκδηλώσεις όσο και προς την ερωτική – σεξουαλική συμπεριφορά γενικότερα.

10.1 Διαφυλική αγωγή: ΤΙ, ΠΟΙΟΣ, ΠΩΣ, ΠΟΤΕ

→ Παρακάτω θα παρουσιάσουμε **κάποιες διαπιστώσεις** αναφορικά με τη στάση των γονέων απέναντι στις ερωτοτροπικές εκδηλώσεις του παιδιού / του εφήβου. Συγχρόνως, θα παρουσιάσουμε **κάποιες χρηστικές σκέψεις** για την ψυχοπαιδαγωγική διαχείριση των θεμάτων αυτών:

α) Η **στάση των γονέων (και των δασκάλων) απέναντι στις πρώιμες ερωτοτροπικές εκδηλώσεις των παιδιών / των εφήβων είναι συνήθως αρνητική**. Κάποιοι γονείς, στην καλύτερη περίπτωση, καταφεύγουν σε υπεκφυγές (προσποιούνται ότι τίποτε το ασυνήθιστο δεν συμβαίνει)· άλλοι προσπαθούν να χρησιμοποιήσουν περισπασμούς (π.χ. να απομακρύνουν τα χέρια του παιδιού από την ερωτογενή περιοχή χωρίς κανένα σχόλιο)· άλλοι προσπαθούν με κάθε τρόπο να προλάβουν τέτοιες εκδηλώσεις, αποφεύγοντας επιμελώς κάθε σωματικό – αισθησιακό διερεθισμό (ρυθμίζουν διαφορετικές ώρες χρήσης του λουτρού, φροντίζουν να είναι πάντοτε κλειστή η πόρτα της τουαλέτας, επιμένουν να είναι πάντοτε τα παιδιά ντυμένα κ.τ.ό.).

β) Οι γονείς που **δείχνουν έντονο άγχος και αμηχανία** για τη σεξουαλική συμπεριφορά του παιδιού, **περιπλέκουν περισσότερο το ζήτημα**. Γιατί, με τις έντονες θυμικές τους αντιδράσεις, καταδικάζουν το παιδί να συνδέσει τα μέλη αυτά του σώματός του με φόβο, άγχος, ντροπή και ενοχή, γεγονός που αργότερα μπορεί να δημιουργήσει δυσκολίες στην όλη ψυχοσεξουαλική συμπεριφορά του ατόμου.

Έτσι, εκδηλώσεις του παιδιού, οι οποίες μπορεί να είναι απόρροια της φυσικής περιέργειας και της τάσης του να πιάνει και να χειρίζεται τα αντικείμενα γύρω του, συμπεριλαμβανομένων και των μελών του σώματός του ή μπορεί να είναι δραστηριότητες αισθησιακής φύσης που μπορεί απλώς να ενισχύουν την ευαισθησία στις ερωτογενείς ζώνες του σώματος και έτσι να θέτουν τα θεμέλια μιας σωστής σεξουαλικής ανταπόκρισης αργότερα, **φορτίζονται με το αρνητικό θυμικό περιεχόμενο των διαφόρων προκαταλήψεων των γονέων**.

γ) Οι γονείς που ανησυχούν και διερωτώνται μήπως **οι πρώιμες ερωτοτροπικές** –και συχνά απόκρυφες– εκδηλώσεις του παιδιού είναι **αφύσικες και επιβλαβείς**, ας γνωρίζουν ότι, τουναντίον, **είναι φυσιολογικές και αναγκαίες** για την αναπτυξιακή οικονομία της ανθρώπινης προσωπικότητας.

Επίσης, ας γνωρίζουν ότι τυχόν υπερβολικές προσπάθειες καταστολής των παιδικών σεξουαλικών πράξεων το μόνο αποτέλεσμα που φέρουν είναι **να οδηγήσουν το παιδί να τις κάνει στα κρυφά και να τις διαποτίσει με την αίσθηση της ντροπής και με κάποια χροιά αμαρτωλής διέγερσης.**

- **Ας γνωρίζουμε οι γονείς ότι όσο και να θέλουμε, όσο και αν προσπαθήσουμε να καταστείλουμε τα σεξουαλικά ενδιαφέροντα των παιδιών και τις σεξουαλικές τους αναζητήσεις, δεν πρόκειται να το καταφέρουμε.**

δ) Αναφορικά με το εναγώνιο ερώτημα πολλών γονέων **για τις αυτοερωτικές – αυνανιστικές εκδηλώσεις** τόσο των παιδιών (πρώιμος αυνανισμός) όσο και των εφήβων, ας γνωρίζουν οι γονείς ότι –παρά τις διάφορες «ιστορίες» που συχνά ακούγονται– **οι εκδηλώσεις αυτές δεν προκαλούν καμία αρνητική επίπτωση ούτε στην πνευματική ούτε στη σωματική ανάπτυξη και υγεία του παιδιού / του εφήβου, ούτε στο παρόν ούτε στο μέλλον.**

- **Πρόκειται για φυσιολογικές εκδηλώσεις που, με προκλητό «οργασμό» (με προκλητή εκσπερμάτωση στα αγόρια), αποσκοπούν στην εκτόνωση της εσωτερικής ερωτικής έντασης.**

→ **Σημείωση:** Ακόμη, ας γνωρίζουν οι γονείς ότι ορισμένοι λαοί χρησιμοποιούν κατά τα πρώτα παιδικά χρόνια την ευχαρίστηση από τον απτικό διερεθισμό των γεννητικών οργάνων του παιδιού **ως καταπραϋντικό – ως ηρεμιστικό** για να τα καθησυχάζουν από το κλάμα.

ε) **Προσοχή:** Ο αυνανισμός γίνεται πρόβλημα όταν χρησιμοποιείται **για την εκτόνωση κάθε είδους ψυχικής έντασης.** Πολλά παιδιά που είναι στερημένα, δυστυχισμένα και απροσάρμοστα καταφεύγουν στα γεννητικά τους όργανα για παρηγοριά και αναπλήρωση.

- **Ο αυτοερωτισμός γίνεται αναπληρωτικός ψυχαναγκασμός, μια πολύ πρόχειρη παρηγοριά και ένα πολύ ενδοτροπικό μέσο προσωπικής ικανοποίησης.**
- **Ο αυτοερωτισμός γίνεται «σύμπτωμα» κάποιου ήδη υπάρχοντος προβλήματος, οπότε εύκολα μπορεί να φθάσει σε ακραία όρια· και συχνότητας και έντασης.**

– Στην περίπτωση που ο αυνανισμός γίνεται **αναπληρωτικός ψυχαναγκασμός**, μια μικρή πίεση στο παιδί / στον έφηβο εκ μέρους των γονέων για να το αποτρέψουν από αυτού του είδους τις ενέργειες είναι σκόπιμη, **γιατί η αυτο-ικανοποίηση, αν φθάνει στα άκρα, βλάπτει, αφού δεν οδηγεί σε διαπροσωπικές σχέσεις και σε προσωπική ανάπτυξη.**

- **Μια σωστή λύση μπορεί να είναι να δώσουμε στο παιδί / στον έφηβο κάποιους βαθμούς ελευθερίας και να το περιβάλλουμε με τη στοργή μας και να δείχνουμε το ενδιαφέρον μας για τον έξω κόσμο, έτσι ώστε ο αυτοερωτισμός να μην αποτελεί τον μόνο τρόπο εκτόνωσης κάθε εσωτερικής έντασης.**

στ) Προσοχή: Το φαινόμενο της παιδοφιλίας και της σεξουαλικής παρενόχλησης ανηλίκων έχει πάρει, διεθνώς, ανησυχητικές διαστάσεις.

- **Γονείς, γρηγορείτε!**

→ Να ενημερώνετε το παιδί για τους κινδύνους στις επαφές του με τους «διαφόρους» ενηλίκους.

- **Στις προειδοποιήσεις σας αυτές, να δίνετε σαφείς εξηγήσεις, με συγκεκριμένα παραδείγματα, για το είδος των απαγορευμένων επαφών.**

- **Όχι, με γενικές παραγγελίες του τύπου: «Να μη μιλάς στους ξένους» Κ.Τ.Ο.**

→ Αναφορικά με τις απαγορευμένες αυτές επαφές, να φροντίσετε ώστε το παιδί να τηρεί τις παρακάτω τρεις αρχές της διαφυλικής αγωγής:

- **Να μάθει να αρνείται, να λέει «ΟΧΙ», να λέει «ΔΕΝ ΘΕΛΩ», στις «ύποπτες» προτάσεις, όχι μόνο από αγνώστους, αλλά και από οικεία πρόσωπα, όσο δελεαστικές και επίμονες και αν γίνονται αυτές.**
- **Οτιδήποτε «ύποπτο» του συμβαίνει να το εκμυστηρεύεται, το γρηγορότερο, σε κάποιο κοντινό του πρόσωπο. Αν δεν θέλει να το πει στους γονείς του, ας το πει σε όποιο άλλο πρόσωπο, συγγενικό ή φιλικό.**
- **Να ενθαρρύνετε το παιδί να μη φοβάται να αναφέρει οτιδήποτε σχετικό του συμβαίνει! Να μη «σιωπά»!**

ζ) **Η χρησιμότητα – η αναγκαιότητα της έγκαιρης και υπεύθυνης ενημέρωσης των παιδιών / των εφήβων –** καθώς και των γονέων – για τα θέματα της παιδικής και της εφηβικής σεξουαλικότητας και των διαπροσωπικών σχέσεων έχει, και στη χώρα μας, **γενικώς αναγνωριστεί**. Υπάρχουν πολλοί «ειδικοί» –και πολλά ειδικά βιβλία– που ασχολούνται με τη σεξουαλική αγωγή, αλλά οι απόψεις που εκφράζουν **δεν είναι εφικτό να εφαρμοστούν για όλα τα παιδιά από όλους τους γονείς**. Και τούτο, γιατί τα παιδιά διαφέρουν, οι θρησκευτικές – ηθικές αξίες και απόψεις των οικογενειών για τη διαχείριση της ερωτικής ορμής διαφέρουν, το κοινωνικό υπόβαθρο των οικογενειών διαφέρει κ.τ.ό.

- **Γι' αυτό, σώφρον είναι να δίνονται γενικές κατευθυντήριες οδηγίες, οι οποίες να εφαρμόζονται με ευελιξία.**

→ Ο **πραγματικός «ειδικός» για κάθε παιδί / για κάθε έφηβο είναι ο γονέας του**. Μόνο αυτός είναι που ξέρει καλύτερα πώς να προσαρμόσει τις γενικές κατευθυντήριες αρχές στο παιδί του. Μόνο ο γονέας μπορεί να προσαρμόσει, μέσα στο πλέγμα της ψυχοδυναμικής της οικογένειας, και τους δύο τομείς του περιεχομένου της σεξουαλικής αγωγής, τόσο τα βιολογικά δεδομένα όσο και τα ψυχοκοινωνικά δεδομένα.

– Βέβαια, βασική προϋπόθεση είναι ο γονέας, **μαζί με την ειδική γνώση, να διαθέτει βαθιά ανθρώπινη ευαισθησία και οξυμμένη ενσυναίσθηση**· δηλαδή, να έχει την ικανότητα να μπαίνει στη θέση του άλλου και να δείχνει **συμπαθητική κατανόηση**. Όμως, στην καθημερινή πράξη δεν σπανίζουν οι οικογένειες όπου κυριαρχεί η **διστακτικότητα και η αναβλητικότητα**.

- Παροιμιώδης είναι η περίπτωση του πατέρα που, καθυστερημένα, τελικά κάλεσε τον γιο του και του είπε:
«Έλα, γιε μου, ήρθε η ώρα να μιλήσουμε για το σεξ»!, για να πάρει την απάντηση: **«Ναι, πατέρα, τι θέλεις να μάθεις;»!**

ΘΕΜΑ 11: Το αυτο-καταπιεζόμενο «προ-νευρωσικό» παιδί / έφηβος: Το σύνδρομο «Πετρούλα!»

11.1

Οι δύο κατηγορίες ψυχολογικών προβλημάτων: Εσωτερικευμένα και εξωτερικευμένα

→ Τα **ψυχολογικά προβλήματα** που παρουσιάζουν τα παιδιά και οι έφηβοι χωρίζονται στις παρακάτω **δύο μεγάλες κατηγορίες**.⁷

α) Στα **«εσωτερικευμένα προβλήματα»** (ή, όπως αλλιώς λέγονται, **«ενδο-προσωπική δυσπροσαρμοστία»**). Αναφέρονται σε μορφές συμπεριφοράς που **εμποδίζουν το παιδί / τον έφηβο στις σχέσεις του με τον ίδιο τον εαυτό του**, όπως: άγχος, δυσθυμία, ψυχαναγκασμός, υπερβολική αναστολή, μοναχικότητα, έλλειψη αυτοπεποίθησης, αδυναμία να νιώθει χαρά, υπερευσαισθησία, νωθρότητα, εσωτερική ανασφάλεια, ψυχοσωματικές διαταραχές, ουσιο-εξαρτήσεις κ.τ.ό.

- Τυπικά παραδείγματα συμπτωμάτων **«ενδο-προσωπικής δυσπροσαρμοστίας»** είναι τα παρακάτω:

«Το απασχολεί ο εαυτός του· δεν νιώθει άνετα· βρίσκεται σε αμηχανία», «Ακεφο, μελαγχολικό, θλιμμένο», «Πιστεύει ότι δεν θα τα καταφέρει· έλλειψη αυτοπεποίθησης», «Νιώθει ότι είναι ανεπιθύμητο· ότι δεν το αγαπάνε», «Δεν ξέρει να παίζει και να χαίρεται», «Δεν έχει παρέες· προτιμάει να μένει μόνο του», «Μένει απαθής· άτονο· νωθρό», «Κλαίει με το παραμικρό· ξεσπάει εύκολα σε κλάματα· κλαίει πολύ», «Σπαστικές – ακούσιες κινήσεις· τικ», «Τρώει τα νύχια του», «Διαταραχές ύπνου: αϋπνία, νυκτερινοί εφιάλτες, νυκτοβασία», «Διαταραχές διατροφής: ανορεξία, βουλιμία (ακατάσχετη πείνα)», «Βρέχεται στον ύπνο του· ενούρηση», «Νιώθει ότι είναι ο <αδίκημένος> στην οικογένεια» κ.τ.ό.

β) Στα **«εξωτερικευμένα προβλήματα»** (ή, όπως αλλιώς λέγονται, **«δια-προσωπική δυσπροσαρμοστία»**). Αναφέρονται σε μορφές συμπεριφοράς που **εμποδίζουν το παιδί / τον έφηβο στις σχέσεις του με τους άλλους**, όπως: ανυπακοή, αρνητισμός, αναίδεια, καταστροφικότητα, έλλειψη διάθεσης για συνεργασία, ανοικτή περιφρόνηση προς κάθε μορφή εξουσίας, κατάφωρη απρέπεια που περιέχει το στοιχείο της επιθετικότητας και του μειωμένου αυτο-ελέγχου κ.τ.ό.

- Τυπικά παραδείγματα συμπτωμάτων **«δια-προσωπικής δυσπροσαρμοστίας»** είναι τα παρακάτω:

«Θέλει να γίνεται ολοένα το δικό του· πεισματάρικο», «Κάνει τον παλικαρά – τον νταή· εκτοξεύει συνεχώς απειλές», «Αντιμιλάει· είναι όλο αντιρρήσεις· πνεύμα αντιλογίας», «Το φταίξιμο το ρίχνει πάντοτε στους άλλους», «Δείχνει αδιαφορία για την επιδοκimasία ή την αποδοκimasία των άλλων», «Κάνει τον έξυπνο· ξερόλας», «Θορυβώδης, φωνακλάς, ταραχοποιός», «Αρπάζεται εύκολα· ευέξαπτο· ευερέθιστο», «Το <σκάκει> από το σχολείο», «Κλέβει χρήματα ή πράγματα», «Έχει <κακές> παρέες», «Λέει <μελετημένα> ψέματα», «Είναι αδιάτακτο· δεν έχει καθόλου αναστολές», «Συμμετέχει σε βανδαλισμούς», «Δείχνει κακία, εχθρότητα, εκδικητικότητα· μίσος για τους άλλους», «Είναι <κολλημένο> στο διαδίκτυο» κ.τ.ό.

7. Βλέπε: Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. & Παρασκευοπούλου, Π.Ι. (2002): *Ερωτηματολόγια Διαπροσωπικής και Ενδοπροσωπικής Προσαρμογής Παιδιών και Εφήβων* – ΕΔΕΠΠΕ: Διαδικτυακή διεύθυνση: www.edeppe.net

11.2

Το παιδί / ο έφηβος με ενδο-προσωπική δυσπροσαρμοστικότητα: Θύμα ενός κακώς εννοούμενου «καθωσπρεπισμού»

→ Συχνά, στην καθημερινή πράξη, στο σπίτι και στο σχολείο, οι δύο μορφές ψυχολογικών προβλημάτων, τα εσωτερικευμένα και τα εξωτερικευμένα, εκτιμώνται και αντιμετωπίζονται με διαφορετικό τρόπο.

α) Στον μη συνειδητοποιημένο παρατηρητή, γονέα και εκπαιδευτικό, **υπάρχει η τάση να εξισώνει τη «φυσιολογική» συμπεριφορά με τη «μη ενοχλητική συμπεριφορά»**: η τάση να θεωρούν, **εσφαλμένα**, κάθε μη ενοχλητική συμπεριφορά **ως επιθυμητή**. Έτσι, το ήσυχο, το μοναχικό, το πειθαρχημένο, αλλά με ψυχολογικά προβλήματα παιδί / έφηβος, **εύκολα περνάει απαρατήρητο μέσα στην τάξη, στο σχολείο και, συχνά, μέσα στην οικογένεια, στο σπίτι**.

Επίσης, συμβαίνει ότι τα ανεπιθύμητα συμπτώματα του παιδιού / του εφήβου με εξωτερικευμένη προβληματική συμπεριφορά, **ως εκδηλώσεις εξωστρεφείς, έχουν «φυσική ορατότητα» τόσο ως προς την εκτελεστική–πραξιακή φάση τους όσο και ως προς τις ενοχλητικές – βλαπτικές επιπτώσεις τους για τους άλλους, με αποτέλεσμα ευχερώς να επισημαίνονται από κάθε εξωτερικό αξιολογητή**.

Αντίθετα, τα ανεπιθύμητα συμπτώματα του παιδιού / του εφήβου με εσωτερικευμένη προβληματική συμπεριφορά είναι δυνατόν, **ως εκδηλώσεις υπερβολικής εσωστρέφειας και αναστολής**, εύκολα να παρερμηνευθούν από τον μη συνειδητό αξιολογητή και να θεωρούνται, **κακώς, ως εκδηλώσεις επιθυμητής διαγωγής· ως εκδηλώσεις «καλού παιδιού»· και αντί να καταστέλλονται, επαινούνται και ενισχύονται**.

- **Αν μάλιστα συμβαίνει το παιδί / ο έφηβος με εσωτερικευμένα προβλήματα να είναι και «καλός στα μαθήματα», υπάρχει κίνδυνος να θεωρείται «ιδανικός μαθητής»⁸**.

β) Δεν πρέπει καθόλου να μας εκπλήσσει το ότι οι έρευνες, σχετικά με τη στάση των εκπαιδευτικών έναντι της προβληματικής συμπεριφοράς των παιδιών / των εφήβων, δείχνουν ότι **οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται και ανησυχούν, κυρίως, για τη συμπεριφορά αντικοινωνικής μορφής** που διαταράσσει την καθημερινή εργασία της τάξης και για τη συμπεριφορά που γενικά αντανάκλα έλλειψη ενδιαφέροντος για τις διάφορες δραστηριότητες του σχολείου.

Δεν πρέπει επίσης καθόλου να απορούμε που ο γνωστός ως **«ευσυνείδητος διδάσκων»** εκπαιδευτικός, καθώς είναι απορροφημένος και πασχίζει να κάνει τα διάφορα μαθήματα πιο κατανοητά στα παιδιά (γιατί κακώς νομίζει ότι αυτή είναι μόνο η δουλειά του) **εκτιμά περισσότερο –και επαινεί–** εκείνες τις μορφές συμπεριφοράς που τον διευκολύνουν στον διδακτικό του σκοπό· δηλαδή: υπακοή, ησυχία, πρόθυμη εκτέλεση των εντολών κ.τ.ό. (βλέπε ΘΕΜΑ 14.1, σελ. 49).

→ **ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΗ: Η συστηματική ψυχοπαιδαγωγική αρχική κατάρτιση, από το πρώτο έτος των βασικών σπουδών, και η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρέπει να αποτελεί μέλημα «υψηλής προτεραιότητας»!**

- **Πρόσφορος τρόπος είναι και η «αυτο–μόρφωση»!**

8. Έρευνες όπου έχουν γίνει **παράλληλες αξιολογήσεις** της δυσπροσαρμοστίας παιδιών από **διαφορετικά πρόσωπα**, όπως είναι **οι γονείς των παιδιών, οι δάσκαλοί τους, καθώς και ειδικοί σε θέματα εξελικτικής ψυχοπαθολογίας**, έχουν δείξει ότι, **ως προς τη δια-προσωπική δυσπροσαρμοστικότητα** (όπως είναι η επιθετικότητα και η παραβατικότητα), οι παράλληλες αξιολογήσεις των τριών διαφορετικών προσώπων, κατά βάση, **συμπίπτουν**. Αντίθετα, οι αξιολογήσεις τους **ως προς την ενδο-προσωπική δυσπροσαρμοστικότητα** (όπως είναι η υπερβολική εσωστρέφεια, η κοινωνική απόσυρση – μοναχικότητα, ο ψυχαναγκασμός) **διαφέρουν**.

Συγκεκριμένα, τόσο οι γονείς όσο και οι εκπαιδευτικοί, σε σύγκριση με τους ειδικούς, θεωρούν, για τους λόγους που αναφέραμε παραπάνω, **εσφαλμένα, ότι τα συμπτώματα της ενδο-προσωπικής δυσπροσαρμοστίας αποτελούν μάλλον «επιθυμητές» μορφές συμπεριφοράς και τα βαθμολογούν ως φυσιολογική συμπεριφορά**.

11.3

**Το εκκολαπτόμενο αυτο-καταπιεζόμενο «προ-νευρωσικό» παιδί / έφηβος:
Το σύνδρομο «Πετρούλα»!**

→ Ελέχθη αμέσως παραπάνω ότι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί θεωρούν, κακώς, τα **εσωτερικευμένα προβλήματα** ως εκδηλώσεις επιθυμητής διαγωγής· ως εκδηλώσεις **«καλού παιδιού»!**

- Η υποτιμητική αυτή νόθευση της ενδο-προσωπικής δυσπροσαρμοστίας εκ μέρους των εκπαιδευτικών και των γονέων **συχνά συμβάλλει στη συγκάλυψη σοβαρών ψυχολογικών προβλημάτων του παιδιού / του εφήβου.**

Η συγκάλυψη αυτή ψυχολογικών προβλημάτων του παιδιού / του εφήβου συμβαίνει γιατί το κύριο κριτήριο αξιολόγησης της σοβαρότητας ενός συμπτώματος προβληματικής συμπεριφοράς είναι, **όχι ο επιθυμητός «καθωσπρεπισμός» των άλλων, αλλά το κατά πόσο το σύμπτωμα είναι επιζήμιο για το παιδί / τον έφηβο**· το κατά πόσο το σύμπτωμα παρεμποδίζει την ομαλή πορεία της ανάπτυξης και της προσαρμογής του παιδιού / του εφήβου **τόσο της ενδο-προσωπικής όσο και της δια-προσωπικής προσαρμογής ή και των δύο· και, πρωτίστως, της ενδο-προσωπικής προσαρμογής.**

- Δηλαδή, το κύριο κριτήριο αξιολόγησης της προβληματικής συμπεριφοράς, **πρωτίστως, είναι το κατά πόσο το συγκεκριμένο σύμπτωμα παρεμποδίζει το παιδί / τον έφηβο «να τα έχει καλά με τον εαυτό του»!**

→ Από την άποψη της εξελικτικής ψυχοπαθολογίας, το παιδί / ο έφηβος με ενδο-προσωπική δυσπροσαρμοστία, με εσωτερικευμένη προβληματική συμπεριφορά, **θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως εκκολαπτόμενο αυτο-καταπιεζόμενο «προ-νευρωσικό» παιδί / έφηβος, με αμφίβολη πρόβλεψη για αποκαταστασιακή διόρθωση και περαιτέρω ομαλή πόρευση.**

→ **Να, μια χαρακτηριστική περίπτωση αυτο-καταπιεζόμενου «προ-νευρωσικού» παιδιού / εφήβου:**

Θυμάμαι τη μητέρα, μια δασκάλα, που ήρθε στο γραφείο μου στο Πανεπιστήμιο και άρχισε να εξιστορεί το δράμα που περνάει η οικογένειά της με την κόρη της, δευτεροετή φοιτήριά μου.

Άρχισε με λυγμούς και κλάματα να λέει ότι η κόρη της μπήκε στο Πανεπιστήμιο με τους πρώτους επιτυχόντες στη Σχολή της προτίμησής της. Το πρώτο έτος, πέρυσι, το πρώτο εξάμηνο πήγαν όλα καλά στις σπουδές της: παρακολουθούσε κανονικά τα μαθήματά της, δεν έχασε, όπως μας έλεγε, ούτε μία ώρα μαθήματος, πήρε καλούς βαθμούς σε όλα σχεδόν τα μαθήματα και φαινόταν ευχαριστημένη με τη νέα της φοιτητική ιδιότητα. **Όλοι μας την καμαρώναμε!**

Προς το τέλος του δευτέρου εξαμήνου άλλαξε κάπως η συμπεριφορά της. Κάποιες μέρες δεν πήγαινε στο Πανεπιστήμιο, έμενε στο σπίτι για να διαβάσει, όπως έλεγε, για τις εξετάσεις. Τελείωσε το εξάμηνο με αισθητά μειωμένη βαθμολογία και με δύο μαθήματα που δεν έδωσε, γιατί δεν ένιωθε καλά την ώρα της εξέτασής τους· πήγε στον χώρο της εξέτασης, αλλά απεχώρησε πριν αρχίσει η εξέταση, γιατί, όπως μας είπε, δεν ένιωθε καλά. Κι εγώ και ο πατέρας της δεν δώσαμε σημασία στο γεγονός. Ξέραμε πόσο ευσυνείδητη είναι η κόρη μας και το έλλειμμα αυτό θα το κάλυπτε στις επαναληπτικές εξετάσεις του Σεπτεμβρίου.

Το καλοκαίρι κύλησε μάλλον ομαλά· πήγε στο χωριό και είχε πάρει μαζί της τα βιβλία της να διαβάσει. Το δράμα άρχισε τώρα που άνοιξε το Πανεπιστήμιο. Έπαψε να δείχνει ενδιαφέρον για τις σπουδές της. Έχει κλειστεί στο δωμάτιό της, όπου περνάει τις ώρες της μόνη της, δεν απαντάει στο τηλέφωνο που την παίρνει μια φίλη της.

Μια μέρα που εξεταζόταν ένα από τα μαθήματα που δεν είχε περάσει στις εξετάσεις του Ιουνίου, δέχθηκε μετά από τα επίμονα δικά μου παρακάλια, να πάμε μαζί στο Πανεπιστήμιο να δώσει το μάθημα.

Μόλις φθάσαμε κοντά στο κτήριο, στο απέναντι πεζοδρόμιο, αρνήθηκε να προχωρήσουμε και, ανάστατη, επέμενε να επιστρέψουμε στο σπίτι και να κλειστεί, τελικά, στο δωμάτιο της. Και τώρα που έφυγα από το σπίτι, εκείνη είναι εκεί, κλεισμένη στο δωμάτιό της.

→ Κεραυνός έπεσε στο κεφάλι μας, και σε εμένα και στον πατέρα της. Αν ξέρατε, κύριε καθηγητά, πόσες χαρές μάς έχει δώσει αυτό το παιδί. Άριστη στα μαθήματα, σημαιοφόρος, σε όλες τις χρονιές και στο γυμνάσιο και στο λύκειο. Όλοι οι καθηγητές της μας έλεγαν τα καλύτερα λόγια. Δεν είχε δημιουργήσει κανένα πρόβλημα ούτε στο σχολείο ούτε στο σπίτι.

• **«Πρότυπο» μαθήτριας σε όλα»! «Τύπος και υπογραμμός»! Την καμαρώναμε όλοι μας!**

Τώρα, σκέπτομαι μήπως θα ήταν καλύτερα να ήταν αλλοιώτικη, όπως και τα άλλα παιδιά! Ακόμη, ας ήταν και από τις χειρότερες μαθήτριες, και στα μαθήματα και στη διαγωγή, παρά αυτό που μας βρήκε!

→ Όταν ζήτησα από τη μητέρα να μου πει πώς ήταν το παιδί στα νηπιακά του χρόνια, η απάντησή της ήταν αποπληστική: «πετρούλα!», κύριε καθηγητά, «πετρούλα!»· όπου την αφήναμε, εκεί τη βρίσκαμε!

• **Ποτέ δεν μας στενοχώρησε! Όλο χαρές μας έδινε!**

→ **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ:** Δυστυχώς, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί, ανησυχούν για τη δια-προσωπική δυσπροσαρμοστικότητα των παιδιών / των εφήβων, για την εξωτερικευμένη προβληματική συμπεριφορά τους· και γι'αυτή ενδιαφέρονται και προσπαθούν να την περιστείλουν.

Αντίθετα, παρερμηνεύουν την ενδο-προσωπική, την εσωτερικευμένη δυσπροσαρμοστικότητα, την υπερβολική αναστολή και την εσωστρέφεια, θεωρώντας την ως «καθωσπρέπει» συμπεριφορά, με αποτέλεσμα όχι μόνο να την παραβλέπουν και να την αγνοούν, αλλά και, με κάθε τρόπο, να την ενισχύουν.

Ε Π Ι Σ Η Μ Α Ν Σ Η

→ Το έργο για θεραπευτική διόρθωση των περιπτώσεων με εσωτερικευμένα προβλήματα είναι σαν να προσπαθείς να κάνεις τον σαλίγκαρο να βγει από το καβούκι του!

- Γονείς, εκπαιδευτικοί: Σκεφθείτε τι είναι «παιδί»!
 - Είναι γεμάτο ενεργητικότητα που διψάει για δράση!
 - Μη θαυμάζεις το «αυτο-καταπιεζόμενο» μικρομέγαλο!
- Το παιδί / ο έφηβος με υπερβολική αναστολή κινδυνεύει να αποτελεί πρόσφορο θύμα «σχολικού εκφοβισμού – bullying»!



→ **Όχι, στο σύνδρομο «Πετρούλα»!**

**ΘΕΜΑ 12: Το ποσοστό των βίαιων θανάτων στους εφήβους είναι υψηλό:
Οι 2 στους 3 θανάτους θα μπορούσαν να αποφευχθούν**

→ Οι έφηβοι 14 έως 19 ετών, σε σύγκριση με τους προεφήβους, παρουσιάζουν διπλάσιο ποσοστό θανάτων. Τα 2/3 είναι βίαιοι θάνατοι, οφειλόμενοι κυρίως σε τροχαία ατυχήματα και σε αυτοκτονίες, και το 1/3 οφειλόμενοι σε ασθένειες.

– Αναφορικά με τα τροχαία ατυχήματα, το ταχυκίνητο τροχοφόρο, κυρίως το δίκυκλο, στα χέρια του εφήβου **αποκτά συμβολική αξία**: γίνεται εργαλείο για την εκτόνωση ψυχικής έντασης, ένα μέσο για την έκφραση καταπιεσμένης επιθετικότητας και εχθρότητας, την ανάγκη για αναγνώριση, την αντιστάθμιση της κοινωνικής αβεβαιότητας, την τάση για καταστρατήγηση και εναντίωση στους κανόνες και τις οδηγίες των ενηλίκων κ.τ.ό.

– Εξάλλου, οι λόγοι που οδηγούν τους εφήβους στην **αυτοκτονία** συνήθως είναι: προβλήματα με την οικογένεια, προβλήματα με το σχολείο (αποτυχία σε εξετάσεις), ερωτική απογοήτευση, ανεπιθύμητη εγκυμοσύνη, εφηβική κατάθλιψη, χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών κ.τ.ό.

– Αναφορικά με τις **ασθένειες**, οι έφηβοι, ενώ ασχολούνται περισσότερο από κάθε άλλη ηλικιακή ομάδα με το σώμα τους, εντούτοις **γνωρίζουν ελάχιστα για την υγεία τους**.⁹ Από τις λοιμώδεις ασθένειες, ιδιαίτερα επικίνδυνη είναι η **παρωτίτιδα** στα αγόρια, γιατί μπορεί να προκαλέσει στειρότητα. Επίσης, προβλήματα για την υγεία μπορεί να προκύψουν από διαταραχές της σίτισης, όπως είναι η **παχυσαρκία** και, κυρίως στα κορίτσια, η **ψυχογενής ανορεξία**.

→ Θεωρητικά λοιπόν θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι **οι 2 στους 3 θανάτους** κατά την εφηβεία θα μπορούσαν να αποφευχθούν με τη βελτίωση των ψυχολογικών και κοινωνικών συνθηκών κάτω από τις οποίες ζουν οι έφηβοι, μέσω μιας **έγκαιρης συστηματικής κοινωνικής και ψυχολογικής καθοδήγησης και βοήθειας των εφήβων**.

→ Όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς (οικογένεια, σχολείο, υγειονομικές υπηρεσίες) ας φροντίσουμε να σχεδιάζουμε και να εφαρμόζουμε συντονισμένες προσπάθειες, ώστε οι νέοι μας να **διαμορφώσουν συνείδηση υπευθυνότητας για την υγεία τους και να εξοπλιστούν με δεξιότητες ορθής αυτοδιαχείρισης και αυτοπροστασίας της σωματικής ακεραιότητάς τους και της ζωής τους**.

- Στις συντονισμένες αυτές προσπάθειες για να διαμορφώσουν τα παιδιά μας συνείδηση υπευθυνότητας για την υγεία τους, θα πρέπει να περιληφθούν διδακτικά προγράμματα αγωγής υγείας, σεξουαλικής – διαφυλικής αγωγής και κυκλοφοριακής αγωγής.

→ **ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΗ**: Ειδικότερα, στην κυκλοφοριακή αγωγή, θα μπορούσε, όπως συμβαίνει και σε άλλες χώρες, να εισαχθεί και να διδάσκεται συστηματικά, στις τελευταίες τάξεις της Β/βάθμιας εκπαίδευσης, ειδικό μάθημα οδήγησης αυτοκινήτου.

Έτσι, ο έφηβος, με την κατάλληλη ενδο-σχολική κυκλοφοριακή αγωγή, αποφοιτώντας από το λύκειο, να παίρνει και το απαιτούμενο δίπλωμα οδήγησης επιβατικού αυτοκινήτου.

10. Σε έρευνα με εφήβους 12 έως 17 ετών, ενώ η ιατρική εξέταση έδειξε ότι το 20% παρουσίαζαν κάποια ασθένεια, σωματικό ελάττωμα ή αναπηρία, οι ίδιοι οι έφηβοι διέκριναν κάποια τέτοια ανωμαλία στην υγεία τους μόνο 4% (4 στους χίλιους) και οι γονείς τους σε ποσοστό 4%.

ΘΕΜΑ 13: Τέσσερις τύποι γονέων: Ποιος τύπος διαχειρίζεται καλύτερα την εφηβική κρίση

Μόνο με την καρδιά οδηγείται του ανθρώπου η καρδιά!

Στις παντός είδους διαπροσωπικές μας αλληλεπιδράσεις καθοριστικός παράγοντας είναι **«όχι τόσο το ΤΙ κάνουμε ή δεν κάνουμε, αλλά, κυρίως, το ΠΩΣ το κάνουμε ή δεν το κάνουμε»**. Δηλαδή, στις διανθρώπινες σχέσεις σημαντικό στα όσα πράττουμε ή δεν πράττουμε είναι **το συναισθηματικό περίβλημά τους**. Με άλλα λόγια, στις διαπροσωπικές μας σχέσεις καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει **το είδος του ψυχολογικού κλίματος** που χαρακτηρίζει τις αλληλεπιδράσεις μας.

- **Το ψυχολογικό κλίμα είναι ένας αόρατος «χρωστήρας» που εμπεριέχει στοιχεία γνωστικά, θυμικά και πραξιακά, που διαποτίζει τις ενέργειες όλων των εμπλεκόμενων και καθορίζει την αποτελεσματικότητά τους!**

→ Ας δούμε ποιον ρόλο διαδραματίζει το ψυχολογικό κλίμα **μέσα στην οικογένεια μεταξύ γονέα και παιδιού / εφήβου** (ή μέσα στη σχολική τάξη μεταξύ δασκάλου και μαθητή).

→ Στις αλληλεπιδράσεις και στις σχέσεις μας με το παιδί / τον έφηβο, ως γονέων (ή ως εκπαιδευτικών), το «ψυχολογικό κλίμα» καθορίζεται **από δύο διαστάσεις της έκδηλης συμπεριφοράς μας**. Οι διαστάσεις αυτές είναι οι εξής:

α) **Ο συναισθηματικός τόνος της όλης συμπεριφοράς μας προς το παιδί / τον έφηβο, όπου στο ένα άκρο είναι «η έκδηλη στοργή – η φιλότιητα» και στο άλλο άκρο είναι «η απόρριψη – η εχθρότητα».**

β) **Ο τρόπος χειραγώγησης του παιδιού / του εφήβου, όπου στο ένα άκρο είναι «η ανεκτικότητα και η ενθάρρυνση για αυτονομία μέσα σε όρια» και στο άλλο άκρο είναι «η καταπίεση – ο αυταρχισμός».**

→ Στο Σχ. 10 (στη μεθεπόμενη σελίδα 45) απεικονίζονται, **στα τέσσερα τεταρτημόρια του κύκλου**, οι τέσσερις συνδυασμοί των δύο διαστάσεων του ψυχολογικού κλίματος. Οι τέσσερις αυτοί συνδυασμοί, σε αναφορά με τις συμπεριφορές και τις στάσεις των γονέων, αντιστοιχούν **σε τέσσερις τύπους γονέων**: α) **Στοργικοί – ανεκτικοί γονείς** (άνω δεξιό τεταρτημόριο), β) **υπερπροστατευτικοί γονείς** (κάτω δεξιό τεταρτημόριο), γ) **απορριπτικοί – αδιάφοροι γονείς** (άνω αριστερό τεταρτημόριο) και δ) **εχθρικοί – καταπιεστικοί γονείς** (κάτω αριστερό τεταρτημόριο).

→ Στο εν λόγω σχήμα παρατίθενται επίσης **οι επιπτώσεις** που έχει, για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού / του εφήβου, καθένας από τους τέσσερις διαφορετικούς αυτούς τύπους γονέων. Οι επιπτώσεις αυτές στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού / του εφήβου είναι **δύο ειδών**:

α) **Οι αναμενόμενες επιπτώσεις που προκύπτουν ως φυσική συνέπεια της ιδιαίτερης συμπεριφοράς του συγκεκριμένου τύπου γονέα** (βλέπε αναφορές στο εσωτερικό του αντίστοιχου τεταρτημορίου).

β) **Οι παθολογικές επιπτώσεις που προκύπτουν σε περίπτωση «εκτροπής»** (βλέπε αναφορές στο εξωτερικό του αντίστοιχου τεταρτημορίου).

→ Αναλυτική περιγραφή των τεσσάρων παραπάνω γονεϊκών τύπων γίνεται αμέσως παρακάτω.

13.1

Οι τέσσερις τύποι γονέων: Τα χαρακτηριστικά τους και οι επιπτώσεις στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού / του εφήβου

→ Παρακάτω γίνεται, για κάθε τύπο γονέα, περιγραφή τόσο των ιδιαίτερων μορφών της συμπεριφοράς του όσο και των επιπτώσεων της συμπεριφοράς του αυτής στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού / του εφήβου.

α) **Οι στοργικοί – ανεκτικοί γονείς συνδυάζουν την έκδηλη στοργή με την ενθάρρυνση για αυτονομία και για αυτάρκεια:** (στο άνω δεξιό τεταρτημόριο του Σχ. 10). Οι γονείς αυτοί δείχνουν την αγάπη τους στο παιδί απλόχερα, έκδηλα, ελεύθερα. Χαίρονται τη συντροφιά του παιδιού, συμμετέχοντας στα παιχνίδια και στις ασχολίες του. Του παρέχουν ηθική στήριξη σε κάθε δυσκολία του και συμπαθητική συμπαράσταση στις αστοχίες και στα σφάλματά του. Αναζητούν ευκαιρίες να το επαινέσουν, να το ενθαρρύνουν και με κάθε τρόπο να εκδηλώσουν τη στοργή τους. Συχνά θα ακούσουμε να του λένε: *«Οι ωραιότερές μου ώρες είναι όταν είμαστε μαζί· οι δυο μας»!*

Επίσης, οι στοργικοί γονείς **με τις ανεκτικές – ελευθερόφρονες στάσεις και συμπεριφορές** ενθαρρύνουν την αυτονομία του παιδιού –**πάντοτε μέσα σε όρια**– και χρησιμοποιούν διαλεκτικό – εξατομικευμένο τρόπο χειραγώγησής του. Δείχνουν σεβασμό στην ατομικότητα του παιδιού, στις ιδιαίτερες προτιμήσεις του και στα διαφέροντά του. Παρέχουν εναλλακτικές λύσεις και του δίνουν το δικαίωμα της επιλογής. Ασκούν αυτοκριτική για τη συμπεριφορά τους προς το παιδί και προβαίνουν σε δικαιολόγηση των αποφάσεών τους.

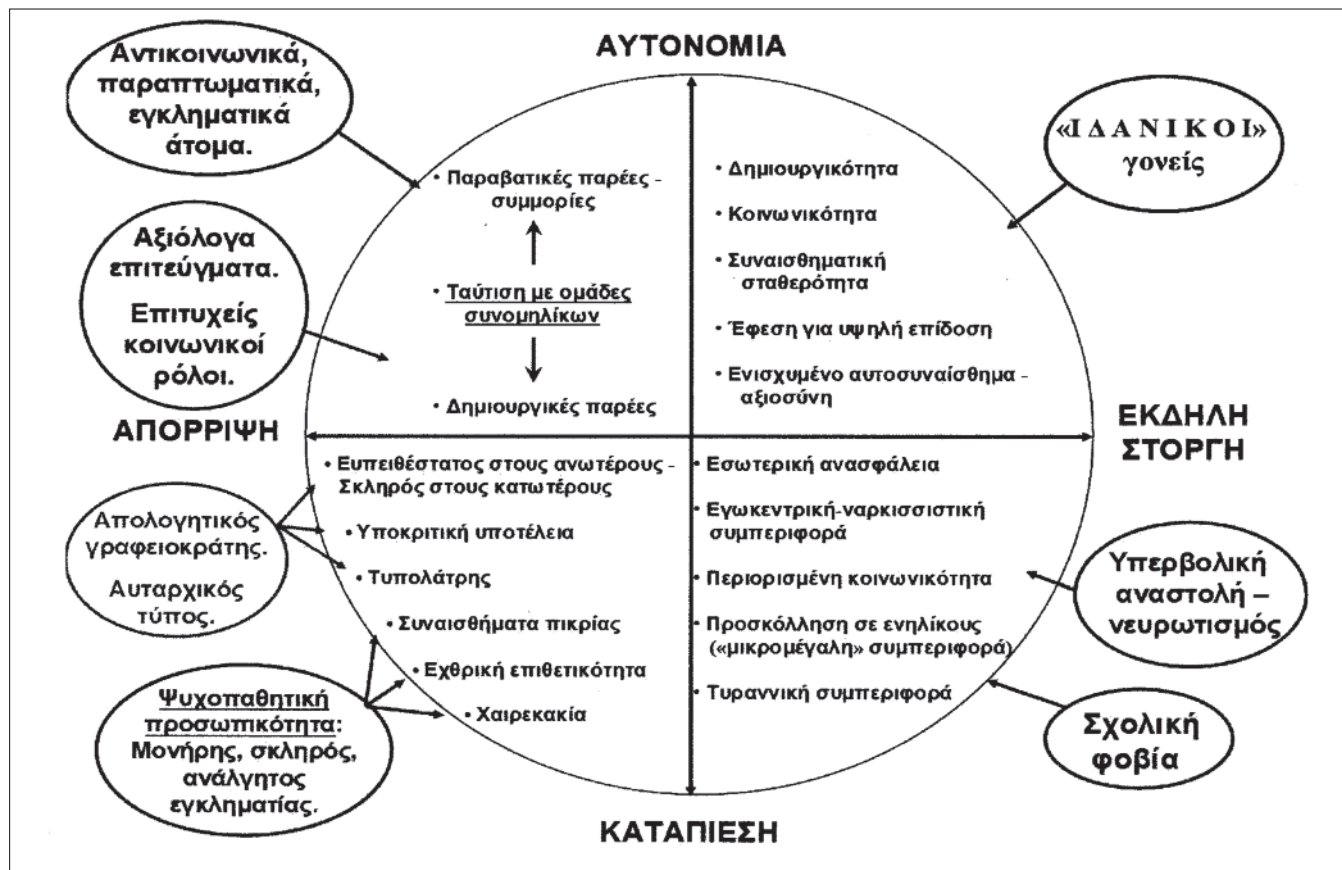
Για την πειθάρχηση του παιδιού χρησιμοποιούν την προτροπή, τη λογική εξήγηση των καταστάσεων, την παροχή εξηγήσεων για τους κανόνες της συμπεριφοράς και για τις συνέπειες των ενεργειών τόσο για τους ίδιους όσο και για τους άλλους· και ιδιαίτερα τις επιπτώσεις **στα συναισθήματα των άλλων**. Φροντίζουν ώστε το παιδί να αποκτήσει εσωτερικό έλεγχο της συμπεριφοράς του. **Ασκούν πειθαρχία εσωτερική – προσωπικοκεντρική.**

→ **Οι στοργικοί – ανεκτικοί γονείς είναι πράοι, ήρεμοι, ήπιοι· άνθρωποι «χαμηλών τόνων».**

- Τα παιδιά των στοργικών – ανεκτικών γονέων αποκτούν συναισθηματική σταθερότητα, κοινωνικότητα, φιλική διάθεση, έφεση για υψηλή επίδοση, ενισχυμένο αυτοσυνείδημα, αξιοσύνη, δημιουργικότητα και συνεργατικότητα.

β) **Οι υπερπροστατευτικοί γονείς συνδυάζουν την υπερβολική έκδηλη στοργή και τον καταπιεστικό έλεγχο** (στο κάτω δεξιό τεταρτημόριο στο Σχ. 10): Οι γονείς αυτοί ασκούν υπέρμετρη προστασία στο παιδί, ανησυχούν υπερβολικά για την υγεία του, το αποθαρρύνουν να παίρνει πρωτοβουλίες, αποφασίζουν για λογαριασμό του κ.τ.ό. Πρόκειται γι' αυτό που συχνά έχει αποκληθεί **«η αγάπη που πνίγει!»**. Επίσης, οι γονείς αυτοί συνήθως **παραπαίουν ανάμεσα στην κυριαρχική και στην υποτακτική συμπεριφορά**: άλλοτε υποτάσσουν το παιδί στις δικές τους θελήσεις και άλλοτε υποτάσσονται οι ίδιοι στις επιθυμίες του παιδιού.

- Τα παιδιά των υπερπροστατευτικών γονέων παρουσιάζουν συνήθως τυραννική συμπεριφορά, εγωιστική στάση, εγωκεντρική – ναρκισσιστική συμπεριφορά, περιορισμένες κοινωνικές επαφές, εξάρτηση και εσωτερική ανασφάλεια.
- Σε περίπτωση εκτροπής, παρουσιάζουν **«υπερβολική αναστολή – νευρωτισμό»**. Επίσης, κινδυνεύουν να εκδηλώσουν **«σχολική φοβία»**.



Σχ. 10. Οι τέσσερις συνδυασμοί των δύο διαστάσεων του ψυχολογικού κλίματος, οι οποίοι αντιστοιχούν σε τέσσερις τύπους γονέων και οι επιπτώσεις της συμπεριφοράς κάθε τύπου γονέα στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού / του εφήβου:

α) **Στοργικοί – ανεκτικοί γονείς** (άνω δεξιό τεταρτημόριο), β) **υπερπροστατευτικοί γονείς** (κάτω δεξιό τεταρτημόριο), γ) **απορριπτικοί – αδιάφοροι γονείς** (άνω αριστερό τεταρτημόριο) και δ) **εχθρικοί – καταπιεστικοί γονείς** (κάτω αριστερό τεταρτημόριο).

γ) **Οι απορριπτικοί – αδιάφοροι γονείς χαρακτηρίζονται από απαξιωτική – απορριπτική διάθεση και από παθητική ή / και ενεργητική αδιαφορία** (στο άνω αριστερό τεταρτημόριο του Σχ. 10): Οι γονείς αυτοί είναι φειδωλοί στις εκδηλώσεις συμπάθειας προς το παιδί· το θεωρούν παρείσακτο και ανεπιθύμητο. Δείχνουν ανταγωνισμό στις ιδιοτροπίες του και δύσκολα συμφιλιώνονται μαζί του ύστερα από κάποια διαφωνία. Συχνή είναι η αποδοκιμασία και η αρνητική κριτική. Δείχνουν επιλεκτική προσοχή στις ατέλειές του και μεγιστοποιούν τα σφάλματά του: αν, για παράδειγμα, συμβεί να πέσει, από αδεξιότητα του παιδιού, λίγο νερό στο πάτωμα, ο απαξιωτικός – απορριπτικός γονέας θα σπεύσει με αυστηρό επιτιμητικό ύφος να αποφανθεί: *«Πάλι Νιαγάρα τα έκανες»!*

– Για τους απορριπτικούς – αδιάφορους γονείς ισχύει η παροιμία *«Έσπειραν ανέμους και θερίζουν θύελλες»!*, γιατί τα παιδιά *«Δίνουν ό,τι παίρνουν»!* *«Απόρριψη και αδιαφορία πήραν, απόρριψη και αδιαφορία θα δώσουν»!*

- **Η συμπεριφορά των απορριπτικών – αδιάφορων γονέων χαρακτηρίζεται από μεγάλη θυμική ένταση. Είναι άνθρωποι άπονοι, τραχείς, σφοδροί, οξύθυμοι.**
- **Τα παιδιά των απορριπτικών – αδιάφορων γονέων προσανατολίζονται και ταυτίζονται με ομάδες συνομηλίκων. Γι' αυτό, και η συμπεριφορά τους και η σταδιοδρομία τους κρίνονται από το είδος της ομάδας που τελικά θα ενταχθούν. Συγκεκριμένα:**
 - **Αν συναναστραφούν και ταυτιστούν με συνομηλίκους που ανήκουν σε ομάδες δημιουργικής εργασίας, αξιοποιούν την ενθάρρυνση για αυτονομία, παίρνουν πρωτοβουλίες και επιτυγχάνουν υψηλές επιδόσεις.**
 - **Αντίθετα, αν προσανατολιστούν και ενταχθούν σε συμμορίες, αποβαίνουν «αντικοινωνικά – παραπτωματικά» άτομα.**

δ) **Οι εχθρικοί – καταπιεστικοί γονείς χαρακτηρίζονται από έκδηλη εχθρότητα και αυταρχικό έλεγχο** (στο κάτω αριστερό τεταρτημόριο στο Σχ. 10): Οι γονείς αυτοί είναι σκληροί, βίαιοι, οξείς, αυταρχικοί. Τα παιδιά τους αναπτύσσουν συναισθήματα πικρίας, αποστροφή προς τους άλλους και επιθετικότητα. Άλλοτε δείχνουν εξάρτηση, συμμόρφωση, υποτέλεια και υποκριτική στάση, και άλλοτε αρνητισμό, έκδηλη εχθρότητα και εγκληματικότητα.

Οι γονείς με **εχθρικές – καταπιεστικές στάσεις και συμπεριφορές** χρησιμοποιούν αυταρχικό – στερεοτυπικό τρόπο χειραγώγησης του παιδιού. Παίρνουν τις αποφάσεις μονομερώς, χωρίς να αναγνωρίζουν δικαιώματα στο παιδί και απαιτούν άμεση και αδιαφιλονίκητη υπακοή και συμμόρφωση. Δείχνουν αδιαλλαξία και άτεγκτη εμμονή στην τυφλή εκτέλεση των αποφάσεων. Το σύνθημα είναι: *«Η υπακοή είναι αυταξία! Η υπακοή για την υπακοή»!*

– Για την πειθάρχηση του παιδιού οι εχθρικοί – καταπιεστικοί γονείς χρησιμοποιούν τη δύναμη της αυθεντίας, της εξουσιαστικής υπεροχής και την απειλή της τιμωρίας. **Ασκούν εξωτερική – πραγματοκεντρική πειθαρχία!**

- **Τα παιδιά των εχθρικών – καταπιεστικών γονέων κινδυνεύουν να γίνουν αυταρχικοί τυπολάτρες με έντονα αρνητικά συναισθήματα (συσσωρευμένη πικρία, χαιρεκακία, εχθρική επιθετικότητα), με υποκριτική υποτέλεια, με συμπεριφορά «απολογητικού γραφειοκράτη» (ευπειθέστατοι στους ανωτέρους και σκληροί στους κατωτέρους). Είναι δηλαδή όπως οι «ποδηλάτες»: από τη μέση και επάνω σκύβουν, ενώ από τη μέση και κάτω πετάλι – ορβοπεταλιά!**
- **Σε περίπτωση εκτροπής, τα παιδιά αυτά δεν εντάσσονται σε συμμορίες όπως συμβαίνει με τα παιδιά των απορριπτικών – αδιάφορων γονέων** (βλέπε άνω αριστερό τεταρτημόριο στο Σχ. 10), **αλλά ενεργούν μόνα τους: γίνονται οι μονήρεις, σκληροί και ανάλγητοι εγκληματίες· η γνωστή «ψυχοπαθητική προσωπικότητα».**

→ **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ:** Από όσα είπαμε παραπάνω γίνεται φανερό ότι *«αυθεντικοί – ιδανικοί»* είναι οι γονείς που συνδυάζουν στη συμπεριφορά τους συγχρόνως τα εξής τρία χαρακτηριστικά:

- α) Να δείχνουν με κάθε τρόπο, απλόχερα, την αγάπη τους προς το παιδί.
 - β) Να ενθαρρύνουν την αυτονομία του παιδιού μέσα σε λογικά και σαφή όρια.
 - γ) Να απαιτούν από το παιδί ολοένα και μεγαλύτερη υπεύθυνη και ώριμη συμπεριφορά.
- Ο γονέας με τα τρία παραπάνω χαρακτηριστικά, κάθε παιδί / κάθε έφηβος θα ευχόταν να ήταν δικός τους γονέας (πατέρας / μητέρα).

*

→ Στην οικογένεια με το παραπάνω τρίδυμο των χαρακτηριστικών, για τη χειραγωγή του παιδιού / του εφήβου, έχουν ενστερνιστεί και εφαρμόζουν ο μεν γονέας *«σπουδάζουσα αδιαφορία»* και *«ελευθερόφρονα έλεγχο»* και το παιδί / ο έφηβος *«δημιουργική αυτονομία»* και *«φρόνιμη ελευθερία»*.

→ Επίσης, μπορεί να λεχθεί ότι *«Να γίνεις γονέας είναι εύκολο, να είσαι όμως γονέας είναι δύσκολο!»*. Οι γονείς δεν πρέπει να εγκαταλείπονται στο έλεος ενός παραπαίοντος ενστίκτου. Πολλοί γονείς είναι αυτοδίδακτοι, κακοδίδακτοι, εμπειρικοί. **Αγνοούν τις θεμελιώδεις αρχές της ορθής διαπαιδαγώγησης.**

– Πρέπει να γίνεται ενσυνείδητη προσπάθεια, και εκ μέρους των ίδιων των γονέων και εκ μέρους της οργανωμένης κοινωνίας, να υπάρξουν οι κατάλληλες συνθήκες για μια ευτυχισμένη οικογενειακή ζωή για όλα τα παιδιά.

→ **ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΗ:** Η συστηματική ενημέρωση των γονέων για τις υποχρεώσεις τους προς το παιδί είναι επιβεβλημένη, γιατί από τη συμπεριφορά των σημερινών γονέων δεν εξαρτάται μόνο το είδος των ενηλίκων που θα γίνουν τα παιδιά τους, αλλά και το είδος των γονέων που θα έχει η επόμενη γενιά.

Η ενημέρωση των γονέων για τον γονεϊκό τους ρόλο είναι επιβεβλημένη διότι στον τρόπο ανατροφής του παιδιού ισχύει το φαινόμενο της *«αναπαραγωγής των προσωπικών βιωμάτων»*!

- Ό,τι παίρνει το παιδί από τους γονείς του, αυτό θα δώσει αργότερα ως γονέας στα δικά του παιδιά!
- Αγάπη πήρε, στοργή θα δώσει!
- Απόρριψη και εχθρότητα πήρε, ίδια συναισθήματα θα δώσει!
- Γίνεται ανακύκλωση – αναπαραγωγή των προσωπικών βιωμάτων από γενιά σε γενιά!

ΘΕΜΑ 14: Ποιο σχολείο μπορεί να διαχειρίζεται καλύτερα την εφηβική κρίση

Ο σωστός ο δρόμος είναι ο ανηφορικός δρόμος! (Καζαντζάκης)

→ Ο ισχύων **νόμος–πλαίσιο** για την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση **ορθώς ορίζει**, από το πρώτο του άρθρο, ότι σκοπός του σχολείου είναι να συμβάλλει ώστε οι μαθητές «...να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά». ¹⁰

- Ο νομοθέτης ορθώς προτάσσει και επιτάσσει ότι το γενικό σχολείο οφείλει να είναι **«ανθρωπιστικό – μαθητοκεντρικό»**.
- Ο **καμβάς της λειτουργίας του σχολείου να είναι «ψυχοπαιδαγωγικός»**.

→ Δυστυχώς, τα σχολεία μας, για δεκαετίες, ασφυκτιούν κάτω από **«γνωσιοκεντρικές στρεβλώσεις»** που αποστραγγίζουν κάθε ικμάδα ψυχοπαιδαγωγικής διαχείρισης της λειτουργίας τους. Τρανό παράδειγμα **το εξεταστικό σύστημα με τη στείρα αποστήθιση και την κενή βαθμοθηρία «ως διαβατήριο»**, ακόμη και από τα πρώτα σχολικά χρόνια, για την εισαγωγή στις ανώτερες σχολές.

Στις κατά καιρούς πολυδιαφημιζόμενες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, η **ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών**, καθώς και η **ενδο-σχολική ψυχολογική συμβουλευτική και υποστήριξη των μαθητών** παραμένουν χαμηλής προτεραιότητας.

- **Ασφαλώς, το σχολείο, με ψυχοπαιδαγωγικά καταρτισμένους εκπαιδευτικούς, μπορεί να διαχειριστεί την εφηβική κρίση, σαφώς, αποτελεσματικότερα.**

→ Κάθε εκπαιδευτικός, μέλος του Συλλόγου Διδασκόντων, έχει τη δική του **«εκπαιδευτική ταυτότητα»**, όπως είναι: η ηλικία του, τα έτη υπηρεσίας του, η τυπική και η γενική μόρφωσή του, το φύλο του, η ειδικότητά του, ο βαθμός συμμετοχής του στα σχολικά δρώμενα, ακόμη και ο ζήλος του για θέματα παιδαγωγίας.

Τα ποσοτικά και ποιοτικά αυτά χαρακτηριστικά του διδακτικού προσωπικού του σχολείου αποτελούν, για μια ψυχοδυναμική λειτουργία του, **καθοριστικό παράγοντα, συγχρόνως, εμπλουτιστικό και διαφοροποιητικό**.

→ Παρακάτω παρατίθενται κάποιες σκέψεις για διάφορες χαρακτηριστικές διαφοροποιήσεις στη διδακτική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, καθώς και κάποιες μεθοδολογικές – οργανωτικές πρόνοιες που θεωρούνται βέλτιστες πρακτικές του **«Σύγχρονου Δημιουργικού Σχολείου»**.

→ Οι σκέψεις αυτές έχουν διαρθρωθεί σε οκτώ (8) ενότητες.

- **Σπεύδουμε να τονίσουμε ότι, στα διανθρώπινα, τα «μικρά» – οι λεπτομέρειες, κάνουν τη διαφορά!**

10. Νόμος 1566/85, άρθρο 1: Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, οι οποίοι να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά.

14.1

Δύο τύποι εκπαιδευτικών: Ο «παιδαγωγός εκπαιδευτικός» και ο «ευσυνείδητος διδάσκων»

→ Στη διδακτική πράξη υπάρχουν, μεταξύ άλλων, **δύο διακριτοί πόλοι**: α) **Οι μαθητές** με τα ιδιαίτερα ψυχολογικά χαρακτηριστικά τους και με τις ιδιαίτερες ανάγκες τους για ομαλή προσωπική ανάπτυξη: ο **«ψυχολογικός» πόλος**. β) **Τα διδασκόμενα μαθήματα** με τις ιδιαίτερες απαιτήσεις σε γνώσεις και δεξιότητες για εκμάθησή τους από τους μαθητές: ο **«μαθησιακός» πόλος**.

- Για να είναι η διδασκαλία «παιδαγωγούσα», όπως είναι ο σκοπός της γενικής εκπαίδευσης, ο εκπαιδευτικός πρέπει να υπηρετεί, αρκούντως, και τους δύο πόλους: να είναι δηλαδή, **«παιδαγωγός εκπαιδευτικός»**.

→ Στους αναφερόμενους ως **«καλούς»** εκπαιδευτικούς, συγκαταλέγεται και ο **«ευσυνείδητος διδάσκων»**, ο οποίος, **μονομερώς**, φροντίζει να υπηρετεί μόνο τον **μαθησιακό πόλο**, **παρορώντας τον ψυχολογικό πόλο**.

- **Κύριο διαφοροποιητικό χαρακτηριστικό των δύο αυτών τύπων εκπαιδευτικών είναι «το ψυχολογικό κλίμα» που διαμορφώνει ο καθένας τους στην τάξη.**
- **Προσοχή: Η μάθηση που διενεργείται σε θετικό ψυχολογικό κλίμα ολοκληρώνεται σε λιγότερο χρόνο, με λιγότερο κόπο και με μεγαλύτερη ενάργεια στη μνήμη.**

→ Ας συγκρίνουμε τη λειτουργία δύο τάξεων, όπου ο εκπαιδευτικός της μίας είναι **«ευσυνείδητος διδάσκων»** και στην άλλη είναι **«παιδαγωγός εκπαιδευτικός»**.

α) **Στη μία τάξη**, οι μαθητές έχουν ήδη μπει στην αίθουσα –μέσα γίνεται η γνωστή «οχλοβοή»– μπαίνει μέσα έγκαιρα ο εκπαιδευτικός, αποθέτει τα διδακτικά του βοηθήματα στην έδρα, απευθύνει στα παιδιά ένα μάλλον απρόσωπο «καλημέρα» και αρχίζει το μάθημα. Τώρα επικρατεί η απαιτούμενη ευταξία, αλλά όμως με υπόστρωμα μια εύθραυστη πειθαρχία.

Ο εκπαιδευτικός αυτός φέρεται μάλλον ως **«καλός φροντιστής»**. Κύριο μέλημά του είναι να καλύψει, όσο το δυνατόν καλύτερα, όλη την προγραμματισμένη διδακτέα ύλη, **παραμελώντας το «πώς» νιώθουν οι μαθητές για όσα λέγονται και πράττονται στην τάξη**. Ο εκπαιδευτικός αυτός ενεργεί λες και ο μαθητής είναι λήκυθος για να τη γεμίσει με γνώσεις και δεξιότητες!

- **Το ψυχολογικό κλίμα στην τάξη είναι απρόσωπο, άχρωμο, στερεοτυπικό!**

β) **Στην άλλη τάξη**, ο εκπαιδευτικός έχει φροντίσει ώστε να είναι έγκαιρα στην είσοδο – στην πόρτα της αίθουσας και «να καλωσορίζει» έναν – έναν, ονομαστικά, τους μαθητές, καθώς προσέρχονται στην αίθουσα. Καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος φροντίζει ώστε κάθε μαθητής, απρόσκοπτα, να διεκπεραιώνει το μαθησιακό του έργο.

Ο εκπαιδευτικός αυτός φέρεται ως **«καλός οικοδεσπότης»**. Προσηνής και καλόγνωμος, η όλη συμπεριφορά του **«ήπιων τόνων»**, με λεπτό πηγαίο χιούμορ. Προτεραιότητά του είναι, μαζί με το καθαρώς διδακτικό έργο, τα πρόσωπα που διδάσκει: **το «πώς» νιώθουν οι μαθητές του για ό,τι κάνουν ή δεν κάνουν· δηλαδή, για το θυμικό περίβλημα των όποιων ενεργειών τους μέσα στην τάξη!**

- **Το ψυχολογικό κλίμα στην τάξη είναι ένα ευχάριστο περιβάλλον που ενθαρρύνει την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών και τη συμμετοχικότητα, αμείβοντας κάθε επιτυχία και εξατομικεύοντας κάθε αποτυχία!**

→ **ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΗ:** Ο «ευσυνείδητος διδάσκων» έχει «παραδοθεί» στις μονόσημες απαιτήσεις ενός αντιπαιδαγωγικού εξεταστικού συστήματος με τη στείρα αποστήθιση, ικανοποιώντας, συνειδητά ή ασύνειδα, τις προσδοκίες **«κοντόφθαλμων» γονέων. Ας αντισταθεί!**

Ο «παιδαγωγός εκπαιδευτικός» στοχεύει, όπως επιτάσσει και ο σχετικός Νόμος, να διαμορφώνει **«ολοκληρωμένες προσωπικότητες... και να ζήσουν δημιουργικά»!**

14.2

Τι λένε οι μαθητές για τους δασκάλους τους: «Ανεπιθύμητες» και «προτιμώμενες» συμπεριφορές

→ Ελέχθη αμέσως παραπάνω ότι μια σημαντική διαφοροποίηση στη διδακτική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών είναι ο «*ευσυνείδητος διδάσκων*» vs ο «*παιδαγωγός εκπαιδευτικός*». Άλλες σημαντικές διαφοροποιήσεις στη διδακτική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών απεικονίζονται στις ελεύθερες κρίσεις των μαθητών τους· στις «*ανεπιθύμητες*» vs στις «*προτιμώμενες*» συμπεριφορές (βλέπε Πίν. 5).

→ Οι «ανεπιθύμητες συμπεριφορές» δείχνουν έλλειμμα σε κοινωνικές δεξιότητες: στη διαχείριση των συναισθημάτων και των διαπροσωπικών σχέσεων. Το «κλειδί» για επιτυχία είναι η φροντίδα και για τα τρία στοιχεία του ψυχισμού μας:

- **Γνωστικό** (η απόκτηση γνώσεων) → **Θυμικό** (η διάθεση για δράση) → **Πραξιακό** (η εφαρμογή στην πράξη)!
- Πρόκειται για τη γνωστή «*Συναισθηματική νοημοσύνη*»· για το «*έλλογον θυμικόν*» κατά τον Αριστοτέλη· δηλαδή, δεν αρκούν μόνο γνώσεις· χρειάζεται και συναίσθημα, η κινητήριος δύναμη του ψυχισμού μας· ασφαλώς, χρειάζεται και η εφαρμογή στην πράξη.

→ Οι επισημάνσεις αυτές των μαθητών για τις «ανεπιθύμητες» και τις «προτιμώμενες» συμπεριφορές στη διδακτική συμπεριφορά των δασκάλων τους, ας αποτελούν, στις επιμορφωτικές εκπαιδευτικές συναντήσεις, **θέμα για περαιτέρω εξειδίκευση και εμπλουτισμό.**

→ Για ένα καλύτερο «ισοζύγιο» υπέρ των «προτιμώμενων συμπεριφορών», ας έχουμε υπόψη μας ότι, στον δύσκολο κόσμο που ζούμε, αυτοί που προκόβουν και που καταξιώνονται στη ζωή είναι οι εξής:

- Οι πιο ευέλικτοι παρά αυτοί που είναι άκαμπτοι – μονοκόμματοι.
- Οι ανεξάρτητοι παρά αυτοί που είναι υποτελείς – εξαρτημένοι.
- Οι έλλογα διεκδικητικοί παρά αυτοί που είναι υπερβολικά επιθετικοί ή δειλοί.
- Αυτοί που επιμένουν παρά αυτοί που είναι έτοιμοι εύκολα να ενδώσουν.
- Αυτοί που δείχνουν ενεργητική περιέργεια για ό,τι γίνεται γύρω τους παρά αυτοί που δείχνουν βαρετή απάθεια.
- Αυτοί που έχουν «ανεκτικότητα απέναντι στις ματαιώσεις» παρά αυτοί που είναι αγχώδεις και με λιγοστό ψυχικό απόθεμα.

Πίν. 5. Τι λένε οι μαθητές για τη διδακτική συμπεριφορά των δασκάλων τους

→ Ανεπιθύμητες συμπεριφορές

- Οι φωνές, οι κομπασμοί και οι μεμψιμοιρίες μέσα στην τάξη.
- Οι πολύλογες – φλύαρες – ασαφείς οδηγίες.
- Η ειρωνεία και ο εξευτελισμός του μαθητή.
- Οι απειλές και οι αυθαίρετες τιμωρίες.
- Πάνω από όλα: Η ανιαρή – βαρετή – μονότονη διδασκαλία.

→ Προτιμώμενες συμπεριφορές

- Η προθυμία να βοηθήσει.
- Η σαφήνεια στις οδηγίες και στις εξηγήσεις που δίνει.
- Η συνέπεια και σταθερότητα στην τήρηση της τάξης.
- Η αντικειμενικότητα στις αξιολογήσεις.
- Η προσήνεια και οι καλοί τρόποι προς τους μαθητές.
- Η ευχάριστη διάθεση – το ΧΙΟΥΜΟΡ.

14.3

Ο εκπαιδευτικός ως «Πυγμαλίων» μέσα στην τάξη και «η αυτο-εκπληρούμενη προφητεία»

→ Η ψυχολογική έρευνα¹¹ έχει δείξει ότι, στην εκπαιδευτική διαδικασία, **συμβαίνει το εξής σημαντικό:**

– Αν ο εκπαιδευτικός «γνωρίζει» –ή απλώς ακόμη και αν «νομίζει» ή αν «υποθέτει»– ότι στην τάξη του οι τάδε... μαθητές / τριες είναι **υψηλών μαθησιακών ικανοτήτων** ή, και αντίθετα, ότι οι τάδε... μαθητές / τριες είναι **χαμηλών μαθησιακών ικανοτήτων**, η συνειδητή ή ασύνειδη αυτή «**ταμπελοποίηση**» των παιδιών –**και μόνη της**– έχει αντίστοιχη επίδραση στην επίδοση του μαθητή.

– Χαρακτηριστικά είναι τα συμπεράσματα κλασικής ψυχοπαιδαγωγικής έρευνας, όπου οι ερευνητές έδωσαν διάφορα τεστ στα παιδιά μιας τάξης, **είπαν στον δάσκαλο ότι ορισμένοι από τους μαθητές –και όρισαν ποιοι– θα έδειχναν εκείνη τη χρονιά ένα νοητικό «πέταγμα», μια νοητική «άνοιξη**». Στην πραγματικότητα όμως επρόκειτο για παιδιά (το 20% της τάξης) που είχαν οριστεί εντελώς τυχαία.

– Έναν χρόνο αργότερα, **επανεξέταση των μαθητών έδειξε ότι η «πρόβλεψη» επαληθεύθηκε:** οι μαθητές με τις δήθεν ανώτερες νοητικές ικανότητες είχαν επιτύχει πολύ μεγαλύτερη επίδοση στα μαθήματα από ό,τι είχαν επιτύχει οι υπόλοιποι μαθητές της τάξης.

→ Καθοριστικό ρόλο για τη διαφοροποίηση αυτή της επίδοσης των παιδιών **έπαιξε το γεγονός ότι ο δάσκαλος «νόμιζε» – «γνώριζε» ότι τα παιδιά αυτά είχαν υψηλές νοητικές ικανότητες· δηλαδή, το γεγονός ότι απλώς και μόνο είχε διατυπωθεί «η πρόβλεψη» των δήθεν αντικειμενικών δεδομένων.** Δηλαδή, από τη στιγμή που θα μπει η «ταμπέλα» στο παιδί –οποιαδήποτε ταμπέλα– αποτελεί έγκυρη πρόβλεψη για το τελικό αποτέλεσμα, απλώς και μόνο επειδή μπήκε η ταμπέλα στο παιδί.

- **Πρόκειται για το φαινόμενο που στην ψυχολογία έχει αποκληθεί «αυτο-εκπληρούμενη προφητεία»!**
Είναι αυτό που η λαϊκή ρήση λέει: **«Καλομελέτα (κακομελέτα) κι έρχεται»!**
- **Ο εκπαιδευτικός εύκολα –συνειδητά ή ασύνειδα– μπορεί να λειτουργεί μέσα στην τάξη όπως ο μυθικός «Πυγμαλίων»,¹² επηρεάζοντας με τις προβλέψεις του –και, ουαί!, με τις προκαταλήψεις του– τη σχολική επίδοση και συμπεριφορά των μαθητών του.**

→ Εξάλλου, σε κάθε σχολείο οι εκπαιδευτικοί είναι φυσικό να διαφέρουν μεταξύ τους· και όλοι οι εκπαιδευτικοί **δεν «ταιριάζουν» σε όλα τα παιδιά.** Είναι μάλλον καλό για το παιδί να γνωρίσει και να μάθει να προσαρμόζεται σε εκπαιδευτικούς με διαφορετική προσωπικότητα.

- Όμως, πιθανόν να υπάρξουν και περιπτώσεις «αταίριαστης σχέσης» εκπαιδευτικού – μαθητή, όπου εμπλέκονται και οι γονείς, του τύπου: **«Εκπαιδευτικός ↔ Μαθητής ↔ Γονέας = Τρίγωνο σκαληνό»!**
- Στις περιπτώσεις αυτές όπου εμπλέκονται και οι γονείς, η διευθέτηση μιας ενδο-σχολικής μαθητικής διένεξης απαιτεί ιδιαίτερα λεπτούς χειρισμούς (βλέπε ΘΕΜΑ 15.5, σελ. 78).

→ Για τις παρα-διδασκικές αυτές επιδράσεις στην επίδοση και στη συμπεριφορά του παιδιού / του εφήβου, οι γονείς χρησιμοποιούν, **διαμαρτυρόμενοι**, τον όρο «**στοχοποίηση**» του μαθητή.

11. Βλέπε σύγγραμμα: Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom*. (Έκδοση Holt, Rinehart, Winston).

12. Μυθικός βασιλιάς της Κύπρου και γλύπτης που κατάφερε να φιλοτεχνήσει, σε ελεφαντόδοτο άγαλμα, την πιο ωραία γυναίκα, την οποία, με θείκη επίνευση της Αφροδίτης, ζωντάνεψε και τελικά ο δημιουργός της την ερωτεύθηκε (βλέπε : Κινηματογραφική ταινία «*Ωραία μου κυρία!*»· σενάριο του Ιρλανδού συγγραφέα και φιλοσόφου George Bernard Shaw).

14.4

Εσωτερικός Κανονισμός λειτουργίας του σχολείου: Να είναι «κοινής αποδοχής» εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων

→ Σε κάθε κοινωνική συμβίωση –**ασφαλώς και στο σχολείο**– για να υπάρχει η αναγκαία ευταξία, χρειάζονται **κανόνες που να θέτουν όρια και να προβλέπουν έλεγχο**. Σκόπιμο είναι οι κανόνες αυτοί, για να είναι **«κοινής αποδοχής»**, να **ορίζονται με τη συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων**: εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων. Αυτονόητο είναι ότι πρέπει να **δείχνουν όλοι, με πρώτους τους εκπαιδευτικούς, έμπρακτο σεβασμό στην πιστή τήρηση όλων των κανόνων της σχολικής κοινότητας**.

→ Τα **κύρια προτάγματα** ενός σύγχρονου σχολικού κανονισμού θα πρέπει να απεικονίζουν **τις βασικές πολιτιστικές αξίες**, όπως είναι η εντιμότητα, η υπευθυνότητα, ο σεβασμός των δικαιωμάτων των άλλων, η αλληλεγγύη, η ευγενής άμιλλα – το «*ευ αγωνίζεσθαι*»! κ.τ.ό.

Το **γλωσσικό ύφος του κειμένου** να μη «θυμίζει» κώδικα ποινικής δικονομίας, **αλλά να είναι λιτό και με κατεύθυνση θετική**: δηλαδή, **να καταγράφεται το τι πρέπει να γίνεται και όχι το τι απαγορεύεται να γίνεται!**

→ Σκωπτικώς, θα λέγαμε: **«Απαγορεύεται η λέξη «απαγορεύεται»!**

14.5

Οι ποινές να είναι ήπιες και να επιβάλλονται στην «ανεπιθύμητη πράξη» και όχι στο «πρόσωπο»

→ Οι **«ποινές»** (σημειωτέον ότι είναι αναπόφευκτες) **πρέπει να επιβάλλονται με περισσή φειδώ και να έχουν τα εξής χαρακτηριστικά**:

- α) **Να είναι «ήπιες»**: οι αυστηρές ποινές προκαλούν εχθρότητα.
- β) **Να επιβάλλονται στην «ανεπιθύμητη πράξη» και όχι στο «πρόσωπο»**.
 - Π.χ. Δεν λέμε: «*Είσαι άτακτος!*», «*Είσαι ψεύτης!*», «*Είσαι κλέφτης!*» (αναφορά στο «πρόσωπο»).
 - Λέμε: «*Κάνεις αταξίες!*», «*Λες ψέματα!*», «*Παίρνεις ξένα πράγματα!*» (αναφορά στην «πράξη»).
- γ) Τα όρια να είναι **«σαφή» και «λογικά»** και ο έλεγχος να είναι **«προληπτικός» και «ελευθερόφρων»!**
- δ) Το μήνυμα είναι: **Δημιουργική αυτονομία και φρόνιμη ελευθερία!**

→ Οι γνωστές **«αποβολές»** πρέπει να αποφεύγονται: είναι **«ήττα»** του σχολείου!

– Στις περιπτώσεις που πρόκειται να επιβληθεί μια αποβολή, **να τηρούνται οι παρακάτω πρόνοιες**:

- Η απόφαση να είναι πλήρως τεκμηριωμένη με όρους ψυχοπαιδαγωγικούς.
- Να ενημερώνεται εγκαίρως ο γονέας για τους λόγους της επιβολής και για τη διαδικασία της έκτισης.
- Να ζητείται από τον γονέα η κατανόησή του και η συνεργασία του.
- Ο τιμωρημένος μαθητής να παραμένει εντός του σχολείου σε χώρο άμεσα εμποτευόμενο, απασχολούμενος με καθορισμένο μαθησιακό έργο (π.χ. να μελετήσει μια ενότητα ενός μαθήματος που επέλεξε ο ίδιος) και που στο τέλος η εργασία αυτή θα πρέπει να αξιολογείται από αρμόδιο εκπαιδευτικό.

→ **ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΗ**: Όπως και κάθε άλλη ποινή, έτσι και η αποβολή να επιβάλλεται στην **«ανεπιθύμητη πράξη»** και όχι στο **«πρόσωπο»!**

14.6

Για την επίλυση των ενδο-μαθητικών διενέξεων να εφαρμόζεται
«η διαμεσολάβηση συνομηλίκων»

→ Η «διαμεσολάβηση συνομηλίκων» είναι ένα παιδαγωγικό μέσο για την ειρηνική επίλυση συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών μέσω του διαλόγου των δύο πλευρών, του «θύτη» και του «θύματος». Ο διάλογος μεταξύ των εμπλεκόμενων διεξάγεται με μια συγκεκριμένη, δομημένη διαδικασία επίλυσης διαφορών, η οποία συντονίζεται από μαθητή – διαμεσολαβητή, χωρίς τη συμμετοχή ενηλίκων (βλέπε Πίν. 6).

Με τη μέθοδο της «διαμεσολάβησης συνομηλίκων» επιδιώκεται η επίτευξη συμφωνίας μεταξύ των «εμπολέμων» με κερδισμένους, κατά κάποιο τρόπο, και τους δύο. Βασικά χαρακτηριστικά της εν λόγω μεθόδου είναι ότι τα ίδια τα παιδιά, μέσω της διαβούλευσης με ενσυναίσθηση («*Ενσυναίσθηση*») είναι η ικανότητα να μπαίνεις στη θέση του άλλου), αναζητούν και βρίσκουν λύση στις διαφωνίες τους, επωφελή και για τον «θύτη» και για το «θύμα», χωρίς ο διαμεσολαβητής – μαθητής να διατυπώνει τις δικές του απόψεις.

- Συζητάμε για να καταλάβουμε τι και γιατί συνέβη!
- Θέλουμε να συμφωνήσουμε για την υπέρβαση του προβλήματος!
- Αναγνωρίζουμε τις ευθύνες που μας αναλογούν!

Πίν. 6. Διαμεσολάβηση συνομηλίκων: Η διαδικασία εφαρμογής της

→ Τα στάδια της διαδικασίας της διαμεσολάβησης

1. Ζητάμε από κάθε εμπλεκόμενο να μας πει τα γεγονότα από τη σκοπιά του, ενώ ο άλλος ακούει χωρίς να διακόπτει.
2. Αφού μιλήσουν και οι δύο, ζητάμε να επαναλάβει ο καθένας τι είπε ο άλλος. Προσέχουμε να εστιάσουν στο πρόβλημα και όχι στο απέναντι πρόσωπο.
3. Κάνουμε περίληψη κάθε άποψης, έτσι που ο καθένας να καταλάβει τη σκοπιά του άλλου.
4. Ρωτάμε για τα συναισθήματα του καθενός. Είναι σημαντικό και οι δύο να αναγνωρίσουν ότι και οι δύο υποφέρουν, ακόμα και αν το εκφράζουν διαφορετικά.
5. Βρίσκουμε ένα σημείο συμφωνίας ακόμα κι αν φαίνεται πολύ μικρό, π.χ. ότι και οι δύο στενοχωριούνται· ή ότι και οι δύο χρειάζονται λύση· ή ότι και οι δύο έχουν κάποια κοινή πεποίθηση, κάποια κοινή αντίληψη.
6. Ζητάμε και από τις δύο πλευρές να προσφέρουν ιδέες για το τι πρέπει να γίνει για να λυθεί το πρόβλημα. Βοηθάμε να αξιολογήσουν τις προτεινόμενες λύσεις και να δουν ποιες συνέπειες θα έχουν αυτές οι λύσεις και για τους δύο.
7. Δεν πρέπει να υποτιμάμε τη δυνατότητα να βρουν λύση, επειδή τους είδαμε θυμωμένους και ανίκανους να σκεφθούν. Αν ακολουθήσουμε τα προηγούμενα βήματα με υπομονή, δεν αποκλείεται να τους κάνουμε να σκεφθούν ψυχραιμότερα την καλύτερη λύση. Ως διαμεσολαβητές πρέπει να δείξουμε ότι εμπιστευόμαστε την καλύτερη πλευρά του εαυτού τους.
8. Ζητάμε να δεσμευτούν ότι θα δοκιμάσουν μια λύση και δίνουμε ένα χρονικό περιθώριο για να συζητήσουμε την επιτυχία ή όχι του σχεδίου που συμφώνησαν. Αν δεν πάει καλά, θα αναζητήσουμε άλλο.
9. Είναι σημαντικό να νιώθουν ότι, σε έναν βαθμό, είναι κερδισμένοι και οι δύο· ακόμα κι αν το ένα μέρος πρέπει να κάνει κάτι όχι ευχάριστο, είναι απαραίτητο να υπάρχει κάποιο αίσθημα ανακούφισης και κοινής συμφωνίας.

14.7

Οι δύο μορφές «αριστείας»: Η δια-προσωπική και η ενδο-προσωπική

→ Ανάμεσα στις **ποινές** που επιβάλλει και στις **αμοιβές** που απονέμει το σχολείο στους μαθητές, θα πρέπει να υπάρχουν, θα λέγαμε, **δύο διαφορές**:

α) Στις **ποινές** το σχολείο να είναι **φειδωλό**· να έχει **συγχωρητική** –και όχι τιμωρητική– διάθεση, ενώ στις **αμοιβές** να είναι **απλόχερο**.

β) Τις **ποινές**, να τις επιβάλλει στις **ανεπιθύμητες πράξεις**, όχι στο «πρόσωπο», ενώ τις **αμοιβές** να τις απονέμει και στο πρόσωπο «και όχι μόνο στα υψηλά επιτεύγματα».

→ Σχετικά με τους σχολικούς βαθμούς και τις τιμητικές διακρίσεις, θυμάμαι το εναγώνιο ερώτημα του μικρού μου εγγονού, νεοσύλλεκτου τότε μαθητή, για το «*Ποιος είναι ο καλός μαθητής*»;

– Σκέφθηκα, αντί να δώσω κάποια από τις πολλές κοινότητες απαντήσεις, να **επικαλεστώ την «αριστεία»!**

→ Για την **ψυχοπαιδαγωγική**, θα πρέπει να υπάρχουν –και να εφαρμόζονται– στο σχολείο **δύο μορφές αριστείας**:

α) Η «**δια-προσωπική αριστεία**», όπου η «πρωτιά» του μαθητή καθορίζεται **σε σύγκριση με άλλους συναμιλλώμενους**· είναι η αριστεία του διαχρονικού *Ομηρικού* προτάγματος «...και **υπείροχον έμμεναι άλλων**»!

β) Η «**ενδο-προσωπική αριστεία**», όπου η «πρωτιά» του μαθητή καθορίζεται **σε σύγκριση με τον ίδιο τον εαυτό του** και το κριτήριο είναι η **προστιθέμενη προσπάθεια για επαυξανόμενη βελτίωση του «προσώπου»** και των **επιδόσεών του**.

• **Δια-προσωπική αριστεία** = Ξεπερνώ τους άλλους συναμιλλωμένους!

• **Ενδο-προσωπική αριστεία** = Ξεπερνώ τον εαυτόν μου με **προσωπική προσπάθεια** και **αυτο-βελτίωση**!

→ Για απάντηση λοιπόν στο ερώτημα του νεοσύλλεκτου μαθητή χρησιμοποίησα την «ενδο-προσωπική αριστεία»· δηλαδή, ότι: «*Καλός μαθητής είναι αυτός που κάθε ημέρα γίνεται καλύτερος τόσο ως «μαθητής» (στα μαθήματα) όσο και ως «συμμαθητής» (στη συμπεριφορά προς τους άλλους)*»!

• Με την **πάροδο των σχολικών ετών**, καθώς οι **ομαδικές δράσεις** διεξάγονται με όλο και περισσότερο **αυστηρούς κανόνες**, **αναδύεται** –και **πρωτοπορεί**– η «**δια-προσωπική αριστεία**».

→ **ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΗ**: Στον **σχολικό χώρο** **ευνόητο** είναι ότι **βραβεία** και **έπαινοι** θα πρέπει να δίνονται στους μαθητές για **επιτεύγματα** στη **σχολική επίδοση** και στη **συμπεριφορά** τόσο της «**δια-προσωπικής αριστείας**» όσο και της «**ενδο-προσωπικής αριστείας**».

• Η **ενδο-προσωπική αριστεία** αφήνει **περιθώρια** για **μικρή ή / και για μεγάλη αυτο-βελτίωση** για όλους τους μαθητές· ακόμη και για τους «**αδύνατους**» μαθητές!

• Για τον «**αδύνατο**» μαθητή, η **βίωση** μιας **επιβράβευσης**, ενός **επαίνου**, είναι τόσο **εντυπωσιακή** και ... **γλυκιά**, **πραγματικό «βάλσαμο»**, που συχνά γίνεται **ακαταμάχητο κίνητρο** για **περισσότερη προσπάθεια** και για **μεγαλύτερη αυτο-βελτίωση** όχι μόνο στην **επίδοση** στα **μαθήματα**, αλλά και στις **σχέσεις** με τους **συμμαθητές** του!

14.8

Δημιουργική σκέψη: Τρεις τρόποι για την καλλιέργειά της στο σχολείο και στην οικογένεια

Είσαι ό,τι σκέπτεσαι!

Αλλάξε τη σκέψη σου και θα αλλάξει η ζωή σου!

→ Λέγεται ότι: «Στην Ελλάδα έχουμε καλούς νόμους, αλλά δεν τους εφαρμόζουμε»!

Τρανό παράδειγμα τέτοιας ασυνέπειας «**λόγων και έργων**» είναι το πρώτο άρθρο του νόμου-πλαισίου για τη γενική εκπαίδευση, το οποίο ορίζει ότι το σχολείο πρέπει «... να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών [...] δυνάμεων των μαθητών [...] να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά».¹³

→ Όμως, είναι πανθομολογούμενο ότι η καθημερινή σχολική πρακτική αλλιώς βουλεύεται και αλλιώς πορεύεται: **ασφυκτιά κάτω από τον «οδοστρωτήρα» ενός εξεταστικού συστήματος στείρας αποστήθισης και κενής βαθμοθηρίας.**

Αποτέλεσμα της αντιπαιδαγωγικής αυτής «**παγίδευσης**» όλων των εμπλεκομένων σε όλες τις σχολικές βαθμίδες (εκπαιδευτικών, γονέων, των ίδιων των μαθητών, ακόμη και των λειτουργών της παραπαιδείας) είναι **«να μένουν στα αζήτητα»** νοητικές ικανότητες όπως η «**δημιουργική σκέψη**», οι οποίες αποτελούν **πολύτιμο, πολλαπλασιαστικό και αναγκαίο εφόδιο** στη φαρέτρα κάθε ανθρώπου και, κυρίως, του αυριανού πολίτη για να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις ενός ραγδαίως μεταβαλλόμενου κόσμου.

→ Η ψυχολογική έρευνα έχει κατ' επανάληψη δείξει το εξής **λυπηρό**: «*Περί την Δ' τάξη του δημοτικού οι μαθητές παρουσιάζουν μια αισθητή κάμψη στις δημιουργικές ικανότητές τους*». Πρόκειται, όπως επισημαίνεται από τους ερευνητές, για μια απότομη «**καταβύθιση**» (*fourth grade slump*) της δημιουργικότητας των μαθητών και για μείωση της διάθεσής τους για δημιουργική παραγωγή.¹⁴

Το φαινόμενο αυτό της «σχολειογενούς» απότομης καταβύθισης της δημιουργικής σκέψης των νεαρών μαθητών έχει χαρακτηριστεί ως «**έγκλημα της εκπαίδευσης**» και έχει αποδοθεί, **κυρίως**, στον λεγόμενο «**διανοητικό μονισμό**»· δηλαδή, στις μονόσημες – στερεότυπες διδακτικές πρακτικές στις οποίες έχει διολισθήσει το σχολείο· **στη «θεοποίηση» της ορθής λύσης· της μοναδικής λύσης που έχει στο μυαλό του ο δάσκαλος!**

- Η «**δημιουργική σκέψη**» είναι σαν το αλεξίπτωτο που, για να επιτελεί το λειτουργικό του έργο, **χρειάζεται να το «απασφαλίσουμε» και να παραμένει ανοικτό!**

→ Όμως, χάρη στις πρωτοβουλίες εμπνευσμένων εκπαιδευτικών και γονέων, **γίνονται πολλά και ζηλευτά** για να καλυφθεί το ασυγχώρητο αυτό παιδευτικό έλλειμμα· **και μπορούν να γίνουν ακόμη περισσότερα.** Στην προσπάθεια αυτή προσθέτουμε, και εμείς «τον οβολό μας», παραθέτοντας **δεδομένα από τη διεθνή και την ελληνική βιβλιογραφία για την καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης στο σχολείο και στην οικογένεια.**¹⁵

→ Τα δεδομένα αυτά για τη δημιουργική σκέψη και την καλλιέργειά της στο σχολείο και στην οικογένεια έχουν διαρθρωθεί **σε τέσσερις (4) υπο-ενότητες.**

13. Βλέπε υποσημείωση σελ. 48.

14. Torrance, E.P. (1994). *Creativity: Just wanting to know*. (Εκδόσεις Benedict Books).

15. Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. (2008). *Δημιουργική σκέψη στο σχολείο και στην οικογένεια*. Κεντρική διάθεση: Βιβλιοπωλείο Πεδίο, Αθήνα.

14.8(1) Οι τέσσερις λειτουργίες του ανθρώπινου νου: Πρόσληψη, μνήμη, κριτική σκέψη και δημιουργική σκέψη

→ Ο ανθρώπινος εγκέφαλος είναι ένας επεξεργαστής πληροφοριών· λειτουργεί όπως ο ηλεκτρονικός υπολογιστής: και οι δύο, εγκέφαλος και ηλεκτρονικός υπολογιστής, παίρνουν τις πληροφορίες που τους δίνουμε, τις επεξεργάζονται εσωτερικά και μας δίνουν τη ζητούμενη απόκριση: **Δεδομένα → Εσωτερική επεξεργασία → Απάντηση!**

Για να κάνει, ως γνωστόν, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής την εσωτερική αυτή επεξεργασία και να μας δώσει τη ζητούμενη απάντηση, **απαιτούνται δύο στοιχεία**: α) Να τον έχουμε εφοδιάσει με τα λεγόμενα «**προγράμματα**»· κάθε πρόγραμμα επεξεργάζεται το εισερχόμενο υλικό με έναν ορισμένο τρόπο. β) Να του δώσουμε τη «**σωστή εντολή**»· την εντολή που ενεργοποιεί το κατάλληλο πρόγραμμα.

Έτσι λειτουργεί και ο ανθρώπινος εγκέφαλος, με τη διαφορά ότι, εδώ, τη «δουλειά» των προγραμμάτων την κάνουν οι λεγόμενες «**νοητικές λειτουργίες**» με τις οποίες έχει προικιστεί το μυαλό μας από τη Φύση. Για να πάρουμε τη ζητούμενη απάντηση, αρκεί να του δώσουμε τη «**σωστή εντολή**»· την εντολή που ενεργοποιεί την κατάλληλη νοητική λειτουργία.

→ Οι νοητικές ικανότητες ταξινομούνται **σε τέσσερις κατηγορίες**. Στον Πίν. 7 περιγράφεται το νοητικό έργο που εκτελεί η κάθε νοητική ικανότητα. Η καθεμία νοητική ικανότητα έχει την «**ειδικότητά**» της και ενεργοποιείται και «δουλεύει» **μόνο όταν η εντολή αντιστοιχεί στην «ειδικότητά**» της. **Αλλιώς, μένει ανενεργός!**

→ **ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΗ**: Το ποια συγκεκριμένη νοητική ικανότητα δραστηριοποιείται κάθε φορά, εξαρτάται από το εκάστοτε είδος του έργου και της ερώτησης που καλείται ο νους μας να επεξεργαστεί και να επιτελέσει ή / και από το είδος της εκάστοτε ερώτησης που καλείται ο νους μας να διερευνήσει και να απαντήσει.

- Οι ερωτήσεις κάνουν τη διαφορά!

Πίν. 7. Οι τέσσερις λειτουργίες του ανθρώπινου νου και το διαφορετικό νοητικό έργο που επιτελεί η καθεμία

→ Οι τέσσερις νοητικές ικανότητες

- Πρόσληψη**: Περιλαμβάνει την ικανότητα της αποκωδικοποίησης, της ερμηνείας και της κατανόησης του εισερχόμενου υλικού στον νου μας.
- Μνήμη**: Περιλαμβάνει την ικανότητα της εντύπωσης, της διατήρησης και της ανάπλασης των παραστάσεων σε μεταγενέστερο εύθετο χρόνο.
- Κριτική σκέψη**: Περιλαμβάνει την ικανότητα του ατόμου να αναλύει, να συγκρίνει, να ταξινομεί, να συσχετίζει και να αξιολογεί το εισερχόμενο στον νου υλικό κατά τρόπους και συνδυασμούς που ορίζουν οι κανόνες της λογικής, ώστε το παραγόμενο προϊόν να είναι η μία, η κοινή, η λογική λύση.
 - Αντιπροσωπεύει τη λογικότητα του ανθρώπου!
- Δημιουργική σκέψη**: Αποτελεί έναν ελεύθερο τύπο πνευματικής διεργασίας, της οποίας το κύριο χαρακτηριστικό είναι ότι το παραγόμενο προϊόν είναι ο μεγάλος αριθμός ιδεών – πιθανών λύσεων.
 - Αντιπροσωπεύει τη δημιουργικότητα, την ευρηματικότητα και την εφευρετικότητα του ανθρώπου!

→ Ας δούμε τι γίνεται με τις τέσσερις νοητικές λειτουργίες σε μια τυπική σχολική τάξη:

→ Ο εκπαιδευτικός ανάλογα με το έργο που ζητάει από τους μαθητές να εκτελέσουν και με τις ερωτήσεις που πρέπει να απαντήσουν, **δραστηριοποιεί –και συγχρόνως καλλιεργεί– διαφορετικές νοητικές ικανότητες. Συγκεκριμένα:**

- Κάθε φορά που ο εκπαιδευτικός διδάσκει αφηγούμενος και οι μαθητές μαθαίνουν ακροώμενοι, ενεργοποιούνται οι λειτουργίες της πρόσληψης.
- Κάθε φορά που ο εκπαιδευτικός κάνει ερωτήσεις, όπως: «Πότε έγινε η Έξοδος του Μεσολογίου»; ή «Ποιο είναι το μεγαλύτερο βουνό της Ευρώπης»; ή «Ποιο είναι το Πυθαγόρειο θεώρημα»; ενεργοποιούνται οι λειτουργίες της μνήμης.
- Κάθε φορά που ο εκπαιδευτικός κάνει ερωτήσεις, όπως: «Στο βουνό ή στη θάλασσα είναι μεγαλύτερη η ατμοσφαιρική πίεση»; ή «Σε τι μοιάζουν και σε τι διαφέρουν οι ιστορικές έννοιες: κίνημα, πραξικόπημα, στάση, επανάσταση»; ή «Γιατί οι Έλληνες νίκησαν τον Δράμαλη στα Δερβενάκια»; ή «Να λυθεί η εξίσωση: $x^2 + 4 = 13$ » καλεί για κριτική αξιολόγηση και συσχέτιση των δεδομένων και να βρούμε τη μία, την κοινή, τη λογική λύση· απαιτεί να ενεργοποιηθούν οι λειτουργίες της κριτικής σκέψης.

→ Για να ενεργοποιηθεί –και έτσι να καλλιεργηθεί– η δημιουργική σκέψη θα πρέπει οι ερωτήσεις να απαιτούν την εξέταση του θέματος από νέα σκοπιά, τον σχηματισμό ακόμη και πρωτότυπων και ανορθόδοξων συνδυασμών, με σκοπό την εξεύρεση μεγάλου αριθμού πιθανών λύσεων και συνεπειών.

→ Οι ερωτήσεις που κεντρίζουν και δραστηριοποιούν –και καλλιεργούν– τη δημιουργική σκέψη είναι δύο βασικών τύπων:

- α) Ο τύπος «**Τι θα συνέβαινε, αν...**»; (αν γίνει συγχρόνως κάποια αλλαγή στα δεδομένα).
- β) Ο τύπος «**Να βρούμε πολλές, εναλλακτικές, πρωτότυπες λύσεις για...**» (για να επιτευχθεί κάποιος σκοπός).

Ε Π Ι Σ Η Μ Α Ν Σ Η

→ Η πρόσληψη και η μνήμη είναι «**αναπαραγωγικές**» νοητικές λειτουργίες· **δεν προσθέτουν κάτι επιπλέον στα δεδομένα**: η μία απλώς «προσλαμβάνει» τα δεδομένα και η άλλη απλώς τα «διαφυλάσσει» για εύθετη χρήση.

– Αντίθετα, η κριτική σκέψη και η δημιουργική σκέψη είναι «**παραγωγικές**» νοητικές λειτουργίες· **επενεργούν «πέραν των δεδομένων**»: η μία καταλήγει σε λογικά συμπεράσματα και η άλλη αναζητεί και βρίσκει πολλές ιδέες / λύσεις.

→ Ας αναλογιστούμε ποια είναι η «θέση» καθεμίας από τις τέσσερις νοητικές λειτουργίες στο εκπαιδευτικό μας σύστημα: **στο τι συμβαίνει στις αίθουσες διδασκαλίας, στο τι συμβαίνει στις παντός είδους εξετάσεις, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.**

- Δυστυχώς, παντού κυριαρχούν οι «αναπαραγωγικές» νοητικές λειτουργίες, η πρόσληψη και η μνήμη, εις βάρος των «παραγωγικών», της κριτικής σκέψης και της δημιουργικής σκέψης, ενώ θα έπρεπε να συμβαίνει το αντίστροφο.
- Η δημιουργική σκέψη είναι παντελώς απύσχα: «**Αποπαίδι της εκπαίδευσης!**»

→ Σχολείο που δεν καλλιεργεί τις «παραγωγικές» νοητικές λειτουργίες, την κριτική σκέψη και τη δημιουργική σκέψη, επ' ουδενί μπορεί να χαρακτηριστεί ως «**Σύγχρονο Δημιουργικό Σχολείο!**»

14.8(2) Καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης στο σχολείο: Τρεις προσεγγίσεις

→ Για την εισαγωγή της καλλιέργειας της δημιουργικής σκέψης στο σχολείο έχουν προταθεί και χρησιμοποιούνται οι παρακάτω **τρεις προσεγγίσεις**:

- α) Ένταξη ερωτήσεων δημιουργικής σκέψης στην ύλη των διδασκόμενων μαθημάτων.
- β) Διαμόρφωση μιας γενικότερης δημιουργικής ατμόσφαιρας στην όλη σχολική ζωή.
- γ) Εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για την καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης σε τακτή ώρα του διδακτικού προγράμματος.

→ Παρακάτω γίνεται αναλυτική περιγραφή των δύο πρώτων προσεγγίσεων: α) **Η ένταξη δημιουργικών ερωτήσεων στα διδασκόμενα μαθήματα** και β) **η διαμόρφωση δημιουργικού κλίματος στο σχολείο**.¹⁶

α) Ένταξη ερωτήσεων δημιουργικής σκέψης στην ύλη των διδασκόμενων μαθημάτων

Πρόκειται για τον προσφορότερο τρόπο για άμεση εφαρμογή της καλλιέργειας της δημιουργικής σκέψης στο σχολείο **και με πολλαπλά θετικά αποτελέσματα**. Στην προσέγγιση αυτή ο εκπαιδευτικός εκμεταλλεύεται κάθε ευκαιρία ώστε να εντάσσει στη ροή της καθημερινής εργασίας του στην τάξη **δημιουργικές ερωτήσεις** τόσο του τύπου «**Τι θα συνέβαινε, αν...**»; (αν γίνει κάποια αλλαγή στα δεδομένα) όσο και του τύπου «**Να βρούμε πολλές, εναλλακτικές, πρωτότυπες λύσεις για...**» (για να επιτευχθεί κάποιος σκοπός).

→ **Συγκεκριμένα: Ο εκπαιδευτικός, καθώς κάνει το μάθημά του όπως αυτός έχει συνηθίσει, κάποια στιγμή στη ροή του μαθήματος –συνήθως λίγο πριν το τέλος– εντάσσει, τεχνηέντως, μια-δυο ερωτήσεις δημιουργικής σκέψης αναφερόμενες στην εν εξελίξει διδασκόμενη ύλη και καλεί όλα τα παιδιά να βρουν πολλές, εναλλακτικές, πρωτότυπες ιδέες/λύσεις!**

→ **Ο συνειδητοποιημένος εκπαιδευτικός μπορεί εύκολα να βρει πολλές και ποικίλες ευκαιρίες να εντάξει στην καθημερινή του διδακτική εργασία δημιουργικές ερωτήσεις τόσο του τύπου «Τι θα συνέβαινε, αν...»; όσο και του τύπου «Να βρούμε πολλούς, εναλλακτικούς, πρωτότυπους τρόπους για...».**

- **Τυπικά παραδείγματα δημιουργικών ερωτήσεων από την ύλη των διαφόρων διδασκόμενων μαθημάτων δίνονται στην επόμενη και στην μεθεπόμενη σελίδα.**
- **Σκόπιμο είναι ο εκπαιδευτικός να καταρτίσει δική του «Τράπεζα Ερωτήσεων Δημιουργικής Σκέψης», η οποία συνεχώς να εμπλουτίζεται με ανάλογες ερωτήσεις για κάθε ενότητα της διδακτέας ύλης.**

16. Πληροφορίες για τα «**ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα**» δίδονται στο σύγγραμμα: Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. & Παρασκευοπούλου, Π. Ι. (2009). *Δαίδαλος: Πρόγραμμα άσκησης της δημιουργικής σκέψης στο σχολείο και στην οικογένεια*. Κεντρική διάθεση: Βιβλιοπωλείο Πεδίο, Αθήνα. Πρόκειται για ολοκληρωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, **με πλήρες αναλυτικό πρόγραμμα, που εφαρμόζονται σε τακτή ώρα του υποχρεωτικού διδακτικού προγράμματος** ή / και στα πλαίσια «Μαθητικών Ομίλων» ως επιλογή. Το πρόγραμμα «**Δαίδαλος**» εφαρμόζεται στα Αρσάκεια – Τοσίτσεια Σχολεία.

→ **Ας δούμε μερικά τυπικά παραδείγματα δημιουργικών ερωτήσεων:**

α.1) Δημιουργικές ερωτήσεις του τύπου: «Τι θα συνέβαινε, αν...»;

- Στη **γλώσσα**, η ερώτηση: «Τι θα συνέβαινε, αν στα γραπτά κείμενα δεν αφήναμε διάστημα ανάμεσα στις λέξεις της πρότασης»; ή, η ερώτηση: «Τι θα συνέβαινε, αν απλοποιούσαμε την ορθογραφία των φωνηέντων, χρησιμοποιώντας μόνον το 'όμικρον', μόνον το 'γίωτα' και μόνον το 'έψιλον'»;

- Στη **λογοτεχνία**, η ερώτηση: «Τι θα συνέβαινε, αν οι ποιητές δεν επέτρεπαν στους μουσουργούς να μελοποιήσουν τα ποιήματά τους»; ή, η ερώτηση: «Τι θα συνέβαινε, αν από ένα κείμενο που μόλις επεξεργαστήκατε, διαγράψουμε όλα τα επιρρήματα· ή όλα τα επίθετα»;

- Στη **φυσική**, η ερώτηση: «Τι θα συνέβαινε, αν η άνωση έκανε προς στιγμινή στάση εργασίας»; ή, η ερώτηση: «Τι θα συνέβαινε, αν το νερό έπαυε να εξατμίζεται»;

- Στην **ιστορία**, η ερώτηση: «Τι θα συνέβαινε, αν ο Δράμαλης νικάγε τους Έλληνες στα Δερβενάκια»; ή, η ερώτηση: «Τι θα συνέβαινε, αν δεν είχε διασωθεί ο Παρθενώνας»;

- Στα **μαθηματικά**, η ερώτηση: «Τι θα συνέβαινε, αν δεν είχαν ανακαλυφθεί οι αρνητικοί αριθμοί»; ή, η ερώτηση: «Τι θα συνέβαινε, αν από τα συστήματα αρίθμησης υπήρχε μόνον το «δεκαδικό»; ή, η ερώτηση: «Τι θα συνέβαινε, αν από τα γεωμετρικά σχήματα υπήρχαν μόνον τα τρίγωνα»;

- Στη **γεωγραφία**, η ερώτηση: «Τι θα συνέβαινε, αν τα νησιά μιας χώρας ενωθούν προς στιγμινή με την ηπειρωτική στεριά»;

- Στην **αστρονομία**, η ερώτηση: «Τι θα συνέβαινε, αν στην προσελήνωση των αστροναυτών η έλξη της βαρύτητας στη Σελήνη, αντί για 7 φορές μικρότερη, ήταν 7 φορές μεγαλύτερη από την έλξη της Γης»;

- Στα **θρησκευτικά**, η ερώτηση: «Τι θα συνέβαινε, στη θρησκευτική ζωή των χριστιανών, αν δεν γινόταν το σχίσμα του 1054 μεταξύ Ανατολικής και Δυτικής Εκκλησίας»;

- Στην **αγωγή υγείας**, η ερώτηση: «Τι θα συνέβαινε, αν όλοι οι άνθρωποι ζούσαν περισσότερα από εκατό χρόνια»;

α.2) Δημιουργικές ερωτήσεις του τύπου: «Να βρούμε πολλές, εναλλακτικές, πρωτότυπες λύσεις για...».

- Στη **γλώσσα**, η ερώτηση: «Να βρούμε πολλές, εναλλακτικές, πρωτότυπες λέξεις που να έχουν στην αρχή τους το πρόθημα **ευ** ή το πρόθημα **δυσ** ή το πρόθημα **ημι** ή το πρόθημα **ξε**»; ή, η ερώτηση: «Να βρούμε πολλούς, εναλλακτικούς, πρωτότυπους τρόπους για να μειώσουμε τα ορθογραφικά λάθη μας».

- Στη **λογοτεχνία**, η ερώτηση: «Να βρούμε πολλούς, εναλλακτικούς, πρωτότυπους τίτλους σε ένα κείμενο που μόλις διαβάσαμε»; ή η ερώτηση: «Να συμπληρώσουμε το τέλος μιας ιστορίας – ενός επεισοδίου με όσο το δυνατόν περισσότερες πρωτότυπες εκδοχές».

- Στα **μαθηματικά**, η ερώτηση: «Να βρούμε πολλούς, εναλλακτικούς, πρωτότυπους τρόπους για να εκτελέσουμε μια αριθμητική πράξη (π.χ. $6\frac{5}{9} : \frac{1}{3}$)»; ή, η ερώτηση: «Να βρούμε πολλούς, εναλλακτικούς, πρωτότυπους τρόπους για να μετράμε το ύψος ή τον χρόνο».

- Στην **περιβαλλοντική αγωγή**, η ερώτηση: «Να βρούμε πολλούς, εναλλακτικούς, πρωτότυπους τρόπους να προστατεύσουμε τα απειλούμενα για εξαφάνιση ζώα ή φυτά».

• Στην **ιστορία**, η ερώτηση: «Να βρούμε πολλούς, εναλλακτικούς, πρωτότυπους τρόπους για να περιγράψουμε την Έξοδο του Μεσολογγίου»· ή, η ερώτηση: «Να βρούμε πολλούς, εναλλακτικούς, πρωτότυπους τρόπους για να διασώσουμε την πολιτιστική μας κληρονομιά».

• Στα **καλλιτεχνικά**, η ερώτηση: «Να βρούμε πολλούς, εναλλακτικούς, πρωτότυπους τρόπους για να εκφράσουμε, με αυτοσχέδιες ζωγραφιές, τα συναισθήματα της λύπης ή του θυμού ή της αισιοδοξίας».

• Στην **κυκλοφοριακή αγωγή**, η ερώτηση: «Να βρούμε πολλούς, εναλλακτικούς, πρωτότυπους τρόπους να μειωθούν τα τροχαία ατυχήματα ή τα παιδικά ατυχήματα».

• Στην **αγωγή υγείας**, η ερώτηση: «Να βρούμε πολλούς, εναλλακτικούς, πρωτότυπους τρόπους για να μειωθούν οι πνιγμοί στο νερό: στη θάλασσα, στις πισίνες, στα ποτάμια»· ή, η ερώτηση: «Να βρούμε πολλούς, εναλλακτικούς, πρωτότυπους τρόπους για να αυξήσουμε την αυτο-εκτίμησή μας, το γόητρό μας»· ή, η ερώτηση: «Να βρούμε πολλούς, εναλλακτικούς, πρωτότυπους τρόπους να κάνουμε το σχολείο μας βρόμικο (αντίστροφος κατιδεασμός – reverse brainstorming)».

α.3) Ερωτήσεις SCAMPER που «κεντρίζουν» τη δημιουργική σκέψη

→ Στον Πίν. 8 (στην απέναντι σελίδα) παρουσιάζονται **περί τις 70 ερωτήσεις**, οι οποίες είναι ειδικώς επιλεγμένες να χρησιμοποιούνται για να διευκολύνουν τη δημιουργική παραγωγή. Κάθε φορά που, ατομικώς ή μαζί με άλλους, προσπαθούμε να βρούμε πρωτότυπες λύσεις για ένα πρόβλημά μας, μπορούμε, για «να κεντρίσουμε» τη δημιουργικότητά μας, να θέτουμε και να επεξεργαζόμαστε ερωτήσεις σαν αυτές τις 70 του απέναντι πίνακα, γνωστές ως «**Ερωτήσεις SCAMPER**».¹⁷

→ Οι «Ερωτήσεις SCAMPER» λειτουργούν, όπως και οι άλλοι δύο τύποι ερωτήσεων «**Τι θα συνέβαινε, αν...**»; και «**Να βρούμε πολλούς, εναλλακτικούς, πρωτότυπους τρόπους για...**» ως ευεργετικός νυγμός για την ενεργοποίηση των δημιουργικών μας δυνατοτήτων και για την αυθόρμητη παραγωγή περισσότερων ιδεών

- Στην ιστορία της ανθρωπότητας, χρησιμοποιώντας «Ερωτήσεις SCAMPER», έχουν γίνει πολλές νέες εφευρέσεις και ανακαλύψεις και έχουν βρεθεί πολλές «έξυπνες» λύσεις σε καθημερινά προβλήματά μας!

ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΗ

→ Ένταξη δημιουργικών ερωτήσεων στην ύλη των διδασκόμενων μαθημάτων:

Τριπλό παιδευτικό όφελος.

α) Καλλιεργούμε τις δημιουργικές ικανότητες των μαθητών, αυτές καθαυτές, κατά τρόπο φυσικό.

β) Επιτυγχάνουμε καλύτερη εμπέδωση της διδασκόμενης ύλης.

γ) Αξιοποιούμε τη δημιουργική σκέψη ως μέσο για να γίνεται η καθημερινή διδακτική εργασία ευχάριστη και αποτελεσματικότερη.

17. Ο όρος SCAMPER (σημαίνει – «φεύγω τρεχάλα») είναι το ακρωνύμιο των αγγλικών λέξεων Substitute, Combine, Adopt, Modify – Magnify – Minimize, Put to others, Eliminate, Reverse – Rearrange, οι οποίες αντιπροσωπεύουν τις εννέα κατηγορίες των ερωτήσεων SCAMPER.

Πίν. 8. Ερωτήσεις SCAMPER που «κεντρίζουν» τη δημιουργική σκέψη

→ Οι «Ερωτήσεις SCAMPER» που «κεντρίζουν» τη δημιουργική σκέψη και διευκολύνουν τη δημιουργική παραγωγή

- **Άλλες χρήσεις**
Νέοι τρόποι χρησιμοποίησης είτε όπως είναι είτε με ελαφρά τροποποίηση.
- **Προσαρμογές**
Με τι άλλο μοιάζει; Ποιες άλλες ιδέες φέρνει στο μυαλό μας; Τι παλαιότερο παράλληλο μας θυμίζει; Ποιον μπορώ να μιμηθώ; Ποιον μπορώ να αντιγράψω; Υπάρχει προηγούμενο στην Ιστορία; Άλλη οπτική γωνία;
- **Μεγεθύνσεις: Πρόσθεση, πολλαπλασιασμός**
Τι να προστεθεί; Ισχυρότερο; Μεγαλύτερο; Πλατύτερο; Υψηλότερο; Συχνότερο; Μεγαλύτερης αξίας; Διπλασιασμός; Πολλαπλασιασμός; Υπερβολή; Super; Jumbo; Μεγιστοποίηση; Πρόσθετα συστατικά;
- **Σμικρύνσεις: Αφαίρεση, διαίρεση**
Τι να αφαιρεθεί; Μικρότερο; Ελαφρότερο; Αραιότερο; Κοντύτερο; Βραδύτερο; Συμπύκνωση; Διχοτόμηση; Ελαχιστοποίηση; Υποβάθμιση; Τα μέρη να είναι πτυσσόμενα – σπαστά; Κομμάτιασμα;
- **Τροποποιήσεις**
Αλλαγή χρώματος, κίνησης, ήχου, οσμής, μορφής, σχήματος, ρυθμού, χρόνου, χρονοδιαγράμματος; Άλλη αρχή; Άλλο τέλος; Άλλο φύλο; Αλλαγή σημασίας; Άλλες αλλαγές;
- **Αντικαταστάσεις**
Ποιος άλλος αντί αυτού; Άλλα υλικά; Άλλος τρόπος; Άλλη προσέγγιση; Άλλος τόπος; Άλλος χρόνος; Άλλη κινητήρια δύναμη; Άλλη διαδικασία; Άλλος τόνος; Άλλος ήχος; Άλλη φωνή;
- **Αναδιευθετήσεις**
Ανταλλαγή μερών; Το πρώτο να γίνεται τελευταίο; «Οι έσχατοι, πρώτοι!»; Άλλος σχηματισμός; Άλλη διαρρύθμιση; Άλλη ακολουθία;
- **Αντιστροφές**
Το αντίθετο; Το αντίστροφο; Το έξω μέσα; Το άνω κάτω; Ανταλλαγή ρόλων; Αντιμετάθεση θετικού – αρνητικού; Αντιμετάθεση αιτίου – αποτελέσματος;
- **Συνδυασμοί**
Συνδυασμός στοιχείων, μερών, ιδεών, σκοπών; Ποιο μίγμα; Ποιο κράμα; Ποια συλλογή; Άλλη σύνθεση; Συγχώνευση;

**β) Διαμόρφωση μιας γενικότερης δημιουργικής ατμόσφαιρας στην όλη σχολική ζωή:
Τα χαρακτηριστικά του «Δημιουργικού Σχολείου»**

→ Πρόκειται για μια **συλλογική προσπάθεια** του προσωπικού του σχολείου με πρωτοβουλίες και δράσεις που χαρακτηρίζουν το «**Σύγχρονο Δημιουργικό Σχολείο**», όπως είναι:

- Καθιέρωση του θεσμού «**Ημέρες Δημιουργικότητας**», όπου καλούνται –και συμμετέχουν στα δρώμενα– πρόσωπα εγνωσμένης υψηλής δημιουργικότητας (λογοτέχνες, αρχιτέκτονες, ζωγράφοι, γελοιογράφοι, ηθοποιοί).
- Ίδρυση και λειτουργία από τους μαθητές «**Ομίλου Δημιουργικής Σκέψης**» με τακτική έκδοση «**Ενημερωτικού Δελτίου**».
- **Μελέτη βιογραφιών** μεγάλων πρωτοπόρων εφευρετών.
- **Διοργάνωση μαθητικών εκθέσεων** με έργα δημιουργικότητας των παιδιών.
- **Επισκέψεις σε μουσεία και καλλιτεχνικές εκθέσεις.**
- Διοργάνωση και η διεξαγωγή «**Μαθητικού Διαγωνισμού Δημιουργικής Επίλυσης Ανιγμάτων – Γρίφων**» (στο παρακάτω πλαίσιο δίνονται τέσσερα τυπικά παραδείγματα δημιουργικών προβλημάτων προς λύση για προθέρμανση) κ.τ.ό.
- **Με άλλα λόγια, εμπλουτίζεται η σχολική ζωή με πρωτοβουλίες και δράσεις που προβάλλουν την ευρηματικότητα, την εφευρετικότητα και την πρωτοτυπία με καμβά τον ΠΟΛΙΤΙΣΜΟ!**

→ Στον Πίν. 9 (στην απέναντι σελίδα), παρουσιάζονται, σε κωδικοποιημένη μορφή, τα χαρακτηριστικά του «**Σύγχρονου Δημιουργικού Σχολείου**».

→ Γενικώς, η εκπαίδευση, ως λειτουργία, είναι άκρως «**συντηρητική**»: δείχνει παροιμιώδη εμμονή στην κοινοτοπία.

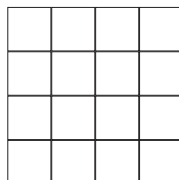
– Απορεί κανείς με το πόσα χρόνια θα πρέπει ακόμη να περάσουν **για να αντικαταστήσουμε τον οξύ απότομο ήχο του παραδοσιακού σχολικού κουδουνιού με κάτι πιο εύηχο· πιο ανθρώπινο·** π.χ. με μια μουσική μελωδία. Το «άκουσμα» της μελωδίας για τη λήξη της διδακτικής ώρας να είναι **αργό – απαλό** (π.χ. «*Fur Elise*»), ενώ για την είσοδο στην τάξη να είναι **αλέγκρο – χαρωπό** (π.χ. τα «*Κύματα του Δουνάβεως*»)!

→ **Τέσσερα τυπικά παραδείγματα δημιουργικών προβλημάτων:**
Προσπάθησε να τα λύσεις.

1. Να διευθετήσεις τέσσερα (4) εννιάρια (9) ώστε να δίνουν το 100.

2. Να φυτέψεις τέσσερα (4) δέντρα που όλα να απέχουν ίση απόσταση μεταξύ τους.

**3. Πόσα τετράγωνα βλέπεις στο διπλανό σχήμα;
Κάποιοι βλέπουν 17,
άλλοι 23 και άλλοι 115.**



Πώς εξηγείται αυτό;

4. Να ενώσεις τις εννέα (9) τελείες με τέσσερεις (4) ευθείες γραμμές, χωρίς να σηκώσεις το μολύβι από το χαρτί (με μια μονοκοντυλιά).



Πίν. 9. Τα χαρακτηριστικά του «Δημιουργικού Σχολείου»

→ Τα χαρακτηριστικά του «δημιουργικού σχολικού περιβάλλοντος»

- Να αποδίδει αξία στις δημιουργικές δραστηριότητες του παιδιού· να τις προβάλλει, να τις επαινεί, να τις αμείβει.
- Να διδάσκει το παιδί να εκτιμά, και το ίδιο, τη δημιουργική παραγωγή, τη δική του και των άλλων.
- Να δείχνει ανεκτικότητα στις νέες ιδέες και στις διαφορετικές προσεγγίσεις – λύσεις. Όχι, θεοποίηση της «ορθής» λύσης! Όχι, στον «διανοητικό μονισμό»!
- Να ενθαρρύνει τις ατομικές πρωτοβουλίες και την προσωπική έκφραση.
- Να σέβεται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, γνωστικά και ιδιοσυγκρασιακά, του παιδιού με υψηλές δημιουργικές ικανότητες· του ταλαντούχου παιδιού.
- Να δίνει έμφαση όχι μόνον στην αξιολόγηση της τελικής επίδοσης του παιδιού, στο τελικό προϊόν της μάθησης, αλλά και στη διαδικασία με την οποία δομήθηκε και παρήχθη το τελικό αυτό προϊόν.
- Να δίνει έμφαση όχι μόνο στο τι γνωρίζει το παιδί (γνωσιακή πλευρά της μάθησης), αλλά και στο πώς νιώθει για ό,τι γνωρίζει (συναισθηματική – θυμική πλευρά της μάθησης).
- Να καλλιεργεί τις ανώτερες γνωστικές λειτουργίες – την κριτική σκέψη και τη δημιουργική σκέψη – με τη μεταγνωστική επεξεργασία των μαθημένων.
– Το σύνθημα είναι: «Πέραν της δεδομένης γνώσης»!
- Να δίνει έμφαση και να επιβραβεύει και τις δύο μορφές «αριστείας», τη «δια-προσωπική» και την «ενδο-προσωπική» (βλέπε αμέσως παραπάνω, σελ. 54).
- Να αποφεύγει την τυποποίηση της σχολικής ζωής, την τυπολατρία, τα τελετουργικά στερεότυπα.
- Πάνω από όλα, να κάνει το παιδί να νιώθει εσωτερική ασφάλεια και ψυχολογική σιγουριά· να το κάνει να είναι ένα παιδί δραστήριο, γελαστό, χαρούμενο.

14.8(3) Το πρότυπο «Δημιουργική Επίλυση Προβλημάτων – ΔΕΠ»: Εκπόνηση διαθεματικών εργασιών (projects)

→ Πρόκειται για μια σειρά διαδοχικών σταδίων διανοητικής επεξεργασίας, γνωστή, συντομογραφικώς, ως «**πρότυπο ΔΕΠ**» που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την εκπόνηση μαθητικών ατομικών ή ομαδικών εργασιών (projects) στο πλαίσιο των σχολικών διαθεματικών δράσεων.

→ Το «**πρότυπο ΔΕΠ**» αποτελείται από τα παρακάτω πέντε (5) διαδοχικά στάδια (βλέπε Πίν. 10 στην απέναντι σελίδα):

α) **Συλλογή των δεδομένων του προβλήματος**, όπου συγκεντρώνεται και καταγράφεται κάθε σχετικό στοιχείο για το θέμα· δηλαδή, στοιχεία για το **ΤΙ**, το **ΠΟΙΟΣ**, το **ΠΩΣ**, το **ΠΟΤΕ**, το **ΠΟΥ**, το **ΓΙΑΤΙ** του θέματος.

β) **Διατύπωση του προβλήματος**, όπου γίνεται ακριβής ορισμός του θέματος, με βάση τις απαντήσεις στα παρακάτω ερωτήματα:

- Να εντοπίσουμε τι είναι αυτό που πραγματικά ζητείται;
- Πού πρέπει να εστιάζουμε την προσοχή μας;
- Ποια είναι τα κρίσιμα στοιχεία του θέματος;
- Ποια στοιχεία είναι δευτερεύοντα ή ποια στοιχεία θα πρέπει να αγνοήσουμε;
- Πώς μπορούμε να αναλύσουμε το θέμα σε επιμέρους θέματα;
- Ποιο άλλο θέμα σχετίζεται με το κύριο θέμα;
- Πώς θα μπορούσε, εναλλακτικά, να διατυπωθεί το θέμα;

→ Η απάντηση στα παραπάνω ερωτήματα διευκολύνει την επιλογή καταλληλότερου ορισμού του θέματος.

Μην ξεχνάμε ότι: «*Η σωστή διατύπωση του θέματος είναι η μισή λύση του*»!

γ) **Παραγωγή νέων ιδεών – λύσεων**, όπου γίνεται προσπάθεια να εξασφαλιστεί ένας μακρύς κατάλογος ιδεών και πιθανών λύσεων. Χρησιμοποιούνται οι διάφορες ειδικές ερωτήσεις, όπως οι «Ερωτήσεις SCAMPER»,¹⁸ καθώς και οι ειδικές τεχνικές δημιουργικής παραγωγής ιδεών, όπως: ο κατιδεασμός (brainstorming), η πλάγια σκέψη (lateral thinking), η βιονική μέθοδος, οι προσκρούσσιμοι συνδυασμοί, η τεχνική «κατάλογος χαρακτηριστικών», η τεχνική «συμβολικές αναλογίες – αλληγορίες» κ.τ.ό.¹⁹

δ) **Αξιολόγηση των προτεινόμενων ιδεών – λύσεων**, όπου γίνεται πολύπλευρη πραγματολογική αξιολόγηση των προτεινόμενων ιδεών – λύσεων. Η διαδικασία αυτή γίνεται με πολλαπλά κριτήρια, όπως: η πρακτικότητα, το κόστος, ο απαιτούμενος χρόνος, τα διαθέσιμα πρόσωπα και μέσα, οι επιπτώσεις στους εμπλεκόμενους και στο περιβάλλον, θέματα δεοντολογίας και ατομικών δικαιωμάτων κ.τ.ό.

- Με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του θέματος γίνεται κάθε φορά εξειδίκευση των παραπάνω αξιολογικών κριτηρίων.

18. Βλέπε σελ. 60.

19. Αναλυτική περιγραφή των ειδικών τεχνικών δημιουργικής παραγωγής ιδεών, βλέπε σύγγραμμα: Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. (2008). *Δημιουργική σκέψη στο σχολείο και στην οικογένεια*. Κεντρική διάθεση: Βιβλιοπωλείο Πεδίο, Αθήνα.

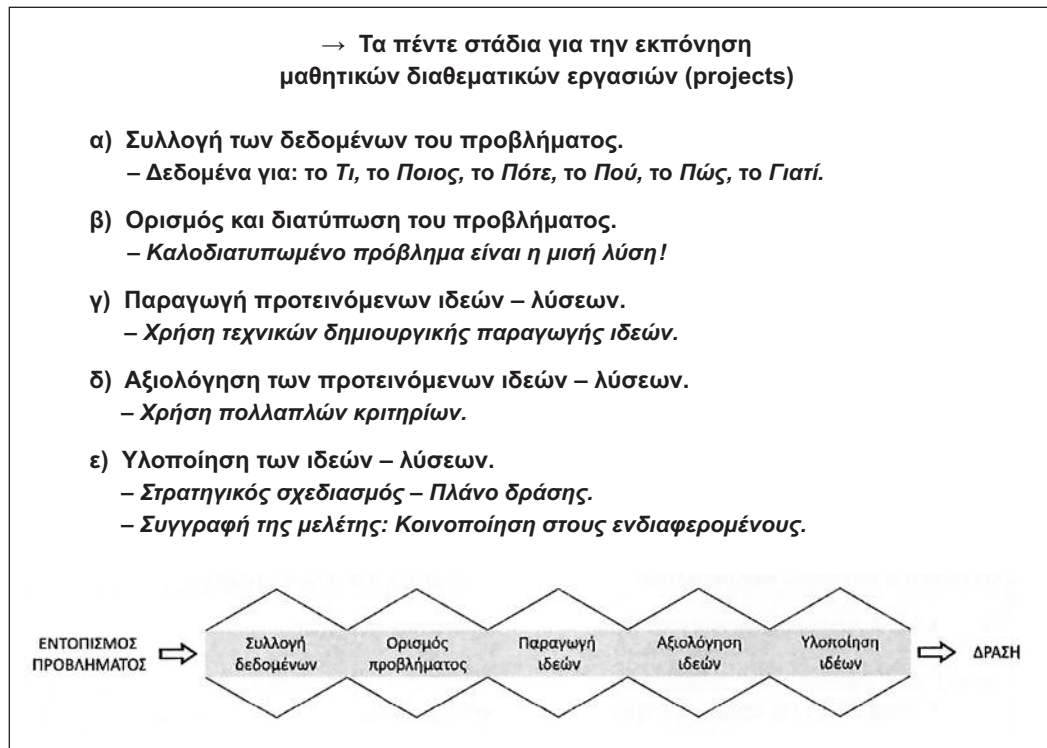
ε) **Υλοποίηση των ιδεών – λύσεων**, όπου διερευνώνται και επιλέγονται πρόσφοροι τρόποι για να τεθούν σε εφαρμογή οι ιδέες – λύσεις που κρίθηκαν χρήσιμες και εφαρμόσιμες. Καταρτίζεται «**πλάνο δράσης**», όπου καθορίζονται **διαδικαστικά θέματα**, όπως: τα πρόσωπα που θα συμμετάσχουν στην υλοποίηση, τα μέσα που θα απαιτηθούν, το χρονοδιάγραμμα εκτέλεσης των επιμέρους ενεργειών κ.τ.ό.

- Στο πλάνο δράσης γίνεται προσπάθεια να εντοπιστούν οι «**υπέρ**» του έργου και οι «**κατά**» του έργου. Οι λεγόμενοι «**assisters**» – «**οι υποστηρικτές**» και «**resisters**» – «**οι αντιπιθέμενοι**»!

στ) Τέλος, γίνεται η **συγγραφή της μελέτης**, όπου περιγράφονται αναλυτικά η διαδικασία και τα ευρήματα σε κάθε στάδιο, καθώς και η **κοινοποίηση της μελέτης στους ενδιαφερομένους**.

- Στη συγγραφή της μελέτης, πρέπει να αναφέρονται οι βιβλιογραφικές πηγές από τις οποίες δανειστήκαμε τις διάφορες πληροφορίες.
- Προσοχή: Όχι «**λογοκλοπία**»!

Πίν. 10. Στάδια για την εκπόνηση διαθεματικών εργασιών (projects)



14.8(4) Δημιουργική σκέψη: Ο ρόλος της οικογένειας

→ Οι γονείς, στην καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης, διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο, αρκεί να τηρούνται, τουλάχιστον, **τρεις προϋποθέσεις**:

α) Να αποδίδουν **τη δέουσα αξία** στη δημιουργικότητα για τον σημερινό νέο ως **«εφόδιο ζωής!»** και να μη θεωρούν την ενασχόληση του παιδιού –και των ιδίων των γονέων– ως **«χαμένο χρόνο!»**.

β) Να ενθαρρύνουν το σχολείο **να παίρνει πρωτοβουλίες** για τη συστηματική καλλιέργεια των παραγωγικών ικανοτήτων των παιδιών, **της κριτικής σκέψης** και **της δημιουργικής σκέψης**, και να συμμετέχουν στις δραστηριότητες αυτές ενεργά.

• **Σχολείο που δεν καλλιεργεί το δίδυμο «Κριτική σκέψη – Λογικότητα» και «Δημιουργική σκέψη – Ευρηματικότητα», επ' ουδενί, μπορεί να χαρακτηριστεί «Σύγχρονο Σχολείο»!**

γ) Να αξιοποιούν κάθε ευκαιρία στην οικογενειακή ζωή για να εφαρμόζουν –και οι ίδιοι– στην καθημερινή τους αλληλεπίδραση με τα παιδιά τους **τα όσα ελέγχθησαν παραπάνω για τους εκπαιδευτικούς και για το σχολείο**: δηλαδή, **να χρησιμοποιούν ερωτήσεις που κεντρίζουν τη δημιουργική σκέψη και να διαμορφώνουν ένα ευρύτερο δημιουργικό κλίμα στην οικογενειακή ζωή**.

→ **Καλλιεργώντας τη δημιουργική σκέψη στην οικογένεια: Δύο παραδείγματα**

→ Πάμπολλες δημιουργικές ευκαιρίες, όπως οι παραπάνω, μπορεί εύκολα να βρίσκει ο συνειδητοποιημένος γονέας στην καθημερινή λειτουργία της οικογένειας, **να τις επεξεργάζεται μαζί με τα παιδιά του· και, οικογενειακώς, να τις απολαμβάνουν!**

→ Θυμάμα δύο σχετικά περιστατικά με τις δύο κόρες μου, νήπια τότε: **«Το παραμύθι με την Κοκκινোসκουφίτσα»!** και **«Το άφαντο αυτοκίνητο»!**²⁰

→ **Το παραμύθι «Κοκκινোসκουφίτσα»**: Κάθε βράδυ, πριν τον ύπνο, η πεθερά μου, στο διπλανό δωμάτιο, με τις εγγονές της, το ίδιο σκηνικό: τους διάβαζε για να κοιμηθούν δύο - τρία παραμύθια.

Μια ημέρα ξέσπασε καβγάς! Είχε εξαντληθεί το ρεπερτόριο της γιαγιάς και είχαν αρχίσει οι πολλαπλές επαναλήψεις με πρώτο και καλύτερο, στις επιλογές της γιαγιάς, την Κοκκινোসκουφίτσα. Οι «μικρές» απαιτούσαν, διαμαρτυρόμενες θορυβωδώς: **Όχι πάλι Κοκκινোসκουφίτσα: Θέλουμε άλλο, καινούργιο, παραμύθι!**

Παρεμβαίνω, και για να ηρεμήσουν τα πνεύματα, άρχισα να διασκευάζω το επίμαχο παραμύθι με ερωτήσεις δημιουργικής σκέψης του τύπου **«Τι θα συνέβαινε, αν...»**; Π.χ.: **«Τι θα συνέβαινε, αν ο λύκος ήταν γέρος και ξεδοντάρης»;** **«Τι θα συνέβαινε, αν η γιαγιά του παραμυθιού δεν ήταν μόνη της στο σπίτι»;** **«Τι θα συνέβαινε, αν η Κοκκινোসκουφίτσα ήταν Κοκκινোসκουφίτσος, ήταν αγόρι»;** **«Τι θα συνέβαινε, αν ένας άλλος λύκος είχε πάει και βρισκόταν στο σπίτι της γιαγιάς»;** κ.ά.

• **Το τι έγινε δεν περιγράφεται! Εργασία και χαρά!**

→ Οι «μικρές», και στα κρεβάτια τους, ήρεμες και ευχαριστημένες, **συνέχισαν με δικές τους δημιουργικές ερωτήσεις**, όπως: **«Τι θα συνέβαινε, αν έλειπε η γιαγιά από το σπίτι»;** ή **«... αν ο λύκος έκανε λάθος και πήγε σε άλλο σπίτι»;** ή **«... αν η Κοκκινোসκουφίτσα συναντούσε τον λύκο στο δάσος, πηγαίνοντας στη γιαγιά»;** κ.τ.ό.

→ «**Το άφαντο αυτοκίνητο**»: Σε μια από τις συνηθισμένες οικογενειακές κυριακάτικες εξόδους, θα πηγαίναμε μαζί με μια φιλική οικογένεια –και αυτή είχε δύο παιδιά, συνομήλικα με τις δύο δικές μας κόρες– σε μια ταβέρνα, κάπου στους πρόποδες της Πάρνηθας. Δεν γνωρίζαμε την ακριβή διεύθυνση και, για να μη χαθούμε, το αυτοκίνητο της άλλης οικογένειας θα ακολουθούσε το προπορευόμενο δικό μας. Οι δύο κόρες μας, η μια 9 ετών και η άλλη 7 ετών, παρακολουθούσαν την πορεία του άλλου αυτοκινήτου και με ενθουσία.

Μετά από κάμποση συνοδοιπορία, το δεύτερο αυτοκίνητο έγινε «άφαντο»! Ανησυχία και διαμαρτυρίες από τις κόρες μας, γιατί, όπως εξελίσσονταν τα πράγματα, δεν θα ήταν μαζί με τις φίλες τους.

Για να κερδίσω χρόνο –και για να αλλάξει το κλίμα– σκέφθηκα ότι ήταν μια καλή ευκαιρία για δημιουργική παραγωγή ιδεών, χρησιμοποιώντας την παραγγελία «*Να βρούμε πολλούς, εναλλακτικούς, πρωτότυπους λόγους που το δεύτερο αυτοκίνητο είναι άφαντο*».

Το κλίμα μέσα στο αυτοκίνητο άλλαξε άρδην. Οι δύο αδελφές άρχισαν να σκέπτονται και να λένε, συναγωνιζόμενες η μια την άλλη, διάφορες ιδέες, όπως: «... έσκασε το λάστιχο»;, «...τους τελείωσε η βενζίνη»;, «...ξέχασαν τις οδηγίες για τη διαδρομή και για την ταβέρνα»;, «...ζαλίστηκε το μικρό κορίτσι και έκανε εμετό»;, «... τους έπιασε ο τροχονόμος για παράβαση»;, «...θα μετάνιωσαν και θα πήγαν στο μέρος που πήγαμε την προηγούμενη Κυριακή και περάσαμε ωραία»;, «...θα τράκαραν»; κ.τ.ό. Εγώ τις ενθάρρυνα να συνεχίσουν να βρουν και άλλες πολλές ιδέες, χωρίς να κάνω κανένα σχόλιο.

- Στο υπόλοιπο τμήμα της διαδρομής, διάρκειας περίπου 10 λεπτών, οι δύο αδελφές βρήκαν 18 διαφορετικούς λόγους που δεν «βλέπαμε» να μας ακολουθεί το δεύτερο αυτοκίνητο.

Μόλις φθάσαμε στον προορισμό μας, κατέφθασε, προς ανακούφιση όλων, και το αυτοκίνητο της φιλικής οικογένειας. Η συζήτηση που επακολούθησε είχε ιδιαίτερο παιδευτικό ενδιαφέρον: **Διαπιστώθηκε ότι κανένας από τους προταθέντες 18 λόγους δεν είχε συμβεί στη δεδομένη περίπτωση.**

- Πήραμε μια γεύση για τον ρόλο των «πιθανοτήτων»!
- Ήταν για όλους μας ένα «μάθημα ζωής»!
- Ήταν μια θαυμάσια δημιουργική κυριακάτικη έξοδος για όλους μας, μικρούς και μεγάλους!

Ε Π Ι Μ Ε Τ Ρ Ο

→ Για να ευδοκιμήσουν οι όποιες προσπάθειες για καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης στο σχολείο, το «κλειδί» είναι να συμπεριληφθούν στις παντός είδους εξετάσεις, εντός και εκτός του σχολείου (προαγωγικές, απολυτήριες, επιλογής για ανώτερες σπουδές, επιλογής προσωπικού) **στοχευμένες ερωτήσεις και για τις τέσσερις διανοητικές μας ικανότητες –της πρόσληψης, της μνήμης, της κριτικής σκέψης και της δημιουργικής σκέψης– σε αναλογία, ας πούμε, 10%, 15%, 50% και 25%, αντίστοιχα.**

- **Το είδος των ερωτήσεων κάνει τη διαφορά!**

→ Επ' ουδενί μπορεί να χαρακτηριστεί **σύγχρονο** ένα σχολείο, αν δεν καλλιεργεί συστηματικά όλες τις νοητικές ικανότητες των παιδιών· ιδιαίτερα, **τις δύο παραγωγικές ικανότητες, την κριτική σκέψη με τη λογικότητα και τη δημιουργική σκέψη με την εφευρετικότητα!**

**ΘΕΜΑ 15: Εκπαιδευτικοί ↔ Μαθητές ↔ Γονείς: Τρίγωνο «σκαληνό»!
Κάποιες σκέψεις για την εύρυθμη συλλειτουργία τους**

Ο κάθε γονέας, μακάρι, να λειτουργούσε ως «βοηθός δάσκαλος» του παιδιού του!

→ Καθοριστικός συντελεστής στη λειτουργία κάθε συλλογικής δομής, όπως το σχολείο, είναι το **ψυχολογικό κλίμα**. Πρόκειται, όπως έχει ήδη τονιστεί, για έναν «αόρατο» χρωστήρα που εμπεριέχει στοιχεία γνωστικά, θυμικά και πραξιακά, που διαποτίζει τις ενέργειες όλων των εμπλεκομένων και καθορίζει την αποτελεσματικότητά τους.

Π.χ., η μάθηση από τους μαθητές, που διενεργείται σε θετικό ψυχολογικό κλίμα, επιτυγχάνεται, όπως ήδη ελέχθη, **σε λιγότερο χρόνο, με λιγότερη προσπάθεια και έχει μεγαλύτερη μνημονική ενάργεια**.

→ Το ψυχολογικό κλίμα του σχολείου **αντανακλάται στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων**, όπως στην παρακάτω σχέση:

• Εκπαιδευτικοί ↔ Μαθητές ↔ Γονείς = Τρίγωνο «σκαληνό»!

Πρόκειται για σχέσεις ρευστές και ρόλους εναλλασσόμενους των εμπλεκομένων: άλλοτε οι μεν ενεργούν «**ως δρώντες επί σκηνής**» και οι άλλοι «**ως ενδιαφερόμενοι θεατές**» που «κρίνουν» το έργο των άλλων· και αντίστροφα.

→ Λέγεται, σχετλιαστικά, ότι «*Τα παιδιά φέρνουν στο σχολείο, μαζί τους, και τους γονείς τους!*». Αυτό είναι ευκαίιο, γιατί, μια πολυετής εκπαιδευτική έρευνα, με χιλιάδες παιδιά, στα σχολεία της Μεγάλης Βρετανίας έδειξε κάτι εξαιρετικά σημαντικό: «**Η στοχευμένη ενεργός συμμετοχή του γονέα στα σχολικά δρώμενα και στο μαθησιακό έργο του παιδιού μπορεί να βοηθήσει το παιδί να ξεπεράσει –να αναπληρώσει– ακόμη και έλλειμμα στη νοημοσύνη του**».

- Το «ιδανικό» θα ήταν, αν ο γονέας λειτουργούσε, μετά από κάποια ταχύρρυθμη εκπαίδευση, ως «βοηθός δάσκαλος» του παιδιού του!
- Ορθώς, λοιπόν, και στη χώρα μας ο ρόλος των γονέων στα σχολικά δρώμενα συνεχώς διευρύνεται· και, το κυριότερο, θεσμοθετείται.

→ Εύλογα τίθεται το ερώτημα:

- Πώς πρέπει να οργανώνεται και να διεξάγεται η συλλειτουργία Σχολείου – Οικογένειας, ώστε να επιτυγχάνεται μεγιστοποίηση των θετικών αποτελεσμάτων;
- Στη συνέχεια του κεφαλαίου παρατίθενται κάποιες σκέψεις για την εύρυθμη συλλειτουργία Σχολείου – Οικογένειας· κάποιες σκέψεις – «προτάσεις» για περαιτέρω εξειδίκευση και εμπλουτισμό.
- Οι σκέψεις αυτές έχουν διαρθρωθεί σε έξι (6) ενότητες.

15.1

**Προϋποθέσεις – κλειδιά για βιώσιμη επιτυχή συνεργασία Σχολείου και Οικογένειας:
Αμοιβαία εμπιστοσύνη – Οργανωτική επάρκεια**

→ Για να διαμορφωθεί μια βιώσιμη επιτυχής συλλειτουργία Σχολείου – Οικογένειας, πρέπει να εξασφαλίζονται, τουλάχιστον, οι παρακάτω προϋποθέσεις:

α) **Αμοιβαία αποδοχή της αναγκαιότητας για συνεργασία:** Έκδηλη θετική στάση για διαμόρφωση κλίματος αμοιβαίας εμπιστοσύνης· καλλιέργεια «κουλούρας» για δημιουργική συναινετική επίλυση των θεμάτων.

β) **Ετήσιος προγραμματισμός με τις εκατέρωθεν υποχρεώσεις:** Γραπτό κείμενο για το ΤΙ, το ΠΟΙΟΣ, το ΠΟΤΕ, το ΠΟΥ και το ΠΩΣ, για δράσεις του σχολείου, για δράσεις των γονέων και για κοινές δράσεις.

- **Συνεχής αξιολόγηση της εκτέλεσης του προγράμματος – απολογισμός.**

γ) **Συμμετοχή των γονέων στη σύνταξη του Εσωτερικού Κανονισμού λειτουργίας του σχολείου:** Να καταρτίζεται μαζί με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές ώστε να είναι «κοινής αποδοχής».²¹

- **Επιβεβλημένη η πιστή τήρηση των κανόνων λειτουργίας της σχολικής κοινότητας από όλους τους εμπλεκόμενους:** εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς.

δ) **Παροχή ευκαιριών στους γονείς για να γνωρίσουν και να συμμετάσχουν στις λειτουργίες του σχολείου:** Έτοιμες ευκαιρίες για γνωριμία του σχολείου από τους γονείς μπορεί να είναι οι θεσμοί: «**Ανοικτό σχολείο**» για περιήγηση των χώρων του σχολείου· οργάνωση και διεξαγωγή «**Πολιτιστικού Διημέρου**» από τους μαθητές και τους γονείς (χωρίς να γίνονται μαθήματα το 2ήμερο αυτό)· **παρακολούθηση μαθήματος** από γονείς στην τάξη σε τακτή ώρα και ημέρα του σχολικού προγράμματος κ.ά.

ε) **Άμεση ενημέρωση του γονέα για ό,τι «ιδιαιτέρο», θετικό ή αρνητικό, συμβεί στο παιδί:** Τήρηση «**Βιβλίου Συμβάντων**», αξιοποίηση του «**Τετραδίου Αλληλογραφίας**» μεταξύ εκπαιδευτικού και γονέα· χρήση των παντός είδους **νέων τεχνολογιών** για ανταλλαγή πληροφοριών (SMS, e-mail) κ.ά.

στ) **Στις αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικού – γονέα, προσοχή στη μη-λεκτική επικοινωνία:** Αποτελεί πρόσφορο υλικό για εκατέρωθεν κοινωνικά σχόλια, ακόμη και πικρόχολα. Τα επτά (7) επίμαχα θέματα είναι: **το πρόσωπο και η περιποίησή του, η έκφραση, το βλέμμα, οι χειρονομίες, η στάση του σώματος, η χρήση του χώρου, η γενική εμφάνιση.**²²

→ **ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΗ:** Γενικώς, για να είναι η συλλειτουργία Σχολείου – Οικογένειας βιώσιμη και με θετικά αποτελέσματα, το «κλειδί» είναι να εξασφαλίζεται, και από τους δύο φορείς, η αναγκαία οργανωτική επάρκεια και η αδιατάρακτη αμοιβαία εμπιστοσύνη!

21. Βλέπε επίσης σελ. 52.

22. «Στολισμός ανδρός και γέλως οδόντων και βήματα ανθρώπου αναγγέλλει τα περί αυτού!» (Σοφία Σειράχ).

15.2

Ατομικές τακτικές συναντήσεις αλληλο-ενημέρωσης εκπαιδευτικού – γονέα για την πρόοδο του παιδιού

→ Πρόκειται για τις γνωστές συναντήσεις του γονέα με τον εκπαιδευτικό του παιδιού για αλληλο-ενημέρωση για την πρόοδο του παιδιού. Αποτελούν **«χρυσή ευκαιρία»** τόσο για τον εκπαιδευτικό όσο και για τον γονέα για διαμόρφωση της αναγκαίας συναντίληψης και αμοιβαίας εμπιστοσύνης. Γι' αυτό, οι συναντήσεις αυτές, **ας αποτελούν μέρος του «ανοικτού διαλόγου» αλληλο-ενημέρωσης και αλληλο-συμβουλευτικής μεταξύ Σχολείου και Οικογένειας για την όλη λειτουργία του παιδιού στο σχολείο και στο σπίτι.**

→ Το **«κλειδί»** της επιτυχίας μιας τέτοιας συλλειτουργίας Σχολείου – Οικογένειας **προϋποθέτει ότι τηρούνται**, τόσο εκ μέρους του σχολείου όσο και εκ μέρους των γονέων, **πρόνοιες όπως οι παρακάτω:**

α) **Έγκαιρος προγραμματισμός της συνάντησης:** Καθορισμός τόπου και χρόνου· συγκεκριμένη ώρα έναρξης και διάρκειας· όχι προχειρότητα, όχι ανοργανωσιά, όχι ευκαιριακά, όχι σπουδή, όχι «στο πόδι»!

• **Να καλούνται –και να συμμετέχουν– και οι δύο γονείς** (όπου υπάρχουν).

β) **Η συνάντηση να γίνεται σε πρόσφορο χώρο:** Πρόκειται για «εμπιστευτική ανταλλαγή προσωπικών δεδομένων». Ο χώρος να είναι ένα ήσυχο –γιατί όχι και καλαίσθητο– γραφείο. Προς αποφυγή απρόσκλητων επισκεπτών, θα μπορούσε να αναρτηθεί στην είσοδο μικρή ταμπέλα με την επιγραφή: **«Γίνεται συνάντηση»!** **«Μην εισέρχεστε»!**

γ) **Εκπαιδευτικός και γονέας να λειτουργούν ως «ισότιμοι συνομιλητές»:** Αλληλο-ενημέρωση και αλληλο-συμβουλευτική. Όχι εκπαιδευτικός «ξερόλας» με υπεροπτικό ύφος.

• **Ο γονέας «ξέρει» πιο πολλά για το παιδί του!**

• **Ας ενθαρρύνεται ο γονέας να μιλάει «πρώτος», ιδιαίτερα στις πρώτες συναντήσεις.**

• **Οι εκπαιδευτικοί να μάθουν να μιλάνε λίγο και να ακούν πολύ!**

• **Όχι, ΜΟΝΟ-λογος, αλλά ΔΙΑ-λογος με ενσυναίσθηση!**

δ) **Ο εκπαιδευτικός να έχει οργανώσει το ΤΙ και το ΠΩΣ θα διαμειφθεί για το παιδί στη συνάντηση:** Να έχει μαζί του ό,τι γραπτό υπάρχει σχετικό τόσο με την επίδοση του παιδιού στα μαθήματα όσο και με τη γενικότερη συμπεριφορά και προσαρμογή του· να προσκομίζει χαρακτηριστικές εργασίες του παιδιού.

• **Ας είναι και ο γονέας ανάλογα προετοιμασμένος!**

• **Η συζήτηση να έχει «Αρχή, Μέση και Τέλος»!**

ε) **Ο εκπαιδευτικός να είναι ιδιαίτερα προσεκτικός στο ΠΩΣ αναφέρεται στο παιδί:** Να περιγράφει πρώτα τα θετικά του παιδιού· να γίνεται αναλυτική περιγραφή τόσο της δια-προσωπικής δυσπροσαρμοσίας (τα εξωτερικευμένα προβλήματα) όσο και της ενδο-προσωπικής δυσπροσαρμοσίας (τα εσωτερικευμένα προβλήματα) (βλέπε ΘΕΜΑ 11, σελ. 38).

• **Όχι επιθετικοί χαρακτηρισμοί του παιδιού και διαγνωστικές ταμπέλες!**

• **Θυμηθείτε το σύνδρομο «Πυγμαλίων»!** (βλέπε ΘΕΜΑ 14.3, σελ. 51).

15.3

Ατομικές συναντήσεις εκπαιδευτικού – γονέα για «πρόβλημα» του παιδιού με αίτημα του σχολείου

→ Πρόκειται για συναντήσεις με πολλές «ανθρώπινες ευαισθησίες» και «απρόσμενους αμφιθυμικούς προβληματισμούς». Γι' αυτό, η όλη διαδικασία θα πρέπει να διεξάγεται με διαδικασία και σε κλίμα «ψυχολογικής συμβουλευτικής»,²³ τηρώντας επιπλέον τις παρακάτω προνοιες:

α) Η πρόσκληση προς τον γονέα για τη συνάντηση να γίνεται με προφορική επικοινωνία και στον συντομότερο δυνατό χρόνο: Η πρόσκληση του σχολείου που καλεί τον γονέα για «πρόβλημα» του παιδιού προκαλεί, εύλογα, ψυχική ταραχή σε ολόκληρη την οικογένεια. Γι' αυτό, η πρόσκληση πρέπει να γίνεται με προφορική επικοινωνία – «διά ζώσης»– και όχι με γραπτή πρόσκληση και η συνάντηση να γίνει στον συντομότερο δυνατό χρόνο.

→ Να πώς περιγράφει ένας γονέας το πώς ένωσε στο άκουσμα «της είδησης» ότι το παιδί του έχει «πρόβλημα»:

Λίγα πράγματα, αν εξαιρέσει κανείς κάποια αναπάντεχη τραγωδία, μπορούν να προκαλέσουν τόσο μεγάλη αναστάτωση στην ψυχή του γονέα όση μπορεί να προκαλέσει ένα «τηλεφώνημα» σαν αυτό που μου έκανε ο διευθυντής του σχολείου του γιου μου και άφηνε να υπονοηθεί ότι το παιδί μου είχε κάποιο ψυχολογικό πρόβλημα.

Ο πανικός και η απελπισία αρχίζουν από το στομάχι, απλώνονται σε όλο το σώμα και πλημμυρίζουν κάθε σκέψη και συναίσθημα, κατά τέτοιον τρόπο που η άμεση φυσική αντίδραση είναι να θέλεις να ανοίξει η γη και να σε καταπιεί. Ποιος άλλος τρόπος υπάρχει για να αντιμετωπίσεις την είδηση ότι εσύ ο ίδιος, η αγάπη σου, οι αγώνες σου, οι αρχές σου, οι αξίες σου, στην κυριολεξία όλος ο τρόπος ζωής σου, είναι κατά κάποιον τρόπο αποτυχημένα και ευθέως καταστρέφουν ό,τι αγαπάς περισσότερο στον κόσμο: το παιδί σου; [...]

[...] Τα παιδιά είναι η «Αχίλλειος πτέρνα!» για όλους μας και όταν κάτι δεν πάει καλά σε αυτά, τότε όλα όσα κάνουμε είναι και εκείνα στραβά. Ένα κύμα πικρίας σε καταλαμβάνει και κατατρώνγει ό,τι σου έχει μείνει σε αντοχή, τη στιγμή ακριβώς που εσύ και το παιδί σου τη χρειάζεστε περισσότερο. [...]

Και των άλλων οι αντιδράσεις είναι, επίσης, ανυπόφορες: είναι σχεδόν αδύνατον να ακούς ότι κάποιος έχει ένα προβληματικό παιδί και να μην αποδώσεις –πριν ασφαλώς αρχίσει η λογοκρισία της κοινής ευγένειας και της κοινής λογικής– μια, έστω και στιγμιαία, ευθύνη και μομφή στον γονέα. Πώς αλλιώς κρίνουμε τους γονείς, παρά από τα παιδιά τους; Αν τα παιδιά θεωρούνται «καλά», τότε και οι γονείς τους και όλη η τακτική τους, ακόμη και το ξύλο που μπορεί να δίνουν στο παιδί τους, είναι «καλά». Αν τα παιδιά είναι δυσπροσάρμοστα, τότε όλη η «φιλοσοφία» και η τακτική των γονέων θεωρείται «λάθος», γιατί... όσο καλοί, ανεκτικοί και ευγενικοί και αν είναι στην έκδηλη συμπεριφορά τους, θα πρέπει «κάποιον λάκκο να έχει η φάβα!», αλλιώς, γιατί τα παιδιά τους να είναι δυσπροσάρμοστα [...].²⁴

- Ας μπορούμε στη θέση του γονέα αυτού!
- Ας του δώσουμε όσες καθησυχαστικές διευκρινίσεις επιτρέπουν οι συνθήκες!

23. Βλέπε σελ. 79.

24. Άρθρο στην εφημερίδα *Guardian*, 3 Οκτωβρίου 1972.

β) Στις συζητήσεις για «πρόβλημα» του παιδιού, ο εκπαιδευτικός να προσέξει να μην ξεπεράσει τα επιστημονικά του όρια: Ο εκπαιδευτικός είναι **παιδαγωγός!** Να χρησιμοποιεί παιδαγωγικούς όρους.

– Π.χ., για «**μαθησιακά**» προβλήματα, να αναφέρει συγκεκριμένα **τυπικά επαναλαμβανόμενα λάθη** στον γραπτό λόγο, στις αριθμητικές πράξεις, στην κατανόηση βασικών εννοιών στα διάφορα μαθήματα, στην τήρηση οδηγιών και στην ολοκλήρωση του εκάστοτε έργου κ.τ.ό. Ομοίως, στα «**ψυχολογικά**» προβλήματα, να χρησιμοποιεί **συγκεκριμένες έκδηλες συμπεριφορές** δια-προσωπικής και ενδο-προσωπικής προσαρμογής (βλέπε ΘΕΜΑ 11, σελ. 38).

- Όχι ψυχοδιαγνωστικούς όρους – ταμπέλες, όπως είναι: ο «**κακοποιημένος**» όρος «**μαθησιακές δυσκολίες**» ή ο «**βολικός**» όρος «**δυσλεξία**»· και, **ασφαλώς, όχι «κατηγορικοί όροι**», όπως είναι: «**αυτισμός, ΔΕΠ - Υ, νοητική υστέρηση**» κ.τ.ό. (βλέπε ΘΕΜΑ 15.5, σελ. 76).
- Στις συζητήσεις αυτές, **απαραιτήτως, να είναι «παρών» και ένας δεύτερος εκπαιδευτικός του σχολείου**· κατά προτίμηση, ο Διευθυντής του σχολείου.
- Αν υπάρχει στο σχολείο ειδικό ψυχολογικό – συμβουλευτικό προσωπικό, η συνάντηση να συνδιοργανώνεται και να διεκπεραιώνεται, **μαζί με τον εκπαιδευτικό, από το ειδικό αυτό επιστημονικό προσωπικό.**

γ) Στις συζητήσεις για «πρόβλημα» του παιδιού, οι αντιδράσεις των γονέων ποικίλλουν: Οι πιο συνήθεις αντιδράσεις των γονέων στο άγγελμα της «είδησης» είναι οι παρακάτω:

- **Παραδοχή του προβλήματος:** Είναι ο πιο ώριμος τρόπος αντίδρασης· ο γονέας συνομολογεί το πρόβλημα και συνεργάζεται στη χάραξη της πορείας για την αντιμετώπισή του.
- **Απόκρυψη του προβλήματος:** Ο γονέας επιστρατεύει όλων των ειδών τις δικαιολογίες για να ακυρώσει τις αιτιάσεις του σχολείου. Επικαλείται **περιστασιακά αίτια και καταστάσεις**, για να δικαιολογήσει την όποια έκδηλη ανεπάρκεια ή / και προβληματική συμπεριφορά του παιδιού.
- **Υποβάθμιση της σοβαρότητας του προβλήματος:** Ο γονέας αποδέχεται ότι υπάρχει πρόβλημα, αλλά διατείνεται ότι το πρόβλημα **δεν είναι σοβαρό**. Θεωρεί ότι όλα τα ανεπιθύμητα συμβαίνοντα γίνονται γιατί το παιδί απλώς είναι **τεμπέλικο, απρόθυμο να συνεργαστεί ή/και αντιδραστικό**.
 - **Εξαιτίας της αδικαιολόγητης αισιοδοξίας του, ο γονέας αυτός ελπίζει σε τελική αυτο-βελτίωση!**
- **Άρνηση του προβλήματος:** Ο γονέας αρνείται απερίφραστα ότι το παιδί έχει πρόβλημα. Πιστεύει ότι το παιδί μπορεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις **σαν να είναι φυσιολογικό**· γι' αυτό, συχνά γίνεται προς το παιδί **αυστηρός και επίμονα τιμωρητικός**.
 - **Ο γονέας αυτός βιώνει μια εκλογικευμένη αποστασιοποίηση!**

δ) Κατά την παραπάνω συνάντηση με τον γονέα και στη συζήτηση για «πρόβλημα» του παιδιού, **αν η αντίδραση του γονέα είναι μία από τις τρεις τελευταίες** που αναφέρονται στην προηγούμενη σελίδα (απόκρυψη του προβλήματος, υποβάθμιση της σοβαρότητας του προβλήματος, άρνηση του προβλήματος) και **ο εκπαιδευτικός κρίνει αναγκαίο ότι πρέπει το παιδί να παραπεμφθεί για συστηματική αξιολόγηση από εξω-σχολικούς «ειδικούς»** (π.χ. από το πλησιέστερο ΚΕ.Δ.Δ.Υ της περιοχής), **να μη διστάσει να το προτείνει.**

- Η πρόταση όμως για τη βοήθεια των εξω-σχολικών «ειδικών» να διατυπώνεται με διάφορες ενδοιαστικές φράσεις, όπως: *«Μήπως...», «Τι θα λέγατε...»* κ.τ.ό.
- Το σχολείο να τηρεί κατάλογο, με πληροφοριακά στοιχεία, για τις αρμόδιες δημόσιες διαγνωστικές – θεραπευτικές υπηρεσίες της περιοχής του.

15.4

Ατομικές συναντήσεις εκπαιδευτικού – γονέα με αίτημα του γονέα για «σχολειογενή βλάβη» του παιδιού

→ Πρόκειται για περιπτώσεις «καταγγελιών» των γονέων για προξένηση βλάβης στο παιδί, σωματικής ή ψυχολογικής, **λόγω παραλείψεων ή άστοχων ενεργειών του προσωπικού του σχολείου**, όπως είναι: επιθετική συμπεριφορά και βία (το περιώνυμο «bullying») των συμμαθητών λόγω πλημμελούς εποπτείας των μαθητών, άδικες επικριτικές παρατηρήσεις και αξιολογήσεις του μαθητή από τους εκπαιδευτικούς, παραλείψεις έγκαιρης ενημέρωσης του γονέα από τον εκπαιδευτικό για έκδηλο «θέμα» του παιδιού, με αποτέλεσμα την επιδείνωση του προβλήματος· και άλλων επουσιωδών **«ων ουκ ἔστιν αριθμός»!**

α) Στις περιπτώσεις που ο γονέας επιμένει ότι υπάρχει σχολειογενής βλάβη του παιδιού, **για να γίνει η συζήτηση πραγματιστική**, ο εκπαιδευτικός μπορεί να επικαλεστεί την προσφιλή στους παιδοψυχολόγους παρομοίωση, γνωστή ως **«το γεμάτο όπλο και η σκανδάλη που το πυροδοτεί»!**

– Η παρομοίωση αυτή του «γεμάτου όπλου και της σκανδάλης που το πυροδοτεί» σημαίνει ότι ο ψυχισμός του παιδιού, **ο οποίος, αν συμβαίνει να είναι ήδη «φορτωμένος» με «αρνητικό» υλικό** (όπως είναι οι δυσμενείς εγγενείς ιδιοσυγκρασιακές ιδιότητες, οι τραυματικές προηγούμενες προσωπικές εμπειρίες και βιώματα κ.τ.ό.) είναι σαν **«το γεμάτο όπλο»** που κάθε σημερινό δυσάρεστο γεγονός (όπως ένα σκωπτικό πείραγμα συμμαθητή, μια τυχαία ενδο-μαθητική διένεξη, μια ατυχής «συνάντηση» με νταή – συμμαθητή κ.τ.ό. ή μια άδικη επίπληξη του εκπαιδευτικού, ένα άστοχο σχόλιό του, μια επιτιμητική παρατήρησή του, μια άδικη κρίση και αξιολόγησή του κ.τ.ό) μπορεί να λειτουργήσει ως **«η σκανδάλη που το πυροδοτεί».**

- Τα σημερινά προβλήματα του παιδιού συχνά συμβαίνει να έχουν μακρινά – προηγούμενα αίτια!

– Η παρομοίωση αυτή «του γεμάτου όπλου και της σκανδάλης που το πυροδοτεί» αφήνει να εννοηθεί ότι, **αν πραγματικά παρουσιάζει πρόβλημα το παιδί**, συχνά αυτό το σημερινό πρόβλημα είναι **βαθύτερο και περίπλοκο που «έρχεται από μακριά»** και που το πιθανότερο είναι ότι το σχολείο μόνο του αδυνατεί να αντιμετωπίσει.

- Πολύ περισσότερα ευκαιριακά γεγονότα στον χώρο του σχολείου, που λειτουργούν ως «σκανδάλη που πυροδοτεί το γεμάτο όπλο», επισυμβαίνουν στις μεταβατικές σχολικές βαθμίδες: στις πρώτες τάξεις του δημοτικού και στις πρώτες τάξεις του γυμνασίου.

β) Αφορμή για να προβεί ο γονέας σε «καταγγελτική διαμαρτυρία» προς το σχολείο για σχολειογενή βλάβη του παιδιού είναι, προφανώς, **τα σχετικά παράπονα που διατυπώνει το ίδιο το παιδί ή / και τα συμπτώματα που διαπιστώνει ο ίδιος ο γονέας.**

– Στις περιπτώσεις αυτές που το ίδιο το παιδί ή / και ο ίδιος ο γονέας θεωρεί ότι το παιδί παρουσιάζει κάποιο πρόβλημα, σκόπιμο είναι, πριν από κάθε άλλη ενέργεια, **να προβεί ο γονέας σε μια πρώτη εκτίμηση της σοβαρότητας των επίμαχων συμπτωμάτων του παιδιού με βάση τα κριτήρια του Πίν. 11.**

– Από τα κριτήρια του Πίν. 11, ειδικό επιβαρυντικό βάρος έχουν τα παρακάτω δύο κριτήρια:

- Η ένταση και η χροιά του συναισθήματος που συνοδεύει το σύμπτωμα.
- Η αδυναμία του παιδιού να αποφεύγει να εκδηλώνει το σύμπτωμα παρά τη σαφή επίγνωση ότι η παρουσία του είναι επιζήμια.

Πίν. 11. Κριτήρια αξιολόγησης της σοβαρότητας των συμπτωμάτων προβληματικής συμπεριφοράς

→ Ποσοτικά και ποιοτικά κριτήρια για την αξιολόγηση της σοβαρότητας των συμπτωμάτων προβληματικής συμπεριφοράς των παιδιών / των εφήβων.

- Η συχνότητα εκδήλωσης του συμπτώματος.
- Το χρονικό διάστημα κατά το οποίο συνεχίζει να εκδηλώνεται το σύμπτωμα.
- Πόσο «ταιριάζει» το σύμπτωμα στην ηλικία του παιδιού / του εφήβου.
- Πόσο σπάνιο είναι το σύμπτωμα (δηλαδή, πόσο μικρός είναι ο αριθμός – το ποσοστό των συνομηλίκων που παρουσιάζουν το σύμπτωμα).
- Πόσο αποκλίνει το σύμπτωμα από το μέσο – το κανονικό για την ηλικία του παιδιού / του εφήβου.
- Πόσα άλλα συμπτώματα, έστω και ελαφράς μορφής, εκδηλώνονται συγχρόνως με το σύμπτωμα.
- Πόσο έντονα είναι τα αρνητικά συναισθήματα (θυμός, λύπη, παραίτηση) που συνοδεύουν το σύμπτωμα.
- Πόσο παρεμποδίζεται το παιδί / ο έφηβος στην κοινωνική αλληλεπίδραση και στην αποδοχή του από τους συνομηλίκους.
- Πόσο άσχημα νιώθει το παιδί / ο έφηβος, όταν αναλογίζεται και αξιολογεί τον εαυτό του (δηλαδή, νιώθει αναξιοσύνη, πολλές ενοχές, χαμηλή αυτο-εκτίμηση).
- Πόσο δύσκολο είναι για το παιδί / τον έφηβο να αποφεύγει την εκδήλωση του συμπτώματος, παρά τη σαφή επίγνωση ότι η παρουσία του είναι επιζήμια.
- Πόσο επικίνδυνο είναι το σύμπτωμα «να μπλέξει» το παιδί / ο έφηβος –και οι γονείς του– με τις διωκτικές αρχές.

γ) Στην εκτίμηση της σοβαρότητας των αιτιάσεων του γονέα για σχολειογενή βλάβη του παιδιού, σκόπιμο είναι επίσης να λαμβάνεται υπόψη ότι οι γονείς –και οι εκπαιδευτικοί– διαφέρουν **ως προς την ανεκτικότητα** που μπορούν να δείξουν σε μια μορφή «ανεπιθύμητης» συμπεριφοράς του παιδιού. Έχει διαπιστωθεί ότι:

→ «**Πολλοί στοργικοί και αφοσιωμένοι γονείς** δεν καταφεύγουν στους «ειδικούς», **χάρη στη μεγάλη τους ανεκτικότητα**... Μολονότι τα παιδιά τους έχουν από νωρίς τη συνήθεια να κοκκαλώνουν το σώμα τους και να κρατούν την αναπνοή τους από θυμό, να τρώνε τα νύχια τους, να σκαλίζουν συνεχώς τη μύτη τους, ευκαιριακά να αυνανίζονται..., τα παιδιά αυτά, χάρη στο είδος αυτό της υπομονετικής στάσης των γονέων τους, **εξελίσσονται σε αρκετά ευτυχισμένους και καλά προσαρμοσμένους ενηλίκους**»!

- Ο λόγος που παραπέμπεται ένα παιδί / ένας έφηβος σε εξω-σχολικούς «ειδικούς» σχετίζεται τόσο με το αν πραγματικά το παιδί / ο έφηβος έχει πρόβλημα όσο και με τον χαρακτήρα των γονέων του· κατά πόσο δηλαδή οι γονείς του είναι αγχώδεις τύποι, αν χάνουν τη ψυχραιμία τους εύκολα, αν δεν έχουν την ικανότητα να τα «πηγαίνουν καλά» με τα παιδιά κ.τ.ό.
- Ομοίως, εκπαιδευτικοί με ολιγόχρονη προϋπηρεσία έχουν την τάση να θεωρούν τις ανεπιθύμητες ενέργειες των παιδιών ως κάτι το πολύ πιο σοβαρό από όσο τις θεωρούν οι εκπαιδευτικοί με δέκα και περισσότερα χρόνια υπηρεσίας.

δ) Πάντως, πριν από οποιαδήποτε απόφαση να ζητηθεί η βοήθεια των εξω-σχολικών «ειδικών», ας συνεκτιμάμε το γεγονός ότι υπάρχει και η «**αυτο-θεραπεία**»!

- Αναγκαία η νηφαλιότητα και η υποστηρικτική διάθεση από όλες τις πλευρές!
- Εσπευσμένες και άστοχες ενέργειες μπορεί να περιπλέξουν περισσότερο το θέμα και να απομακρύνουν τη λύση!
- Αυτό που, πρωτίστως, χρειάζονται τα παιδιά / οι έφηβοι είναι «**αυθεντικοί γονείς**» και «**συνειδητοποιημένοι εκπαιδευτικοί**»!

→ Ε Π Ι Σ Η Μ Α Ν Σ Η

→ Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί καλό είναι να γνωρίζουν ότι:

– Κάθε συμπεριφορά του παιδιού / του εφήβου, ακόμη και αυτή που θεωρείται «προβληματική», είναι, για το παιδί / τον έφηβο που την εκδηλώνει, η πιο κατάλληλη αντίδρασή του κάτω από τις δεδομένες συνθήκες.

- Αλλάζοντας τις συνθήκες, αλλάζουμε τη συμπεριφορά του παιδιού / του εφήβου!
- Στις «συνθήκες» που πρέπει να αλλάξουν είμαστε, ΠΡΩΤΙΣΤΩΣ και εμείς, οι ΓΟΝΕΙΣ και οι ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ!

15.5

**Δυσκολία επικοινωνίας εκπαιδευτικών και γονέων
λόγω έλλειψης «κοινής» γλώσσας**

Το φαινόμενο της ευρείας εσφαλμένης χρήσης όρων και εννοιών, ακόμη και άκρως επιστημονικών, **ιδίως στα ψυχοπαιδαγωγικά θέματα**, έχει «παραγίνει» στη χώρα μας τα τελευταία χρόνια, άλλοτε από συγγνωστή άγνοια και άλλοτε –δυστυχώς συμβαίνει και αυτό– από ιδιοτελή σκοπιμότητα. **Αποτέλεσμα είναι η εννοιολογική σύγχυση και τα αρνητικά παρακολουθήματά της στην επικοινωνία.**

Αμέσως παρακάτω θα αναφερθούμε σε **δύο τυπικά παραδείγματα** ευρείας εσφαλμένης χρήσης επιστημονικών ψυχοπαιδαγωγικών όρων στον χώρο του σχολείου: α) του όρου **«μαθησιακές δυσκολίες – δυσλεξία»** και β) του όρου **«σχολικός εκφοβισμός – bullying»**.

α) Μαθησιακές δυσκολίες: Δυσλεξία

→ Σημαντικό ποσοστό του μαθητικού πληθυσμού (περίπου 25%) παρουσιάζει **«μαθησιακά προβλήματα»**· δηλαδή, δυσκολίες να ανταποκριθεί στις μαθησιακές απαιτήσεις του σχολείου. Τα προβλήματα αυτά διαφέρουν **στα αίτια που τα προκαλούν, στον βαθμό της σοβαρότητας του προβλήματος, στα μαθησιακά χαρακτηριστικά τους και στην αποκαταστασιακή φροντίδα που απαιτούν.**

→ Τα αίτια των μαθησιακών προβλημάτων είναι **δύο ειδών**: α) Τα **«εξωγενή» αίτια** που σχετίζονται με το περιβάλλον που ζει και μεγαλώνει ο μαθητής, όπως: πολιτισμική υστέρηση, διαταραγμένες οικογενειακές σχέσεις, χαμηλές προσδοκίες των γονέων, ελλιπής σχολική φροντίση, αλυσιτελής μέθοδος διδασκαλίας, ανελαστικά προγράμματα κ.τ.ό. β) Τα **«ενδογενή» αίτια** που σχετίζονται με την **ιδιοσυστασία του μαθητή**, όπως: ελλειμματική νοητική ικανότητα, ψυχολογικά προβλήματα,²⁵ ελάχιστη εγκεφαλική βλάβη, αισθητηριακές ανεπάρκειες κ.τ.ό.

- Στο μεγαλύτερο μέρος των μαθητών με τα μαθησιακά προβλήματα (ποσοστό 15%), οι δυσκολίες συνίστανται σε **«μαθησιακό έλλειμμα» – σε «μαθησιακά κενά»** που οφείλονται σε «εξωγενή» αίτια (ακόμη και σε «σχολιογενή»).

→ **ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΗ**: Στις περιπτώσεις «μαθησιακού ελλείμματος», η ενδεδειγμένη αποκαταστασιακή φροντίδα είναι η γνωστή «ενισχυτική διδασκαλία»· δηλαδή, η επιπρόσθετη, «φροντιστηριακού» τύπου, διδακτική βοήθεια που περιλαμβάνει περισσότερο διδακτικό χρόνο, περισσότερες ευκαιρίες για επαναλήψεις και για εμπέδωση του μαθησιακού υλικού, καλύτερη οργάνωση και διαχείριση του χρόνου και του τρόπου μελέτης κ.τ.ό.

- Το υπόλοιπο περίπου 10% των μαθητών με τα μαθησιακά προβλήματα, συναποτελούν τις λεγόμενες **«μαθησιακές δυσκολίες»**. Πρόκειται για μαθησιακά προβλήματα που οφείλονται σε «ειδικές αναπτυξιακές ανεπάρκειες», οι οποίες, μάλλον, ανάγονται σε «ενδογενή» αίτια.
- Στις «μαθησιακές δυσκολίες» ανήκει η περιώνυμη **«δυσλεξία»** (σε ποσοστό 3%). Πρόκειται για μια «ειδική αναπτυξιακή ανεπάρκεια – ιδιαιτερότητα», η οποία δυσκολεύει, κυρίως, την κατάκτηση του γραπτού λόγου: της ανάγνωσης, της γραφής και της ορθογραφίας.

→ Η πρώτη ένδειξη για να υποπτευθούμε ότι ο μαθητής έχει δυσλεξία είναι η **ιδιαίτερα παράξενη ορθογραφία** του τόσο παράξενη που μοιάζει με ξένη γλώσσα. Μπορεί π.χ. να γράφει την πρόταση: **«Ο αέρας ήταν δυνατός!»** με τη μορφή: **«Ο α3δας 3να βνατελη»**. Το γραπτό κείμενο είναι όπως ακριβώς το διάγραμμα ενός ηλεκτρικού κυκλώματος: για μεν τον απλό άνθρωπο είναι ένα αζεδιάλυτο ανακάτωμα, ενώ για έναν πεπειραμένο ηλεκτρολόγο είναι απόλυτα κατανοητό.

25. Για τα «ψυχολογικά προβλήματα» των παιδιών και των εφήβων, βλέπε ΘΕΜΑ 11, σελ. 38.

→ Στη μαθησιακή συμπεριφορά των μαθητών με δυσλεξία, συμβαίνουν **δύο παράδοξα**: α) Η μαθησιακή ανεπάρκεια των μαθητών αυτών μπορεί να εντοπίζεται, **επιμεριστικώς, μόνο σε μερικές, ακόμη και μόνο σε μία, από τις σχολικές μαθήσεις** (π.χ., στην ανάγνωση, στη γραφή, στην ορθογραφία), ενώ άλλοι τομείς της μάθησης να μένουν ανέπαφοι. β) Ενώ οι μαθητές αυτοί **ΔΕΝ παρουσιάζουν κανένα από τα γνωστά εξωγενή και ενδογενή αίτια που προκαλούν τα μαθησιακά προβλήματα**, παρά ταύτα, η σχολική επίδοση των μαθητών αυτών –κυρίως, στον γραπτό λόγο–, **ΔΕΝ είναι σύστοιχη με το διαπιστωμένο κανονικό επίπεδο της νοημοσύνης τους και προς την αποδεδειγμένη γενικότερη πνευματική συγκρότησή τους.**

→ Επίσης, με τους όρους «**δυσλεξία**» και «**μαθησιακές δυσκολίες**», διαπράττονται **τρία εννοιολογικά σφάλματα**: α) Γίνεται **υπερ-διάγνωση της δυσλεξίας**: κάθε μαθησιακό πρόβλημα στη γλώσσα «βαφτίζεται» δυσλεξία. β) Οι μαθητές με δυσλεξία **έχουν μεν, εξ ορισμού, τουλάχιστον μέση – κανονική νοημοσύνη** (γιατί, αλλιώς θα είχαν «**νοητική υστέρηση**»), **όμως δεν είναι όλα ευφυή**, όπως κάποιοι εσφαλμένα υπερηφανεύονται. γ) Ενώ οι «**μαθησιακές δυσκολίες**» αποτελούν μέρος των «**μαθησιακών προβλημάτων**», οι δύο αυτοί διαγνωστικοί όροι χρησιμοποιούνται, στον καθημερινό λόγο, ως **συνώνυμοι**.

• Δυστυχώς, επικρατεί πλήρης εννοιολογική σύγχυση!

→ **ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΗ**: Η «**δυσλεξία**» μάλλον είναι επιγέννημα ενδογενούς δομικής «ειδικής αναπτυξιακής ανεπάρκειας» σε μία ή περισσότερες επιμέρους γνωστικές – ψυχογλωσσικές ικανότητες». Γι' αυτό, κάθε αποκαταστατική φροντίδα των μαθητών με δυσλεξία θα πρέπει να περιλαμβάνει «**ειδικά εξατομικευμένα διδακτικό – διορθωτικά προγράμματα**»· κυρίως, γνωστικής – ψυχογλωσσικής κατεύθυνσης.

Δεν αρκεί η γνωστή «**ενισχυτική διδασκαλία**». Χωρίς συστηματική διαφοροδιάγνωση και εφαρμογή ειδικών εξατομικευμένων προγραμμάτων, ο μαθητής με δυσλεξία, αν αρκестεί μόνο σε «**φροντιστηριακού**» τύπου διδακτική βοήθεια, το πιθανότερο είναι ότι απλώς θα απασχολείται, ταλαιπωρούμενος· και, μάλλον, «**θα αδειάζει, ανώφελα, η τσέπη του γονέα!**»

β) Σχολικός εκφοβισμός – bullying

Άλλο τρανό παράδειγμα ευρύτατης εσφαλμένης χρήσης ψυχοπαιδαγωγικών όρων –ακόμη και στο ευρύ κοινό– είναι να χαρακτηρίζεται κάθε επιθετική ενδο-μαθητική διένεξη – βία ως «**σχολικός εκφοβισμός**» (το περιώνυμο bullying), ενώ, για να αποδοθεί ο χαρακτηρισμός αυτός, **πρέπει να συνυπάρχουν όλως ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τόσο ως προς το εκτελεστικό της εκφοβιστικής πράξης όσο και ως προς τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εμπλεκόμενων, «θύτη» και «θύματος».**

→ Για να χαρακτηριστεί μια ενδο-μαθητική διένεξη ως «**σχολικός εκφοβισμός – bullying**», θα πρέπει να συντρέχουν **τέσσερις τουλάχιστον συγκεκριμένες προϋποθέσεις**, οι εξής:

- Η έκδηλη επιθυμία του θύτη να προκαλεί στο θύμα σωματικό ή/και ψυχολογικό πόνο.
- Η άσκηση της βίας να γίνεται με επανάληψη των συγκεκριμένων ενεργειών με σταθερή συχνότητα (όχι ευκαιριακά).
- Ανάμεσα στον θύτη και στο θύμα να υπάρχει διαφορά σωματικής δύναμης υπέρ του θύτη για καθυπόταξη του θύματος.
- Να είναι εμφανής η αίσθηση ότι το θύμα καταπιέζεται – υποφέρει.

→ **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ**: Μια ενδο-μαθητική διένεξη λοιπόν, όσο βίαιη και αν είναι, δεν λογίζεται ως «**σχολικός εκφοβισμός – bullying**» εφόσον δεν συντρέχουν οι παραπάνω τέσσερις προϋποθέσεις.

→ Τα **χαρακτηριστικά της προσωπικότητας** του «θύτη» και του «θύματος» είναι **διαμετρικά αντίθετα**. Οι κυριότερες διαφορές τους είναι οι εξής:

- Ο **θύτης** είναι συνήθως εύσωμος με εμφανείς σωματικές δυνάμεις.
Το **θύμα** είναι άτομο σωματικά αδύναμο: ασυμμετρία σωματικής δύναμης.
- Ο **θύτης** είναι άτομο εξωστρεφές και κοινωνικά υπερ-δραστήριο.
Το **θύμα** είναι άτομο εσωστρεφές, συνεσταλμένο, μοναχικό.
- Ο **θύτης** έχει μειωμένο αυτο-έλεγχο, είναι επιρρεπής στις παραβιάσεις των κανόνων και δεν έχει ενοχές ή τύψεις για τις ενέργειές του.
Το **θύμα** έχει υπερβολικές αναστολές, εσωστρέφεια, έντονη την τάση για αυτο-ενοχοποίηση.
- Ο **θύτης** είναι άτομο αυθόρμητο, παρορμητικό, ετοιμόλογο, δείχνει ότι έχει αυτοπεποίθηση.
Το **θύμα** είναι άτομο παθητικό, άτολμο, ανίκανο να υπερασπιστεί τον εαυτό του.

→ **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ**: Με βάση τα όσα είπαμε παραπάνω για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του «σχολικού εκφοβισμού – bullying», συνάγονται τα παρακάτω συμπεράσματα:

α) Το γεγονός ότι δύο παιδιά παλεύουν και κτυπιούνται μεταξύ τους στην αυλή του σχολείου, **αν συμβαίνει να είναι σωματικώς «ισοδύναμα»**, είναι μεν ενδο-σχολική βία, **αλλά όχι «σχολικός εκφοβισμός – bullying»**.

- **Κακώς, στον καθημερινό λόγο, έχει επικρατήσει κάθε ενδο-μαθητική διένεξη να αποκαλείται «σχολικός εκφοβισμός – bullying».**

β) Θύτης και θύμα έχουν **ένα κοινό χαρακτηριστικό: και οι δύο κατατράχονται από συναισθήματα εσωτερικής ανασφάλειας, ανεπάρκειας και κατωτερότητας**· και οι δύο, το θύμα και ο παλικαράς – θύτης, είναι ο καθένας με τον δικό του τρόπο **«θύματα»**.

γ) Το πρόβλημα του **«σχολικού εκφοβισμού – bullying»** είναι περίπλοκο και βαθύτερο ψυχολογικό πρόβλημα. Οι γονείς και των δύο πλευρών –του θύτη και του θύματος– πρέπει να γνωρίζουν ότι τα επιθετικά επεισόδια μεταξύ των παιδιών, σε μερικές περιπτώσεις, **συμβαίνει να είναι απόρροια βαθύτερων αιτίων τόσο για τους «δηλωμένους νταήδες» όσο και για τα «πρόσφορα θύματα»**.

- Θα πρέπει και οι δύο πλευρές των γονέων – θύτη και θύματος – να προβληματιστούν και να ερευνήσουν το **«γιατί» της διαφορετικής συμπεριφοράς του παιδιού τους: τόσο του «θύτη» όσο και του «θύματος»**· και, πολύ περισσότερο, οι γονείς του θύματος (βλέπε σύνδρομο «Πετρούλα», ΘΕΜΑ 11, σελ. 38).
- Ο **χωροταξιακός διαχωρισμός των «εμπολέμων», τον οποίο συχνά προτείνουν οι γονείς ως λύση (αλλαγή σχολικής μονάδας, ιδίως για τον «παλικαρά – μαθητή»), έχει πρόσκαιρα αποτελέσματα και για τους δύο: τον θύτη και το θύμα.**
- **Βέβαια, το καλύτερο θα ήταν να μπορούσαν οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί να παρέμβουν πριν ακόμη οι «νταήδες» συμμαθητές δημιουργήσουν τόση δυστυχία γύρω τους με τις πολλαπλές μορφές ενδο-μαθητικής θυματοποίησης.**

δ) **Προσοχή**: Η επιθετική συμπεριφορά των παιδιών, όπως και κάθε άλλη προβληματική συμπεριφορά τους, είναι μια **άλλη γλώσσα επικοινωνίας με τους μεγάλους**· είναι ένας άλλος **κώδικας** για να στείλουν το δικό τους μήνυμα για τις τυχόν δικές μας αστοχίες στον τρόπο που τα «μεγαλώνουμε». Τον κώδικα αυτόν και τα συμπεριφορικά παρακολουθήματά του θα πρέπει, γονείς και εκπαιδευτικοί, με πολλή φρόνηση και διεισδυτικότητα, **να φροντίζουν να αποκρυσταλλωθούν**.

15.6

Συμβουλευτική με τους γονείς: Τρεις δυσκολίες – ιδιαιτερότητες

→ Η σύγχρονη ψυχοδιαγνωστική και ψυχοθεραπευτική πρακτική επιτάσσει ότι: **«Κάθε βοήθεια που χρειάζεται το παιδί θα πρέπει να του παρέχεται μέσα στον φυσικό του χώρο: στο σχολείο και στην οικογένεια»!** Με βάση το πρόταγμα αυτό, μπορεί να κληθεί τόσο ο εκπαιδευτικός όσο και ο γονέας να συλλειτουργήσουν ως **«συνθεραπευτές»** σε συνεργασία με άλλους ενδο-σχολικούς «ειδικούς», όπως είναι ο σχολικός σύμβουλος, ο ειδικός παιδαγωγός, ο σχολικός ψυχολόγος κ.ά.

→ Σκόπιμο είναι να γνωρίζουν οι συμμετέχοντες ως «συνθεραπευτές», **ιδίως οι γονείς**, ότι στην αντιμετώπιση των προβλημάτων των παιδιών / των εφήβων, τόσο των ψυχολογικών όσο και των μαθησιακών, ισχύουν οι παρακάτω **τρεις δυσκολίες – ιδιαιτερότητες**:

α) Δεν υπάρχουν **προκαθορισμένες οδηγίες – ρετσέτες** που να μπορούν να χρησιμοποιηθούν **«έτοιμες»** σε όλες τις περιπτώσεις. Επομένως, δεν πρέπει να αναμένεται ότι θα δοθεί κάποιος **«Δεκάλογος»** για άμεση εφαρμογή.

Οι όποιες οδηγίες δίδονται πρέπει να θεωρούνται **ως γενικές κατευθυντήριες αρχές που και αυτές θα πρέπει να εφαρμόζονται με μεγάλη ευελιξία.**

- Ισχύει ότι: **«Ο χρυσός κανόνας είναι ότι χρυσοί κανόνες δεν υπάρχουν»!**

β) Οποιαδήποτε υποστηρικτική μέθοδος και αν εφαρμόζεται, **για να προκύψουν «ορατά» θετικά αποτελέσματα, θα χρειαστεί πολύς χρόνος.**

- **Άμεσα αποτελέσματα δεν υπάρχουν!**
- **Απαιτείται συνεχής στοχευμένη προσπάθεια και υπομονή!**

γ) Ο **τρόπος εφαρμογής** από τους γονείς των όποιων υποστηρικτικών οδηγιών για την αντιμετώπιση των ψυχοπαιδαγωγικών προβλημάτων των παιδιών παρουσιάζει **ιδιαίτερες δυσκολίες, γιατί στην πραγματικότητα απαιτεί να αλλάξει ο ίδιος ο γονέας.**

Στις γνώριμες ιατρικές οδηγίες, **ο τρόπος εφαρμογής τους δεν έχει ιδιαίτερη σημασία για την υγεία του παιδιού.** Μπορεί ο γονέας να χρησιμοποιήσει διάφορους τρόπους, **χωρίς να προκαλεί αρνητικές επιπτώσεις στην υγεία του παιδιού:** Μπορεί π.χ. να το καλοπιιάσει, να το κολακεύσει, να το τιμωρήσει, να ασκήσει πίεση, να είναι απότομος και αυστηρός, να του πει ψέματα, να το δωροδοκήσει κ.τ.ό.

- **Αντίθετα, στην ψυχοπαιδαγωγική συμβουλευτική, ο τρόπος εφαρμογής των όποιων αποκαταστασιακών παρεμβάσεων είναι καθοριστικής σημασίας.**
- **Πρόκειται στην πραγματικότητα για απαίτηση μιας γενικής αλλαγής της έκδηλης συμπεριφοράς του γονέα.**
- **Ζητείται, στην πραγματικότητα, ο γονέας να αλλάξει και να συμπεριφέρεται όπως ο «αυθεντικός γονέας»!** (βλέπε ΘΕΜΑ 13, σελ. 43).

Ε Π Ι Μ Ε Τ Ρ Ο

→ Κλείνοντας το θέμα για την εύρυθμη συλλειτουργία Σχολείου – Οικογένειας και για τα πολλαπλασιαστικά θετικά αποτελέσματα της συλλειτουργίας αυτής, νιώθουμε την ανάγκη να διατυπώσουμε τις παρακάτω δύο παραινήσεις, μία για τους γονείς και η άλλη για τους εκπαιδευτικούς.

Αγαπητοί ΓΟΝΕΙΣ!

→ Να συμμετέχετε ενεργά στα σχολικά δρώμενα και στο μαθησιακό έργο του παιδιού.
Η έρευνα έχει δείξει ότι έτσι, επαυξάνεται η σχολική επίδοση του παιδιού!

→ Να παρίστασθε στις μαθητικές εκδηλώσεις:
Σας θέλουν τα παιδιά σας να είστε «παρόντες» για να τα καμαρώσετε!

→ Να προσέχετε ΤΙ και ΠΩΣ θα πείτε στο παιδί όταν επιστρέψετε στο σπίτι μετά από επίσκεψη στο σχολείο!

→ Πάντοτε να λέτε στο παιδί «καλά λόγια» για το σχολείο του!

→ Σεβαστείτε την ψυχική διάθεση του παιδιού απέναντι στο σχολείο του και απέναντι στους εκπαιδευτικούς του!



→ Κρατήστε ψηλά,
στα μάτια του παιδιού,
την εικόνα του ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ!

Αγαπητοί ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ!

→ Το Σχολείο σας να είναι «Σύγχρονο – Δημιουργικό»!
Να καλλιεργεί, πρωτίστως, το «παραγωγικό» δίδυμο:
[κριτική σκέψη] και [δημιουργική σκέψη]
[λογικότητα] και [ευρηματικότητα!]

→ Να είστε «ψυχοπαιδαγωγοί» εκπαιδευτικοί για το καλό των μαθητών σας και για το δικό σας το καλό!

→ Δεχθείτε τους γονείς ως «ισότιμους συνομιλητές»!

→ Στις διανθρώπινες σχέσεις, δυστυχώς υπάρχουν και ακραίες συμπεριφορές:
[πικρόχολα σχόλια, απειλητικές προειδοποιήσεις,]
καταγγελτικές ενέργειες κ.ά.

→ Αν σας συμβεί «ατυχής συνάντηση» με γονέα μαθητή σας, ψυχραιμία, ορθόλογη διαχείριση, συμφιλιωτική διαβούλευση!



→ Η γενική στάση σας προς τους γονείς,
ας είναι
ΑΠΟΜΑΚΡΗ ΕΓΓΥΤΗΤΑ!