

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**

Διπλωματική Εργασία με θέμα:

"Αυτοαντίληψη παιδιών προσχολικής ηλικίας "

**Σχέσεις μεταξύ της αυτοαντίληψης των νηπίων
και του τρόπου άσκησης της γονικής/δικαιοδοσίας**



Επιβλέπουσα Καθηγήτρια
Μαρία ΖΑΦΕΙΡΟΠΟΥΛΟΥ

Αρχοντία ΛΙΑΚΟΥ
A.M. 0295020
Έτος Σπουδών: 4ο

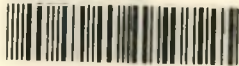


Β Ο Λ Ο Σ 1 9 9 9



αρ. εισ. 1 / ΠΑΠ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000046497



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ & ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»

Αριθ. Εισ.: 771/1
Ημερ. Εισ.: 23-09-1999
Δωρεά:
Ταξιδετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΠΕ
1999
ΛΙΑ

Αφιερωμένη
στους γονείς μου Αλέξανδρο
και Θεοδώρα καθώς επίσης
και στον αδελφό μου Θοδωρή!!!

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

	Σελ.
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	1
ΜΕΡΟΣ Α, ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο	3
1. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΣ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ	3
1.1. «Εαυτός»: υποκείμενο ή αντικείμενο;	5
1.2. Φαινομενολογικός - μη φαινομενολογικός εαυτός	6
1.3. Αυτοαντίληψη - αυτοεκτίμηση	7
1.4. Αυτοαντίληψη, δομή και περιεχόμενο	7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο	14
2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	14
2.1 William James: η πολλαπλότητα του εαυτού	14
2.2. Θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης	15
2.3. Ψυχαναλυτική θεωρία	16
2.4. Φαινομενολογικές απόψεις	19
2.5. Γνωστικές απόψεις	21
2.6. Συμπεριφορική θεωρία	22
2.7. Συμπερασματικά	23
Σημειώσεις Κεφαλαίου 2ου	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο	24
3. ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΑΥΤΟΑΝΤΙΛΗΨΗΣ	24

3.1 0-2 ετών, βρεφική ηλικία	24
3.2 3-6 ετών, προσχολική ηλικία	26
3.3 Σχολική ηλικία	27
3.4 Εφηβική ηλικία	28
3.5 Συμπερασματικά	30

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο

4. ΣΥΜΒΟΛΗ ΔΙΑΦΟΡΩΝ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ

ΤΗΣ ΑΥΤΟΑΝΤΙΑΨΗΣ

4.1 Οικογένεια	33
4.1.1. Γονείς	35
4.1.2. Μητέρα	43
4.1.3. Πατέρας	46
4.1.4. Αδέλφια	51
4.1.5. Σειρά γέννησης	52
4.1.6. Το φύλο του παιδιού	53
4.1.7. Διαφορές ηλικίας	54
4.1.8. Μέγεθος οικογένειας	54
4.1.9. Το μορφωτικό, κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο	55
4.1.10. Η προσωπική ιστορία του ατόμου	56
4.1.11. Συμπερασματικά	57
4.2. Το Σχολείο	58

4.2.1. Συνομήλικοι	65
4.2.2. Συμπερασματικά	68
4.3. Τα μέσα μαζικής επικοινωνίας	69
ΜΕΡΟΣ Β, ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο	72
5. ΕΡΕΥΝΑ	72
5.1. Θεωρητική θεμελίωση της έρευνας	72
5.2. Αυτοαντίληψη και επίδοση: Ανασκόπηση της ξένης βιβλιογραφίας	73
5.3. Μελέτες αυτοαντίληψης και επίδοσης στην Ελλάδα	78
5.4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	82
5.4.1. Σκοπός	82
5.4.2. Το δείγμα	83
5.4.3. Όργανα μέτρησης	84
1. Το ερωτηματολόγιο της αυτοαντίληψης	84
2. Το ερωτηματολόγιο της γονεϊκής συμπεριφοράς	85
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο	86
6. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	86
6.1 Στατιστική επεξεργασία των δεδομένων	86
6.2. Αυτοαντιλήψεις, φύλο και τόπος προέλευσης των μαθητών	86
6.3. Κατά μορφωτικό επίπεδο πατέρα και Μητέρας	87
6.4. Κατά ηλικία Πατέρα και Μητέρας	88

6.5. Αδέλφια	90
6.6. Σειρά γέννησης	91
6.7. Οι τρεις διαστάσεις των γονιών σε σχέση με το φύλο και την περιοχή	91
6.8. Κατά μορφωτικό επίπεδο πατέρα και μητέρας	92
6.9. Κατά ηλικία πατέρα και μητέρας	93
6.10. Οι τρεις τύποι γονεϊκής συμπεριφοράς	94
6.11. Αυτοαντίληψη και άσκηση γονεϊκής συμπεριφοράς	95
ΕΠΙΛΟΓΟΣ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	96
ΓΛΩΣΣΑΡΙΟ	98
Γ ΜΕΡΟΣ	
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι	100
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ	113
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	120

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να δούμε κατά πόσο επηρεάζεται η αυτοαντίληψη των παιδιών από τον τρόπο άσκησης της γονικής συμπεριφοράς. Ετσι λοιπόν στο Α' μέρος ασχολείται διεξοδικά με το θέμα της αυτοαντίληψης, δίνονται οι διάφοροι ορισμοί, μελετώνται οι θεωρητικές προσεγγίσεις και πως εκείνες βλέπουν την έννοια του εαυτού. Επίσης αναλύονται οι σημαντικότεροι παράγοντες που επηρεάζουν την διαμόρφωση της αυτοαντίληψης και παρουσιάζονται οι τρεις τύποι γονεϊκής συμπεριφοράς που κρίνονται καθοριστικοί στην επίδραση της διαμόρφωσης της αυτοαντίληψης ενός παιδιού. Ανάλογα με το αν ο γονιός είναι δημοκρατικός έχουμε παιδιά με υψηλή αυτοαντίληψη, αν απ' την άλλη ο γονιός είναι αυταρχικός έχουμε παιδιά με χαμηλή αυτοαντίληψη.

Στο Β' μέρος της εργασίας παρατίθεται η έρευνα που έγινε, τόσο το πρακτικό της μέρος, όσο και η θεωρητική της θεμελίωση. Γίνεται ανασκόπηση της ξένης και της ελληνικής βιβλιογραφίας για την αυτοαντίληψη και την επίδοση των παιδιών, καθώς επίσης αναλύονται τα στοιχεία που πήραμε από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων. Στο τέλος του Β' μέρους έχουν γραφτεί τα γενικά συμπεράσματα που προκύπτουν από την έρευνα αυτή.

Το Γ' μέρος της εργασίας αποτελείται από δυο (2) παραρτήματα. Στο πρώτο βρίσκονται τα δυο ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα, της Harter για την αυτοαντίληψη και του J. Buri για τη γονεϊκή συμπεριφορά. Στο τέλος αυτής της εργασίας βρίσκεται η σχετική βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να συλλεχθούν τα απαραίτητα στοιχεία, για να είναι όσο το δυνατόν πιο άρτια.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους εκείνους που συνέβαλαν ο καθένας από τη θέση του και με τον δικό του τρόπο ώστε να γίνει δυνατή η πραγματοποίηση αυτής της εργασίας.

Ειδικότερα όμως θα ήθελα να ευχαριστήσω την καθηγήτριά μου Κα **Μαρία Ζαφειροπούλου** επίκουρη καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του

Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, για τη δυνατότητα που μου πρόσφερε αναλαμβάνοντας αυτή την εργασία να γνωρίσω ποιοι μπορεί να είναι οι καρποί μιας εποικοδομητικής ερευνητικής δουλειάς και πως αυτή μπορεί να εξελιχθεί σε κάτι περισσότερο από μια απλή πτυχιακή εργασία.

Επίσης ιδιαίτερες ευχαριστίες νιώθω την ανάγκη να εκφράσω στον κο **Αποστόλη Σωτηρίου** υποψήφιο Διδάκτορα για την γενική εποπτεία και συμβολή του στην διεκπεραίωση της εργασίας αυτής. Οφείλω να τον ευχαριστήσω για τον πολύτιμο χρόνο του που αφιέρωσε πολλές φορές προκειμένου να συντάξω και να ολοκληρώσω την παρούσα εργασία.

Είναι επίσης σκόπιμο να εκφράσω τις ξεχωριστές ευχαριστίες προς τα νηπιαγωγεία του Βόλου (**18ο, 19ο, 29ο, 22ο, 20ο, 45ο, 11ο, 8ο**) και τις νηπιαγωγούς που με δέχτηκαν χωρίς αντίρρηση να πραγματοποιήσω την έρευνά μου. Δεν ξεχνάω βέβαια να ευχαριστήσω τα νηπιαγωγεία της περιοχής των Θηβών (**Θεσπιών, Μαυροματίου, Παναγίας, Βαγίων και Δομβραίνας**), που χάρις την συνεργασία των πολύ καλών νηπιαγωγών με βοήθησαν να συλλέξω έναν αρκετά μεγάλο αριθμό παιδιών για το δείγμα της έρευνας μου.

Τέλος θα ήθελα να πω ένα μεγάλο ευχαριστώ στους κύριους πρωταγωνιστές της έρευνας αυτής στα **παιδιά** των νηπιαγωγείων που άλλα ευχάριστα και άλλα μετά από προτροπή της νηπιαγωγού τους δέχτηκαν να υποβληθούν στη διαδικασία των ερωτήσεων.

ΜΕΡΟΣ Α'

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο

1. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΣ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ

Επιχειρώντας έναν εννοιολογικό προσδιορισμό της έννοιας του εαυτού ή της αυτοαντίληψης, βρισκόμαστε αντιμέτωποι με μια πληθώρα όρων που έχουν χρησιμοποιηθεί κατά καιρούς, πολλές φορές με αντιφατικούς και διφορούμενους τρόπους. Οι Wells και Marwell (1976) αναφέρουν μια σειρά από όρους όπως **εμπιστοσύνη στον εαυτό, αυτοσεβασμό, αυτοαντίληψη, αυτοεκτίμηση**. Κι όταν ακόμη γίνεται προσπάθεια ορισμού, αυτός σπάνια είναι σαφής. Ο ορισμός εξαρτάται από την εκάστοτε θεωρητική προσέγγιση που υπονοεί πάντα μια συγκεκριμένη ιδεολογική και ερμηνευτική άποψη. Έτσι κάθε φορά η ίδια έννοια εισάγεται με διαφορετικό περιεχόμενο και διαφορετικό θεωρητικό πλαίσιο αναφοράς.

Ενδεικτικά ο Shavelson και οι συνεργάτες του (1976) αναφέρουν 17 τρόπους προσέγγισης της αυτοαντίληψης. Αλλά και η Bryne (1984), στην ανασκόπηση της βιβλιογραφίας που έκανε κατέληξε στο συμπέρασμα ότι δεν υπάρχει συγκεκριμένος, σαφής και γενικά αποδεκτός ορισμός της αυτοαντίληψης.

Οι περισσότεροι ερευνητές θεωρούν την αυτοαντίληψη ως το μέρος του εαυτού που ενέχει θέση αντικειμένου και την ορίζουν ως «το σύνολο των πεποιθήσεων και στάσεων που διαμορφώνει το άτομο για τον εαυτό του». Θεωρούν ότι περιλαμβάνει γνωστικά, συναισθηματικά στοιχεία και τάσεις συμπεριφοράς (Burns, 1986, Hamachek, 1987). Το μόνο κοινό αποδεκτό στοιχείο στους διάφορους ορισμούς της αυτοαντίληψης είναι η υποκειμενική της διάσταση.

Όπως ήδη έχει αναφερθεί οι ορισμοί που έχουν κατά καιρούς δοθεί για την αυτοαντίληψη είναι πολλοί και ποικίλοι, όμως συγκλίνουν σε κάποια σημεία. Αξίζει λοιπόν να δούμε μερικούς από τους ορισμούς που έχουν δώσει σύγχρονοι ερευνητές επηρεασμένοι βέβαια από τις θεωρητικές κατευθύνσεις που οι ίδιοι πρεσβεύουν.

«Με τον όρο αυτοαντίληψη (self - concept) του παιδιού εννοούμε την υποκειμενική αντίληψη - την άποψη που έχει το παιδί για τον εαυτό του

και τις ικανότητές του, καθώς και την περιγραφή που μπορεί να κάνει το παιδί για τον εαυτό του σε μια δεδομένη στιγμή»

X. Χατζηχρήστου και D. Hopf

«Με τον όρο αυτοαντίληψη ή αυτοθεώρηση αποδίδουμε τους καθιερωμένους ξενόγλωσσους όρους **self - concept, image, perception de soi και selbestaffassung** οι οποίοι αναφέρονται στην αντίληψη ή την εικόνα που έχει σχηματίσει το άτομο για τον εαυτό του»

H. Ματσαγγούρας

«Η αυτοαντίληψης αντιπροσωπεύει τον ορισμό του ατόμου για τον εαυτό του, το τι το ίδιο θεωρεί ότι είναι»

Πασιάκος.

Για να προσδιορίσουμε εννοιολογικά σαφέστερα την αυτοαντίληψη, κρίνεται σκόπιμο να γίνει μια αντιπαράθεση χαρακτηριστικών που αποδίδονται σε αυτήν - όπως ενιαία ή πολυδιάστατη αυτοαντίληψη -, καθώς και να διασαφηνίσουμε κάποιες έννοιες αντιπαραβάλλοντάς τις με άλλες παρεμφερείς, που χρησιμοποιούνται στα πλούσια διαφορετικών θεωριών ή ακόμη και μέσα στο ίδιο θεωρητικό πλαίσιο.

1.1. «Εαυτός»: υποκείμενο ή αντικείμενο;

Οι περισσότεροι ερευνητές τονίζουν την διττή σημασία του «εαυτού» και διακρίνουν τον εαυτό ως υποκείμενο από τον εαυτό ως αντικείμενο. Η πρώτη έννοια του εαυτού ως υποκειμένου συνεπάγεται ενεργητικές διαδικασίες, όπως είναι η **σκέψη, η μνήμη και η αντίληψη**. Η δεύτερη παρουσιάζει τον εαυτό ως αντικείμενο, τονίζοντας την ικανότητα του ατόμου να **αποστασιοποιείται, να παρατηρεί και να αξιολογεί** τον εαυτό του.

Οι Lewis και Brooks - Gunn (1979) χρησιμοποιούν τους όρους **υπαρξιακός εαυτός** (existential self) και **κατηγοριακός εαυτός** (categorical self) για να δηλώσουν αυτή τη διαφοροποίηση. Επισημαίνουν ότι βασική προϋπόθεση για τη διαμόρφωση του υπαρξιακού εαυτού είναι η ικανότητα του ατόμου να κάνει τη διάκριση μεταξύ του εαυτού του και των άλλων. Θεωρούν ακόμη ότι ο κατηγοριακός εαυτός υπόκειται σε αλλαγές καθ' όλη τη διάρκεια του κύκλου της ζωής, ανάλογα με το στάδιο της γνωστικής ανάπτυξης του ατόμου, τις κοινωνικές του σχέσεις και το ευρύτερο κοινωνικο - πολιτιστικό περιβάλλον.

Μερικές κατηγορίες(π.χ. το φύλο) παραμένουν σταθερές ενώ άλλες αλλάζουν κατά τη διάρκεια της ζωής είτε σε μέγεθος είτε σε μορφή. Ακόμη, ο κατηγοριακός εαυτός αλλάζει ιστορικά και κοινωνικά. Για παράδειγμα διαφορετικοί πολιτισμοί έχουν διαφορετικές απαιτήσεις από τα μέλη τους. Αλλού η απαίτηση για το αρσενικό είναι να είναι καλός κυνηγός και αλλού να είναι καλός επιστήμονας. Επομένως, εφόσον υπάρχουν διαφορετικές αξίες, διαφορετικές κατηγορίες εαυτού εμφανίζονται και εξαφανίζονται με την πάροδο του χρόνου.

Η διάκριση του εαυτού ως υποκειμένου και του εαυτού ως αντικειμένου. Κρίθηκε από ορισμένους μελετητές τόσο βασική, ώστε να πρέπει να χρησιμοποιηθούν διαφορετικοί όροι. Για παράδειγμα, ο James όπως και ο Mead διέκριναν το «Εγώ» (**I**) από το «Εμένα» (**Me**). Ο James ειδικότερα χρησιμοποιεί τον όρο **εμπειρικός εαυτός** όταν αναφέρεται στον εαυτό ως αντικείμενο, τον οποίο ο Cooley ορίζει ως **κοινωνικό εαυτό**.

Ορισμένοι ερευνητές αγνόησαν τη μια από τις δυο έννοιες και ασχολήθηκαν μόνο με την άλλη. Ο Freud για παράδειγμα, ασχολήθηκε μόνο με την ευεργητική μορφή, ενώ οι περισσότερες έρευνες που έγιναν σε σχέση με την αυτοαντίληψη εξετάζουν μόνο την έννοια του εαυτού ως αντικειμένου.

Πολλοί νεότεροι ερευνητές (Harter, 1983, Damon Hart, 1988, Epstein, 1991 και οι οπαδοί της φαινομενολογίας) επιχείρησαν τη σύγκλιση των δυο αυτών εννοιών, υποστηρίζοντας ότι δεν είναι δυνατό να αναφερόμαστε στο περιεχόμενο της αυτοαντίληψης χωρίς να παίρνουμε υπόψη μας τις ευεργετικές διαδικασίες που συντελούν στη διαμόρφωση του εαυτού.

1.2. Φαινομενολογικός - μη φαινομενολογικός εαυτός

Οι έννοιες «εαυτός» και «αυτοαντίληψη» συνδέονται κυρίως με την φαινομενολογική προσέγγιση της προσωπικότητας. Μια βασική θέση της προσέγγισης είναι ότι η συνειδητή, υποκειμενική αντίληψη του ατόμου είναι απαραίτητη για την κατανόηση της συμπεριφοράς (Lecky 1954, Snygg and Combs 1949). Η προσέγγιση αυτή ονομάστηκε **φαινομενολογική** λόγω της βαρύτητας που δίνει σ' αυτό που «φαίνεται» δηλαδή στις συνειδητές αντιλήψεις, γνώσεις, συναισθήματα.

Με την επίδραση της ψυχαναλυτικής θεωρίας η έννοια του συνειδητού εαυτού δεν θεωρήθηκε επαρκής και προτάθηκε η διάσταση του «μη - συνειδητού» εαυτού. Με τον όρο **φαινομενολογικός εαυτός** αναφερόμαστε στο σύνολο των συνειδητών αντιλήψεων που έχει το άτομο για τον εαυτό του ενώ με τον όρο **μη φαινομενολογικός εαυτός** αναφερόμαστε στις ασυνείδητες αντιλήψεις που το άτομο έχει για τον εαυτό του, οι οποίες παραμένουν καλυμμένες ή παρουσιάζονται αλλοιωμένες από τους μηχανισμούς άμυνας.

Οι Wells και Marwell (1976) εκφράζουν την άποψη ότι ο **ασυνείδητος εαυτός** δεν είναι δυνατό να παρατηρηθεί και συνεπώς μπορεί να θεωρηθεί ως μια περιττή εννοιολογική κατασκευή. Η Wylie (1979) παρατηρεί ότι οι περισσότερες θεωρητικές αναφορές στον εαυτό άμεσα ή έμμεσα συμπεριλαμβάνουν διεργασίες που δεν είναι απόλυτα συνειδητές ούτε απόλυτα ασυνείδητες, έτσι ώστε οποιοσδήποτε αυστηρός διαχωρισμός σε φαινομενολογικό και μη φαινομενολογικό εαυτό μπορεί να θεωρηθεί μάλλον ανεδαφικός.

Επίσης, και ερευνητές που εντάσσονται σε ένα φαινομενολογικό πλαίσιο δέχονται ότι οι αντιλήψεις που έχει το άτομο για τον εαυτό του διαφέρουν ως προς το βαθμό συνειδητοποίησης. Κατά συνέπεια το πρόβλημα που τίθεται δεν είναι

ορολογίας, αλλά αφορά μια συγκεκριμένη μεθοδολογική προσέγγιση η οποία θα επιτρέψει την κατανόηση της σχέσης μεταξύ της προβαλλόμενης και της βαθύτερης εικόνας του εαυτού.

1.3. Αυτοαντίληψη - αυτοεκτίμηση

Η αυτοαντίληψη αποτελεί τη γνωστική πλευρά της αυτογνωσίας, ενώ η αυτοεκτίμηση μπορεί να θεωρηθεί ότι αντιπροσωπεύει τη συναισθηματική πλευρά και δείχνει το βαθμό στον οποίο το άτομο αποδέχεται και επιδοκιμάζει τον εαυτό του. Ο Coopersmith (1967) όρισε την αυτοεκτίμηση ως «μια προσωπική εκτίμηση αυτοαξίας που κάνει το άτομο, η οποία εκφράζεται στη στάση που κρατά προς τον εαυτό του».

Πολλοί ερευνητές θεωρούν την αυτοεκτίμηση συνώνυμη με την αυτοαντίληψη. Ο Burns (1982), θεωρεί ότι η αυτοαντίληψη περιλαμβάνει δυο πτυχές την **περιγραφική**, που αποτελεί το γνωστικό συστατικό της, άσχετα αν η γνώση αυτή είναι αντικειμενική ή υποκειμενική, και την **αξιολογική**. Η αυτοαντίληψη έχει σχέση με τον προβληματισμό γύρω από την ψυχολογική ταυτότητα του ατόμου, ενώ η αυτοεκτίμηση σχετίζεται με την αξιολογική και συναισθηματική επένδυσή της. Ο Rosenberg (1986) τονίζει ότι η αυτοεκτίμηση δεν αναφέρεται σε συναισθήματα ανωτερότητας - την πεποίθηση ενός ατόμου ότι υπερέχει έναντι άλλων -, αλλά αναφέρεται σε συναισθήματα αυτοαποδοχής και αυτοσεβασμού.

Η αυτοεκτίμηση επηρεάζεται σημαντικά από τις προσωπικές φιλοδοξίες και τις υποκειμενικές αξιολογήσεις, επίσης η αυτοεκτίμηση επηρεάζεται από τις αξιολογήσεις των άλλων, και μάλιστα των **Σημαντικών Άλλων**.

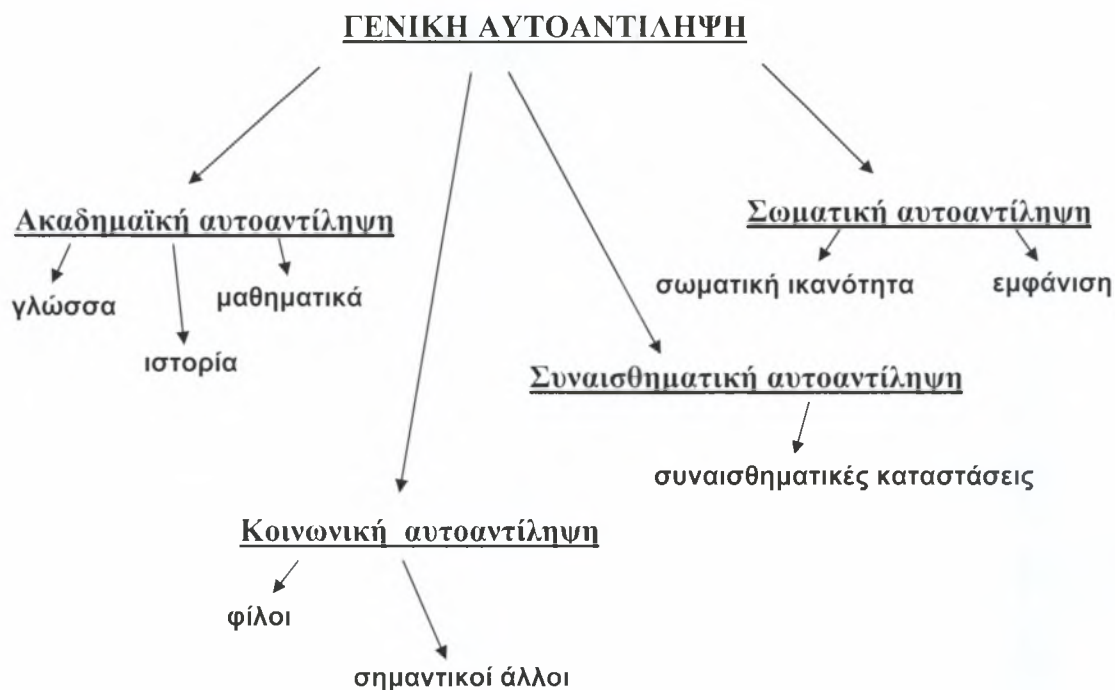
1.4. Αυτοαντίληψη, δομή και περιεχόμενο

Μετά από την ανασκόπηση σχετικής βιβλιογραφίας, διαπιστώνουμε και θα μπορούσαμε λοιπόν να υποστηρίξουμε, ότι οι σύγχρονες απόψεις συγκλίνουν προς μια πολυδιάστατη εικόνα εαυτού με πολλές επιμέρους εικόνες. Τονίζεται ότι καθεμιά από τις επιμέρους εικόνες υποδηλώνει τη διαφορετική έμφαση που δίνεται σε κάθε πτυχή του εαυτού και την πολυμορφία των εμπειριών που αυτές αντανακλούν. Δυο

είναι οι επικρατέστερες απόψεις για τη δομή της αυτοαντίληψης και αυτές αντιπροσωπεύονται από το **Ιεραρχικό** και το **ομοκεντρικό** μοντέλο.

Το ιεραρχικό μοντέλο, με τη γενική αυτοαντίληψη στην κορυφή της πυραμίδας και πολλές επιμέρους εικόνες εαυτού, φαίνεται να υποστηρίζεται από πολλές σύγχρονες έρευνες. Οι υποστηρικτές του μοντέλου αυτού θεωρούν ότι το άτομο αναπτύσσει πολλές επιμέρους εικόνες και εαυτού και, οι οποίες ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένες γνωστικές ή άλλες περιοχές ανάλογα με τις ικανότητες, δεξιότητες και οι γνώσεις που διαθέτει. Για παράδειγμα, η καλή επίδοση ενός παιδιού στα μαθηματικά οδηγεί στην αυτοαντίληψη της ικανότητάς του στα μαθηματικά.

Οι διάφορες επιμέρους εικόνες γενικεύονται σε μια υψηλότερου επιπέδου γενική αυτοαντίληψη ικανότητας. Στο υψηλότερο σημείο της ιεραρχίας βρίσκεται η **γενική αυτοαντίληψη**, η οποία αναφέρεται σε μια γενική αξιολόγηση που κάνει το άτομο για τον εαυτό του, δηλαδή κατά πόσο πιστεύει ότι είναι ικανό, σημαντικό και επιτυχημένο (Harter, 1982, Shavelson et. al, 1976). Η γενική αυτοαντίληψη μπορεί να υποδιαιρεθεί σε ακαδημαϊκή και μη ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη, και με τη σειρά τους αυτές υποδιαιρούνται σε άλλες ειδικότερες εικόνες εαυτού (διάγραμμα 1). Ο Marsh και οι συνεργάτες του μελετώντας την λειτουργικότητα του μοντέλου αυτού, μέσα από μια σειρά έρευνες, τόνισαν και υποστήριξαν την ιδέα ότι η αυτοαντίληψη είναι πολυδιάστατη και ιεραρχικά οργανωμένη.

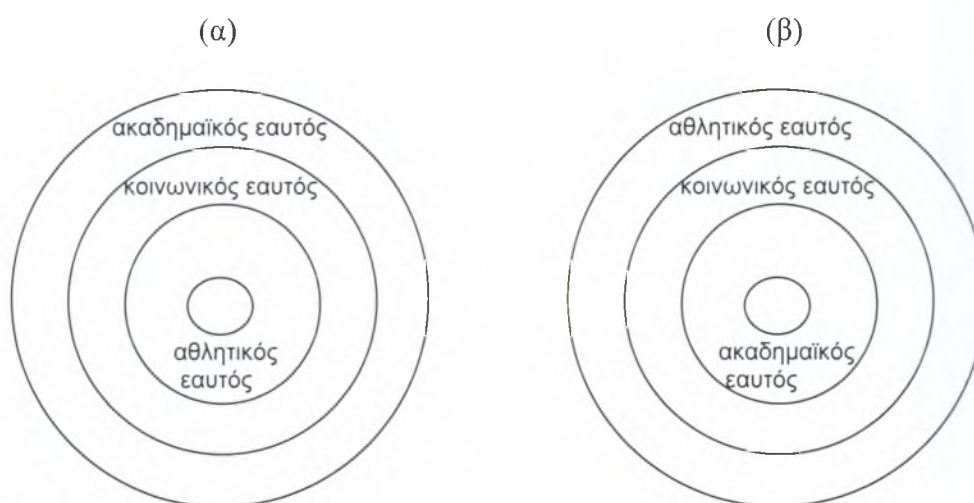


ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1.

Ιεραρχικό μοντέλο οργάνωσης της αυτοαντίληψης
(Shavelson, Hubner και Stanton, 1976)

Ιεραρχικά μοντέλα έχουν προταθεί και από άλλους ερευνητές, όπως είναι ο Epstein και ο L' Ecuyer. Η Harter (1983) επισημαίνει ότι παρόλο που τα μοντέλα αυτά βοήθησαν σημαντικά στην καλύτερη κατανόηση της δομής της αυτοαντίληψης, παρουσιάζουν κάποια προβλήματα, όπως είναι η **σχέση ανάμεσα στις επιμέρους πτυχές του εαυτού με τη γενική αυτοαντίληψη**, τα οποία δεν έχουν λυθεί ακόμα. Επίσης εκφράζονται απόψεις ότι τα μοντέλα είναι **στατικά**. Ενώ εξετάζουν πως είναι οργανωμένες οι επιμέρους αντιλήψεις του εαυτού, δεν ερευνούν τις **πιθανές αλλαγές στη δομή της αυτοαντίληψης με την πάροδο της ηλικίας**. Επιπλέον τα ιεραρχικά μοντέλα δεν εξετάζουν πως η **δομή που προτείνουν επηρεάζεται από τη συγκεκριμένη κατάσταση** κάθε φορά.

Το δεύτερο μοντέλο λέγεται **ομοκεντρικό** και δίνει έμφαση στο γεγονός ότι οι διάφορες πτυχές της αυτοαντίληψης διαφέρουν για κάθε άτομο ως προς τη σπουδαιότητά τους. (διάγραμμα 2). Σύμφωνα με το ομοκεντρικό μοντέλο οι πιο κεντρικές πτυχές θεωρούνται σπουδαιότερες και σταθερές. Οι πτυχές όμως που βρίσκονται προς την περιφέρεια είναι λιγότερο σημαντικές. Οι υποστηρικτές του μοντέλου αυτού θεωρούν ότι κατά τη διάρκεια της ζωής του ατόμου είναι δυνατό να γίνουν κάποιες ανακατατάξεις στη δομή της αυτοαντίληψης έτσι, ώστε στοιχεία της περιφέρειας να μετακινηθούν προς το κέντρο και το αντίθετο.



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2

Ως προς το περιεχόμενο της αυτοαντίληψης, οι ερευνητές συμφωνούν ότι εμπεριέχει στοιχεία της κοινωνικής ταυτότητας, προδιαθέσεις και σωματικά χαρακτηριστικά. Τα στοιχεία της κοινωνικής ταυτότητας είναι άπειρα και αποτελούν σημαντικές πτυχές της αυτοαντίληψης. Περιλαμβάνουν το φύλο, την ηλικία, τη φυλή, την εθνικότητα, τη θρησκεία, τη θέση στην οικογένεια κ.α. Αν κατά τη βρεφική ηλικία η αυτοαντίληψη περιορίζεται σχεδόν στη σωματική εικόνα, αργότερα, καθώς το παιδί καλείται από το κοινωνικό σύνολο να ανταποκριθεί σε ρόλους που ήδη αναφέρθηκαν, όπως για παράδειγμα το φύλο ή η θέση του στην οικογένεια, το περιεχόμενο της αυτοαντίληψης διευρύνεται. Ο βαθμός της διεύρυνσης εξαρτάται από την ποιότητα

και την ποικιλία των εμπειριών που αποκτά το άτομο από τις διαπροσωπικές επαφές που αναπτύσσονται σε σχέση με τους παραπάνω ρόλους.

Ο Rosenberg (1986) ταξινομεί και χωρίζει τα στοιχεία της κοινωνικής ταυτότητας σε έξι κατηγορίες: Κοινωνικό status, συμμετοχή σε ομάδες, κοινωνικός χαρακτηρισμός «ετικέτες», προσωπική ιστορία του ατόμου, επίκτητο κοινωνικό status και προσωπική ταυτότητα.

Το **κοινωνικό status** αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα κατηγοριοποίησης και αυτοπροσδιορισμού. Είναι γεγονός ότι σε κάθε εποχή και σε κάθε κοινωνία στοιχεία όπως είναι, το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, το επάγγελμα κ.α. αποτελούν σημαντικά κριτήρια κατηγοριοποίησης.

Η **συμμετοχή σε ομάδες** μπορεί να αναφέρεται στην πολιτισμική ταυτότητα του ατόμου (π.χ. Αγγλος, Έλληνας), στην θρησκευτική ταυτότητα (π.χ. καθολικός, ορθόδοξος), επίσης τις κοινωνικο - πολιτικές του ιδέες ή ακόμη τα επαγγελματικά ή μη ενδιαφέροντά του.

Όσον αφορά τον **κοινωνικό χαρακτηρισμό** είναι κάτι που δυστυχώς δίνει απλόχερα η κοινωνία σε κάθε μέλος της που παραβιάζει τις επικρατούσες κοινωνικές νόρμες και χαρακτηρίζεται ανάλογα π.χ. ως αλκοολικός, ομοφυλόφιλος κ.α.

Με βάση την **προσωπική ιστορία του ατόμου** δηλαδή τις τυχόν ιδιαιτερότητες της βιογραφίας του, το άτομο μπορεί να χαρακτηριστεί ως πρώην κατάδικος, διαζευγμένος, τέως πρόεδρος κ.τ.λ.

Οι **κοινωνικοί τύποι** διαμορφώνονται με βάση τα ενδιαφέροντα, τις στάσεις, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ή τις συνήθειες των ατόμων. Για παράδειγμα, στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον μπορεί κάποιος να χαρακτηριστεί ως διανοούμενος ή Δον Ζουάν. Σε στενότερο κοινωνικό πλαίσιο, για παράδειγμα στο σχολείο, μπορεί να θεωρηθεί αρχηγός, παλικαράς ή αποτυχημένος. Οι κοινωνικοί τύποι παρουσιάζουν μεγάλη ποικιλία και η θέση τους στην αυτοαντίληψη είναι εξαιρετικά περίπλοκη, απ' τη στιγμή που μπορεί να υποδηλώνουν πως το άτομο βλέπει τον εαυτό του ή πως θέλουν να τον βλέπουν οι άλλοι ή πως θέλει να παρουσιάζεται στους άλλους.

Το τελευταίο στοιχείο της κοινωνικής ταυτότητας είναι η **προσωπική ταυτότητα**, η οποία αναφέρεται τόσο στις βαθύτερες σκέψεις, συναισθήματα και επιθυμίες του ατόμου όσο και σε συγκεκριμένες κατηγορίες όπως είναι το όνομα. Για παράδειγμα, ένας καθηγητής Πανεπιστημίου αντιμετωπίζεται με σεβασμό (ακόμη κι

αν είναι ακαλλιέργητος), ένας τσιγγάνος με περιφρόνηση (ακόμα κι αν είναι ευφυής), ένας πρώην κατάδικος με φόβο και δυσπιστία (ακόμη κι αν είναι τίμιος).

Με τον όρο **προδιαθέσεις** γίνεται αναφορά στις στάσεις του ατόμου (π.χ. συντηρητισμός, φιλελευθερισμός), σε χαρακτηριστικά (γενναιότητα, ηθικότητα κ.α.), σε ικανότητες (ευφυΐα, καλλιτεχνικές δεξιότητες), σε αξίες (πίστη στην ισότητα, στην προσωπική επιτυχία), σε χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (εξωστρέφεια, κοινωνικότητα), σε συνήθειες (το να δουλεύει σκληρά) και σε προτιμήσεις (αγαπά το ωραίο ντύσιμο). Οι προδιαθέσεις μαζί με τα στοιχεία της κοινωνικής ταυτότητας αποτελούν το μεγαλύτερο μέρος του περιεχομένου της αυτοαντίληψης, παρόλα αυτά όμως διαφέρουν μεταξύ τους σημαντικά. Το άτομο αισθάνεται ότι οι μεν προδιαθέσεις εκφράζουν τον **αληθινό του εαυτό**, τα δε στοιχεία της κοινωνικής ταυτότητας αντιπροσωπεύουν το **εξωτερικό** του. Επιπλέον, τα στοιχεία της κοινωνικής ταυτότητας αποτελούν πιο σταθερές πτυχές της αυτοαντίληψης από ότι οι προδιαθέσεις.

Ο όρος **σωματικά χαρακτηριστικά** ή **εικόνα σωματικού εαυτού** (Body image) αναφέρεται στην εικόνα του σώματος όπως τη βιώνει το ίδιο το άτομο. Στο πρώτο στάδιο του σχηματισμού της αυτοαντίληψης το άτομο αρχίζει να ανακαλύπτει τα σωματικά του μέλη και σχηματίζει μια γενική εικόνα για το σώμα του. Η εικόνα αυτή σχηματίζεται νωρίς, όπως αποδεικνύει το γεγονός ότι τα βρέφη (8-9 μηνών) είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τον εαυτό τους στον καθρέπτη και αργότερα να αναγνωρίζουν τον εαυτό τους στις οικογενειακές φωτογραφίες. Η σωματική εικόνα ολοκληρώνεται κατά το έκτο έτος της ηλικίας.

Οι βαθμιαίες σωματικές μεταβολές που γίνονται κατά την παιδική ηλικία αφομοιώνονται εύκολα στη σωματική εικόνα, αλλά οι ραγδαίες μεταβολές που γίνονται κατά την εφηβική ηλικία δημιουργούν έντονες ανησυχίες και φόβους (σωματικής δυσαρμονίας) στους εφήβους και αποτελούν μια από τις αιτίες της εφηβικής κρίσεως. Ο B. Mc Candless (1960) μετά από έρευνες που έκανε, διαπίστωσε ότι υπάρχει υψηλή συνάφεια μεταξύ σωματικής εικόνας και αυτοαντίληψης σε φοιτητές πανεπιστημίου, γεγονός που επιβεβαιώνει την άποψη ότι κατά την εφηβική και μετεφηβική ηλικία η σωματική εικόνα αποτελεί ζωτικό στοιχείο της αυτοαντίληψης. Η κοινωνία αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στην εμφάνιση των γυναικών κυρίως, γι' αυτό παρατηρείται η υπερβολική χρήση καλλυντικών, κοσμημάτων και ρούχων προκειμένου να πλησιάσουν οι γυναίκες τα πρότυπα που τους επιβάλλει η

κοινωνία. Παρόμοια πρότυπα υπάρχουν και για το ανδρικό σώμα, αλλά η πίεση που υφίστανται οι άνδρες είναι μικρότερη.

Η σωματική εικόνα και ιδιαίτερα η αίσθηση της σωματικής επάρκειας ή μειονεξίας δε βασίζεται μόνο σε αντικειμενικές συγκρίσεις που κάνει το παιδί με κριτήρια τους συνομήλικές του, αλλά στηρίζεται στις εκτιμήσεις και τα σχόλια τόσο των συνομηλίκων του όσο και των ενηλίκων. Γι' αυτό ακριβώς τα άτομα όλων των ηλικιών, επηρεασμένα από τις συνεχείς κρίσεις τείνουν να υπερτονίζουν τα σωματικά τους **ελαττώματα** που τυχόν έχουν. Τα υπέρβαρα π.χ. άτομα έχουν την εντύπωση ότι είναι πολύ πιο υπέρβαρα απ' ότι είναι στην πραγματικότητα, όπως απέδειξε σχετική έρευνα. Σε περίπτωση που οι σωματικές ελλείψεις είναι χαρακτηριστικές, καλό είναι οι ενήλικες και δη οι δάσκαλοι να τονίζουν και να καλλιεργούν πνευματικές ή σωματικές ικανότητες προς αντιστάθμιση των ελλείψεων.

Με την πάροδο όμως της ηλικίας, η τάση να ορίζουν τα παιδιά τον εαυτό τους αποκλειστικά και μόνο ως προς τα εμφανή χαρακτηριστικά αντικαθίσταται από την τάση να ορίζουν τον εαυτό τους ως μια ψυχολογική οντότητα. Με βάση τις κοινωνικές τους εμπειρίες και τη γνωστική τους ανάπτυξη, αποκτούν προοδευτικά διαφοροποιούμενες αυτοπεριγραφές και, συγχρόνως, αναπτύσσουν την ικανότητα να διακρίνουν τους **πραγματικούς** από τους **πιθανούς** τους εαυτούς. Επιπλέον, οι αυτοπεριγραφές γίνονται όλο και πιο αφηρημένες και η εικόνα του εαυτού όλο και πιο περίπλοκη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο

2. ΕΝΝΟΙΑ ΕΑΥΤΟΥ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

2.1. William James: η πολλαπλότητα του εαυτού

Ο **James** θεωρείται ο βασικός εμπνευστής της θεωρίας του εαυτού και οι ιδέες του υπήρξαν ιδιαίτερα πρωτοποριακές για την εποχή του. Ο James ήταν ο πρώτος που επιχείρησε μια διαισθητική ανάλυση της **συνείδησης του εαυτού**, δηλαδή της **αυτοαντίληψης** σε μια εποχή όπου η μελέτη της προσωπικότητας επικεντρωνόταν είτε στην ανάλυση των ασυνείδητων μηχανισμών, λόγω της επίδρασης του Freud, είτε στη μελέτη της συμπεριφοράς κάτω από την επήρεια της θεωρίας της συμπεριφοράς. Ο εαυτός κατά τον James, περιλαμβάνει:

- α) τα διάφορα «μέρη» του,
- β) τα συναισθήματα που συνδέονται με αυτά, και
- γ) τις πράξεις που πηγάζουν από αυτά.

Στην ανάλυση που κάνει ο James, ο εαυτός παρουσιάζει με μια πολυδιάστατη κοινωνική και δυναμική μορφή. Ο James περιέγραψε την διπλή φύση του εαυτού, που αποτελείται από το **εγώ (I)** και το **εμένα (Me)**. Το «εγώ» είναι το υποκείμενο που παρατηρεί, αισθάνεται και φαντάζεται. Το «εμένα» είναι το αντικείμενο της εμπειρίας που περιέχει όλα αυτά που το άτομο θεωρεί δικά του. Δεν ασχολήθηκε ο James με την φύση του «Εγώ» που την θεωρεί μεταφυσικό φαινόμενο, αντίθετα ανέλυσε τα στοιχεία του εμπειρικού εαυτού «Εμένα». Το «εμένα» αποτελείται από τέσσερα βασικά στοιχεία, τα οποία σύμφωνα με τον James, είναι ιεραρχικά οργανωμένα:

1) Τον **υλικό εαυτό**, που περιλαμβάνει το σώμα μας, τα υλικά αγαθά που βρίσκονται στην κατοχή μας, το στενό οικογενειακό περιβάλλον και το σπίτι.

2) Τον **κοινωνικό εαυτό** που έχει άμεση σχέση με την αναγνώριση που παίρνουμε από τους φίλους μας και τους «Σημαντικούς άλλους» του περιβάλλοντός μας. Ο James υποστήριξε ότι ο καθένας έχει τόσους κοινωνικούς εαυτούς όσοι είναι και οι άνθρωποι ή οι κοινωνικές ομάδες που τον «αναγνωρίζουν» και έχουν μια εικόνα γι' αυτόν.

3) Τον **πνευματικό εαυτό**, που είναι η εσωτερική, υποκειμενική αίσθηση και περιλαμβάνει τις ψυχικές διεργασίες και τα αμετάβλητα χαρακτηριστικά του «Εγώ» μας.

4) Το τελευταίο τμήμα του εαυτού είναι το **καθαρό εγώ**, που γίνεται κατανοητό μόνο με έναν αφηρημένο, υποθετικό τρόπο.

Οι ιδέες του επηρέασαν πολλούς νεότερους θεωρητικούς και εξακολουθούν να ασκούν σημαντική επίδραση στο χώρο. Είναι ο πρώτος που έδωσε έναν σαφή ορισμό της αυτοεκτίμησης.

2.2. Θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης

Η έννοια του κοινωνικού εαυτού του James αποτέλεσε τη βάση για τη διαμόρφωση της θεωρίας της συμβολικής αλληλεπίδρασης, της οποίας οι κυριότεροι εκπρόσωποι είναι ο Charles Cooley και ο George Mead.

Ο **Cooley**, τόνισε όπως και ο James, ότι η αυτοαντίληψη έχει τις ρίζες της στον κοινωνικό περίγυρο, υποστηρίζοντας ότι η εικόνα που σχηματίζει το παιδί για τον εαυτό του μοιάζει με ένα κοινωνικό καθρέπτη, δεδομένου ότι η εικόνα αυτή συντίθεται από τις εντυπώσεις που νομίζουμε ότι οι άλλοι έχουν για μας. Αυτή η εικόνα του εαυτού έχει τρία κύρια στοιχεία:

- α) το πως φανταζόμαστε ότι μας βλέπουν οι άλλοι
- β) το πως φανταζόμαστε ότι μας κρίνουν οι άλλοι και
- γ) ένα είδος αυτοσυναίσθηματος, όπως περηφάνια, η ντροπή, που πηγάζει από τα παραπάνω στοιχεία.

Ο **Mead** (1934) προώθησε την θεωρία του Cooley και του James για τον κοινωνικό εαυτό, τονίζοντας την σημασία που έχει για την εξέλιξη του εαυτού η χρήση των συμβόλων και ιδιαίτερα της γλώσσας. Μέσω της γλώσσας το άτομο μπορεί να πάρει τη θέση του «Αλλου» και ακόμη να πάρει την θέση των «Αλλων» απέναντι στον εαυτό του. Επομένως, μέσω της χρήσης της γλώσσας αναπτύσσει την ικανότητα να υιοθετεί όχι μόνο το ρόλο ενός συγκεκριμένου «Αλλου» σε σχέση με τον εαυτό του, αλλά μιας ομάδας «Αλλων», πραγματικών ή φανταστικών. Αυτή η ιδέα του **γενικευμένου άλλου** (generalized other) υπονοεί ότι υπάρχουν περισσότεροι

από ένας εαυτοί και ο καθένας από αυτούς έρχεται στο προσκήνιο ανάλογα με τη συγκεκριμένη κοινωνική περίσταση.

2.3. Ψυχαναλυτική θεωρία

Ο Freud (1923, 1946), στη θεωρία του υιοθέτησε γενικά μια παραδοσιακή εικόνα της ψυχής που θα μπορούσε να ονομαστεί επιστημολογική οπτική της ψυχής. Θεώρησε ότι ο νους αποτελείται από μια ομάδα ιδεών, ανάλογες με εικόνες που αναπαραστούν τον εξωτερικό κόσμο και που μπορεί να αντιστοιχούν ή όχι σε ό,τι βρίσκεται πραγματικά έξω στον κόσμο. Η επιστημολογική σύλληψη της ψυχής, μαζί με την ιδέα ότι κάποια ψυχικά φαινόμενα μπορεί να είναι ασυνείδητα και δεν ενσωματώνονται κατάλληλα στην όλη ομάδα αναπαραστάσεων του Εγώ, αποτέλεσαν τις βάσεις της θεωρίας του.

Ο Freud υποστηρίζει ότι, ο χαρακτήρας ενός ατόμου διαμορφώνεται σε σημαντικό βαθμό από το υλικό των σεξουαλικών ερεθισμών και συνίσταται από ένστικτα τα οποία έχουν καθηλωθεί από τη παιδική ηλικία μέσω του μηχανισμού της **μετουσίωσης**. Ταυτόχρονα όμως παραδέχεται ότι τα γνωρίσματα του χαρακτήρα είναι τόσο σφαιρικά ώστε φαίνεται δύσκολο να δεχθούμε την προέλευσή τους από ειδικά ψυχικά φαινόμενα.

Ο Freud δεν κάνει καμιά απευθείας αναφορά στον εαυτό. Ως κυρίαρχο όρο στο έργο του συναντάμε το «Εγώ», το οποίο αντιπροσωπεύει ένα από τα τρία δομικά στοιχεία της προσωπικότητας. Κατ' αυτόν, το Εγώ, ανύπαρκτα κατά τη γέννηση, δημιουργείται βαθμιαία, καθώς το παιδί αρχίζει να διαχωρίζει τον εαυτό του από τον εξωτερικό κόσμο. Η δραστηριότητά του είναι συγχρόνως συνειδητή και ασυνείδητη. Ο Freud στα έργα του, περιγράφει το «Εγώ» ως φορέα της εκτελεστικής εξουσίας της προσωπικότητας, που παίζει ένα μεσολαβητικό ρόλο ανάμεσα στο βιολογικό (**id**) και στον κοινωνικό κόσμο (**superego**).

Στην πραγματικότητα ο Freud είναι διχασμένος μεταξύ δυο εννοιολογικά διαφορετικών «Εγώ». Πρόκειται για το **ρεαλιστικό εγώ** και το **ναρκισσιστικό Εγώ**. Θεώρησε ότι το ναρκισσιστικό εγώ παρουσιάζεται ως απόλυτα ευέλικτο, όμορφο, αποτελούμενο από μια σειρά εικόνες και δεν μπορεί να διαχωριστεί με ακρίβεια ούτε από τις δικές του εσωτερικές διεργασίες ούτε από τα εξωτερικά αντικείμενα.

Το ρεαλιστικό εγώ, του οποίου η διαμόρφωση είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στον οργανισμό και στο περιβάλλον, κυριαρχείται από την αρχή ενός λογικού συμβιβασμού. Αφενός προστατεύει τους κανόνες και τις αρχές της κοινωνικής πραγματικότητας, αφετέρου, προστατεύει το ίδιο το «Αυτό» από επιζήμιες ή υπερβολικά αυστηρές απαιτήσεις, προερχόμενες από την εξωτερική πραγματικότητα. Ως ένας λογικός μεσολαβητής, προσπαθεί να προστατεύσει τον οργανισμό από απειλές και κινδύνους που προέρχονται από το κοινωνικό περιβάλλον.

Όσον αφορά τώρα τις απόψεις των νεοφρουδιστών για την έννοια του εαυτού, τόνισαν, σε αντίθεση με τον Freud, ότι η συμπεριφορά καθορίζεται όχι από ενστικτώδεις αλλά από κοινωνικές δυνάμεις.

Η **Karen Horney** (1945, 1950) έδειξε ενδιαφέρον στις διαπροσωπικές σχέσεις και κυρίως στα συναισθήματα που γεννιούνται από αυτές. Υποστήριξε ακόμη πως το παιδί κάνει έναν υπεράνθρωπο αγώνα προκειμένου να ικανοποιήσει τους νευρωσικούς γονείς και να νιώσει έτσι ασφαλές. Αναπτύσσει έναν «ψεύτικο εαυτό». Μια πολύ σημαντική έννοια - κλειδί στην θεωρία της Horney είναι το **βασικό άγχος**, το οποίο μπορεί να προκληθεί από καθετί που διαταράσσει την ασφάλεια του παιδιού σε σχέση με τα σημαντικά πρόσωπα του περιβάλλοντος του.

Ο **Sullivan** (1964) ασχολήθηκε με την κοινωνική καταγωγή του εαυτού και της αυτοεκτίμησης. Ο εαυτός ή το **σύστημα εαυτού** (self - system), όπως χρησιμοποιεί τον όρο ο Sullivan, οικοδομείται με βάση τις εμπειρίες του ατόμου ως προς τις αντιδράσεις των «Σημαντικών άλλων» απέναντί του. Κατά τον Sullivan, οι στάσεις των γονιών έχουν αρχικά ως αποτέλεσμα τη δημιουργία τριών εαυτών στο παιδί: ο **καλός εαυτός**, ο **κακός εαυτός** και ο **μη εαυτός**. Ο «μη εαυτός» προκαλεί δυσαρέσκεια στους γονείς με αποτέλεσμα το παιδί να αναγκαστεί να το εκτοπίσει από τη συνείδησή του.

Ο **Erikson** (1963, 1968), όπως και οι άλλοι, υποστήριξε ότι ο πυρήνας της συμπεριφοράς δεν είναι μόνο βιολογικός, είναι και κοινωνικός. Ο Erikson μελέτησε τις συνέπειες των πρώιμων εμπειριών στη μετέπειτα ζωή, αλλά περιέγραψε και τη φύση των ποιοτικών αλλαγών κατά τη διάρκεια της μέσης και της γεροντικής ηλικίας, περιόδων που είχαν αγνοηθεί έως τότε από άλλους θεωρητικούς.

Ο Erikson υποστήριξε (αντίθετα με τον Freud) ότι το Εγώ είναι παρόν κατά τη γέννηση και η εξέλιξή του καθορίζεται από την επιτυχή λύση των συγκρούσεων κατά τη διάρκεια των οκτώ ψυχοσεξουαλικών σταδίων. Αναφέρθηκε επίσης στην

ταυτότητα παρά στον εαυτό. Κυρίαρχος μηχανισμός για τον Erikson στην διαμόρφωση της ταυτότητας είναι η **ταύτιση**. Αντικείμενο ταύτισης αποτελούν οι γονείς, τα αδέρφια, οι φίλοι κ.α. Έτσι, η ταυτότητα διαμορφώνεται μέσα από μια διαδικασία σύνθεσης διαφόρων μορφών με τις οποίες ταυτίζεται το άτομο. Τόνισε επίσης την σπουδαιότητα του να μπορεί το άτομο όχι μόνο να δομεί ταυτότητες, αλλά και να τις διαλύει.

Ο **Adler** τόνισε τη σπουδαιότητα των συναισθημάτων κατωτερότητας, που μπορεί να προκύψουν από πραγματικές ή φανταστικές, σωματικές ή κοινωνικές αδυναμίες, καθώς και το γεγονός ότι τα συναισθήματα αυτά μπορεί να προκαλέσουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, αν το άτομο δε γίνει αποδεκτό από τους Σημαντικούς Άλλους του περιβάλλοντός του.

Ο **Jung** (1960) θεωρεί την έννοια του εαυτού ισοδύναμη με την προσωπικότητα ή την ψυχή. Για τον Jung η ανάπτυξη του εαυτού προϋποθέτει μια διεργασία ετών, η οποία δεν ολοκληρώνεται πριν από τη μέση ηλικία. Μίλησε επίσης για τέσσερις βασικές ψυχολογικές λειτουργίες: τη **συναίσθηση**, την **αίσθηση**, τη **σκέψη** και την **ενόραση**. Η συναίσθηση αποσκοπεί στην αξιολόγηση του πόνου και της ηδονής. Η αίσθηση εφοδιάζει το άτομο με εικόνες του κόσμου. Η σκέψη έχει στόχο την κατανόηση του εαυτού και του σύμπαντος. Με την ενόραση επιτυγχάνεται η αντίληψη μέσω του ασυνειδήτου. Οι τέσσερις αυτές λειτουργίες δεν αναπτύσσονται ισότιμα. Κάθε άτομο έχει ανώτερες λειτουργίες που είναι κυρίαρχες, και κατώτερες με τις οποίες έχει λιγότερη επαφή. Οι ανώτερες είναι συνειδητές, ενώ οι κατώτερες είναι ασυνείδητες και εκφράζονται με τα όνειρα και τις φαντασιώσεις. Η αυτοπραγμάτωση σύμφωνα με τον Jung προϋποθέτει μια ιδανική σύνθεση των τεσσάρων λειτουργιών, και επιτυγχάνεται μέσα από μια περίπλοκη διαδικασία ανοδικής πορείας και παλινδρόμησης.

Ο **Donald Winnicott** (1965) εστίασε το ενδιαφέρον του στην αλληλεπίδραση της μητέρας και του βρέφους, υποστηρίζοντας ότι ο εαυτός διαμορφώνεται μέσα στο πλαίσιο αυτό. Προτείνει τρία στάδια ανάπτυξης του εγώ.

1) Την **ολοκλήρωση**, την διαδικασία κατά την οποία το βρέφος αρχίζει να διαφοροποιείται από το περιβάλλον του, κάνοντας μια πρώτη διάκριση ανάμεσα στον εαυτό του και στον μη εαυτό.

2) Η **απόκτηση της προσωπικότητας**, σ' αυτό το στάδιο κύριος στόχος είναι η επίτευξη της σύνθεσης των διαφόρων πτυχών του εαυτού έτσι ώστε να εξασφαλιστεί η ενότητά του. Αυτό επιτυγχάνεται όταν το περιβάλλον είναι δεκτικό, στοργικό και πρόθυμο να αγκαλιάσει το άτομο.

3) Η **διαμόρφωση αντικειμενότροπων σχέσεων**, σ' αυτό το στάδιο μέσα από περίπλοκες διαδικασίες, το βρέφος καταλήγει να δεχθεί το διαχωρισμό του από την μητέρα και τη διαφορούμενη κατάσταση που δημιουργείται.

Ο **Heinz Kohut** είναι από τους λίγους ψυχαναλυτές που αναφέρονται άμεσα στην έννοια της αυτοεκτίμησης και την σημασία για την ψυχική υγεία του ατόμου. Ο ίδιος θεωρεί τον εαυτό ως το κέντρο της προσωπικότητας και τον ορίζει ως μια ενότητα με χωροχρονική συνέχεια που οργανώνει την ανθρώπινη εμπειρία. Ο Kohut ισχυρίζεται ότι το βρέφος αναπτύσσει μια πρωτόγονη, αποσπασματική αίσθηση του εαυτού πολύ νωρίς.

2.4. Φαινομενολογικές απόψεις

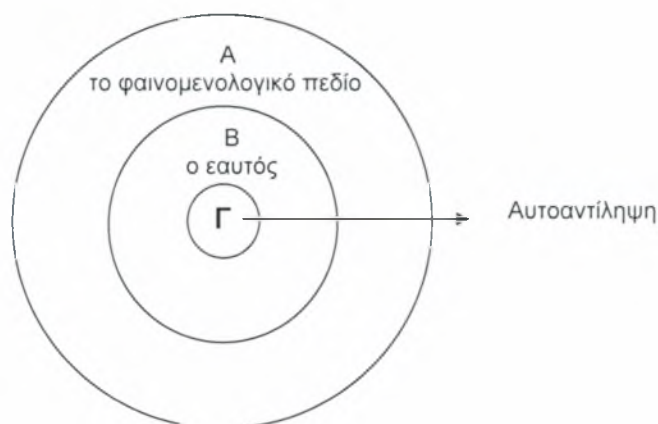
Η φαινομενολογία τονίζει τη σπουδαιότητα του συνόλου των εμπειριών ενός ατόμου, όπως αυτό τις βιώνει και τις κατανοεί. Η φαινομενολογία δεν ενδιαφέρεται για την πραγματικότητα αυτή καθεαυτή, αλλά για το προσωπικό νόημα που δίνει σ' αυτήν το άτομο.

Οι οπαδοί της φαινομενολογίας υποστηρίζουν ότι οι άνθρωποι προσπαθούν διαρκώς να διατηρήσουν μια θετική εικόνα του εαυτού και η προσπάθειά τους αυτή αποτελεί ένα σημαντικό κίνητρο της συμπεριφοράς. Επίσης δεν αρνούνται την σημασία του κοινωνικού παράγοντα στη διαμόρφωση του εαυτού, αλλά αντιμετωπίζουν το άτομο όχι ως παθητικό δέκτη των κοινωνικών επιδράσεων, αλλά ως αυτόνομη μονάδα.

Οι εκπρόσωποι της φαινομενολογίας **Spugg και Combs** (1949) έδωσαν έμφαση στη σπουδαιότητα των ενσυνείδητων συναισθημάτων και αντιλήψεων, δηλαδή των ενσυνείδητων εμπειριών. Επιπλέον υποστήριξαν ότι κάθε μορφή

συμπεριφοράς είναι απόλυτα προσδιορισμένη από το φαινομενολογικό πεδίο του δρώντος οργανισμού.

Με τον όρο **φαινομενολογικό πεδίο** οι Snugg και Combs εννοούν την ολότητα των ενσυνείδητων εμπειριών ενός ατόμου μια δεδομένη στιγμή. Το πεδίο αυτό περιέχει τρία μέρη (τρεις ομόκεντρους κύκλους, διάγραμμα 3). Το αντιληπτικό πεδίο (κύκλος Α), περιλαμβάνει το σύνολο εκείνων των οποίων το άτομο έχει συνείδηση στη δεδομένη στιγμή. Ο κύκλος (Β) περιλαμβάνει όλες τις αντιλήψεις που έχει το άτομο για τον εαυτό του, αυτός είναι ο **φαινομενολογικός εαυτός**. Τέλος ο πυρήνας των δυο αυτών κύκλων είναι ένας μικρότερος κύκλος (Γ), που σύμφωνα με τους δυο ερευνητές περιλαμβάνει τις πτυχές του εαυτού που είναι σημαντικές για το άτομο. Αυτή είναι η **αυτοαντίληψη**.



Διάγραμμα 3

Οι **Snugg και Combs** ισχυρίζονται πως, αυτό που προέχει είναι η κατανόηση του ατόμου από τη δική του πλευρά, είναι η παρατήρηση των ανθρώπων, όχι προς αυτό που φαίνονται στους εξωτερικούς παρατηρητές αλλά ως προς αυτό που φαίνονται στον ίδιο τους τον εαυτό. Επίσης τονίζουν ότι η συμπεριφορά του ατόμου εξαρτάται από τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται την κατάσταση και τον εαυτό του κατά τη στιγμή δράσης, επομένως η συνείδηση είναι η αιτία της συμπεριφοράς.

Ο **Carl Rogers**, θεωρείται ο κυριότερος εκπρόσωπος της φαινομενολογικής προσέγγισης, τονίζει την προσωπική ευθύνη και την ελευθερία επιλογής στην ανθρώπινη συμπεριφορά. Η θεωρία του Rogers για τον εαυτό είναι τμήμα της γενικής θεωρίας του που αφορά την προσωπικότητα. Θεωρεί ότι το άτομο είναι μια ολότητα, είναι ανεξάρτητο και αυτόνομο, και έχει την ικανότητα για ανάπτυξη, για αυτογνωσία και για αυτοαποδοχή. Ο Rogers θεωρεί ότι η διαμόρφωση του εαυτού είναι αποτέλεσμα των συνδιαλλαγών του ατόμου με το περιβάλλον του, ειδικότερα με το κοινωνικό περιβάλλον.

Η αυτοαντίληψη κατά τον Rogers ορίζεται ως ένα οργανωμένο σύνολο όλων των αντιλήψεων που το άτομο θεωρεί χαρακτηριστικές του εαυτού του.

Ο **Kelly** στη θεωρία του δεν κάνει άμεση αναφορά στην αυτοαντίληψη αλλά γενικά στην έννοια του εαυτού. Ο άνθρωπος, λέει ο Kelly, συμπεριφέρεται σαν ένας επιστήμονας που προσπαθεί συνεχώς να καταλάβει και να προβλέψει τα γεγονότα και τις καταστάσεις γύρω του. Ο Kelly έδωσε βαρύτητα στη λογική, υποστηρίζοντας ότι οι άνθρωποι δρουν ως λογικοί επιστήμονες και σχεδόν αγνόησε το συναίσθημα.

2.5. Γνωστικές απόψεις

Ενας από τους μεγάλους θεωρητικούς στο χώρο της ψυχολογίας ο **Erstein**, όπως και ο Kelly, υποστήριξε ότι όλοι οι άνθρωποι διαμορφώνουν μια θεωρία για την πραγματικότητα που τους περιβάλλει. Αυτή η ενέργεια δεν είναι ενσυνείδητη, αλλά γίνεται αυθόρμητα και είναι αποτέλεσμα των εμπειριών και των καθημερινών μας βιωμάτων. Η θεωρία της πραγματικότητας κάθε ατόμου περιλαμβάνει την **αυτο - θεωρία** την **κοσμο - θεωρία** και τις **ιδέες** που συνδέουν αυτές τις δυο. Η αυτοθεωρία αναφέρεται στις ίδιες που έχει κάποιος για τον εαυτό του, ιδέες οι οποίες τον βοηθούν να οργανώσει και να ερμηνεύσει τις εμπειρίες του, έτσι ώστε να καθίσταται δυνατή η αποτελεσματική του λειτουργία μέσα σε ένα πολύπλοκο περιβάλλον. Αντίθετα με τη θέση του Kelly, ο Erstein συμπεριέλαβε και τα συναισθήματα στη θεωρητική του άποψη, τονίζοντας ότι ο γενικός σκοπός της θεωρίας του εαυτού είναι **ηδονιστικός**. Αυτό σημαίνει ότι αποβλέπει στη μεγιστοποίηση της ευχαρίστησης και στην ελαχιστοποίηση του πόνου, ώστε η πραγματικότητα να βιώνεται ως κάτι απολαυστικό

και συναισθηματικά ικανοποιητικό και να διευκολύνεται η διατήρηση της αυτοεκτίμησης.

Ο Erstein διέκρινε δυο εννοιολογικά συστήματα που αφορούν τον εαυτό ως αντικείμενο. Το πρώτο είναι ένα λογικό σύστημα που αποτελείται από τις συνειδητές αντιλήψεις που έχει το άτομο για τον εαυτό του και στις οποίες μπορεί να αναφερθεί σχετικά εύκολα. Είναι εν ολίγοις ο εαυτός ο **μετρήσιμος**, εκείνος που μπορεί να μετρηθεί με τα ερωτηματολόγια και τις συνεντεύξεις. Το άλλο είναι ένα σύστημα που υφίσταται μόνο σε βιωματικό επίπεδο και περιλαμβάνει νοητικά σχήματα που προέρχονται από συναισθηματικά σημαντικές εμπειρίες για τις οποίες το άτομο μπορεί να έχει ή να μην έχει συνείδηση.

Η **Hazel Markus** και οι συνεργάτες της θεωρούν την αυτοαντίληψη ως ένα σύστημα συναισθηματικό - γνωστικών δομών, τις οποίες αποκαλούν **αυτο - σχήματα**. Τα αυτο - σχήματα δημιουργούνται από τις εμπειρίες που είχε στο παρελθόν το άτομο σε ένα συγκεκριμένο τομέα, καθρεπτίζουν τις διαρκείς ανησυχίες του και επιδρούν καθοριστικά στην επεξεργασία των σχετικών με τον εαυτό πληροφοριών.

Κατά την Markus, οι αντιλήψεις, οι «πιθανοί εαυτοί», ασκούν σημαντική επίδραση στη συμπεριφορά του ατόμου. Επίσης χρησιμοποιεί τον όρο **τρέχουσα αυτοαντίληψη** (working self - concept) για να υποδηλώσει ότι, από την πληθώρα των πιθανών εαυτών που έχει το άτομο, κάθε φορά υπάρχει κάποια κυρίαρχη αυτοεικόνα.

2.6. Συμπεριφορική θεωρία

Ο κλασικός μπηχεβιορισμός όπως τον εισήγαγαν οι Watson και Skinner, περιορίζεται στο σχήμα ερέθισμα - απάντηση (S-R), δεν άφηνε περιθώρια αποδοχής μιας υποκειμενικής έννοιας όπως είναι η αυτοαντίληψη, η οποία δεν μπορεί και να ελεγχθεί. Η θεωρία της συμπεριφοράς έπαιξε ανασταλτικό ρόλο σε ότι αφορά την ευρύτερη αποδοχή της και την ένταξη της μελέτης του εαυτού στην ψυχολογική έρευνα.

Η αυτοεκτίμηση δεν έχει μια κεντρική σημασία για τη θεωρία της συμπεριφοράς. Και όταν αυτή μελετάται, αντιμετωπίζεται ως μια περιστασιακή αντίδραση όπως αυτή μπορεί να γίνει αντιληπτή από τον ερευνητή.

2.7. Συμπερασματικά

Από την σύντομη και περιληπτική βιβλιογραφική ανασκόπηση των διαφορετικών θεωριών που επικρατούν και ασχολούνται με την αυτοεκτίμηση, είναι φανερό πως γίνεται κοινά αποδεκτή ως μια απαραίτητη διάσταση για την καλύτερη κατανόηση της λειτουργίας του ψυχισμού.

Οι διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις που αναφέρθηκαν, προτείνουν διαφορετικά μοντέλα διαμόρφωσης της αυτοαντίληψης, τα οποία ωστόσο φαίνονται να αλληλοαναιρούνται. Πέρα όμως από ορισμένες βασικές διαφορές μπορεί κανείς να θεωρήσει ότι αυτές αλληλοσυμπληρώνονται, τονίζοντας η καθεμιά διαφορετικές όψεις και μεθόδους προσέγγισης. Για παράδειγμα, η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης τονίζει τον κοινωνικό καθορισμό της αυτοεκτίμησης, η φαινομενολογία δίνει έναν πιο ευεργητικό ρόλο στο άτομο, ενώ η ψυχαναλυτική θεωρία τονίζει την ιδιαιτερότητα του κάθε ατόμου, αναλύοντας την δομή και λειτουργία του ψυχισμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο

3. ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΑΥΤΟΑΝΤΙΛΗΨΗΣ

Η διαδικασία διαμόρφωσης της αυτοαντίληψης συμπίπτει με την διαμόρφωση όλης της προσωπικότητας και συνδέεται άμεσα με την εξέλιξη του «εαυτού». Η συνειδητοποίηση του εαυτού συνοδεύεται απαραίτητα από μια συναισθηματική επένδυση. Επομένως, η διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης γίνεται συγχρόνως με την εξέλιξη του εαυτού ως ατόμου ξεχωριστού από τους άλλους.

Η διαδικασία του σχηματισμού της αυτοαντίληψης αρχίζει από τους πρώτους μήνες της ζωής του ανθρώπου, συνεχίζει κατά την παιδική και εφηβική ηλικία και σταθεροποιείται, κατά την ώριμη ηλικία. Το νήπιο διαπιστώνει πολύ νωρίς ότι αποτελεί ξεχωριστή φυσική αλλά και βουλητική οντότητα. Εκδήλωση της αυτοσυνειδησίας και επιβεβαίωση της αυτονομίας του νηπίου είναι η «κρίση» των συνεχών αρνήσεων που χαρακτηρίζει τα νήπια μετά από την ηλικία των δυο ετών, καθώς και η χρήση της προσωπικής ανωνυμίας **Εγώ**.

Το γεγονός ότι η αυτογνωσία, που είναι θεμελιακός σταθμός στην αναπτυξιακή πορεία του ατόμου οικοδομείται μέσα στο πλέγμα των διαπροσωπικών σχέσεων του νηπίου με το άμεσο περιβάλλον του. Υπογραμμίζει τη πρωταρχική σπουδαιότητα που διαδραματίζουν οι πρώτες εμπειρίες στη δημιουργία της προσωπικότητας. Κρίνεται λοιπόν απαραίτητο να δούμε πιο αναλυτικά την διαμόρφωση της αυτοαντίληψης ανά περιόδους που θεωρούνται σημαντικές για ένα παιδί. Χωρίζουμε τις περιόδους αυτές σε: 0-2 ετών, προσχολική ηλικία, σχολική ηλικία και εφηβεία. Αξίζει να σημειωθεί ότι στην έρευνα που ακολουθεί στο δεύτερο μέρος, εξετάζεται η προσχολική ηλικία και δη η αυτοαντίληψη σ' αυτήν την κρίσιμη περίοδο.

3.1. 0-2 ετών, βρεφική ηλικία

Η ανάπτυξη της αίσθησης του εαυτού αρχίζει με τη συνειδητοποίηση του εαυτού ως **υποκειμένου** και επιτυγχάνεται όταν το βρέφος αντιληφθεί ότι αποτελεί μια οντότητα ξεχωριστή από τους άλλους. Αρχικά το βρέφος έχει μια συγκεκριμένη

εικόνα του κόσμου, την οποία επικεντρώνει στον εαυτό του. Σ' αυτό το στάδιο το παιδί δεν κατανοεί τη διαφορά ανάμεσα στον εαυτό του και τη μητέρα. Η Mahler (1968) τόνισε ότι η διαδικασία του χωρισμού είναι αυτή που βοηθά το βρέφος να συνειδητοποιήσει ότι η μητέρα είναι ένα ον ξεχωριστό από αυτό. Στο επόμενο στάδιο, γύρω στους 16 - 24 μήνες, το βρέφος κατανοεί προοδευτικά ότι είναι μια ξεχωριστή και αυτόνομη οντότητα, που μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά ακόμη και όταν η μητέρα είναι απύουσα.

Σύμφωνα με την Harter, η ανακάλυψη από την πλευρά του βρέφους ότι το σώμα της μητέρας του δεν αποτελεί μέρος του δικού του σώματος συνιστά τη βάση της αίσθησης του εαυτού. Η συνειδητοποίηση αυτή συνδέεται με συναισθήματα **ικανοποίησης**, όταν ικανοποιούνται οι ενστικτώδεις ανάγκες του βρέφους ή **απογοήτευσης**, όταν δεν ικανοποιούνται.

Ενα επόμενο στάδιο στην κατάκτηση της αίσθησης του εαυτού, είναι η ανάπτυξη αυτού που οι Lewis και Brooks - Gunn ονομάζουν **κατηγοριακό εαυτό** δηλαδή η θεώρηση του εαυτού ως αντικειμένου. Ο κατηγορικός εαυτός είναι το στάδιο κατά το οποίο τα παιδιά προσδιορίζουν τον εαυτό τους βάσει μιας ομάδας χαρακτηριστικών, όπως το φύλο, το μέγεθος και οι ειδικές ικανότητες και γνώσεις.

Η κατάκτηση της έννοιας του εαυτού ως αντικειμένου αποδεικνύεται από το γεγονός ότι νήπια είναι ικανά να αναγνωρίσουν τον εαυτό τους στον καθρέπτη και να τον διακρίνουν σε φωτογραφίες. Η αυτοαναγνώριση αποτελεί το πρώτο βήμα για την ανάπτυξη ενός διαφοροποιημένου ψυχολογικού εαυτού, γεγονός που αποτελεί σημαντικό κοινωνικό - γνωστικό επίτευγμα των παιδικών χρόνων.

Ενα ακόμη σημαντικό γνωστικό επίτευγμα της ηλικίας αυτής, είναι η κατάκτηση της ιδέας της **μονιμότητας** των αντικειμένων και των προσώπων. Το επόμενο στάδιο της γνώσης αυτής είναι η συνειδητοποίηση ότι τα διάφορα αντικείμενα **παραμένουν** τα ίδια. Οι δυο γνώσεις, δηλαδή η έννοια της μονιμότητας και η έννοια της ταυτότητας των αντικειμένων, αποτελούν τη βάση για την ανάπτυξη της αίσθησης της συνέχειας του εαυτού μέσα στο χρόνο και το χώρο. Όπως τα βρέφη φθάνουν να κατανοήσουν προοδευτικά ότι η μητέρα είναι ένα «μόνιμο αντικείμενο» που δεν παύει να υπάρχει ακόμη και όταν δεν είναι παρούσα, με τον ίδιο τρόπο αρχίζουν να συνειδητοποιούν ότι ο εαυτός είναι μια οντότητα ανεξάρτητη από τις συγκεκριμένες πράξεις και το συγκεκριμένο πλαίσιο, η οποία διαθέτει συνέχεια στο χρόνο και στο χώρο.

3.2. 3 - 6 ετών προσχολική ηλικία

Το παιδί σ' αυτή την ηλικία έχει συνειδητοποιήσει ότι η μητέρα είναι ένα ον εντελώς ξεχωριστό από τον εαυτό του, με δικά του ιδιαίτερα γνωρίσματα, ενώ συγχρόνως έχει εσωτερικεύσει την μητρική εικόνα και έτσι είναι σε θέση να αντιμετωπίσει και την απουσία της. Ο Erikson θεωρεί ότι στο στάδιο αυτό, το οποίο ονομάζει **στάδιο πρωτοβουλίας - ενοχής**, η αυτοαντίληψη καθορίζεται από τις κοινωνικές προσδοκίες για ανεξαρτησία στις κινήσεις και από κίνητρα τα οποία απορρέουν από κάποια αυτονομία και έλεγχο που μόλις έχει αποκτηθεί. Η ανάληψη πρωτοβουλιών είναι σημαντική, γιατί έτσι μεγαλώνει η αυτονομία του παιδιού και συντελείται το πρώτο μεγάλο βήμα προς την ανεξαρτησία. Αν το παιδί ενθαρρυνθεί, η αίσθηση πρωτοβουλίας θα είναι έντονη. Στην αντίθεση προσπάθεια, τα αρνητικά συναισθήματα που βιώνει το παιδί όταν αποθαρρύνεται, έχουν ως αποτέλεσμα να δημιουργείται σ' αυτό αισθήματα ενοχής, που επηρεάζουν αρνητικά την διαμόρφωση της αυτοαντίληψης.

Για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας η αυτοαντίληψη στηρίζεται κυρίως σε εξωτερικά, εμφανή χαρακτηριστικά, όπως ονόματα, εξωτερική εμφάνιση, υλικά αγαθά που το παιδί έχει στην κατοχή του και τυπικές συμπεριφορές. Οι χαρακτηρισμοί που χρησιμοποιούνται από τα παιδιά σ' αυτή την ηλικία για να προσδιορίσουν τον εαυτό τους είναι περιγραφικοί. Ανάλογα βέβαια με το αν οι χαρακτηρισμοί αυτοί είναι θετικοί ή αρνητικοί επιδρούν αντίστοιχα στη δημιουργία μιας θετικής ή αρνητικής αυτοαντίληψης.

Ένα πρώτο βήμα για το σχηματισμό της εικόνας του εαυτού πραγματοποιείται με την αντίληψη του **σωματικού εαυτού**. Από την ηλικία των 2 1/2 ετών, τα παιδιά μπορούν να διαφοροποιούν τον εαυτό τους και τους άλλους με βάση το φύλο. Ενώ μεταξύ 3-5 ετών μπορούν να κάνουν διάκριση με βάση την ηλικία. (Edwards Lewis, 1979). Παρόλα αυτά, αρκετά χαρακτηριστικά του εαυτού που είναι σταθερά και αμετάβλητα, όπως είναι το φύλο, δεν θεωρούνται ακόμη σταθερά. Ένα παιδί προσχολικής ηλικίας πιστεύει ότι αλλάζοντας ρούχα μπορεί να αλλάξει το φύλο του.

Επίσης κάτι άλλο που επηρεάζει την αυτοαντίληψη των παιδιών της προσχολικής ηλικίας είναι η απολυτότητα στη σκέψη. Τα παιδιά αυτά θεωρούν, για παράδειγμα, ότι αν αυτά τα ίδια ή κάποια άλλα είναι καλά στο τρέξιμο, θα είναι καλά και στην αριθμητική.

Επιπλέον, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιούν περιγραφές που αναφέρονται σε διάφορες συνήθειες τους δραστηριότητες (π.χ. βλέπω τηλεόραση), σε ενέργειες που δείχνουν ικανότητες (π.χ. λούζω τα μαλλιά μόνη μου), και σε πράξεις προσφοράς βοήθειας (βοηθώ τη μαμά μου στις δουλειές). Σ' αυτό το ηλικιακό στάδιο εκτός από την εικόνα του **φυσικού εαυτού**, φαίνεται πως περιλαμβάνεται και η εικόνα του εαυτού που **δρα**. Αυτή όπως έχει αποδειχτεί είναι κυρίαρχη στην προσχολική ηλικία.

Ενα ακόμη χαρακτηριστικό αυτής της ηλικίας είναι, ότι τα παιδιά αρχίζουν να αυτοαξιολογούνται. Αρχίζουν δηλαδή να κρίνουν και να χαρακτηρίζουν τον εαυτό τους ως «ικανό» ή «μη ικανό». Τα παιδιά αυτής της ηλικίας χρησιμοποιούν απόλυτα κριτήρια για την αυτοαξιολόγησή τους, ενώ δεν γίνονται ακόμη συγκρίσεις με τους άλλους. Επιπλέον, η αυτοαξιολόγηση είναι γενική, με πολύ μικρή σταθερότητα από τη μια κατάσταση στην άλλη ή μέσα στο χρόνο.

3.3. Σχολική ηλικία

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

Στη διάρκεια αυτού του σταδίου συντελείται μια στροφή προς τον εσωτερικό εαυτό και γίνονται όλο και περισσότερες αναφορές σε ψυχολογικά χαρακτηριστικά κατά την περιγραφή του εαυτού. Επιπλέον, ενώ αρχικά τα παιδιά επικεντρώνονται σε γενικά χαρακτηριστικά (π.χ. έξυπνος, καλός) και σε συναισθηματικές καταστάσεις (π.χ. χαρούμενος), κατά την περίοδο της πρώιμης εφηβείας παρατηρείται μια αναπτυξιακή αλλαγή που εντοπίζεται στη μετάθεση από τους γενικούς αξιολογικούς όρους στα ψυχολογικά χαρακτηριστικά τα οποία συναρτώνται άμεσα με μια συγκεκριμένη κατάσταση.

Σε έρευνες που έκανε ο John Broughton (1978) συμπέρανε ότι, τα παιδιά στην προσχολική ηλικία αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους σε αυστηρά φυσικά πλαίσια και

τον θεωρούν μέρος του σώματός τους. Στις έρευνες τα παιδιά 8 ετών, έδειχναν πως ήταν σε θέση να κάνουν τη διάκριση μεταξύ σώματος και νου. Επίσης μπορούσαν να κατανοήσουν την υποκειμενικότητα του εαυτού, καθώς και το γεγονός ότι κάποιος διαφέρει από τους άλλους όχι επειδή φαίνεται διαφορετικός αλλά επειδή έχει διαφορετικά συναισθήματα.

3.4. Εφηβική ηλικία

Κατά την περίοδο της εφηβείας συντελούνται οι πιο δραστικές αλλαγές σε όλες τις διαστάσεις της ατομικής ανάπτυξης. Οι αλλαγές που συντελούνται στην αυτοαντίληψη των εφήβων θεωρούνται αποτέλεσμα της νοητικής τους ανάπτυξης. Ο Erikson, θεωρεί ότι η διαμόρφωση του εαυτού ολοκληρώνεται στην περίοδο της εφηβείας και όχι νωρίτερα, συνεχίζει όμως να εξελίσσεται στα διάφορα στάδια της ενήλικης ζωής.

Κατά τα τέσσερα πρώτα στάδια της ανάπτυξης, το άτομο έχει ήδη αποκτήσει κάποια μορφή εμπιστοσύνης στον εαυτό του και στους άλλους, είναι σχετικά αυτόνομο, είναι ικανό να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες που οδηγούν σε κάποιο καθορισμένο στόχο, και είναι φιλόπονο σε βαθμό που να καταφέρνει να αξιοποιεί ορισμένες ικανότητές του. Το επόμενο σημαντικό βήμα είναι η **αίσθηση της ταυτότητας**, δηλαδή το να μπορούν πλέον οι έφηβοι να δίνουν μια σαφή απάντηση στην ερώτηση «ποιος / ποια είμαι;»

Μερικοί ερευνητές όπως ο Rosenberg, υποστηρίζουν ότι η αυτοαντίληψη στα διάφορα στάδια ανάπτυξης παρουσιάζει διαφορετικού βαθμού σταθερότητα και ότι υπάρχουν κάποιες σημαντικές διακυμάνσεις στην αυτοαντίληψη των εφήβων. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι τα στοιχεία που βρήκε ο Rosenberg στις έρευνές του, ότι δηλαδή καθώς οι έφηβοι μαθαίνουν τι ακριβώς περιμένουν οι άλλοι από αυτούς, διαμορφώνουν μια σταθερότητα και νέα εικόνα του εαυτού. Σε παρόμοια συμπεράσματα κατέληξε και ο Elkind (1971), ο οποίος αναφέρει ότι κατά τη διάρκεια της εφηβείας αναπτύσσεται μια «πραγματική αίσθηση του εαυτού». Τόνισε επίσης πως οι έφηβοι ασχολούνται εκτενώς με την αυτοπαρατήρηση και με τον τρόπο που τους αντιμετωπίζουν οι άλλοι.

Πρέπει τέλος να αναφερθεί ότι έρευνες δείχνουν ότι στους έφηβους συγκριτικά με τις μικρότερες ηλικίες, υπάρχει μια σημαντικά χαμηλότερη αυτοαντίληψη ως προς την ακαδημαϊκή ικανότητα και ως προς τις σχέσεις με την οικογένεια. Οι άλλες πτυχές της αυτοαντίληψης που αφορούν σχέσεις με φίλους, συνομηλίκους κ.α. δεν παρουσιάζουν αλλαγές. Η αλλαγή στην ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη είναι πιθανό να οφείλεται στις αυξημένες προσδοκίες των «Αλλων» για ακαδημαϊκή επιτυχία και η αλλαγή ως προς τις σχέσεις με την οικογένεια προφανώς επηρεάζεται από την ποιοτική αλλαγή των σχέσεων του εφήβου με τα μέλη της οικογένειάς του.

3.5. Συμπερασματικά

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω, η αυτοαντίληψη είναι προϊόν μακροχρόνιας εξέλιξης του ατόμου και αλληλεπίδρασης διαφόρων παραγόντων. Όπως αποδεικνύεται μέσα από έρευνες που κατά καιρούς έχουν γίνει ανά τον κόσμο, τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας και των πρώτων τάξεων του δημοτικού αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους κυρίως ως φυσική ύπαρξη και τον περιγράφουν αναφερόμενα σε εξωτερικά χαρακτηριστικά και δραστηριότητες.

Η αντίληψη όμως του εαυτού των παιδιών της μέσης σχολικής και εφηβικής ηλικίας βασίζεται κυρίως σε ψυχολογικά χαρακτηριστικά. Τα χαρακτηριστικά που το άτομο χρησιμοποιεί για να περιγράψει τον εαυτό του ακολουθούν μια αναπτυξιακή πορεία από την συγκεκριμένη και έκδηλη συμπεριφορά στις αφηρημένες περιγραφές, από τα σωματικά γνωρίσματα και την αναφορά σε τυπικές δραστηριότητες και σε κοινωνικά χαρακτηριστικά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο

4. ΣΥΜΒΟΛΗ ΔΙΑΦΟΡΩΝ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΑΥΤΟΑΝΤΙΛΗΨΗΣ

Σήμερα γίνεται αποδεκτό ότι η αυτοαντίληψη είναι αποτέλεσμα κάποιων συγκυριών, είναι προϊόν μακροχρόνιας εξέλιξης του ατόμου και της αλληλεπίδρασης διαφόρων παραγόντων, εγγενών και εξωγενών. Το παιδί όταν γεννιέται είναι ήδη εφοδιασμένο με μια βιολογικά καθορισμένη προδιάθεση, που στην συνέχεια επηρεάζεται θετικά ή αρνητικά από το περιβάλλον.

Επιστημονικά έχει εδραιωθεί η άποψη ότι ο άνθρωπος δεν γεννιέται ως μια **tabula rasa** όπου εγγράφονται οι επιδράσεις του περιβάλλοντος. Οι εμπειρίες που περιγράφονται ως καθοριστικές στην διαμόρφωση της αυτοαντίληψης, δεν αποκτούν την ιδιαίτερη σημασία τους, παρά ως αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης του παιδιού με τους άλλους. Όπως έχει αποδειχτεί, οι αρχικές πηγές πληροφόρησης του παιδιού για την αξία του ως ατόμου έχουν ζωτική σημασία για τη διαμόρφωση μιας θετικής αυτοαντίληψης. Ο Epstein (1991) αναφέρει δυο πηγές ως τις σημαντικότερες στη διαμόρφωση μιας θετικής αυτοαντίληψης. Η πρώτη είναι η προσωπική αντίληψη του παιδιού για την αξία που έχει στα μάτια των γονιών του. Η δεύτερη είναι η αίσθηση αποτελεσματικότητας που αποκτά το παιδί της ηλικίας των 2-5 ετών. Είναι το στάδιο κατά το οποίο τα παιδιά ανακαλύπτουν το βαθμό ελέγχου που διαθέτουν για την ίδια τη συμπεριφορά τους.

Το άτομο αναπτύσσει και διαμορφώνει την προσωπικότητά του μέσω των γνώσεων, των εμπειριών και γενικά της επαφής του μ' ένα μέρος του πολιτιστικού περιβάλλοντος, μέσα στο οποίο γεννιέται και ανατρέφεται. Αυτό σημαίνει ότι η κοινωνικοποίηση διαφέρει από κοινωνία σε κοινωνία, αφού αυτό που θεωρείται επιθυμητό σωστό ή πρόπον στη μια κοινωνία, μπορεί να είναι ακατάλληλο και ανεπιθύμητο στην άλλη ή ακόμη και να τιμωρείται από το νόμο.

Πρέπει να τονίσουμε ότι μέρος της κοινωνικοποίησης γίνεται σκόπιμα και με κάποιο προγραμματισμό. Ανάμεσα στους κοινωνικούς φορείς, που άλλοτε επίσημα και άλλοτε ανεπίσημα συμβάλλουν στην κοινωνικοποίηση του ατόμου, είναι η οικογένεια, το σχολείο, η εκκλησία, οι συνομήλικοι, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και άλλοι. Οι κοινωνικοί αυτοί φορείς σκόπιμα επιλέγουν τους κανόνες, τις αξίες και

γενικά κάθε επιθυμητή συμπεριφορά με σκοπό να μυήσουν τις νεότερες γενιές που θα αποτελέσουν την μετέπειτα κοινωνία.

Κάθε κοινωνικός φορέας κοινωνικοποιεί το παιδί στα δικά του πρότυπα και στις δικές του αξίες. Για παράδειγμα, η οικογένεια προσφέρει τη συναισθηματική υποδομή, μια ζεστή και φιλική σχέση που θα αποτελέσουν τα βασικά εφόδια για την περαιτέρω κοινωνική εξέλιξη των ατόμων. Το σχολείο παρέχει γνώσεις και άλλα μορφωτικά αγαθά, καθώς και κανόνες συμπεριφοράς και τάξης που η εκμάθησή τους από τα παιδιά, θα τα υποβοηθήσει να αντιμετωπίσουν το περιβάλλον τους και να επιβιώσουν στο κοινωνικό σύνολο. Επίσης τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, προβάλλουν διάφορα πρότυπα ή μοντέλα για μίμηση ρόλων καθώς και άλλα χαρακτηριστικά της δημοφιλούς κουλτούρας. Η εκκλησία, διδάσκει θρησκευτική και ηθική αγωγή και συμβάλλει στο να κατακτήσει τα άτομα καλούς, αγαθούς και ευσυνείδητους πολίτες.

Εκτός βέβαια από το σχολείο, την οικογένεια, την εκκλησία, η κοινωνικοποίηση των νέων πραγματοποιείται ανεπίσημα και με καθημερινές κοινωνικές συναλλαγές και αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ατόμων. Με τέτοιου είδους επικοινωνίες των παιδιών με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, τα παιδιά μαθαίνουν να μιμούνται και να υιοθετούν την συμπεριφορά (σωστή ή λάθος) που παρατηρούν γύρω τους.

Επανερχόμενοι λοιπόν, στο αρχικό σημείο όπου αναφερθήκαμε στην άποψη ότι το παιδί δεν γεννιέται *tabula rasa*, επισημαίνουμε ότι τα παιδιά δεν είναι ούτε κοινωνικά ούτε αντικοινωνικά άτομα όταν γεννιούνται, αλλά έχουν τη δυνατότητα για κοινωνική ανάπτυξη. Από τη στιγμή που τα παιδιά εξαρτώνται από τους ενήλικους για να επιβιώσουν η διαδικασία της κοινωνικοποίησής τους αρχίζει νωρίς στη ζωή τους αφού αναγκαστικά βρίσκονται σε άμεση επαφή μ' αυτούς που τα φροντίζουν. Μέσα από τη διαδικασία αυτή τα παιδιά αποκτούν πολλά χαρακτηριστικά που βοηθούν στην διαμόρφωση της αυτοαντίληψης.

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω η κοινωνικοποίηση είναι μια πολύ σπουδαία διαδικασία. Η προσωπικότητα του παιδιού όχι μόνο επηρεάζεται αλλά και σε μεγάλο βαθμό καθορίζεται από εκείνους που το περιβάλλουν. Με τον τρόπο αυτό είναι σε θέση να επηρεάσουν έμμεσα και άμεσα την αυτοαντίληψη ή το τι και πως αισθάνεται το παιδί για τον εαυτό του. Η επίδραση των προσώπων αυτών είναι ακόμη ισχυρότερη, όταν η όλη στάση τους συνοδεύεται από εκφράσεις που τείνουν να

βάζουν «ταμπέλες» στο παιδί, όπως όταν του λέμε είσαι **καλό** ή είσαι **έξυπνος** ή **βλάκας**. Αν αυτά επαναλαμβάνονται τότε το παιδί τα υιοθετεί και αναπόφευκτα συμπεριφέρεται σαν να είναι έξυπνος ή καλός ή βλάκας. Το παιδί, στο οποίο συμπεριφέρονται οι «Σημαντικοί Άλλοι» σαν να είναι έξυπνο θα γίνει εξυπνότερο και το άλλο που δείχνουν ότι είναι βλάκας, μπορεί να χειροτερέψει, να πιστέψει πως όντως είναι βλάκας και να εγκαταλείψει κάθε προσπάθεια για βελτίωση της συμπεριφοράς του.

Τα στοιχεία αυτά καθιστούν υπεύθυνους κυρίως τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, που έρχονται σε καθημερινή επαφή με τα παιδιά και ρίχνουν φως στη σπουδαιότητα της επίδρασης που έχουν στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης. Κρίνεται λοιπόν σκόπιμο στη συνέχεια να αναλύσουμε τους κυριότερους φορείς όπως την οικογένεια, το σχολείο, τους συνομήλικους, τα μέσα μαζικής επικοινωνίας κ.α. που επιδρούν αποφασιστικά στη διαμόρφωση και στην ενίσχυση της αυτοαντίληψης των παιδιών.

4.1. Οικογένεια

Η οικογένεια, **ο πυρήνας της κοινωνίας** όπως ονομάστηκε, αποτελεί κεντρικό σημείο στις αναφορές των κοινωνικών επιστημόνων, ως ο σημαντικότερος φορέας διαμόρφωσης ανθρωπίνων σχέσεων με επίδραση κατ' επέκταση στις γενικότερες κοινωνικές σχέσεις και κυρίως στην διαμόρφωση της αυτοαντίληψης. Η πρώτη κοινωνική ομάδα, που ασκεί μεγάλη επίδραση στη διαμόρφωση της προσωπικότητας είναι η οικογένεια, στην οποία αίμα και πνεύμα μεταγγίζονται το ένα στο άλλο και δημιουργείται η συνείδηση του οικογενειακού δεσμού, που αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ύπαρξη οικογενειακής ζωής. Για το αναπτυσσόμενο και εξελισσόμενο άτομο, η οικογένεια είναι ο μοναδικός και αναντικατάστατος φυσικός χώρος ομαδικής ζωής.

Το παιδί, μέσα στη φυσική οικογενειακή ζωή, δέχεται επιδράσεις και σε αυτές οφείλονται οι καταπληκτικές ομοιότητες, που παρατηρούνται ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά, τόσο στην εξωτερική συμπεριφορά, όσο και στις ιδέες τις πεποιθήσεις και τις ιδιότητες του χαρακτήρα.

Στην οικογένεια το παιδί μιμείται τη συμπεριφορά των γονέων του, ταυτίζεται μαζί τους και μπολιάζει τη δική του ύπαρξη με τα πρότυπα και τις αξίες των γονέων του. Εκεί το παιδί μαθαίνει να αγαπά και να αγαπιέται και από το συναίσθημα αυτό προέρχονται όλες οι άλλες κοινωνικές αρετές. Εκεί, με τη διαδικασία του παραδείγματος, της ευεργητικής συμμετοχής, της μίμησης, της ταύτισης κλπ. η προσωπικότητα του παιδιού μπολιάζεται άλλοτε με το «λουλούδι» της αρετής και άλλοτε με το «αγκάθι» της κακίας.

Στην οικογένεια το παιδί αντιλαμβάνεται, με τρόπο φυσικό και αβίαστο ότι είναι μέλος ενός κοινωνικού συνόλου και οφείλει ορισμένες του επιθυμίες να τις θυσιάζει για χάρη της προκοπής του συνόλου. Εκεί ικανοποιείται η ανάγκη του «ανήκειν» και η παιδική ψυχή πλημμυρίζει με τα συναισθήματα της σιγουριάς, της αγάπης και της αποδοχής. Επίσης, στην οικογένεια τα παιδιά συνομιλούν, αναπτύσσουν σχέσεις, αποκτούν εμπειρίες σχηματίζουν έννοιες και βρίσκουν λέξεις για να τις εκφράσουν και διαμορφώνουν έτσι τα γλωσσικά και πνευματικά τους χαρακτηριστικά.

Αξίζει να κάνουμε μια μικρή ιστορική αναδρομή για το πως ήταν η οικογένεια στο παρελθόν και πως είναι σήμερα. Έτσι λοιπόν, στις απλές πρωτόγονες κοινωνίες οι γονείς αποτελούσαν τον κεντρικό άξονα όλων των εμπειριών των παιδιών τους. Εκτός από την ανατροφή και τη στοιχειώδη μόρφωση, παρείχαν στο παιδί και στην επαγγελματική του κατάρτιση. Ο κάθε πατέρας δηλαδή όφειλε να μάθει στο γιο του το δικό του επάγγελμα, για να τον βοηθάει στην εργασία και να τη συνεχίσει μετά το θάνατό του.

Στις σύγχρονες κοινωνίες ο ρόλος της οικογένειας εξακολουθεί να είναι σημαντικός, γιατί δεν παύει να δίνει τα στοιχειώδη εφόδια και τα μορφωτικά αγαθά που συντελούν στην ολόπλευρη εξέλιξη του ατόμου και στην περαιτέρω κοινωνικοποίησή του. Το παιδί αρχίζει να παίρνει στοιχεία για την κοινωνικοποίησή του από τα πρώτα κιόλας παιδικά χρόνια, που ζει στο στενό οικογενειακό περιβάλλον. Η αρχική αυτή διαπροσωπική σχέση που αναπτύσσεται στην οικογένεια είναι γνωστή ως **πρωτογενής** (primary association) και αποτελεί το επίκεντρο όλων των άλλων σχέσεων που θα αναπτύξει το άτομο κατά την περαιτέρω κοινωνικοποίησή του.

Οι παράγοντες αγωγής στο οικογενειακό περιβάλλον είναι πολλοί και ποικίλοι. Ανάμεσα σ' αυτούς που προσδιορίζουν σημαντικά την επίδραση που ασκεί η οικογένεια στο παιδί, περιλαμβάνονται η δομή και η οργάνωση της οικογένεια (το

αν δηλαδή είναι πατριαρχική ή πυρηνική), το γεγονός της, η σειρά γέννησης του παιδιού, ο τρόπος πειθαρχίας, η κοινωνικοοικονομική και πολιτιστική στάθμη της οικογένειας καθώς και άλλοι. Ιδιαίτερη επίδραση όμως στην όλη διάπλαση των παιδιών έχει το μορφωτικό και πνευματικό επίπεδο των γονέων, η ψυχική τους υγεία και οι σχέσεις μεταξύ τους.

4.1.1. Γονείς

Όπως είδαμε και παραπάνω, οι παράμετροι που φαίνονται να είναι ιδιαίτερα σημαντικές στη διαμόρφωση μιας θετικής αυτοαντίληψης είναι το συναισθηματικό κλίμα της οικογένειας, η αποδοχή του παιδιού από τους γονείς του και ο τρόπος διαπαιδαγώγησης. Όταν οι γονείς περιβάλλουν το παιδί με αγάπη, στοργή και φροντίδα, τότε δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για να αναπτύξει το παιδί μια θετική εικόνα του εαυτού.

Ο τρόπος διαπαιδαγώγησης των παιδιών συχνά αναφέρεται ως μια σημαντική παράμετρος της σχέσης γονιών - παιδιών, η οποία συσχετίζεται με την αυτοαντίληψή τους. Αναφέρεται ότι ο υπερβολικός έλεγχος ή η ανυπαρξία ελέγχου συνεπάγεται χαμηλό επίπεδο αυτοαντίληψης. Σχετικές έρευνες δείχνουν ότι σημασία δεν έχει τόσο ο συγκεκριμένος τρόπος αντίδρασης των γονιών, όσο τα **μηνύματα** που μεταδίδονται διαμέσου αυτού. Έτσι π.χ. η επιβολή πειθαρχίας μπορεί να έχει το νόημα μιας καθοδήγησης ή ενός επιθετικού ελέγχου. Αντίθετα η απόλυτη ελευθερία μπορεί να είναι ένδειξη αδιαφορίας, απόρριψης ή αντίθετα εμπιστοσύνης και αποδοχής του παιδιού.

Πολυάριθμες μελέτες έχουν εξερευνήσει τις συνέπειες των μεθόδων παιδικής ανατροφής και των γονεϊκών στάσεων πάνω στην ανάπτυξη, κοινωνική της προσωπικότητας. Οι πιο φιλόδοξες και ίσως οι πιο σημαντικές ήταν εκείνες που πραγματοποιήθηκαν από την **Diana Baumrind** του Πανεπιστημίου της Καλιφόρνιας (1966, 1967, 1971, 1975, 1977).

Ο Baumrind ερεύνησε πρότυπα της αυθεντίας των γονέων και τις συνέπειές τους πάνω στην κοινωνική συμπεριφορά και τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας παιδιών προσχολικής ηλικίας. Χρησιμοποίησε τον όρο **λειτουργική ικανότητα** για να αναφερθεί σε κοινωνικά υπεύθυνα και ανεξάρτητα συμπεριφορά. Την ικανότητα

αυτή την όρισε σαν συμπεριφορά που είναι «φιλική» και όχι «εχθρική», «συνεργατική» και όχι «αντιδραστική», προσανατολισμένη στην επίδοση και όχι στην μειωμένη απόδοση, κυριαρχική και όχι επιτρεπτική και σκόπιμη και όχι άσκοπη.

Η Baumrind εκτίμησε τους τρόπους και τα πρότυπα συμπεριφοράς των γονέων με συνεντεύξεις, τυποποιημένα tests και με παρατήρηση των αλληλεπιδράσεων παιδιού - γονέων. Η έρευνες έφεραν στο φως τρεις τύπους συμπεριφοράς των γονιών απέναντι στα παιδιά με ευδιάκριτες αντίστοιχες επιδράσεις:

1. **Ο Αυταρχικός γονιός** ακολουθεί απόλυτο μέτρο συμπεριφοράς στην προσπάθειά του να διαμορφώσει και να ελέγξει τις στάσεις και τη συμπεριφορά του παιδιού. Η πειθαρχία αξιολογείται σαν αρετή και η απειθαρχία αντιμετωπίζεται με τιμωρίες. Η συζήτηση αποθαρρύνεται, με την προσδοκία ότι το παιδί θα δεχτεί την άποψη του γονιού για ό,τι είναι σωστό. Οι αυταρχικοί γονείς ασκούν αυστηρό έλεγχο, επικοινωνούν με το παιδί περιορισμένα, έχουν μεγάλες απαιτήσεις από αυτό και είναι μάλλον ανεπαρκείς σε ό,τι αφορά τη ζεστασιά και τη φροντίδα. Τα παιδιά αυτών των γονιών είναι αποτραβηγμένα ντροπαλά, αμήχανα με τους συνομηλίκους και τους λείπει η ζωντάνια και η προθυμία για δράση.

Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο οι αυταρχικοί γονείς παίρνουν τις αποφάσεις μονομερώς, χωρίς να αναγνωρίζουν δικαιώματα στο παιδί και απαιτούν άμεση και αδιαφιλονίκητη υπακοή και συμμόρφωση. Δείχνουν λατρευτική εμπιστοσύνη στην αυθεντία. Έχουν ακαμψία στη σκέψη και δείχνουν αδιαλλαξία και εμμονή στην εκτέλεση των εντολών. Οι αυταρχικοί γονείς διακατέχονται από έλλειψη ανεκτικότητας και έχουν την τάση να εφαρμόζουν ακραίες λύσεις και να μην λαμβάνουν υπόψη τους τις ιδιαίτερες επιθυμίες, τα ενδιαφέροντα και την ιδιοσυγκρασία του παιδιού.

Ο διαφορετικός τρόπος ελέγχου του παιδιού αντικατοπτρίζεται στο είδος της πειθαρχίας που εφαρμόζει ο αυταρχικός γονιός. Κατά συνέπεια οι αυταρχικοί γονείς επιδιώκουν να εξουσιάζουν με τη δύναμη και την επιβολή με εξωτερικούς ελεγχόμενα συμμόρφωση. Επίσης χρησιμοποιούν την προβολή της δύναμής τους και της αυθεντίας, ακόμη η χρήση της τιμωρίας και της απειλής είναι για τους αυταρχικούς γονείς τα μέσα εκείνα με τα οποία θα επιβάλλουν στα παιδιά τις απόψεις τους ή θα δείξουν την αντίθεσή τους και την άρνηση σε τυχόν ενέργειες και πράξεις των παιδιών που είναι αντίθετες με τις δικές τους. Στους αυταρχικούς γονείς ο έλεγχος

είναι άμεσος και εμφανής και είναι επίσης φανερό ότι με την συμπεριφορά τους οι γονείς αυτοί επιδιώκουν την επιβολή και την υποτέλεια.

2. Ο Δημοκρατικός ή αυστηρός γονιός επίσης προσπαθεί να ελέγξει τη συμπεριφορά του παιδιού, αλλά με έναν τρόπο που χαρακτηρίζεται από ελεύθερη συζήτηση και διαλεκτική ανταλλαγή σκέψεων με το παιδί. Ο δημοκρατικός γονιός παρόλο που είναι σταθερός στις προσδοκίες του, εντούτοις δεν περιορίζει την ατομικότητα του παιδιού ή την επιμονή του, απαιτώντας τυφλή πίστη σε κάποια εξωτερικά μέτρα. Οι γονείς αυτοί ασκούν αυστηρό έλεγχο, επικοινωνούν πολύ καλά με τα παιδιά τους, ενισχύουν τις επιτυχίες τους, δίνουν μεγάλη σημασία στη λογική επίλυση των προβλημάτων και συγχρόνως είναι πολύ στοργικοί και ζεστοί. Οι γονείς αυτοί τείνουν να έχουν παιδιά ανεξάρτητα, διεκδικητικά, κοινωνικά και με υψηλά κίνητρα για επιτυχία.

Οι δημοκρατικοί γονείς επιδιώκουν τη συνεργασία και την πειθώ, μια εσωτερικευμένη πειθαρχία και τον αυτοέλεγχο, κύρια μέσα για την επίτευξη των στόχων τους είναι η προτροπή, η λογική εξέταση των καταστάσεων, η παροχή εξηγήσεων για τους κανόνες της συμπεριφοράς και τις υποχρεώσεις. Επίσης εξηγούν στα παιδιά τους γιατί χρησιμοποιούν μια συγκεκριμένη συμπεριφορά κάθε φορά καθώς επίσης εξηγούν τις συνέπειες που θα υπάρξουν σε διάφορες ενέργειες τόσο για το ίδιο το άτομο όσο και για τους άλλους.

Τέτοιοι γονείς προκειμένου να απαιτήσουν με τον τρόπο τους «σωστή» συμπεριφορά από τα παιδιά τους, κάνουν αυτοκριτική, ερευνούν τα τυχόν λάθη τους, τις παραλείψεις και στοχεύουν στην αυτοβελτίωσή τους. Προσπαθούν να γίνονται παράδειγμα προς μίμηση και μάλιστα σωστό. Δεν μένουν μόνο στα λόγια, προσπαθούν μέσα από τις πράξεις τους να καθοδηγήσουν τα παιδιά τους.

Στον αυστηρό γονέα ο έλεγχος προς τα παιδιά τους είναι άμεσος και διακριτικός. Οι γονείς αυτοί παρέχουν περισσότερες ευκαιρίες και χρόνο στο παιδί για συμμετοχή σε ποικίλες δραστηριότητες της καθημερινής ζωής. Έχουν εμπιστοσύνη στις ικανότητες του παιδιού και θέτουν ανάλογους σκοπούς για πραγμάτωση. Τα παιδιά των αυστηρών γονιών ζουν μέσα σ' ένα περιβάλλον όπου κυριαρχεί η ελευθερία του λόγου, η ενθάρρυνση, η ανάληψη πρωτοβουλιών κ.α. Ένα τέτοιο οικογενειακό κλίμα δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να αναπτύξει τις ικανότητές του, συντελεί στη γνωστική και πνευματική του ανάπτυξη. Ασφαλώς το όλο κλίμα που δημιουργούν οι γονείς συμβάλλει στην οικοδόμηση του συναισθήματος της

αυτοαντίληψης, επίσης καθιστά το παιδί ικανό να οδηγηθεί ομαλά από την εξάρτηση των γονιών στην αυτονομία.

Στον αυστηρό γονέα ο έλεγχος προς τα παιδιά τους είναι έμμεσος και διακριτικός. Οι γονείς αυτοί παρέχουν περισσότερες ευκαιρίες και χρόνο στο παιδί για συμμετοχή σε ποικίλες δραστηριότητες της καθημερινής ζωής. Έχουν εμπιστοσύνη στις ικανότητες του παιδιού και θέτουν ανάλογους σκοπούς για πραγμάτωση. Τα παιδιά των αυστηρών γονιών ζουν μέσα σ' ένα περιβάλλον όπου κυριαρχεί η ελευθερία του λόγου, η ενθάρρυνση, η ανάληψη πρωτοβουλιών κ.α. Ένα τέτοιο οικογενειακό κλίμα δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να αναπτύξει τις ικανότητές του, συντελεί στη γνωστική και πνευματική του ανάπτυξη. Ασφαλώς το όλο κλίμα που δημιουργούν οι γονείς συμβάλλει στην οικοδόμηση του συναισθήματος της αυτοαντίληψης, επίσης καθιστά το παιδί ικανό να οδηγηθεί ομαλά από την εξάρτηση των γονιών στην αυτονομία.

Αξίζει να σημειωθεί ότι, οι αυστηροί γονείς μπορεί να είναι δημοκρατικοί, στοργικοί και φιλικοί, είναι όροι που χρησιμοποιούνται από διάφορους μελετητές σε έρευνες σχετικά με την αυτοαντίληψη των παιδιών και το πως εκείνη επηρεάζεται από τον τρόπο ελέγχου των γονιών. Σ' αυτή την έρευνα επιλέγεται ο όρος αυστηρός γονιός, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι παύουν να προσδίδονται σ' αυτόν τον όρο τα χαρακτηριστικά ενός γονιός δημοκρατικού, στοργικού και φιλικού. Εξάλλου παραπάνω έχουν αναλυθεί συμπεριφορές των γονιών που δικαιολογούν τους όρους αυτούς.

Συνεχίζοντας τώρα την παράθεση χαρακτηριστικών που έχουν οι αυστηροί - στοργικοί γονείς, μπορούμε να πούμε πως: δείχνουν την αγάπη τους προς το παιδί περισσότερο έκδηλα, αποκομίζουν ευχαρίστηση από τη συντροφιά του, συμμετέχουν στις ασχολίες του, δείχνουν συμπάρασταση στα σφάλματά του. Ακόμη ενθαρρύνουν την αυτονομία, του αναγνωρίζουν δικαιώματα, δείχνουν σεβασμό στην ατομικότητά του και σέβονται τις ιδιαίτερες προτιμήσεις και τα ενδιαφέροντά του. Τέλος οι δημοκρατικοί γονείς προσφέρουν και προάγουν την ψυχική υγεία στα παιδιά τους.

3. Ο επιτρεπτικός γονιός, έχει λιγότερες απαιτήσεις για υπευθυνότητα και κοινωνική συμπεριφορά από το παιδί. Ο έλεγχος και η πειθαρχία είναι δυο στοιχεία που αποφεύγονται στην διαπαιδαγώγηση των παιδιών, αντιθέτως, ανατίθεται στο παιδί να ρυθμίσει τη συμπεριφορά του με ελάχιστους ή καθόλου περιορισμούς. Θα λέγαμε ότι ο επιτρεπτικός γονιός είναι κατάλληλος για να προσφέρει στήριγμα στο

παιδί του σε κάποια δύσκολη στιγμή, είναι όμως ακατάλληλος για να παίζει το ρόλο του κοινωνικού παράγοντα.

Οι επιτρεπτικοί γονείς ή κατά άλλους υποχωρητικοί, επικοινωνούν πολύ καλά με τα παιδιά τους, δεν έχουν πολλές απαιτήσεις για ώριμη συμπεριφορά από τα παιδιά τους. Τα παιδιά των γονιών αυτών είναι ντροπαλά, δείχνουν μια κοινωνική δειλία και υστερούν ως προς τον αυτοέλεγχο και την εμπιστοσύνη που δείχνουν στον εαυτό τους.

Η Baumrind με βάση τα αποτελέσματα των ερευνών της συμπεραίνει ότι τόσο οι αυταρχικοί όσο και οι επιτρεπτικοί γονείς τείνουν να είναι υπερπροστατευτικοί. Οι αυταρχικοί γονείς στερούν από τα παιδιά τους τη δυνατότητα λήψης πρωτοβουλιών, ενώ οι υποχωρητικοί γονείς, δεν αναγκάζουν τα παιδιά τους να αντιμετωπίζουν τα επακόλουθα, των πράξεών τους. Ο δεύτερος τύπος γονιών, οι αυστηροί, είναι εκείνοι που έχουν παιδιά με υψηλή αυτοαντίληψη. Σύμφωνα με τον Coopersmith, αυτό οφείλεται στο ότι ο τρόπος διαπαιδαγώγησης που χρησιμοποιούν οι αυστηροί γονείς, βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν τον εσωτερικό έλεγχο και να διαμορφώσουν σαφέστερη εικόνα του εαυτού.

Κατά την Baumrind οι γονείς που συντελούν στην διαμόρφωση μιας θετικής αυτοαντίληψης στα παιδιά παρουσιάζουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- εξασφαλίζουν στα παιδιά τους ένα πλούσιο σε ερεθίσματα μορφωτικό περιβάλλον.

- εξηγούν στα παιδιά τους, τους λόγους για τους οποίους επιθυμούν από εκείνα ένα συγκεκριμένο τύπο συμπεριφοράς.

- δίνουν στα παιδιά τους δυνατότητα για αυτοέκφραση.

Ασφαλώς και τα πορίσματα άλλων ερευνών συγκλίνουν στο ότι οι μεταβλητές που επηρεάζουν τη διαμόρφωση θετικής αυτοαντίληψης σε σχέση με τη συμπεριφορά των γονιών είναι:

- Ο βαθμός ελέγχου που ασκούν οι γονείς στα παιδιά

- Οι απαιτήσεις τους για ώριμη συμπεριφορά

- Η σαφήνεια στην επικοινωνία

- Η αγάπη, η φροντίδα και το ενδιαφέρον που δείχνουν οι γονείς για τα παιδιά.

- Καθώς επίσης και η αναγνώριση και ενίσχυση των επιτυχιών τους.

Ερευνες σχετικά με τη συνάφεια ανάμεσα στη συμπεριφορά των γονέων και στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, έχουν δείξει ότι:

α) Οι γονείς που συνδυάζουν **στοργή** και **αυτονομία** έχουν κατά κανόνα παιδιά με συναισθηματική σταθερότητα, κοινωνικότητα, φιλική διάθεση, έφεση για μάθηση, υψηλή επίδοση, ενισχυμένο αυτοσυναίσθημα, καθώς επίσης δημιουργικότητα και συνεργατικότητα.

β) Οι γονείς που συνδυάζουν **στοργή** και **έλεγχο** είναι οι **υπερπροστατευτικοί** γονείς. Τα παιδιά τους συνήθως δείχνουν τυραννική συμπεριφορά, εγωιστική στάση, εγωκεντρική διάθεση, περιορισμένες κοινωνικές επαφές, εξάρτηση και εσωτερική ανασφάλεια.

γ) Οι γονείς που συνδυάζουν **αυτονομία** και **εχθρότητα** είναι συνήθως οι **αδιάφοροι** γονείς. Τα παιδιά τους προσανατολίζονται και ταυτίζονται με τις ομάδες των συνομηλίκων, γι' αυτό η συμπεριφορά τους και η σταδιοδρομία τους κρίνεται από το είδος της ομάδας που τελικά θα ενταχθούν. Αν ταυτιστούν και συναναστρέφονται με συνομήλικους που ανήκουν σε ομάδες δημιουργικής εργασίας, αξιοποιούν την αυτονομία τους, παίρνουν πρωτοβουλίες και επιτυγχάνουν υψηλές επιδόσεις. Αντίθετα αν προσανατολιστούν και ενταχθούν σε συμμορίες, αποβαίνουν αντικοινωνικά άτομα.

δ) Οι γονείς που συνδυάζουν **εχθρότητα** και **αυστηρό έλεγχο** είναι οι σκληροί, οι βίαιοι γονείς. Τα παιδιά τους αναπτύσσουν συναισθήματα πικρίας, αποστροφή προς τους άλλους γονείς. Τα παιδιά τους αναπτύσσουν συναισθήματα πικρίας, αποστροφή προς τους άλλους και επιθετικότητα. Αλλοτε δείχνουν εξάρτηση, συμμόρφωση και υποκριτική στάση και άλλοτε έκδηλη εχθρότητα και εγκληματικότητα. Τα παιδιά αυτά δεν εντάσσονται σε ομάδες συνομηλίκων και σε περίπτωση εκτροπής γίνονται ο σκληρός και αδίστακτος εγκληματίας.

Ιδανικοί θεωρούνται οι γονείς που συνδυάζουν συγχρόνως τα εξής χαρακτηριστικά στη συμπεριφορά τους:

α) Έχουν στοργή,

β) Ενθαρρύνουν την αυτονομία και την αυτάρκεια του παιδιού και

γ) Απαιτούν από το παιδί τους ώριμη και υπεύθυνη συμπεριφορά.

Το να γίνει κανείς γονέας είναι εύκολο, το να είσαι όμως γονέας είναι δύσκολο. Πολλοί γονείς είναι αυτοδίδακτοι, αγνοούν τις θεμελιώδεις αρχές της ορθής διαπαιδαγώγησης. Πρέπει να γίνεται ενσυνείδητη προσπάθεια εκ μέρους των ιδίων των γονέων προκειμένου να υπάρξουν οι κατάλληλες συνθήκες για μια ευτυχισμένη

οικογενειακή ζωή για όλα τα παιδιά. Κάθε προσπάθεια προς την κατεύθυνση αυτή είναι επιβεβλημένη, γιατί από τη συμπεριφορά των σημερινών γονιών δεν εξαρτάται μόνο το είδος των ενηλίκων που θα γίνουν τα παιδιά τους, αλλά και το είδος των γονέων που θα υπάρξει για μετέπειτα γενιές.

Πρέπει επίσης να επισημανθεί ότι, εκείνο που έχει ιδιαίτερη σημασία είναι ο τρόπος που το ίδιο το παιδί δέχεται και ερμηνεύει την συγκεκριμένη συμπεριφορά των γονιών. Η αυτοαντίληψη μπορεί να υποστηρίξει κανείς ότι είναι το αποτέλεσμα μιας λεπτής ισορροπίας μεταξύ αγάπης και ελέγχου, δηλαδή ενδιαφέροντος αλλά και αποδέσμευσης.

Αφού λοιπόν είδαμε λίγο πιο πάνω και ποιοι θεωρούνται ιδανικοί γονείς προκειμένου να μεγαλώσουν και να αναθρέψουν σωστά τα παιδιά τους, αξίζει να δούμε τι γίνεται στην περίπτωση που οι γονείς έχουν συναίσθηση πλήρη του έργου που καλούνται να επιτελέσουν και **αποδέχονται** τα παιδιά τους, καθώς επίσης και τι συμβαίνει στην περίπτωση που οι γονείς για διάφορους λόγους **απορρίπτουν** τα παιδιά.

Η **αποδοχή** θεωρείται σαν το πιο ουσιαστικό κριτήριο της γονεϊκής αγωγής. Μόνο μια ουσιαστική αποδοχή του παιδιού από τους γονείς του, δημιουργεί εκείνο το κλίμα της ασφάλειας που είναι απαραίτητο στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς του και στην μελλοντική κοινωνική του ένταξη. Όταν το παίρνουμε στα σοβαρά, όταν του δίνουμε αξία, όταν το αγαπούμε όπως κι αν είναι, το παιδί βρίσκει στην αποδοχή αυτή του ζευγαριού το ένα από τα ουσιαστικά, καθοριστικά στοιχεία του προσώπου του.

Σύμφωνα λοιπόν με τη διάκριση που έχει γίνει παραπάνω και κατατάσσει τους γονείς σε τρεις κύριες κατηγορίες ανάλογα με τον τρόπο που συμπεριφέρονται στα παιδιά τους, αξίζει να δούμε την αποδοχή που δείχνουν οι γονείς μέσα στα οικογενειακά περιβάλλοντα, όταν στις σχέσεις γονιών - παιδιών επικρατούν αυταρχικές ή επιεικείς συνισταμένες.

Το παιδί που είναι αποδεκτό μέσα σ' ένα αυταρχικό κλίμα, όπου δεσπόζει το στοιχείο «διεύθυνση», ζει μέσα σ' ένα ασφυκτικό οικογενειακό περιβάλλον που η μεγαλύτερη φροντίδα του συνίσταται στο να δείχνει ό,τι η ομάδα περιμένει απ' αυτό. Αυτονόητο είναι πως η διευθυντικότητα αυτή πρέπει να μετριάζεται. Η αυταρχικότητα δεν αποκλείει την κατανόηση και την επιείκεια.

Το παιδί που είναι αποδεκτό μέσα σ' ένα επιεικές κλίμα, όπου δεσπόζει το στοιχείο «ελευθερία», βρίσκει εκεί εξίσου μια «ασφαλιστική» ατμόσφαιρα που ευνοεί

την ανάπτυξή του. Στην περίπτωση αυτή εξετάζονται, κατά προτεραιότητα, το είναι και οι πραγματικές δυνατότητες του παιδιού.

Είδαμε πως η αποδοχή του παιδιού από τους γονείς του είναι ο ουσιαστικός όρος εκείνου του συναισθήματος της ασφάλειας που είναι απαραίτητο στην ανάπτυξη της προσωπικότητας ενός παιδιού. Υπάρχουν ωστόσο περιπτώσεις όπου το ζευγάρι παραμελεί απόλυτα το διπλό προστατευτικό και βοηθητικό ρόλο του από εχθρότητα ή από ανικανοποίηση απέναντι στο παιδί. Η δική του αξία, τα θέλω του, οι πραγματικές δυνατότητές του δεν λαμβάνονται υπόψη. Ως εκ τούτου, βρισκόμαστε μπροστά σε μια αληθινή αποστροφή των αδυναμιών και δυνατοτήτων του παιδιού, σε μια παραμέληση των βασικών του αναγκών, με λίγο λόγια σε μια μη - αποδοχή της παιδικής πραγματικότητας. Αυτή η ανικανότητα να αναγνωρίζεται η ιδιαιτερότητα του παιδιού μπορεί να εκφράζεται με δυο στάσεις φαινομενικά αντίθετες: **την απόρριψη ή την υπερπροστασία.**

Η **απόρριψη**, εμφανίζεται με την αυταρχική ή τυραννική μορφή της, σαν μια επιθυμία να υποταχθεί το παιδί με κάθε θυσία, να καταστεί αδύναμο να μην είναι σε θέση να ενοχλεί τους γονείς. Είναι πάντοτε ταπεινωτική και καμιά φορά επιθετική.

Στην επιεική της μορφή μπορεί να προχωρήσει από την απλή παραμέληση στην πλήρη εγκατάλειψη, αφού προηγουμένως περάσει από την αδιαφορία.

Η **υπερπροστασία**, αυτή τοποθετεί το παιδί μέσα σ' έναν κόσμο τεχνητό. Το παιδί βρίσκεται σε μια «γυάλα» όπου όλοι το προσέχουν με το επιχείρημα της αδυναμίας του και της έλλειψης ικανοτήτων κι αντεπεξέλθει στις απαιτήσεις του ευρύτερου περιβάλλοντος.

Η αυταρχική υπερπροστασία αποβλέπει πριν απ' όλα στο να συμμορφώσει το παιδί με ένα πρότυπο είτε με τυραννία είτε με συμμορφισμό.

Στην επιεική της μορφή, είναι πάντοτε εγκωμιαστική και καταλήγει στον επιδεικτισμό, στο υπερβολικό παραχάϊδεμα. Στην καθημερινή γλώσσα λέγε για τα παιδιά αυτά «πως τοποθετούνται πάνω σ' ένα βάθρο».

Οι παράγοντες που συμβάλλουν στην απόρριψη του παιδιού εκ μέρους των γονέων έχουν μελετηθεί από πολλούς ερευνητές. Έχει διαπιστωθεί ότι μερικοί παράγοντες λειτουργούν στο συνειδητό, ενώ άλλοι στο ασυνείδητο. Οι κυριότεροι συνειδητοί παράγοντες είναι: οικονομικές δυσκολίες, η επιβάρυνση και η αλλαγή που επιφέρει το παιδί στη ζωή των γονέων, άγχος για τη φροντίδα και περιποίηση του

παιδιού, αδυναμία του παιδιού να ανταποκριθεί στις προσδοκίες των γονέων, απογοήτευση των γονέων για το φύλο του παιδιού κ.α.

Οι κυριότεροι παράγοντες που λειτουργούν στο ασυνείδητο είναι: πρότυπο απόρριψης που έζησαν οι ίδιοι οι γονείς σαν παιδιά, διοχέτευση στο παιδί της εχθρότητας που οι ίδιοι έτρεφαν προς τους γονείς τους, εχθρότητα προς το παιδί με σκοπό να πληγωθεί ο άλλος γονέας, συναισθηματική ανωριμότητα, αδυναμία να αγαπήσουν άλλο πρόσωπο κ.α.

Η απουσία της πλήρους αποδοχής, της τρυφερότητας και της αυθόρμητης γονεϊκής αγάπης δεν επιτρέπει να εδραιωθεί στο παιδί αυτό που ο ψυχολόγος Erikson αποκαλεί **βασική εμπιστοσύνη**, το πρωταρχικό δομικό στοιχείο στην ανάπτυξη της υγιούς προσωπικότητας.

Από όλα τα παραπάνω προκύπτει ότι, για την σωστή και υγιή προσωπικότητα ενός παιδιού σημασία έχει όχι το **τί** πράττουν οι γονείς, ποιες είναι οι συγκεκριμένες ενέργειές τους, η απουσία ή η παρουσία κάποιας συγκεκριμένης πράξης των γονέων, αλλά κυρίως το **πώς** γίνεται η ενέργεια αυτή, ο ιδιαίτερος συναισθηματικός τόνος της. Χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή από την πλευρά των γονέων για το πως συμπεριφέρονται στα παιδιά τους, εξάλλου δεν απέχει πολύ μια αρνητική συμπεριφορά των γονιών να προκαλέσει ανεπανόρθωτες ζημιές στην ψυχική υγεία των παιδιών. Πρωταρχική σημασία αποδεικνύεται ότι έχει η οικογενειακή ζεστασιά και θαλπωρή καθώς επίσης και η εγκάρδια ψυχική ατμόσφαιρα, που δίνει την δυνατότητα να αναπτύξουν μια σωστή προσωπικότητα τα παιδιά και να θέσουν τις βάσεις μιας θετικής αυτοαντίληψης.

4.1.2. Μητέρα

Οι περισσότεροι συγγραφείς που έχουν ασχοληθεί με την μελέτη της αυτοαντίληψης επισημαίνουν τον ρόλο της μητέρας ως έναν από τους βασικότερους παράγοντες στην εξέλιξή της.

Με βάση την ψυχαναλυτική θεωρία, η αυτοαντίληψη του παιδιού διαμορφώνεται κυρίως κατά την βρεφική ηλικία μέσα από την αλληλεπίδραση μητέρας και παιδιού. Η πρώτη σημαντική αλλά και καθοριστική σχέση του παιδιού είναι αυτή με την μητέρα. Η μητέρα είναι στην αρχή το μοναδικό και για όλη τη ζωή

το σταθερό σημείο αναφοράς του παιδιού. Ο Freud αναφέρει ότι η συναισθηματική εξάρτηση του παιδιού με την μητέρα, έστω και μειωμένη, διαρκεί για όλη τη ζωή του παιδιού.

Η ίδια η μητέρα, πριν ακόμη γεννηθεί το παιδί, του μεταδίδει τις προσωπικές επιθυμίες της, κίνητρα, προσδοκίες, άγχος, σιγουριά κ.α. Και το παιδί όμως έχει τα δικά του ιδιοσυστασιακά χαρακτηριστικά τα οποία επηρεάζουν αλλά και επηρεάζονται από τις αντιδράσεις της μητέρας.

Είναι γεγονός ότι η εμφάνιση, το φύλο, ο χαρακτήρας αλλά και οι ειδικότερες συνθήκες την στιγμή - που έρχεται το παιδί στον κόσμο, όπως για παράδειγμα η επιθυμία της μητέρας, η σχέση με τον πατέρα του παιδιού, η σειρά γέννησής του, συντελούν ώστε το κάθε παιδί να έχει ένα ξεχωριστό νόημα για τη μητέρα. Η σχέση λοιπόν που δημιουργείται ανάμεσα στη μητέρα και το παιδί είναι μια σχέση αλληλεπίδρασης.

Η ιδιαίτερη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ μητέρας και παιδιού, από τη βρεφική ηλικία, είναι το στάδιο εκείνο που οδηγεί στην διαμόρφωση της ταυτότητας. Σ' ένα πρώτο στάδιο, η αναπαράσταση του εαυτού ταυτίζεται με αυτή της μητέρας. Τα διάφορα συναισθήματα της μητέρας γίνονται αντιληπτά από το βρέφος μέσα από τον τρόπο που το μεταχειρίζεται, του μιλάει, το χαϊδεύει, και από το πως ικανοποιεί τις ανάγκες του, θεωρούνται δικά του. Γι' αυτό η φροντίδα του βρέφους δεν είναι αρκετή, αυτό που είναι ζωτικής σημασίας για την ψυχοφυσιολογική του ανάπτυξη είναι η τακτική και διαρκής συναισθηματική επαφή με την μητέρα.

Η πρώτη αυτή συναισθηματική σχέση με την μητέρα έχει ιδιαίτερη σημασία για την διαμόρφωση της αυτοαντίληψης, γιατί όπως αναφέρει ο Winnicott το πρόσωπο της μητέρας είναι ο πρώτος καθρέπτης όπου το παιδί βλέπει την ύπαρξή του και την αποδοχή του. Η ικανοποίηση των βασικών αναγκών του βρέφους, συνδυασμένη με θετικά συναισθήματα αγάπης και αποδοχής από την πλευρά της μητέρας, δημιουργούν μια διάχυτη διάθεση ικανοποίησης που είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την εξέλιξη μιας θετικής αυτοαντίληψης.

Ομως για να φτάσει το παιδί στο στάδιο όπου θα έχει ανεξαρτητοποιηθεί και θα έχει διαμορφώσει μια θετική αυτοαντίληψη, θα πρέπει να έχει προηγηθεί μια ασφαλής προσκόλληση. Το παιδί αρχίζει να ζει ως ξεχωριστό και ανεξάρτητο ον ήδη από τη γέννηση, όταν σταματάει η συντήρησή του μέσω του ομφάλιου λώρου. Σ'

αυτό όμως το αρχικό στάδιο το παιδί δεν είναι και ψυχολογικά αποχωρισμένο από τη μητέρα του.

Το βρέφος όπως είναι φυσιολογικό δεν αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως ξεχωριστό πρόσωπο. Ο εαυτός του και το περιβάλλον του συγχέονται, δεν είναι σε θέση να κάνει διάκριση μεταξύ του εξωτερικού κόσμου και των εσωτερικών εντυπώσεων όπως και των συναισθημάτων του. Το παιδί, βρέφος ακόμη δεν έχει αποκτήσει αυτο - συνείδηση, για να την αποκτήσει πρέπει να **προσκολληθεί** στη μητέρα του. Η μητέρα είναι εκείνη που θα διαμορφώσει τις πρώτες επαφές του παιδιού με τον κόσμο γύρω του, αυτές οι επαφές θα τον αναπτύξουν τη συνείδηση του εαυτού και των άλλων.

Στη συνέχεια όμως το παιδί πρέπει να γίνει αυτεξούσιο, για να συμβεί όμως αυτό, πρέπει να αποσπαστεί από την μητέρα του και να βρει τη δική του θέση στον κόσμο. Για να γίνει όμως αυτό πρέπει όπως αναφέρθηκε και λίγο πιο πάνω να υπάρξει μια σωστή προσκόλληση. Το στάδιο που ακολουθεί η διαδικασία αυτή ανάπτυξης της προσκόλλησης του παιδιού στο μητρικό πρόσωπο, ακολουθεί τρία στάδια.

A) Στις πρώτες βδομάδες το βρέφος αρχίζει να ανταποκρίνεται στην παρουσία των ανθρώπων, χωρίς όμως να μπορεί να ξεχωρίσει τον έναν από τους άλλους. Αυτό είναι το στάδιο της **αδιαφοροποίησης προσκόλλησης**, κατά το οποίο το βρέφος δείχνει σημεία προσκόλλησης, χωρίς όμως αναφορά σε συγκεκριμένα πρόσωπα.

B) Ενώ γύρω στον 4ο μήνα, το βρέφος συμπεριφέρεται γενικά με τον ίδιο περίπου φιλικό τρόπο προς όλους, εντούτοις αντιδρά με ιδιαίτερα χαρακτηριστικό τρόπο προς τη μητέρα. Το βρέφος μόλις αντιληφθεί τη μητέρα να φεύγει από κοντά του, αρχίζει να κλαίει, τότε εμφανίζεται το «άγχος του αποχωρισμού». Το βρέφος βρίσκεται στο στάδιο της **μονοπροσωπικής προσκόλλησης**.

Γ) Μερικούς μήνες μετά την εμφάνιση του δεύτερου σταδίου, το βρέφος αρχίζει να διαμορφώνει πρόσθετες προσκολλήσεις, πρώτα σε ένα ακόμη πρόσωπο συνήθως τον πατέρα και αργότερα σε περισσότερα. Αυτό είναι το στάδιο της **πολυπροσωπικής προσκόλλησης**.

Από όλα τα παραπάνω μπορεί να υποθέσει κανείς ότι:

η σχέση του παιδιού με τη μητέρα εδραιώνεται κυρίως στα πρώτα χρόνια της ζωής του και συνήθως στα επόμενα χρόνια συνεχίζει με την ίδια μορφή,

επίσης, η αυτοαντίληψη του παιδιού διαμορφώνεται σε άμεση συνάρτηση με αυτή τη σχέση.

Επομένως ο τρόπος που αντιλαμβάνεται το παιδί αυτή τη σχέση, τόσο τα συναισθήματά του προς τη μητέρα, όσο και τα συναισθήματα της μητέρας προς αυτό, συνδέονται άμεσα με την αυτοεκτίμηση του παιδιού.

4.1.3. Πατέρας

Μελετώντας κανείς διάφορες βιβλιογραφίες σχετικά με το θέμα που διερευνούμε, βρίσκουμε πολλά στοιχεία για τον ρόλο της μητέρας και τη ζωτική σημασία που έχει η παρουσία της στην ανάπτυξη του παιδιού. Αντιθέτως δεν δίνεται η ίδια βαρύτητα στον ρόλο του πατέρα για τη φυσιολογική εξέλιξη του παιδιού. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η σχέση του παιδιού με την μητέρα είναι φυσιολογικά συνδεδεμένη με την φυσική και ψυχική υγεία του παιδιού, ενώ ο ρόλος του πατέρα είναι κοινωνικά περιορισμένος. Ένας άλλος λόγος που μπορεί να εξηγήσει το μικρό αριθμό ερευνητικών δεδομένων σχετικά με τον πατέρα, είναι οι πρακτικές δυσκολίες προσέγγισης και συνεργασίας με τον πατέρα σε θέματα που αφορούν το παιδί. Έτσι ενώ υπάρχει ένα πλήθος ερευνών και θεωρητικών αναλύσεων για τη σχέση μητέρας - παιδιού, πολύ λιγότερες έρευνες αφορούν κατά κύριο λόγο τη σχέση του πατέρα με το παιδί.

Η διαφορετική αξιολόγηση των ρόλων των δυο γονιών σε σχέση με το παιδί οφείλεται στην κοινωνική διαφοροποίηση των δυο φύλων, που καθορίζει τον μητρικό ρόλο ως πρωταρχικό για τις γυναίκες, οι οποίες καταξιώνονται κοινωνικά κυρίως μέσα από αυτόν. Αντίθετα, για τους άνδρες ο πατρικός ρόλος είναι δευτερεύων, αφού αυτοί καταξιώνονται μέσα από την κοινωνική τους προσφορά.

Ο Bowlby που έχει μελετήσει σε βάθος τις σχέσεις μητέρας - παιδιού, βλέπει τον ρόλο του πατέρα σαν έμμεσο, δηλαδή σαν ένα ρόλο που η αξία του καθορίζεται μόνο από την οικονομική και συναισθηματική υποστήριξη προς τη μητέρα. Η Joselyn, τονίζει τη σημασία που έχει δώσει η κοινωνία γενικά στο ρόλο της μητέρας στην εξέλιξη του παιδιού και επισημαίνει το γεγονός πως ένα μεγάλο μέρος της βιβλιογραφίας αγνοεί ή δίνει πολύ λίγη σημασία στις δυνατότητες που έχει ο πατέρας να ανταποκριθεί στις βιολογικές και ψυχολογικές ανάγκες του παιδιού. Ο Wisdom, αναφέρει πως έχει γίνει συνείδηση και στους ίδιους τους γονείς πως κατά τη βρεφική ηλικία και μερικά χρόνια αργότερα, μόνο ο ρόλος της μητέρας είναι σημαντικός.

Ετσι λοιπόν από τα παραπάνω, φαίνεται ξεκάθαρα πως γίνεται λόγος για μητρικά ένστικτα και βιολογικά καθορισμένη μητρική συμπεριφορά, ενώ ο πατέρας δεν λαμβάνεται καθόλου υπόψη. Με άλλα λόγια υποστηρίζεται πως ο ρόλος του πατέρα αποτελείται από μια σειρά κοινωνικών υποχρεώσεων, χωρίς να υπάρχουν αντίστοιχα βιολογικά καθορισμένα «πατρικά ένστικτα». Πράγμα το οποίο συμβαίνει σε μεγάλο βαθμό με την μητέρα και τονίζεται ιδιαίτερα από όλους τους μελετητές.

Σύμφωνα με τη ψυχαναλυτική θεωρία, το πρόσωπο που παίζει σημαντικό ρόλο στα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού είναι η μητέρα. Συχνά ο ρόλος του πατέρα σηματοδοτείται μόνο μέσα απ' τη σχέση του με την μητέρα και την έμμεση επίδραση του προς το παιδί. Ο πατέρας ως ξεχωριστή οντότητα, σε άμεση αλληλεπίδραση με το παιδί, κατά την βρεφική ηλικία τουλάχιστον, είναι σχεδόν ανύπαρκτος και ελάχιστα αναφέρεται στις θεωρητικές αναλύσεις μέχρι την εμφάνισή του κατά την οιδιπόδεια περίοδο.

Διάφορες παρατηρήσεις που έχουν γίνει από μελετητές όπως των Greenacre (1966), Ablin (1975), Mahler (1975), δείχνουν ότι το παιδί έχει την έννοια του πατέρα από τους πρώτους μήνες της ζωής του. Από άλλες έρευνες που έχουν γίνει φαίνεται ότι το βρέφος αντιδρά στη φωνή του πατέρα του στην οποία γνωρίζει από την εμβρυϊκή περίοδο. Πρόσφατες έρευνες δείχνουν ότι τόσο η μητέρα όσο και ο πατέρας λειτουργούν ως μορφές προσκόλλησης στη βρεφική ηλικία και αργότερα ως φορείς κοινωνικοποίησης και σημαντικοί παράγοντες για την διαμόρφωση της αυτοαντίληψης θετικής ή αρνητικής για το παιδί.

Έχει επίσης παρατηρηθεί ότι οι αντιδράσεις των παιδιών είναι παρόμοιες όταν φεύγει ο πατέρας ή η μητέρα και ότι η προσκόλληση του παιδιού στον πατέρα σχετίζεται με την φροντίδα που έχει αναλάβει ο πατέρας στο σπίτι. Σε μια μελέτη που

έγινε από τους Sears και τους συνεργάτες σχετικά με την επιθετικότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας, που ο πατέρας τους απουσίαζε βρήκαν ότι:

α) τα αγόρια που ο πατέρας τους απουσίαζε ήταν λιγότερο επιθετικά σε σύγκριση με τα αγόρια που ο πατέρας τους ήταν παρών και

β) ότι για τα κορίτσια δεν συνέβαινε το ίδιο.

Οι συγγραφείς συμπεραίνουν ότι η παρουσία του πατέρα στην ηλικία αυτή συμβάλλει πάρα πολύ στην ταυτοποίηση με το φύλο και κυρίως σ' ότι αφορά στην έκφραση της επιθετικότητας, πιθανότατα γιατί ο πατέρας είναι ένα πιο επιθετικό πρότυπο παρά η μητέρα.

Οι Lynn και Sawrey, στη Νορβηγία, μελέτησαν τα αποτελέσματα της πατρικής απουσίας για περιόδους μέχρι και 2 ετών σε αγόρια και κορίτσια ηλικίας μεταξύ 8 - 9 1/2 ετών. Τα αποτελέσματα ήταν τα εξής:

α) τα αγόρια που ο πατέρας τους απουσίαζε, σε σχέση με εκείνα που ο πατέρας ήταν παρών, ήταν πιο ανώριμα είχαν την τάση να αναζητούν πατρικά υποκατάστατα για ταυτοποίηση και είχαν σημαντικές δυσκολίες στις διαπροσωπικές τους σχέσεις με συνομηλίκους και

β) τα κορίτσια που ο πατέρας τους απουσίαζε είχαν την τάση να είναι πολύ εξαρτημένα απ' τη μητέρα τους.

Από όλα τα παραπάνω γίνεται φανερό, πως η διαδικασία της ταυτοποίησης με τον πατέρα παραβλέπεται σοβαρά και ότι μπορούν να δημιουργηθούν προβλήματα συμπεριφοράς, όταν ο πατέρας απουσιάζει στην προσχολική ηλικία ή αργότερα. Επίσης υποστηρίζεται η άποψη ότι, υπάρχουν ορισμένες **κρίσιμες περιόδους** για να αναπτυχθούν **αμοιβαίοι δεσμοί** και να παραδεχθεί το παιδί τον πατέρα, και το αντίστροφο, και πως όσο περνάει ο καιρός, τόσο η διαδικασία αυτή γίνεται δυσκολότερη. Απουσιάζοντας λοιπόν ένας σημαντικός παράγοντας ταύτισης όπως είναι ο πατέρας, το παιδί δεν έχει από ποιο υποκατάστατο πατρικό να αντλήσει στοιχεία, εμπειρίες, στάσεις και συμπεριφορές που θα του δώσουν την δυνατότητα να αναπτύξει την αυτοαντίληψη του, είτε αυτή είναι θετική είτε αρνητική.

Όσον αφορά τώρα τις σχέσεις πατέρα - παιδιού μέσα στην οικογένεια, η Garder μελέτησε τις στάσεις παιδιών προς τον πατέρα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι από αυτά τα παιδιά (σε σύνολο 388) μόνο το 14% προτιμούσαν τον πατέρα τους και 32% τη μητέρα τους. Μόνο το 9% πίστευαν ότι αυτός που δείχνει μεγαλύτερη

κατανόηση είναι ο πατέρας τους. Επίσης η αυταρχικότητα ήταν μια ιδιότητα που αποδιδόταν απ' τα περισσότερα παιδιά στον πατέρα.

Σε μια άλλη σπουδαία εργασία της Tasch, μελετήθηκαν οι ίδιοι οι πατέρες. Τα αποτελέσματα ήταν τα ακόλουθα, οι πατέρες θεωρούσαν το ρόλο τους σπουδαίο και όχι δευτερεύοντα. Επίσης τόνισαν ότι συμμετέχουν πολύ στη φροντίδα των παιδιών και στην καθημερινή ρουτίνα και δεν είδαν το ρόλο σαν υποβοηθητικό της μητέρας. Αρκετοί από τους πατέρες είπαν πως τους άρεσε πολύ να βρίσκονται με τα παιδιά τους και εξέφρασαν λύπη που δεν μπορούσαν να διαθέτουν περισσότερο χρόνο σ' αυτά.

Λίγο πιο πάνω έγινε λόγος για την αυταρχικότητα του πατέρα που αποδιδόταν από αρκετά παιδιά όχι στην μητέρα αλλά στον πατέρα. Ας δούμε λοιπόν πως περιγράφονται τρεις τύποι πατέρων και πως εκείνοι συμπεριφέρονται στα παιδιά τους, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται η συμπεριφορά τους, η ανάπτυξη της προσωπικότητας και της αυτοαντίληψής τους. Ο ένας τύπος πατέρα αντίστοιχος με τους τύπους των γονέων που ήδη έχουν αναφερθεί είναι ο **αυταρχικός**. Για έναν αυταρχικό πατέρα οι οποιεσδήποτε αθώες εφηβικές αντιρρήσεις, αλλά και οι ελαφρές αποκλίσεις από την πατρική πίστη θεωρούνται ως αμφισβητήσεις προς το πρόσωπό του.

Η στάση του στο οικογενειακό περιβάλλον θυμίζει τους αφέντες της ανατολής, είναι τυφλωμένος από την δήθεν αξία του και νομίζει ότι κανένα άλλο από τα μέλη της οικογένειας δεν ανταποκρίνεται στις κοινές υποχρεώσεις όσο εκείνος. Για έναν αυταρχικό πατέρα ο διάλογος είναι κάτι άγνωστο. Διάλογος για εκείνον είναι ο δικός του μονόλογος, υπάρχουν φορές που δεν δέχεται αντίρρηση για τα όσα λέει και πράττει. Μέσα σε μια οικογένεια όπου προβάλλεται το πρότυπο ενός αυταρχικού πατέρα για τα παιδιά μπορούν να διακρίνουμε τρεις πιθανές εφηβικές αντιδράσεις.

α) Αναστολή της ανάπτυξης του παιδιού. Κύριο χαρακτηριστικό της οποίας είναι η καταρράκωση της προσωπικότητας του παιδιού και η περιορισμένη ανάπτυξη μιας θετικής αυτοεικόνας.

β) Η υποκρισία. Στην περίπτωση αυτή βλέπουμε το παιδί να προσποιείται ότι συμφωνεί με τις αυταρχικές απόψεις του πατέρα χωρίς να μπορεί να κάνει διαφορετικά για να μην τον δυσαρεστήσει. Έτσι έχουμε παιδιά χωρίς αυτενέργεια, θάρρος και πρωτοβουλία.

γ) Η Ανταρσία ή η φυγή. Η πρώτη είναι συνηθέστερη σε τύπους εξωστρεφείς όπου δεν μπορούν να δεχθούν αυταρχικές ιδέες και «πρέπει» άκριτα μόνο και μόνο

επειδή τους επιβάλλονται από έναν αυταρχικό πατέρα. Η φυγή είναι χαρακτηριστικό παιδιών εσωστρεφών που την βρίσκουν ως μόνη διέξοδο στον πατρικό αυταρχισμό.

Σύμφωνα με τον Κοσμόπουλο (1972) υπάρχει ένας τύπος πατέρα ο **παλαιός**, αυτός είναι προσκολλημένος στο παρελθόν, έχει ωραιοποιήσει την εποχή κατά την οποία ο ίδιος ήταν νέος και ως εκ τούτου είναι κλεισμένος στον κόσμο του, συντηρητικός και αντιδραστικός σε κάθε νεωτερισμό.

Ενας τέτοιος πατέρας προσπαθεί να περάσει τις ιδέες του και στα παιδιά του, είναι αρνητικός και φέρνει αντιδράσεις στις επιθυμίες των παιδιών του που συχνά τις θεωρεί απρεπείς και νεωτερικές. Αποτέλεσμα ενός τέτοιου τύπου πατέρα, είναι να δημιουργηθούν παιδιά αντιδραστικά.

Ο τρίτος τύπος πατέρα είναι ο **φίλος**. Είναι ο τύπος που αποβάλλει την πατρική ιδιότητα. Αυτός ο τύπος γονέα κατά τον Κοσμόπουλο συναντάται μεταξύ των ανώριμων γονέων, εκείνων που καταπιέστηκαν κατά την παιδική ή εφηβική ηλικία ή εκείνων που δεν έχουν επίγνωση του χρέους που έχουν αναλάβει ως γονείς. Τα παιδιά τέτοιων γονέων γίνονται άτομα με αχαλίνωτη συμπεριφορά, για καθετί άνομο που κάνουν βρίσκουν καταφύγιο και συμπαράσταση στην αγκαλιά του «φιλικού» γονιού και δη του πατέρα, ο οποίος σπεύδει να δικαιολογήσει κάθε ανάρμοστη συμπεριφορά του παιδιού του με την δικαιολογία ότι: «είναι ακόμη παιδί».

Χωρίς αμφιβολία ο ρόλος του πατέρα είναι πολύ σημαντικός και υπάρχουν αρκετές ενδείξεις και στοιχεία για το ότι η πατρική αποστέρηση μπορεί να είναι εξίσου σημαντική, όπως και η μητρική αποστέρηση. Η αποστέρηση αυτή μπορεί να έχει ποικίλες επιπτώσεις στην εξέλιξη και την προσωπικότητα των παιδιών - επιπτώσεις διαφορετικές στα αγόρια και τα κορίτσια. Ειδικότερα, για τα αγόρια φαίνεται να υπάρχουν σαφείς διαφορές μεταξύ αυτών που μεγαλώνουν με τον πατέρα τους και αυτών που μεγαλώνουν χωρίς αυτόν. Η φυσική παρουσία του πατέρα φαίνεται να είναι ένα πολύ βασικό στοιχείο, όπως επίσης σημαντική είναι και η ποιότητα της πατρικής παρουσίας.

Ο πατέρας με την παρουσία του και το παράδειγμά του δείχνει μαζί με τη μητέρα πως λειτουργεί μια οικογένεια. Η οικογένεια αποτελεί τη βασική μονάδα, την υπεύθυνη να ανταποκρίνεται συνεχώς στις πολλαπλές φυσικές, πνευματικές και συναισθηματικές ανάγκες των παιδιών. Η παρουσία του πατέρα συμπληρώνει την οικογένεια και βοηθά απ' την αρχή τα παιδιά να γίνουν ολοκληρωμένοι άνθρωποι.

Ο ρόλος του πατέρα είναι πολύπλευρος και απαιτητικός και συγχρόνως πολύτιμος για την διαμόρφωση της προσωπικότητας και την κοινωνικοποίηση του παιδιού. Ενώ η μητέρα λειτουργεί κυρίως ως πηγή αγάπης και ασφάλειας, ο ρόλος του πατέρα είναι διπλός: Ως σύμβολο απαγόρευσης και επιβολής της πειθαρχίας, επιβάλλει τον έλεγχο των επιθυμιών και τους απαραίτητους συμβιβασμούς για τον έλεγχο του εαυτού. Συγχρόνως όμως λειτουργεί ως πρότυπο και πρέπει να μπορεί να επιβάλλεται χωρίς να απορρίπτει, να προκαλεί θαυμασμό αλλά συγχρόνως και ασφάλεια.

Όλα αυτά τα στοιχεία που συνδέονται με τον ρόλο του πατέρα έχουν ιδιαίτερη σημασία για τη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης.

Γι' αυτό, και ο ρόλος του πατέρα αποκτά βαρύνουσα σημασία η εικόνα που έχει το παιδί για τον πατέρα και η σχέση μαζί του φαίνεται να συμβάλλει στην διαμόρφωση της αυτοαντίληψης του παιδιού μ' ένα διαφορετικό άλλο το ίδιο σημαντικό τρόπο όσο η σχέση του με την μητέρα.

4.1.4. Αδέλφια

Η ύπαρξη ή μη άλλων παιδιών στην οικογένεια είναι μια πολύ σημαντική παράμετρος που επιδρά στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης. Τα αδέλφια αποτελούν μια κοινωνική ομάδα, στην οποία κατέχουν ίδια θέση με τα ίδια δικαιώματα και τις ίδιες υποχρεώσεις απέναντί τους και απέναντι στους γονείς τους. Όταν υπάρχουν αδέλφια το παιδί βγαίνει πιο εύκολα από τον εγωκεντρισμό του και εκφράζει την αντιζηλία του, η οποία σε σχέση με τους γονείς αναγκαστικά καταπιέζεται. Η εμπειρία της σχέσης με τα άλλα αδέλφια εξοπλίζει το παιδί με την ικανότητα να δημιουργεί στη συνέχεια ισότιμες σχέσεις οι οποίες χαρακτηρίζονται από την έκφραση διαφόρων συναισθημάτων θετικών και αρνητικών, όπως η αντιπαλότητα, η φιλία κ.α. Γι' αυτό και οι σχέσεις του παιδιού με τα αδέλφια του μπορούν να θεωρηθούν ως προετοιμασία για την μετέπειτα ένταξή του στην ευρύτερη κοινωνία.

Διαφορετική όμως είναι η ψυχολογία του παιδιού που δεν έχει αδέλφια. Συνηθίζει περισσότερο να δέχεται παρά να προσφέρει, γιατί γίνεται επίκεντρο της προσοχής και της φροντίδας των γονέων, με αποτέλεσμα να δοκιμάζει απογοητεύσεις στην κοινωνική του ζωή, έξω από την οικογένεια. Το μεγαλύτερο μειονέκτημα για

ένα μοναχοπαιδί είναι η έλλειψη συντρόφων και η έλλειψη εκείνης της πλούσιας εμπειρίας που δημιουργείται από τις ποικίλες σχέσεις του παιδιού με τα μεγαλύτερα ή μικρότερα αδέρφια του.

Όταν το παιδί είναι μόνο του μέσα σε μια οικογένεια δεν έχει πολλές ευκαιρίες να παίζει και να ευχαριστείται το παιχνίδι όταν δεν μπορεί να το μοιραστεί με άλλο αδελφάκι. Έτσι το μοναχοπαιδί έχει την τάση να αναπτύσσεται πρόωρα, να προτιμάει να ακούει και να συζητάει με συντροφιές ενηλίκων, να βοηθάει τη μητέρα του σε δουλειές του σπιτιού κ.α.

Κάτι άλλο επίσης που λείπει από το μοναχοπαιδί είναι η εμπειρία του «μίσους» που προκύπτει από τον ερχομό ενός νέου παιδιού στους κόλπους της οικογένειας. Το προσωπικό μίσος του παιδιού, καθώς το νέο βρέφος απειλεί αυτό που φαινόταν να είναι μια κατασταλαγμένη και ασφαλής σχέση με τη μητέρα και τον πατέρα.

Ακόμη, τα μοναχοπαιδιά καθώς μεγαλώνουν, ιδιαίτερα αν δεν έχουν αρκετά ξαδέρφια στο συγγενικό τους περιβάλλον, δυσκολεύονται να κάνουν προσωπικές σχέσεις με άλλα αγόρια ή κορίτσια. Τα μοναχοπαιδιά αναζητούν πάντα σταθερές σχέσεις, πράγμα που διώχνει τις προσωρινές γνωριμίες.

Είναι γεγονός ότι όσο ο αριθμός των μελών αυξάνεται, τόσο οι σχέσεις γίνονται πιο πολύπλοκες. Γι' αυτό ο αριθμός των παιδιών δεν είναι τόσο καθοριστικός, σύμφωνα με τον Binnikot , για την διαμόρφωση της αυτοαντίληψης όσο η δυναμική που δημιουργείται στην οικογένεια.

4.1.5. Σειρά γέννησης

Μια άλλη μεταβλητή που καθορίζει την αποδοχή του παιδιού στην οικογένεια, την αλληλεπίδραση με τ' άλλα μέλη της οικογένειας και επομένως και την αυτοαντίληψη του παιδιού είναι η σειρά γέννησης που έχει με τα άλλα αδέρφια του.

Έχει παρατηρηθεί ότι υπάρχει μια διαφορά στον τρόπο φροντίδας του βρέφους ανάλογα με την σειρά γέννησής του. Και αυτό γιατί οι γονείς απέναντι στα πρώτα παιδιά δείχνουν ένα μεγαλύτερο άγχος για τον τρόπο με τον οποίο θα τα φροντίσουν σε σχέση πάντα με εκείνα που γεννιούνται αργότερα. Ως προς την διαμόρφωση της αυτοαντίληψης, το πρώτο παιδί φαίνεται να βρίσκεται για ένα διάστημα σε

πλεονεκτική θέση ως προς την προνομιακή μεταχείριση και την αποκλειστικότητα των γονιών.

Η σειρά γέννησης καθορίζει επίσης πλείστες παραμέτρους της ζωής του παιδιού, δηλαδή κατά πόσο το παιδί νιώθει ότι είναι αποδεκτό και αγαπιέται, τη συναισθηματική σχέση με τους γονείς, τον ανταγωνισμό ή την υποστήριξη που δέχεται από τα αδέρφια του. Ο **πρωτότοκος** είναι κατά κανόνα προσανατολισμένος προς τους μεγάλους, έχει ισχυρό υπεργώ, σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο , είναι πειθαρχημένος και συντηρητικός. Ο **δευτερότοκος** προσπαθεί να ξεπεράσει τον πρωτότοκο, αναπτύσσοντας άλλοτε εργατικότητα και προθυμία και άλλοτε επιθετικότητα, αρνητισμό και επαναστατική διάθεση.

Φαίνεται, βέβαια, λογικό τα πρωτότοκα παιδιά να νιώθουν περισσότερη έχθρα προς τα αδέρφια τους απ' ότι τα υστερότοκα. Εξάλλου τα πρωτότοκα είναι εκείνα που κατά κάποιο τρόπο «εκθρονίζονται» από την αποκλειστική φροντίδα που τους είχαν οι γονείς μέχρι να εμφανιστεί το επόμενο αδελφάκι.

Υποστηρίζεται από πολλούς, ότι οι γονείς είναι πιο ανέμελοι και άνετοι με τα υστερότοκα παιδιά τους και ότι είναι πιο δύσκολο να τα βγάλουν πέρα με τα πρωτότοκα. Γίνεται φανερό ότι σημαντικά χαρακτηριστικά της στάσης των γονέων απέναντι στα παιδιά τους ανάλογα με το αν έχουν γεννηθεί πρώτα ή δεύτερα, είναι δυνατόν να επηρεάσουν την αντίληψη που σχηματίζει το παιδί για τον εαυτό του. Έχει βρεθεί ότι τα πρωτότοκα παιδιά τείνουν να έχουν θετικότερη αυτοαντίληψη σε σχέση με τα επόμενα παιδιά.

4.1.6. Το φύλο του παιδιού

Βασικό διαφοροποιητικό στοιχείο της αυτοαντίληψης του κάθε ατόμου είναι το φύλο. Οι απαιτήσεις, οι προσδοκίες και οι αξίες που μεταδίδονται στο παιδί, διαφέρουν ανάλογα με το φύλο του. Συνεπώς και ο τρόπος που αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ποικίλει αντίστοιχα.

Το γεγονός ότι τα παιδιά αποδίδουν διαφορετικά χαρακτηριστικά στον εαυτό τους ανάλογα με το φύλο τους, η οικειοποίηση όμως των χαρακτηριστικών τρόπων συμπεριφοράς ανάλογα με το φύλο και η αξιολόγηση του εαυτού, είναι κυρίως αποτέλεσμα της ταύτισης του παιδιού με τον γονέα του ίδιου φύλου. Επομένως τα

ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των γονιών και η σχέση τους με τα παιδιά κατά κύριο λόγο επηρεάζουν την αυτοαντίληψη του παιδιού.

Το φύλο των παιδιών δεν φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά την αυτοαντίληψη σε παιδιά μικρής ηλικίας. Εκεί όπου εντοπίζονται κάποιες διαφορές στην αυτοαντίληψη των παιδιών ανάλογα με το φύλο, εμφανίζονται κατά την εφηβική ηλικία. Ένας λόγος όπου εντοπίζεται σ' αυτή την ηλικία η διαφορά, είναι η ταύτιση με τον κοινωνικό ρόλο του φύλου, σε συνδυασμό με εξελικτικούς παράγοντες.

4.1.7. Διαφορές ηλικίας

Η ηλικιακή διαφορά μεταξύ των αδελφών είναι ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει ως ένα βαθμό την διαμόρφωση της αυτοαντίληψης. Ο Koch και ο Kagan παρατήρησαν ότι η πιο κρίσιμη διαφορά ως προς την εκδήλωση αντιζηλίας είναι 2-4 χρόνια. Όταν η διαφορά είναι μικρότερη τα παιδιά δημιουργούν μια ισχυρή σχέση φιλίας και αμοιβαίας εξάρτησης που θυμίζει αυτή των διδύμων.

Μπορεί να υποστηρίξει κανείς ότι ακόμη και η διαφορά ηλικίας που τυχόν επηρεάζει τη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης εξαρτάται από άμεσα από την στάση των γονιών και την δική τους ιδιοσυγκρασία. Έτσι η ηλικιακή διαφορά μεταξύ των αδελφών μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά για την διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης του παιδιού.

4.1.8. Μέγεθος οικογένειας

Πολλοί μελετητές δίνουν έμφαση για την ανάπτυξη της αυτοαντίληψης στο μέγεθος της οικογένειας. Οι διαφορικές επιδράσεις αυτού του παράγοντα μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

α) Στην ολιγομελή οικογένεια ο γονεϊκός ρόλος έχει **ένταση**, ενώ στην πολυμελή έχει **έκταση**.

β) Στην ολιγομελή οικογένεια δίνεται έμφαση στην ατομική ανάπτυξη και στα προσωπικά επιτεύγματα, ενώ στην πολυμελή γίνονται θυσίες για τα άλλα αδέλφια.

γ) Στην ολιγομελή οικογένεια υπάρχει δυνατότητα για μεγαλύτερη αυτονομία και δημοκρατική συμμετοχή στα οικογενειακά θέματα, ενώ στην πολυμελή, επειδή πολλά άτομα στεγάζονται στον ίδιο χώρο, προκύπτει η ανάγκη για μεγαλύτερη οργάνωση, συγκεντρωτισμό και αυταρχικό έλεγχο.

δ) Στην ολιγομελή οικογένεια υπάρχει η δυνατότητα για μεγαλύτερη εξατομικευμένη φροντίδα, αλλά συγχρόνως και κίνδυνος για υπερπροστασία.

ε) Στην ολιγομελή οικογένεια το παιδί προσανατολίζεται προς τους μεγάλους. Γι' αυτό κοινωνικοποιείται ευκολότερα και έχει μεγαλύτερη γλωσσική ανάπτυξη και καλύτερη σχολική επίδοση.

στ) Η πολυμελής οικογένεια είναι ένα σύστημα μικρής ομάδας που απαιτεί προσαρμογή σε ποικίλους ρόλους.

ζ) Στην πολυμερή οικογένεια δημιουργείται ένα συναίσθημα ασφάλειας και προσωπικής ικανοποίησης.

η) Στην πολυμερή οικογένεια το κάθε παιδί υιοθετεί και ένα διαφορετικό τρόπο ζωής.

Οι ρόλοι αυτοί διαμορφώνονται νωρίς στη ζωή και ενσωματώνονται στην προσωπικότητα του ατόμου και χρωματίζουν πλέον τη συμπεριφορά του και ασφαλώς ανάλογα με το πως φέρονται οι γονείς (αν ενισχύουν, αποδέχονται ή απορρίπτουν το παιδί) σε μια ολιγομελή ή πολυμελή οικογένεια θα εξαρτηθεί και η ανάπτυξη της αυτοαντίληψης.

4.1.9. Το μορφωτικό, κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο

Το μορφωτικό, κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο της οικογένειας αποτελεί πρωταρχικό παράγοντα για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, γιατί καθορίζει το είδος και το ποσό της φροντίδας που εξασφαλίζεται στο παιδί, καθώς επίσης καθορίζει και τις ευκαιρίες για άνοδο στις βαθμίδες εκπαίδευσης.

Υποστηρίζεται ότι η οικονομική ανέχεια, αποτελεί δυσμενή παράγοντα αγωγής, επειδή τα παιδιά στερούνται τα αναγκαία μέσα καλής διατροφής, στέγασης, μόρφωσης κ.α. και έτσι τους δημιουργείται συναίσθημα μειονεξίας, που προέρχεται από τη σύγκριση που κάνουν με άλλα παιδιά, τα οποία διαθέτουν περισσότερα μέσα. Η κατάσταση αυτή μερικές φορές μπορεί να δημιουργήσει παράπονο ή ακόμη και

μίσος εναντίον της κοινωνίας ή δίνει αφορμές για προβλήματα και δυσαρμονίες μέσα στην οικογένεια.

Τα παιδιά που ανήκουν στα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα ζουν συνήθως σε δυσμενέστερες περιβαλλοντικές και κοινωνικές συνθήκες. Αντίθετα τα παιδιά που ανήκουν σε ανώτερα κοινωνικά στρώματα θεωρούνται ότι βρίσκονται σε πλεονεκτική θέση, λόγω των περισσότερων υλικών αγαθών και του κύρους της κοινωνικής τους προέλευσης.

Από όλα τα παραπάνω προκύπτει ότι, τα παιδιά που μειονεκτούν από κοινωνική άποψη, αντανακλούν την αρνητική εικόνα που η κοινωνία έχει γι' αυτά και συνεπώς παρουσιάζουν μια χαμηλότερη αυτοαντίληψη σε σχέση με τ' άλλα παιδιά. Η άποψη αυτή υπονοεί τον απόλυτο κοινωνικό καθορισμό της αυτοαντίληψης, η οποία διαμορφώνεται αναφορικά με κοινωνικά αποδεκτές αξίες και χαρακτηριστικά. Τελικά φαίνεται ότι υπάρχει μια διαφορά ως προς τον ιδανικό εαυτό μεταξύ των παιδιών διαφορετικών κοινωνικών στρωμάτων.

Όσον αφορά το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας και πως αυτό επηρεάζει την διαμόρφωση της αυτοαντίληψης διάφορες έρευνες (Στ. Γεωργίου 1996), δείχνουν ότι: Οι γονείς που προέρχονται από ένα πλούσιο μορφωτικό περιβάλλον, ενθαρρύνουν την λήψη πρωτοβουλιών από το παιδί, ενθαρρύνουν το διάλογο και ασφαλώς το στηρίζουν συναισθηματικά. Αντίθετα οι γονείς των παιδιών που δεν προέρχονται από ένα πλούσιο μορφωτικό περιβάλλον δεν χρησιμοποιούν ενέργειες όπως οι παραπάνω προκειμένου να ενισχύσουν τα παιδιά τους για να αναπτύξουν μια θετική εικόνα για τον εαυτό τους.

4.1.10. Η προσωπική ιστορία του ατόμου

Ενας άλλος παράγοντας που μπορεί να επηρεάσει καθοριστικά την αυτοαντίληψη αφορά γεγονότα που μπορεί να προκαλέσουν μεγάλη συναισθηματική φόρτιση στο άτομο. Διάφορα συμβάντα, όπως μεγάλες φυσικές καταστροφές, ο θάνατος ενός αγαπημένου προσώπου, ασθένειες κ.α. προκαλούν σημαντικές αλλαγές στις βασικές πεποιθήσεις των ατόμων.

Ανθρωποι λοιπόν που έρχονται σε κάποια στιγμή της ζωής τους αντιμέτωποι με τέτοιου είδους τραυματικά γεγονότα βιώνουν, το πόσο τρωτοί και αδύναμοι είναι

μπροστά σε δυσκολίες τέτοιες που την δεδομένη στιγμή τους φαίνονται αξεπέραστες. Η συνειδητοποίηση αυτή ακολουθείται από μια αλλαγή στις αντιλήψεις που έχουν για τον εαυτό τους και για τον κόσμο γύρω τους. Είναι πιθανόν να αρχίσουν να βλέπουν τον κόσμο ως απειλητικό και χωρίς νόημα, και να αξιολογούν τον εαυτό τους πιο αρνητικά από ό,τι πριν το συμβάν.

Η Janoff - Bulmann (1989), ερευνώντας την επίδραση τραυματικών γεγονότων στις βασικές πεποιθήσεις των ανθρώπων, ζήτησε από τα μέλη της έρευνας να δηλώσουν αν είχαν βιώσει κατά τη διάρκεια της παιδικής και προ - εφηβικής ηλικίας ένα τραυματικό γεγονός (π.χ. θάνατο γονέα, ατύχημα κ.α.). Διαπίστωσε ότι τα άτομα που είχαν βιώσει κάποιο από τα γεγονότα αυτά είχαν πιο αρνητική στάση απέναντι στη ζωή σε σύγκριση με τα άλλα υποκείμενα της ίδιας έρευνας καθώς επίσης παρατηρήθηκε και αρνητική αυτοαντίληψη .

Κατά συνέπεια γίνεται φανερό ότι ένα παιδί δεν αναπτύσσει χαμηλή ή υψηλή αυτοαντίληψη μόνο επειδή οι γονείς του συμπεριφέρονται με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, αλλά επηρεάζουν την όλη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης διάφοροι ατομικοί παράγοντες, κατά πόσο δηλαδή διάφορα γεγονότα που συμβαίνουν στη ζωή του ατόμου το κάνουν ικανό να βρει λύσεις γι' αυτά και να τα αντιμετωπίσει ή να δείξει δειλία και να παραιτηθεί από κάθε προσπάθεια. Φυσικά ο τρόπος με τον οποίο το παιδί σκέφτεται και ενεργεί στις αντίξοες συνθήκες που του παρουσιάζονται επηρεάζεται και ορισμένες φορές είναι αποτέλεσμα των ενεργειών των γονιών του.

4.1.11. Συμπερασματικά

Η αυτοαντίληψη είναι αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης διαφόρων παραγόντων. Η συμβολή της οικογένειας, όπως είδαμε και παραπάνω, για τη διαμόρφωση μιας θετικής αυτοαντίληψης είναι ιδιαίτερα σημαντική. Οι παράμετροι που φαίνεται να είναι καθοριστικότερες είναι το συναισθηματικό κλίμα της οικογένειας, η αποδοχή του παιδιού από τους γονείς του και ο τρόπος διαπαιδαγώγησης.

Από την ποιότητα και το μέγεθος της συναισθηματικής στήριξης του παιδιού από την οικογένεια καθώς επίσης και από το πως θα ασκηθεί η αγωγή από γονείς και δασκάλους (θα δούμε πιο κάτω), θα εξαρτηθεί το ποιόν της στάσης του παιδιού απέναντι στον εαυτό του.

Φαίνεται λοιπόν πως με την ενθάρρυνση του παιδιού την ανάθεση ευθυνών, την αποφυγή της εύκολης επίκρισης στην πρώτη του αποτυχία, την εκδήλωση της εμπιστοσύνης στο άτομό του με λόγια και προπάντων με έργα, καθώς και με την αδιάψευστη συναίσθηση από την πλευρά του παιδιού ότι οι γονείς το αγαπούν και το εκτιμούν, φαίνεται να στερεώνεται σε γερές βάσεις μια ρεαλιστική αυτοαντίληψη.

Η ψυχολογική αυτή κατάσταση συνεπάγεται την αυτοαποδοχή, τις καλές σχέσεις του παιδιού με τον εαυτό του και κατ' επέκταση και με τους άλλους και την επαρκή τόνωση του συναισθηματικού κόσμου για μια επιτυχημένη προσωπική αλλά και σχολική ζωή.

4.2. Το σχολείο

Το σχολείο είναι ένας από τους πιο σημαντικούς φορείς στην αγωγή και κοινωνικοποίηση του ατόμου. Ο κύριος ρόλος του σχολείου ήταν από το παρελθόν, η ανάπτυξη των γνώσεων, των δεξιοτήτων και άλλων μορφωτικών αγαθών που θεωρούνται σημαντικά για να γνωστοποιηθούν και να μεταδοθούν από τη μια γενιά στην άλλη. Από το παρελθόν ως σήμερα έχουν γίνει πολλές αλλαγές στη δομή και στην οργάνωση του σχολείου, παρ' όλα αυτά όμως ο παραπάνω ρόλος δεν παύει να ισχύει, ακόμη και σήμερα. Με τον τρόπο αυτό δίνεται η δυνατότητα στους νέους να προετοιμαστούν για την εκμάθηση των ποικίλων κοινωνικών και άλλων ρόλων. Κατά συνέπεια το σχολείο δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να συμμετέχουν στην κοινωνία και να εκτελούν διάφορους ρόλους για τους οποίους αμείβονται.

Το σχολείο ως αναγνωρισμένος θεσμός της κοινωνίας αντιπροσωπεύει την εξουσία των ενηλίκων και της πολιτείας και επιβάλλει τις αρχές, τους κανόνες και τα πρότυπα που προσδιορίζει ως αναγκαία. Παράλληλα συμπληρώνει τη λειτουργία της οικογένειας και τις σχέσεις που αναπτύσσονται σ' αυτή. Στο σχολείο τα παιδιά αρχίζουν να γίνονται συναισθηματικά ανεξάρτητα από τις οικογένειές τους.

Επίσης στο σχολείο ο μαθητής ενημερώνεται και αποκτά αντίληψη του ποιος είναι (Φλουρής, 1981) . Αυτό συμβαίνει από τις συνεχείς ενισχύσεις θετικές ή αρνητικές που ασκούν οι **σημαντικοί άλλοι**, δηλαδή ο δάσκαλος, οι φίλοι και οι συνομήλικοι. Όπως και με τους γονείς στο σπίτι, έτσι και στο σχολείο, το παιδί

ιδιαίτερα στις πρώτες τάξεις βρίσκεται σε μια διαρκή συναλλαγή με το δάσκαλο και τους συνομηλίκους του.

Οι επιπτώσεις αυτής της σχέσης είναι μεγάλες. Αν δηλαδή οι σημαντικοί άλλοι και ο δάσκαλος θεωρήσουν ότι το παιδί είναι «ικανό», τότε και το ίδιο θα πιστέψει ότι είναι πράγματι ικανό, τότε θα επηρεαστεί η ικανότητά του θετικά με αποτέλεσμα να επηρεαστεί θετικά και η αυτοαντίληψη του παιδιού. Όταν όμως το παιδί θα εισπράττει καθημερινά την αρνητική κριτική των δασκάλων και των συνομηλίκων του, τότε θα πιστέψει πως πραγματικά δεν αξίζει με αποτέλεσμα να επηρεαστεί αρνητικά και η αυτοαντίληψή του.

Από τα όσα έχουν αναφερθεί μέχρι τώρα είναι φανερό ότι οι σχολικές εμπειρίες συμβάλλουν καθοριστικά στο σχηματισμό της αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης, ενώ ταυτόχρονα η ποιότητα της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης επηρεάζει τη σχολική μάθηση και την κοινωνική συμπεριφορά. Κάτι τέτοιο σημαίνει ότι είναι επιτακτικό χρέος του σχολείου να προσφέρει με τον τρόπο λειτουργίας του στο μαθητή τη δυνατότητα α) να οικοδομήσει την αυτοαντίληψή του χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα, και β) να τον προφυλάξει από εμπειρίες που οδηγούν σε χαμηλή αυτοαντίληψη.

Το σχολείο επιδρά θετικά ή αρνητικά στην οικοδόμηση της αυτοαντίληψης του μαθητή α) μέσω της συμπεριφοράς του δασκάλου, και β) μέσω του τρόπου οργάνωσης της τάξης και του γενικότερου σχολικού κλίματος.

Διάφορες έρευνες που έχουν γίνει (Ματσαγγούρας 1983, 44) δεν έχουν καθορίσει με σαφήνεια τη σχέση μεταξύ της δασκαλικής συμπεριφοράς και της μαθητικής αυτοαντίληψης με την ίδια ακρίβεια που έχουν καθορίσει τη σχέση μεταξύ των δασκαλικών επιδράσεων και της μαθητικής απόδοσης. Γνωρίζουμε ότι οι δάσκαλοι μαζί με τους γονείς αποτελούν τα κύρια πρόσωπα κύρους που επηρεάζουν σημαντικά με τα σχόλιά τους και τις αντιδράσεις τους την αυτοαντίληψη του μαθητή. Δεν είναι λίγες οι φορές που μια πράξη χαρακτηρίζεται από τους μαθητές ως επιτυχής ή ανεπιτυχής ανάλογα με τα σχόλια και την αξιολόγηση του δασκάλου.

Τα παιδιά αρχίζουν το σχολείο έχοντας ήδη σχηματίσει μια σαφή ιδέα για τον εαυτό τους και τις ικανότητές τους. Όμως, παρά την πολύ μεγάλη επίδραση της οικογένειας, το σχολείο παίζει έναν σημαντικό ρόλο στην περαιτέρω διαμόρφωση της αυτοαντίληψης. Ειδικά η πρώτη σχολική περίοδος είναι ιδιαίτερα σημαντική για την

ανάπτυξη μιας επιμέρους εικόνας του εαυτού, της αυτοαντίληψης ή της ακαδημαϊκής αυτοαντίληψης.

Μέσα στην σχολική κοινότητα το παιδί αξιολογείται σε σύγκριση με τα άλλα παιδιά και αυτή η σύγκριση φαίνεται ότι αποτελεί μια σημαντική πηγή της αυτοαντίληψης. Ιδιαίτερη προσπάθεια πρέπει να καταβάλει ο δάσκαλος για να εξαλείψει προκαταλήψεις που τυχόν έχει και να καθορίσει σωστά το είδος των προσδοκιών που έχει για τους μαθητές του, διότι οι προκαταλήψεις και οι προσδοκίες του δασκάλου μετατρέπονται άμεσα σε ανάλογες σχολικές επιδόσεις και μορφές συμπεριφοράς. (Ματσαγγούρας 1983, 44).

Συγκεκριμένα η παιδαγωγική έρευνα (palarady 1969, Ματσαγγούρας 1983, 44), απέδειξε ότι δάσκαλοι που πίστευαν ότι ένα από τα δυο φύλα μαθαίνει ανάγνωση με μεγαλύτερη ευκολία, παρουσίασαν τέτοια αποτελέσματα στις τάξεις τους που δικαίωσαν τις πεποιθήσεις τους. Αυτό συμβαίνει γιατί οι δάσκαλοι διαβιβάζουν άμεσα ή έμμεσα τη πεποίθησή τους στους μαθητές και τις μαθήτριες οι οποίοι με τη σειρά τους συμπεριφέρονται ανάλογα με το τι προσδοκούν οι άλλοι απ' αυτούς. Το φαινόμενο αυτό είναι γνωστό ως **αυτοπραγματούμενη προφητεία**. (Καψάλης 1996, 515).⁶

Σε μια σχολική τάξη η διαδικασία της αυτοπραγματούμενης προφητείας ακολουθεί την εξής πορεία:

α) Με βάση ορισμένα γεγονότα και εντυπώσεις ο εκπαιδευτικός σχηματίζει μια γνώμη για το δυναμικό ενός μαθητή.

β) Με βάση τη γνώμη αυτή σχηματίζει συγκεκριμένες προσδοκίες για τις επιδόσεις του συγκεκριμένου μαθητή.

γ) Ανάλογα με τις προσδοκίες ρυθμίζει και τη συμπεριφορά του απέναντι στον μαθητή.

δ) Αυτή η διαφορετική μεταχείριση του εκπαιδευτικού δίνει ενδείξεις στον μαθητή για την αναμενόμενη συμπεριφορά του.

ε) Ο μαθητής τείνει να παρουσιάσει αντιδράσεις, οι οποίες συμπληρώνουν και ενισχύουν τις προσδοκίες του εκπαιδευτικού απέναντί του.

στ) Αποτέλεσμα: Οι σχολικές επιδόσεις, αλλά και η συμπεριφορά μερικών παιδιών βελτιώνονται ανάλογα με τις προσδοκίες του εκπαιδευτικού. (Καψάλης 1996, 516).

Όμως το φαινόμενο της αυτοπραγματούμενης προφητείας, αποβιώνει συνήθως υπέρ των παιδιών ανωτέρων κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων και κατά των παιδιών χαμηλών στρωμάτων, από τα οποία οι δάσκαλοι δεν **περιμένουν** πολλά. Αν λοιπόν δεν πάρουμε υπόψη μας ότι η αυτοαντίληψη των παιδιών τόσο στην προσχολική όσο και στην πρωτοσχολική ηλικία δεν εξαρτάται τόσο από την κοινωνική τάξη των γονέων τους όσο από τις σχολικές και οικογενειακές εμπειρίες, κατανοούμε πόσο μεγάλη σημασία έχουν οι προσδοκίες και οι κοινωνικές και φυλετικές προκαταλήψεις των δασκάλων.

Εκτός από τις προσδοκίες, τα σχόλια και τη γενικότερη συμπεριφορά του δασκάλου, η αυτοαντίληψη επηρεάζεται και από το **γενικό διδακτικό κλίμα** της τάξης είτε μιλάμε για το νηπιαγωγείο είτε για το δημοτικό ή το γυμνάσιο, το οποίο καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την ποιότητα των σχολικών εμπειριών. Ερχόμενο το παιδί στο σχολείο επιδιώκεται να δημιουργηθεί σ' αυτό μια θετική αντίληψη για τον εαυτό του η οποία όμως δεν πρέπει να απέχει από την πραγματικότητα.

Ενας γενικός σκοπός του νηπιαγωγείου είναι να βοηθήσει τα νήπια να αναπτυχθούν σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά, μέσα στα πλαίσια που ορίζει ο ευρύτερος σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ειδικότερα, το νηπιαγωγείο βοηθά τα νήπια:

α) Να καλλιεργήσουν τις αισθήσεις τους και να οργανώσουν τις πράξεις τους, κινητικές και νοητικές.

β) Να εμπλουτίζουν τις εμπειρίες τους από το φυσικό περιβάλλον και να αποκτούν την ικανότητα να διακρίνουν τις σχέσεις αλληλεπίδρασης που υπάρχουν μέσα σ' αυτό.

γ) Να αναπτύσσουν την ικανότητα κατανόησης και έκφρασης με σύμβολα και ιδιαίτερα στους τομείς της γλώσσας, των μαθηματικών και της αισθητικής.

δ) Να προχωρούν στη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων που βοηθούν στην βαθμιαία και αρμονική ένταξη τους στην κοινωνική ζωή και

ε) Να αναπτύσσουν πρωτοβουλίες ελεύθερα και αβίαστα καθώς επίσης και να εθίζονται στην αμφίδρομη σχέση ατόμου - ομάδας (Κακανά 1996, 7).

Συνεπώς, για να έχουν επιτυχία τα όσα αναφέρθηκαν, πολύ σημαντικός σκιαγραφείται ο ρόλος της πρώτης υποδοχής του παιδιού στο σχολείο. Μια πιεστική, αγχώδης, μη ελκυστική υποδοχή μπορεί να καταστήσει το παιδί αυτής της ηλικίας αρνητικό απέναντι στο σχολείο και φυσικά να επηρεάσει την ψυχολογία του και την

συμπεριφορά του. Γι' αυτό θα πρέπει να επικρατεί το ανάλογο σχολικό κλίμα που θα βοηθήσει το παιδί όχι μόνο στην ένταξή του αλλά στην απόδοσή του και στην διαμόρφωση μιας θετικής εικόνας του εαυτού του.

Τα σχολικά κλίματα ταξινομούνται συνήθως σε τρεις κατηγορίες:

α) **το αυταρχικό ή απολυταρχικό** όπου ο δάσκαλος επιβάλλεται με ανελεύθερο τρόπο και ο μαθητής έχει ελάχιστα ή καθόλου περιθώρια για λήψη πρωτοβουλιών.

β) **το αυθεντικό** όπου ο δάσκαλος παραμένει ο τελικός φορέας δύναμης αλλά επιδιώκει να έχει την έγκριση, μετά από λογική επεξεργασία, και τη συνεργασία της τάξης, και

γ) **το φιλελεύθερο** κλίμα, όπου η καθοδηγητική επέμβαση του δασκάλου είναι μηδαμινή. (Ματσαγγάρας, 1983, 44).

Από τα τρία αυτά σχολικά κλίματα έχει αποδειχτεί ότι ευνοϊκότερο για την προαγωγή της σχολικής επίδοσης, την αύξηση και την ανάπτυξη της αυτοαντίληψης καθώς επίσης της συνεργατικότητας και της υπευθυνότητας είναι το «αυθεντικό κλίμα». Το ίδιο βέβαια ας μην ξεχνάμε ισχύει και για τα αντίστοιχα οικογενειακά κλίματα που ήδη έχουν αναφερθεί στο προηγούμενο κεφάλαιο.

Είναι γεγονός ότι η **συνεργασία** στο σχολείο προτείνεται όχι τόσο για την αποτελεσματικότητά της όσον αφορά τις γνωστικές επιδόσεις των μαθητών όσο για τις αναμενόμενες επιδράσεις στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Οι περισσότεροι για να μην πούμε όλοι οι ειδικοί που ασχολούνται με το παιδί τάσσονται υπέρ της συνεργατικής και κατά της ανταγωνιστικής μορφής εργασίας στην τάξη, είτε μιλάμε για τάξη νηπιαγωγείου στις γωνιές είτε στο δημοτικό.

Η συνεργασία στην τάξη συμβάλλει στην ενίσχυση του αυτοσυναίσθηματος και της αυτοαντίληψης των μαθητών. Μέσα από τις επαφές του με διάφορα πρόσωπα του περιβάλλοντος διαμορφώνει το άτομο την εικόνα του εαυτού του και παράλληλα την αυτοεκτίμησή του. Επειδή με την συνεργασία δίνονται σε κάθε μαθητή ευκαιρίες συμβολής, το γεγονός αυτό επιδρά θετικά στο αυτοσυναίσθημα και στην αυτοαντίληψή του.

Όσον αφορά τις συνθήκες ανταγωνισμού μέσα στην τάξη, είναι γεγονός, ότι το παιδί επειδή δεν παίρνει από πουθενά νύξεις και βοήθεια για το ξεπέρασμα των αδυναμιών του, παρατηρείται εξασθένηση του αυτοσυναίσθηματος. Ιδιαίτερα βέβαια

επηρεάζονται από τέτοιες συνθήκες οι αδύνατοι μαθητές. Αντίθετα η συνεργασία στην τάξη εξασφαλίζει όχι μόνον ευκαιρίες διαπροσωπικών σχέσεων στους μαθητές, αλλά συμβάλλει στην εξάλειψη προκαταλήψεων και στερεοτύπων. Τέλος διαπιστώνεται από τους ειδικούς ότι η συνεργασία στην τάξη συμβάλλει στην καλλιέργεια πολλών κοινωνικών αρετών, όπως ρεαλιστική αντίληψη της κοινωνικής πραγματικότητας, εμπάθεια, κατανόηση, δημιουργική λύση συγκρούσεων κ.α. (Καψάλης, 1996, 431) .

Στα πλαίσια της επίδρασης που ασκεί πάνω στο άτομο η **ομάδα** το βοηθάει επίσης να αποκτήσει την πραγματική εικόνα του εαυτού του, την ταυτότητά του. Μόνο μέσα στην ομάδα μπορεί το άτομο να απαντήσει στην υπαρξιακή ερώτηση «ποιος είμαι;» Είναι γνωστό πως τα παιδιά όπως και οι ενήλικες διατρέχουν υπαρξιακό κίνδυνο, όταν αμφισβητείται ή απειλείται η εικόνα του εαυτού τους. Τόσο η «αυτοπραγμάτωση» όσο και ο σχηματισμός της εικόνας του εαυτού μας αποτελούν βασικές διαδικασίες για την διατήρηση της ψυχικής μας υγείας, εννοούνται χωρίς την παρουσία και την επενέργεια άλλων.

Χωρίς αυτές δεν μπορούμε να σχηματίσουμε ορθή αντίληψη για τον εαυτό μας και να αξιολογήσουμε σωστά την προσωπικότητά μας. Μόνο μέσα από τον «καθρέπτη» των άλλων μπορούμε να δούμε ποιοι είμαστε πραγματικά. Μέσα από τις σχέσεις μας με τρίτους βλέπουμε τι ιδέα έχουν εκείνοι για μας και με την σύγκριση με αυτούς επιβεβαιώνουμε ή διορθώνουμε την εικόνα που έχουμε οι ίδιοι για τον εαυτό μας. (Καψάλης, 1996, 458).

Όπως έχει γίνει γνωστό το παιδί σχηματίζει την εικόνα του εαυτού του στην πρωτογενή ομάδα της οικογένειας. Και η σχολική τάξη με τις ομάδες των μαθητών ασκεί σοβαρή επίδραση στην ανάπτυξη και τη διαφοροποίηση της αυτοαντίληψης, τόσο με τους περιορισμούς που θέτει όσο και με τις δυνατότητες που προσφέρει. Όταν όμως αναφερόμαστε στην τάξη δεν θα πρέπει να παραβλέπουμε έναν πολύ σημαντικό παράγοντα επίδρασης της αυτοαντίληψης, τον δάσκαλο.

Ο Petillon σχετικά με την επίδραση της ομάδας της σχολικής τάξης στην αυτοαντίληψη καταλήγει στις παρακάτω διαπιστώσεις:

α) υπάρχει υψηλή θετική συνάφεια ανάμεσα στην αυτοπεποίθηση και την θετική αυτοαντίληψη του μαθητή και στην δημοτικότητά του.

β) η αρνητική αυτοαντίληψη των «μη δημοφιλών» μαθητών συνδέεται στενά με την απόρριψη και την συνειδητή αγνόησή τους από τους συμμαθητές.

γ) μαθητές με μεγάλη αναγνώριση από τους συμμαθητές τους αναπτύσσουν σε μεγάλο βαθμό εμπιστοσύνη απέναντι στον εαυτό τους.

δ) χαμηλές σχολικές επιδόσεις σε συνδυασμό με δυσμενή κοινωνιομετρική θέση μέσα στην ομάδα οδηγούν σε αρνητική αυτοαντίληψη.

ε) Αρνητικές κοινωνικές εμπειρίες με τους συμμαθητές του (εμπειρίες απομόνωσης, απόρριψης, χλευασμού κλπ), σχετίζονται στενά με χαμηλή αυτοαντίληψη, χαμηλή αντίληψη της δημοτικότητας (χαμηλότερη από την πραγματική) και χαμηλή αυτοεκτίμηση των ικανοτήτων του μαθητή (Καψάλη 1996, 459).

Εχουμε ήδη αναφερθεί πόσο σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση της αυτοαντίληψης ενός παιδιού παίζουν οι προσδοκίες του εκπαιδευτικού, θα ήταν όμως παράλειψη να μην αναφερθούμε στην **συναισθηματική θέρμη** που είναι η κυριότερη διάσταση της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού. Στην διάσταση αυτή ανάγονται παράγοντες όπως αναγνώριση, κατανόηση, ευγενικός τρόπος προσαγόρευσης, ηρεμία, φιλική διάθεση κλπ.

Μαθητές εκπαιδευτικών που τους χαρακτηρίζουν ιδιότητες σαν αυτές που αναφέρθηκαν παρουσιάζουν μικρότερο «σχολικό άγχος» και καλύτερες επιδόσεις στην τάξη. Σ' αυτήν την περίπτωση λέμε πως ο εκπαιδευτικός δημιουργεί ευχάριστο σχολικό κλίμα ή ευχάριστη ατμόσφαιρα, που αποτελεί τον σπουδαιότερο παράγοντα για την ανάπτυξη της θετικής αυτοαντίληψης και των υγιών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών και του δασκάλου.

Στον Καψάλη αναφέρεται, ότι η συναισθηματική θέρμη του εκπαιδευτικού σχετίζεται επίσης θετικά με:

α) την αυτενέργεια και την δημιουργική διάθεση των μαθητών,

β) την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα,

γ) τον αριθμό των ερωτήσεων που θέτουν οι μαθητές,

δ) το ενδιαφέρον των μαθητών για το σχολείο και τα μαθήματα, και,

ε) την ομαδική εργασία στην τάξη.

Η θετική συναισθηματική στάση του εκπαιδευτικού απέναντι στους μαθητές έχει άμεση επίδραση στην σχολική, συναισθηματική επίδοση καθώς επίσης και στην διαμόρφωση της αυτοαντίληψης.

4.2.1. Συνομηλικοί

Εκτός από τους θεσμούς της οικογένειας και του σχολείου, ένας άλλος θεσμός που έχει σημαντική επίδραση στην κοινωνικοποίηση και στην ανάπτυξη της αυτοαντίληψης των παιδιών είναι και οι συνομηλικοί. Ο θεσμός αυτός των συνομηλίκων δεν είναι επίσης ούτε θεσμοθετημένος. Αναπτύσσεται πρωταρχικά μέσα στα πλαίσια μιας ανεπίσημης αλληλεπίδρασης ανάμεσα στα μέλη μιας κοινωνικής ομάδας συνομηλίκων που διέπονται από μια συγκεκριμένη συμπεριφορά, ιδιότυπους κανόνες και αξίες και γενικά μια ιδιόρρυθμη κουλτούρα που τείνει να διαφέρει από τη γενική κουλτούρα του κοινωνικού συνόλου.

Ομάδες συνομηλίκων αναπτύσσονται μέσα και έξω από τα πλαίσια του σχολείου. Αν και τα μέλη των ομάδων αυτών είναι περίπου τη ίδιας ηλικίας, ωστόσο υπάρχει μια διαβάθμιση μεταξύ τους, που συνοδεύεται από μια αντίστοιχη δύναμη. Η δύναμη όμως αυτή διαφέρει από την εξουσία που ασκούν οι ενήλικοι στα παιδιά. Η δυναμική της ομάδας των συνομηλίκων περιστρέφεται γύρω από τα ενδιαφέροντα του συνόλου της ομάδας που δεν αποβλέπει στην οργανωμένη κοινωνικοποίησή της (Φλουρής, 1981, 48).

Η ομάδα των συνομηλίκων δεν έχει καμιά οργανωμένη δομή, ούτε κατεστημένους τύπους. Το παιδί μπορεί να ανήκει ταυτόχρονα σε διαφορετικές ομάδες, π.χ. ομάδα γειτονιάς, σχολείου, εκκλησίας, αθλητικής ομάδας κ.α. Σε κάθε βέβαια ομάδα που ανήκει το παιδί αναπτύσσει και την κατάλληλη συμπεριφορά και συμμορφώνεται με τα πρότυπα που υπάρχουν. Αποκτά νέα ενδιαφέροντα μαθαίνει καινούργια παιχνίδια, κώδικες κ.α. που δεν έμαθε στα πλαίσια της οικογένειας.

Στην ομάδα των συνομηλίκων συμβαίνει κάτι παράξενο. Η οικογένεια που θεωρείται ως κύριος θεσμός κοινωνικοποίησης, ασκεί αυτή την λειτουργία χωρίς καν να την συνειδητοποιούν οι γονείς. Το σχολείο από την άλλη, που καθιερώθηκε ως

κοινωνικός θεσμός με αυτόν ακριβώς το σκοπό, να συμπληρώσει και να βοηθήσει την οικογένεια στο έργο αυτό, μόνον μερικώς το πετυχαίνει. Αντίθετα η ομάδα των συνομηλίκων, που δημιουργείται συνήθως αυθόρμητα και χωρίς συγκεκριμένες πολλές φορές προθέσεις και επιδιώξεις, αποδεικνύεται πολύ σημαντικός παράγοντας κοινωνικοποίησης.

Το άτομο, συμμετέχοντας στις δραστηριότητες της ομάδας των συνομηλίκων, αποκτά τις απαραίτητες δεξιότητες για τη διεξαγωγή απλών παιχνιδιών και ενισχύεται συναισθηματικά. Βασικές τέτοιες δεξιότητες είναι το τρέξιμο, το πέταγμα της μπάλας, η χρήση απλώς εργαλείων, η αντίληψη τεχνασμάτων κ.α. Η ομάδα των συνομηλίκων όταν επιβραβεύει τις επιτυχίες, ενισχύει τα μέλη της στην απόκτηση αυτοπεποίθησης και εσωτερικής δύναμης, ενώ όταν «τιμωρεί» τις αποτυχίες, περιφρονεί και απογοητεύει τα μέλη της στην απόκτηση των παραπάνω δεξιοτήτων και συσσωρεύει μέσα τους ψυχική ένταση.

Στην περίπτωση της απόκτησης φυσικών δεξιοτήτων τα κορίτσια βρίσκονται σε πλεονεκτικότερη θέση έναντι των αγοριών, γιατί η ομάδα θεωρεί τα αγόρια περισσότερο ικανά να αποκτήσουν τις δεξιότητες του παιχνιδιού από ότι θεωρεί τα κορίτσια. αν το κορίτσι αποτύχει να αποκτήσει κάποια από τις φυσικές δεξιότητες απογοητεύεται, αλλά δεν χάνει το κοινωνικό του κύρος. Αντίθετα, αν το αγόρι αποτύχει χαρακτηρίζεται ως ανίκανο και χάνει το κύρος και την κοινωνική του θέση.

Η ομάδα των συνομηλίκων επηρεάζει τη μάθηση ανδρικών ή γυναικείων ρόλων. Μέχρι την ηλικία των 10-11 ετών η μυϊκή δύναμη των αγοριών και των κοριτσιών είναι σχεδόν ίδια και η σωματική διάπλαση των κοριτσιών επιτρέπει τη συμμετοχή τους στα παιχνίδια των αγοριών. Μετά την ηλικία των 10-11 ετών, η ομάδα του παιχνιδιού διαφοροποιείται, γιατί οι εμφανιζόμενες σωματικές διαφορές καθιστούν τα κορίτσια κατώτερα από τα αγόρια σε επιδόσεις φυσικών δραστηριοτήτων, με αποτέλεσμα η εκδήλωση ανδρικής συμπεριφοράς από την πλευρά των κοριτσιών, να αποθαρρύνεται από την ίδια την ομάδα. Τα κορίτσια, που συμμετέχουν ακόμα σε αγορίστικες δραστηριότητες, χαρακτηρίζονται ως «αγοροκόριτσα», αποτραβιούνται κάποτε και επιδίδονται σε γυναικείες δραστηριότητες. Το ίδιο συμβαίνει και με τα αγόρια, δηλαδή όσα επιδίδονται σε κοριτσίστικα παιχνίδια, θεωρούνται ως θηλυπρεπή. Έτσι λοιπόν αποτραβιούνται από την ομάδα και επιδίδονται σε ανδρικές δραστηριότητες.

Η ομάδα των συνομηλίκων παίζει σπουδαίο ρόλο στη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών της ανεξαρτησίας και της αυτονομίας. Το παιδί αισθανόμενο μέσα στην ομάδα αποδοχή και αναγνώριση απομακρύνεται από το σπίτι για περισσότερο χρόνο, αναλαμβάνει την ευθύνη της προσωπικής του ασφάλειας, εκλέγει φίλους, λαμβάνει αποφάσεις, ενεργοποιείται και γίνεται περισσότερο ελεύθερο, ανεξάρτητο, υπεύθυνο και αυτόνομο. Αντίθετα, το παιδί που για κάποιο λόγο (άσχημη εμφάνιση, σωματική αναπηρία, υπερβολική δειλία) δεν γίνεται αποδεκτό από τα μέλη της ομάδας του, αισθάνεται άσχημα, αποτραβιέται από την ομάδα, κλείνεται στον εαυτό του και γίνεται δειλό, νευρικό και εξαρτημένο άτομο. Εδώ τα αγόρια βρίσκονται σε πλεονεκτικότερη θέση έναντι των κοριτσιών, γιατί οι περισσότερες κοινωνίες επιτρέπουν περισσότερη ελευθερία δράσης στα αγόρια και λιγότερη στα κορίτσια. Έτσι, τα αγόρια σπαταλούν περισσότερο χρόνο έξω από το σπίτι συντροφιά με τα μέλη της ομάδας, ενώ τα κορίτσια παραμένουν περισσότερο χρόνο μέσα στο σπίτι και θεωρούνται υπεύθυνα για τις δουλειές του σπιτιού (Χαραλαμπίδης 1987, 51).

Η ομάδα των συνομηλίκων ασκεί μεγάλη επίδραση στη διαμόρφωση του χαρακτηριστικού της κοινωνικότητας. Το παιδί εντασσόμενο στην ομάδα υποτάσσεται στους νόμους της, κάθε ομάδα έχει τη δική της συναισθηματική γλώσσα, τα δικά της εξωτερικά εμβλήματα, τους δικούς της κανόνες ζωής, που δύσκολα παραβιάζονται από τα μέλη της. Τα μέλη της ομάδας των συνομηλίκων απομακρύνονται σιγά - σιγά από τις προσωπικές εγωκεντρικές τάσεις για την «αυθεντία» των γονιών, εισέρχονται στους κανόνες και την αυθεντία της ομάδας, συνεργάζονται, συμπράττουν, νιώθουν τη χαρά του «συνανήκειν» και τελικά γίνονται αυτόνομα, ηθικά και κοινωνικά πρόσωπα.

Μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων ικανοποιεί ο μαθητής την ανάγκη κοινωνικής επαφής και αναπτύσσει έτσι την ετοιμότητα και την ικανότητα για διαπροσωπικές σχέσεις με τους άλλους. Μαθητές αντίθετα, που δεν γίνονται αποδεκτοί από την ομάδα και απομονώνονται, έχουν χαμηλή αυτοαντίληψη, νιώθουν ανασφάλεια και εκδηλώνουν διάφορες μορφές προβληματικής συμπεριφοράς.

Όσον αφορά τώρα το πως η αποδοχή του παιδιού από την ομάδα επηρεάζει την αυτοαντίληψη έχουμε να πούμε ότι, η αποδοχή του παιδιού από την ομάδα παίζει σημαντικό ρόλο στην εμπιστοσύνη του μαθητή στον εαυτό του. Αντίθετα η χαμηλή αυτοαντίληψη και απομόνωση επηρεάζονται σημαντικά από την μη αποδοχή και την μη αναγνώριση από την ομάδα. Η αναγνώριση από τους συνομηλίκους σχετίζεται

επίσης θετικά με την αυτοπεποίθηση των μαθητών ότι μπορούν να ανταποκριθούν σε υψηλές απαιτήσεις. Γι' αυτό η αυτοπεποίθηση των πνευματικών ικανοτήτων και της νοημοσύνης του μαθητή καθορίζεται αποφασιστικά από την κοινωνική αναγνώριση από τους συνομηλίκους του.

Η θετική αυτοαντίληψη του αποδεκτού μαθητή του επιτρέπει να αντιμετωπίζει με λιγότερο άγχος τα διάφορα προβλήματα και έτσι να έχει επιτυχίες τόσο στην περιοχή των σχολικών επιδόσεων όσο και στην κοινωνική περιοχή. Γενικά μπορούμε να πούμε ότι η αποδοχή από την ομάδα των συνομηλίκων επηρεάζει σημαντικά την ανάπτυξη της ταυτότητας του Εγώ του μαθητή.

4.2.2. Συμπερασματικά

Από όσα αναφέρθηκαν παραπάνω για τον παράγοντα σχολείο στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης, διαπιστώνουμε ότι λειτουργεί ένα πυκνό δίκτυο διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη, το οποίο επηρεάζει σημαντικά την προσωπικότητα και την συμπεριφορά των μελών του. Ο κύριος παράγοντας είναι ο εκπαιδευτικός χωρίς αυτό να σημαίνει ότι μέσα σε μια τάξη δεν υπάρχουν και οι άλλοι «αθέατοι συμπαιδαγωγοί», όπως οι συμμαθητές, οι φίλοι, οι συνομήλικοι.

Το εκπαιδευτικό σύστημα βέβαια δεν παύει να θεωρεί τον εκπαιδευτικό κυρίαρχο της τάξης, μεταδότη γνώσεων, εκπρόσωπο της κοινωνίας για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, βαθμολογητή των επιδόσεων του μαθητή κλπ. Αυτός πρέπει να θέτει σε κίνηση και να διατηρεί σε λειτουργία την εκπαιδευτική διαδικασία αυτός να δίνει κίνητρα, να κατευθύνει τις δραστηριότητες της τάξης, να ρυθμίσει τις διδακτικές ευκαιρίες και να δημιουργεί το παιδαγωγικό κλίμα της τάξης. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι οι ρόλοι αυτοί που καλείται να αναλάβει ένας εκπαιδευτικός τον καθιστούν ικανό παράγοντα για την διαμόρφωση θετικής αυτοαντίληψης στα παιδιά. Ας μην ξεχνάμε τα όσα αναφέρθησαν πιο πάνω για την «αυτοεκπληρούμενη προφητεία» και τα αποτελέσματά της στην προσωπικότητα των μαθητών.

Το σχολείο μπορεί επίσης και με το κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα να επηρεάσει θετικά την αυτοαντίληψη των μαθητών του και να συμβάλλει αποφασιστικά στην ανάπτυξη όλων των μαθητών, ασχέτως κοινωνικο-οικονομικής προέλευσης.

Το ίδιο ισχύει και με την ομάδα του σχολείου που επιβραβεύοντας έναν μαθητή αυξάνει αντίστοιχα και την εικόνα για τον εαυτό του ή επικρίνοντας τον μαθητή μειώνει αντίστοιχα και την εικόνα για τον εαυτό του. Όπως επίσης θετικά ή αρνητικά λειτουργούν και οι συνομήλικοι όταν δέχονται στους κόλπους της ομάδας τους έναν μαθητή ή τον απορρίπτουν λόγω κάποιων στοιχείων της εμφάνισής του ή της προσωπικότητάς του.

4.3. Τα μέσα μαζικής επικοινωνίας

Λέγοντας μέσα μαζικής ενημέρωσης και επικοινωνίας εννοούμε το ραδιόφωνο, την τηλεόραση, τον κινηματογράφο, το θέατρο, τις εφημερίδες, τα περιοδικά κ.α. Οι κυριότεροι λόγοι για τους οποίους θεωρείται ότι τα μέσα μαζικής επικοινωνίας ασκούν μεγάλη επίδραση στον τρόπο σκέψης και στην προσωπικότητα των παιδιών και των ενηλίκων είναι οι παρακάτω:

α) το περιεχόμενο και οι χαρακτήρες των μέσων επικοινωνίας έχουν αξία κύρους στην ευρύτερη κοινωνία.

β) όπως αποδεικνύεται ειδικά από τις διαφημίσεις, είναι πολύ αποτελεσματικά στην επίδρασή τους.

γ) στα τελευταία χρόνια, αποτελούν μέρος του κόσμου του παιδιού, όταν είναι μικρό ακόμη, και όσο μεγαλώνει, αυξάνεται ο χρόνος απασχόλησής του με αυτά. Και

δ) προβάλλουν πολλά χαρακτηριστικά της δημοφιλούς κουλτούρας, όπως το χιούμορ και που άλλοι φορείς δεν μεταδίδουν (Φλουρής 1981, 50).

Εκτός από τις γνώσεις και τις πληροφορίες προσφέρουν επίσης αξίες και άλλα ιδεώδη ορισμένων κοινωνικών θέσεων και παρουσιάζουν πρότυπα ή μοντέλα συμπεριφοράς πολλών προσωπικοτήτων και από διάφορους τομείς. Η συχνή χρήση των μέσων αυτών και η έκθεση των διαφόρων απόψεων της κοινωνίας προκαλεί στο παιδί τη μάθηση των διαφόρων τρόπων ζωής και συμπεριφοράς που εκτείνεται πέρα από τον ορίζοντα των σχέσεων και των εμπειριών του.

Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι όλο και περισσότερα παιδιά θέλουν να μοιάσουν στους ήρωες που προβάλλει η τηλεόραση. Κάποια από αυτά λόγω διαφόρων σωματικών ελλείψεων δεν μπορούν να μοιάσουν στους ήρωες που

προβάλλουν τα μέσα μαζικής ενημέρωσης με αποτέλεσμα να αξιολογούν τον εαυτό τους αρνητικά.

Ο βαθμός βέβαια της επίδρασης που ασκούν τα μέσα μαζικής ενημέρωσης στο παιδί θα εξαρτηθεί από διάφορους παράγοντες και ιδιαίτερα από το επίπεδο ανάπτυξής του, καθώς και από τις διαπροσωπικές σχέσεις που έχει συνάψει με τους «σημαντικούς άλλους». Ανάλογα δηλαδή με την ηλικία για την ανάπτυξή του το παιδί θα δείξει προτίμηση για οπτικοακουστικά προγράμματα, όπως π.χ. για τα ζώα, για τη φύση, για χιούμορ κ.α. Ανεξάρτητα όμως από το βαθμό της επίδρασης που μπορεί να έχουν τα μέσα μαζικής επικοινωνίας στο παιδί, υποδηλώνουν ότι υπάρχουν τουλάχιστον και άλλα πρότυπα από αυτά που έχει μάθει και με τα οποία έχει κοινωνικοποιηθεί.

Οι γονείς πρέπει να εξετάζουν προσεχτικά ποιες ταινίες βλέπουν τα παιδιά τους και να τις παρακολουθούν μαζί, για να προκαλούν συζήτηση στο τέλος, πράγμα που θα βοηθήσει να αναπτύξουν τη δική τους κρίση και να μη γίνονται θύματα επηρεαζόμενα από καταστάσεις που ενδέχεται να συμβάλλουν σε μια αρνητική αυτοαντίληψη.

ΜΕΡΟΣ Β΄

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο

5. ΕΡΕΥΝΑ

5.1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η σπουδαιότητα της αυτοαντίληψης έχει προκαλέσει τη διεξαγωγή εκατοντάδων ερευνών σε διάφορα μέρη του κόσμου. Από τις έρευνες αυτές προκύπτει η άμεση συνάρτηση της αυτοαντίληψης με πλήθος άλλων μεταβλητών, όπως η επίδοση, το κοινωνικό status μεταξύ των συνομηλίκων, η προ - κοινωνική συμπεριφορά, η συμμετοχή σε συζητήσεις, οι επαγγελματικές φιλοδοξίες και άλλα. Από τις μεταβλητές αυτές μεγαλύτερη σχέση με την αυτοαντίληψη φαίνεται να έχει η σχολική επίδοση. Χωρίς αυτό να σημαίνει ότι παραβλέπεται ο παράγοντας **οικογένεια** και το πως οι γονείς επηρεάζουν με τη συμπεριφορά τους την αυτοαντίληψη των παιδιών. Αυτό προσπαθούμε να διερευνήσουμε στην παρούσα εργασία, όμως οι έρευνες που έχουν γίνει μέχρι τώρα ασχολούνται με την σχολική επίδοση των μαθητών ή το πως οι γονείς επηρεάζουν την σχολική επίδοση, γι' αυτό και παραθέτουμε στη συνέχεια αυτές τις έρευνες που έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα και σε διάφορα μέρη του κόσμου.

Εξετάζοντας κανείς την αυτοαντίληψη ως και την επίδραση των γονέων στην σχολική επίδοση των παιδιών, είναι δυνατόν να διακρίνει τις μελέτες που ερευνούν την αυτοαντίληψη, σε σχέση με τη σχολική επίδοση, απ' εκείνες που αναφέρονται έμμεσα στην αυτοαντίληψη. Με βάση την ταξινόμηση αυτή θα επιχειρήσουμε παρακάτω μια σύντομη επισκόπηση των κυριότερων μελετών που συγκεντρώσαμε.

5.1.1. Αυτοαντίληψη και Επίδοση: Ανασκόπηση της ξένης βιβλιογραφίας

Η αυτοαξιολόγηση ενός ατόμου αρχίζει πολύ πριν από τη φοίτησή του στο σχολείο και συνεπώς η αυτοαντίληψη, που το άτομο αυτό διαμορφώνει αργότερα, ως μαθητής, έχει τις ρίζες της στους κόλπους του οικογενειακού περιβάλλοντος. Παρόλα αυτά, το σχολείο με τις νέες εμπειρίες, που προσφέρει στους μαθητές, επηρεάζει βαθύτατα τον τρόπο με τον οποίο αυτοί αντιλαμβάνονται τις ικανότητες ή τις δυνατότητές τους, τις ελλείψεις ή τις αδυναμίες τους.

Στο σχολείο ο μαθητής μέσα από τη συμπεριφορά και τη στάση των συμμαθητών, και κυρίως των δασκάλων του, αντιλαμβάνεται **ποιος** είναι και **τι μπορεί να κάνει**. Οι δάσκαλοι δηλαδή μαζί με τους συμμαθητές αποτελούν για τους νέους κυρίως μαθητές των μικρών τάξεων τους «σημαντικούς άλλους», όπως ακριβώς συμβαίνει με τους γονείς στην οικογένεια. Ετσι, βρίσκεται σε μια διαρκή συναλλαγή και αλληλεπίδραση μαζί τους, μέσα από την οποία άλλοτε με λεκτικούς και άλλοτε με μη λεκτικούς χαρακτηρισμούς πείθεται για τις ικανότητες ή τις ελλείψεις του.

Μέσα σε μια τέτοια ατμόσφαιρα και μέσω των συνεχών συναλλαγών, επανατροφοδοτήσεων και **αξιολογήσεων** ο μαθητής αποκτά σταδιακά μια αντίληψη σχετικά με το «τί είδους μαθητής είναι» και με το αν διαθέτει τις απαιτούμενες ικανότητες για την εκτέλεση των σχολικών εργασιών, από την ενίσχυση θετική ή αρνητική που του παρέχει ο δάσκαλος καθημερινά καθώς και από την επιβεβαίωση των συμμαθητών του. Αν δηλαδή ο μαθητής πιστέψει ότι «οι σημαντικοί άλλοι τα του περιβάλλοντός του τον θεωρούν ικανό, τότε η εξέλιξη των ικανοτήτων του ενδέχεται να επηρεαστεί θετικά. Αν πάλι «οι σημαντικοί άλλοι» δεν δείχνουν πίστη στην ικανότητα του μαθητή για μάθηση ή για εκτέλεση των σχολικών του εργασιών, ενδέχεται να παρεμποδιστεί η εξέλιξη των ικανοτήτων του και μαζί της η όλη του σχολική επίδοση.

Συνεπώς, αφού οι γονείς του οι εκπαιδευτικοί προωθούν τον ανταγωνισμό και ασκούν πιέσεις στους μαθητές, άλλοτε ασυνείδητα και άλλοτε σκόπιμα, είναι αυτονόητο ότι οι μαθητές θα χρησιμοποιήσουν τη σχολική τους επίδοση ως τεκμήριο της προσωπικής τους αξίας ή της ικανότητά τους. Οι μελέτες που αναφέρονται στη σχέση ανάμεσα στην αυτοαντίληψη και την επίδοση των μαθητών είναι πάρα πολλές.

Από τις μελέτες που έχουν γίνει σε μαθητές του δημοτικού, ιδιαίτερα σημαντική είναι εκείνη των **Piers και Harris (1964)**. Στη μελέτη αυτή, η οποία έγινε σε μαθητές της τρίτης και της έκτης τάξης, διαπιστώθηκε θετική αλλά χαμηλή συσχέτιση μεταξύ της γενικής αυτοαντίληψης και των τεστ επίδοσης. Η συσχέτιση ήταν μεγαλύτερη στους μαθητές της έκτης δημοτικού. Παραπλήσια ήταν και η συσχέτιση που προέκυψε ανάμεσα στην αυτοαντίληψη και στον μέσο όρο βαθμολογίας των μαθητών της πέμπτης και έκτης τάξης στη μελέτη που πραγματοποίησε ο Cooper Smith (1967)

Η μελέτη του **Coleman (1966)** και των συνεργατών του, η οποία πραγματοποιήθηκε σε μαθητές των δημοσίων σχολείων των ΗΠΑ, αποκάλυψε ότι η στάση των μαθητών προς τον «εαυτό» τους συσχετιζόταν αμεσότερα με τη σχολική τους επίδοση από ό,τι οι μεταβλητές που αφορούσαν στο σχολείο ή στην οικογενειακή προέλευση. Η διαπίστωση αυτή του Coleman και των συνεργατών του για τη σχέση της αυτοαντίληψης με τη σχολική επίδοση φαίνεται πολύ λογική, αφού, όπως υποστήριξε, αντιπροσωπεύει την αυτοαντίληψη του ατόμου για τις ικανότητές του.

Οι διαπολιτισμικές επίσης μελέτες του **Smith (1969)** σε μαθητές ηλικίας εννέα έως έντεκα χρονών, παρουσίασαν ισχυρές ενδείξεις για τη σχέση των μεταβλητών της γενικής αυτοαντίληψης και της σχολικής επίδοσης. Θετικές συσχετίσεις προέκυψαν και στις έρευνες που έγιναν σε πολιτιστικά μη προνομιούχους μαθητές. Τόσο οι έρευνες του **Gaplin (1969)** με μαύρα και λευκά παιδιά, όσο και οι έρευνες των **Soares και Soares (1969)** και του **Trowbridge (1972)** διαπίστωσαν ότι υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ αυτοαντίληψης και επίδοσης των μαθητών από διαφορετικά πολιτιστικά ή κοινωνικοοικονομικά στρώματα. Πιο συγκεκριμένα, από τις μελέτες του Trowbridge προέκυψαν σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ της γενικής αυτοαντίληψης και επίδοσης στη γλώσσα σε πολιτιστικά μη προνομιούχους μαθητές που είχαν χωριστεί σε πειραματικές ομάδες και ομάδες ελέγχου.

Αξιοσημείωτο είναι και το συμπέρασμα στο οποίο κατέληξε ο **Campbell (1967)**, ο οποίος εξέτασε τη σχετική βιβλιογραφία της δεκαετίας του 1950 και 1960 για τη σχέση ανάμεσα στην αυτοαντίληψη και τη σχολική επίδοση των μαθητών της τετάρτης, πέμπτης και έκτης τάξης· αν και τα αποτελέσματα ήταν κάπως αντιφατικά, η μεγάλη πλειονότητα των μελετητών υποστήριξε την ένδειξη ότι η αυτοαντίληψη εμφανίζεται να επιδρά στη σχολική επίδοση. Σε όμοια συμπεράσματα κατέληξε και ο

Brookover (1962, 1965, 1967) και οι συνεργάτες και, οι οποίοι έδειξαν ότι οι αλλαγές στην αυτοαντίληψη της ικανότητας των μαθητών συνδέονται με αντίστοιχες αλλαγές στη σχολική τους επίδοση.

Οι έρευνες μάλιστα του Brookover και των συνεργατών του έδειξαν ακόμη ότι η συσχέτιση ανάμεσα στην αυτοαντίληψη της ικανότητας των μαθητών στην αριθμητική, στη γλώσσα, στις κοινωνικές σπουδές και στις θετικές επιστήμες, και στην επίδοσή τους στα μαθήματα αυτά, ήταν υψηλότερη, παρά η συσχέτιση μεταξύ της γενικής αυτοαντίληψης και της επίδοσης των μαθητών στα μαθήματα που προαναφέρθηκαν.

Σε άλλες μελέτες διαπιστώθηκε σημαντική συσχέτιση μεταξύ της γενικής αυτοαντίληψης των δεκάχρονων αγοριών και κοριτσιών και της επίδοσής τους, η οποία μετρήθηκε με μια σειρά τυποποιημένων τεστ (**Simon και Simon 1975**). Σε όμοια συμπεράσματα κατέληξε και η έρευνα των **Lewis και Adank (1975)**, η οποία πραγματοποιήθηκε σε μαθητές ηλικίας εννέα έως έντεκα χρονών και εξακρίβωσε θετική συσχέτιση μεταξύ της γενικής αυτοαντίληψης και της επίδοσης (η τελευταία μετρήθηκε με το Στάνφορντ τεστ επίδοσης).

Οι **Mintz και Muller (1977)** εξέτασαν επίσης τις πιθανές συσχετίσεις ανάμεσα στη σχολική επίδοση και άλλους παράγοντες που περιλαμβάνουν και τη γενική αυτοεκτίμηση. Από τη μελέτη αυτή που έγινε σε αγόρια και κορίτσια της τετάρτης - και έκτης τάξης δεν προέκυψε συσχέτιση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των μαθητών και της επίδοσής τους, ενώ υπήρξε ελαφρά θετική συσχέτιση ανάμεσα στο αυτοσυναίσθημα και την επιτυχία τους.

Από μια μακροχρόνια έρευνα στην οποία εξετάστηκαν παιδιά προσχολικής ηλικίας και παιδιά των Α', Β' και Γ' τάξεων του δημοτικού σχολείου με χαμηλή κυρίως κοινωνικο - οικονομική προέλευση, διαπιστώθηκε ότι η «ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη» αναπτύσσεται περισσότερο μέσα από την προσπάθεια των παιδιών για υψηλή σχολική επίδοση. Με την έννοια αυτή η τάση για υψηλή σχολική επίδοση είναι η αιτία εκείνη που προκαλεί την ισχυρή ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη και όχι η ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη το αίτιο για την επίτευξη υψηλής σχολικής επίδοσης.

Άλλοι πάλι ερευνητές προσπάθησαν να ερευνήσουν τη σχέση αιτίου και αιτιατού ανάμεσα στις δυο μεταβλητές: αυτοαντίληψη (με τη γενική της έννοια ή με την έννοια της ειδικής ικανότητας) και σχολική επίδοση. Η σχέση αυτή δεν έχει προσδιοριστεί τελικά με σαφήνεια. Εκείνο που οι ερευνητές φαίνεται να αποδέχονται

ευρύτερα είναι ότι οι δυο αυτές μεταβλητές αλληλοκαθορίζονται και βρίσκονται σε αμοιβαία σχέση (**Caslyn & Kenny 1977**). Η έλλειψη αποδείξεων για την αιτιακή διασύνδεση μεταξύ της αυτοαντίληψης και της σχολικής επίδοσης είναι σαφής από σχετικές μελέτες (**Rubin, Dorle & Sandidge 1977, Scheirer & Krau 1979, κ.α.**).

Άλλες μελέτες εξετάζουν τις επιδράσεις της επιτυχίας και αποτυχίας στην αυτοαντίληψη των μαθητών. Σε μια πειραματική έρευνα που έγινε με μαθητές του δημοτικού σχολείου προέκυψε ότι, στους μαθητές που είχαν υψηλή αυτοαντίληψη, η εμπειρία της επιτυχίας αύξησε το αυτοσυναίσθημά τους, ενώ η αποτυχία είχε αρνητικές συνέπειες σ' αυτό. (**Gibby & Gibby 1967, Ames 1978**).

Σε μια άλλη μεγάλη μελέτη οι **Marx και Winne (1980)** διερεύνησαν τη σχέση ανάμεσα στη σχολική επίδοση και στη σχολική, κοινωνική και σωματική διάσταση της αυτοαντίληψης. Από τη μελέτη αυτή προέκυψε θετική συσχέτιση μεταξύ της ακαδημαϊκής αυτοαντίληψης και της σχολικής επίδοσης, ενώ οι μη ακαδημαϊκές διαστάσεις της αυτοαντίληψης (κοινωνική και σωματική) παρουσίασαν αντίστροφη συσχέτιση. Παρόμοιες διαπιστώσεις έκαναν και οι **Marsh, Parker και Smith (1983)** στην έρευνά τους, από την οποία προέκυψε χαμηλή θετική συσχέτιση μεταξύ της ακαδημαϊκής αυτοαντίληψης και της επίδοσης των μαθητών στη γλώσσα, ενώ η συσχέτιση ήταν μεγαλύτερη μεταξύ της αυτοαντίληψης της ικανότητας τους για τη γλώσσα και την αριθμητική και της επίδοσής τους στους τομείς αυτούς. Η διαπίστωση αυτή, συμφωνεί με τα ευρήματα και άλλων ερευνητών, όπως εκείνα των **Shavelson και Bolus (1982)**, της **Byrne (1982)**, των **Marsh, Smith, Butler και Barnes (1983)** και άλλων.

Εκτός βέβαια από τη συσχέτιση ανάμεσα στη γενική αυτοαντίληψη και τη σχολική επίδοση, οι έρευνες έχουν δείξει ότι υπάρχει μια σχέση μεταξύ της αυτοαντίληψης, από το ένα μέρος, και πλήθους άλλων μεταβλητών που σχετίζονται με το σχολείο, από το άλλο (**Wylie 1979, Beane κ.α. 1980**). Αυτό προέκυψε επίσης και από τη «μετα - ανάλυση» που έκαναν οι **Hansford και Hattie (1982)** σε 128 έρευνες που αντιπροσώπευαν ένα δείγμα 202.823 ατόμων. Εγιναν συνολικά 1136 συσχετίσεις που αφορούσαν μέτρα αυτοαξιολόγησης και επίδοσης. Από τη «μετα - ανάλυση» αυτή διαπιστώνεται επίσης ότι, αν και υπάρχει σαφής σχέση ανάμεσα στην αυτοαντίληψη των μαθητών και την επίδοσή τους στο σχολείο, η σχέση αυτή είναι ανάμεσα στην αυτοαντίληψη της ικανότητας του μαθητή σ' ένα συγκεκριμένο ακαδημαϊκό τομέα και της επίδοσής του στον τομέα αυτό.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει επίσης μια άλλη «μετανάλυση» που έγινε από τους **Steinkamp και Maehr (1983)**, οι οποίοι εξέτασαν 66 μελέτες βάσει των οποίων προέκυψαν 255 συσχετίσεις. Στη μετανάλυση αυτή εξακριβώθηκε ότι η επίδοση των μαθητών στις θετικές επιστήμες σχετίζεται θετικά με το αυτοσυναίσθημά τους. Σε σύγκριση μάλιστα προς τις ικανότητές τους, η ίδια έρευνα απέδειξε ότι υπάρχει υψηλότερη συσχέτιση μεταξύ των συναισθημάτων των αγοριών και των κοριτσιών και του βαθμού επίδοσής τους στις θετικές επιστήμες, παρά με τις γενικές γνωστικές τους ικανότητες. Από τα ίδια στοιχεία προέκυψε ακόμη ότι τα αγόρια επιτυγχάνουν ελαφρώς καλύτερα από τα κορίτσια στις θετικές επιστήμες και παρουσιάζουν την τάση να έχουν λίγο περισσότερες γνωστικές ικανότητες στον τομέα αυτό. Οσον αφορά όμως στην επίδοση των αγοριών και των κοριτσιών, ιδιαίτερα στις θετικές επιστήμες, οι μελέτες αντιφάσεων. Οι διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στα δυο φύλα είναι αποτέλεσμα της κοινωνικοποίησης και των προσδοκιών που θέτει η κοινωνία για τα αγόρια και για τα κορίτσια, ιδιαίτερα σε σχέση με τη μελλοντική τους εξέλιξη και τη φιλοδοξία τους.

Μια μακροχρόνια, έρευνα, η οποία πραγματοποιήθηκε σε 341 μαθητές πέμπτης και έκτης δημοτικού από 39 σχολεία της Γερμανίας, επιδίωξε να εξετάσει την επίδραση που έχει η αυτοαντίληψη της ικανότητας στην αριθμητική στην επίδοση στην αριθμητική (**Helmke 1987**). Στην έρευνα αυτή αναλύθηκε το αιτιώδες πρότυπο της αυτοαντίληψης στη σχολική επίδοση για δυο χρόνια. Εξετάστηκαν ακόμη οι μηχανισμοί κινήτρων, ο βαθμός άγχους, η προσπάθεια που καταβάλλει ο μαθητής και ο χρόνος που δαπανά στις σχολικές εργασίες για να διαπιστωθεί πως επιδρούν οι μεταβλητές αυτές στη σχέση μεταξύ της αυτοαντίληψης και της επίδοσης. Από την έρευνα αυτή προέκυψε πολύ υψηλή σταθερότητα στην επίδοση στην αριθμητική, τόσο στο πρώτο, όσο και στο δεύτερο έτος της έρευνας, ενώ η σταθερότητα της αυτοαντίληψης ήταν λιγότερη. Διαπιστώθηκε επίσης, ότι η αυτοαντίληψη επηρεάστηκε σημαντικά από την επίδοση, αλλά δεν είχε σημαντική αιτιώδη επίδραση στην επίδοση κατά τη διάρκεια του πρώτου έτους φοίτησης (5η τάξη). Όμως το επόμενο έτος (6η τάξη) το πρότυπο αυτό άλλαξε και υπήρχε σαφής αμοιβαία σχέση μεταξύ της αυτοαντίληψης και της επίδοσης στην αριθμητική.

Διαπιστώθηκε ακόμη, ότι η αυτοαντίληψη επηρέαζε τη μετέπειτα επίδοση σε βαθμό μεγαλύτερο από ότι η προγενέστερη επίδοση στο ίδιο μάθημα. Η αρχική επίδοση εξακριβώθηκε ότι ήταν η πιο ισχυρή πρόβλεψη της τελικής επίδοσης.

Υποστηρίχθηκε τέλος, ότι τα κίνητρα του μαθητή επηρεάζουν τη γνωστική του ανάπτυξη και η προσπάθεια που καταβάλλεται από αυτόν, τόσο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, όσο και κατά τις εξετάσεις, είναι ισχυρές μεσολαβητικές διαδικασίες που συμβάλλουν στην επίδοση.

Από την εξέταση της βιβλιογραφίας σχετικά με το θέμα αυτό, προέκυψε ότι, αν και οι έρευνες έδειξαν ότι υπάρχει σαφής συσχέτιση μεταξύ της γενικής αυτοαντίληψης και της αυτοαντίληψης της ικανότητας των μαθητών και της σχολικής επίδοσής τους, δεν έχει εδραιωθεί η αιτιώδης σχέση τους, ούτε η συγκεκριμένη κατεύθυνση της αιτιότητας τους. Δεν είναι δηλαδή σαφές αν η αυτοαντίληψη είναι κυρίως η αιτία της επίδοσης ή αν η αυτοαντίληψη είναι ένα από τα αποτελέσματα της προηγούμενης επίδοσης ή επιτυχίας. Δεν έχει επίσης αποδειχθεί το πως και σε ποιο βαθμό η αυτοαντίληψη επηρεάζει την επίδοση. Χρειάζεται να πραγματοποιηθούν μακροχρόνιες έρευνες για να διαπιστωθούν αν όντως τα παραπάνω ισχύουν. (ΦΛΟΥΡΗΣ, 1989, 15)

5.1.2. Μελέτες αυτοαντίληψης και επίδοσης στην Ελλάδα

Στον ελληνικό χώρο η έως τώρα έρευνα, η οποία έχει συντελεστεί στο αντικείμενο της αυτοαντίληψης, είναι σχετικά περιορισμένη και επικεντρώνεται σε θεωρητικές κυρίως προσεγγίσεις του θέματος.

Μια από τις πρώτες έρευνες που έγιναν σχετικά με την αυτοαντίληψη των μαθητών στη δημοτική εκπαίδευση στη χώρα μας ήταν των **Φλουρή και Μαντζάνα (1978)**. Η έρευνα αυτή, η οποία πραγματοποιήθηκε στην εκπαιδευτική περιφέρεια Αθηνών και χρησιμοποίησε ένα τυχαίο δείγμα εξήντα μαθητών της πέμπτης τάξης, απέβαλε στο να διερευνήσει το πως συναισθάνονται οι μαθητές αυτοί για τον εαυτό τους. Από την ανάλυση των στοιχείων προέκυψε ότι ο μέσος όρος της αυτοαντίληψης των μαθητών του δείγματος ήταν υψηλός, όπως επίσης ήταν υψηλός στο διανοητικό τομέα σε σχέση με τον προσωπικό και τον κοινωνικό. Όλοι δηλαδή οι μαθητές του δείγματος, άσχετα από το αν ήταν ικανοί ή όχι, επιθυμούσαν ή νόμιζαν ότι είχαν διανοητική ικανότητα. Προέκυψε επίσης ελαφρά συσχέτιση ανάμεσα στην αυτοαντίληψη και στην επίδοση των μαθητών, η οποία εκτιμήθηκε με βάση το μέσο όρο της βαθμολογίας τους στα σχολικά μαθήματα.

Σε μια άλλη έρευνα του **Φλουρή (1983)** με 425 μαθητές της Β' Λυκείου στην Κρήτη αναζητήθηκε η πιθανή συσχέτιση της αυτοαντίληψης με τη σχολική επίδοση και τις επαγγελματικές τους φιλοδοξίες. Και στην έρευνα αυτή, όπως και στους μαθητές της πέμπτης τάξης δημοτικού, διαπιστώθηκε ότι ο μέσος όρος αυτοαντίληψης των μαθητών του δείγματος ήταν υψηλός. Η υψηλή αυτοαντίληψη, τόσο των μαθητών του δημοτικού όσο και των μαθητών του γυμνασίου, έχει αποδοθεί στους τρόπους ανατροφής, υποστήριξης και ενίσχυσης που ασκούν οι γονείς προς τα παιδιά τους. Διαπιστώθηκε επίσης ότι υπήρχε συσχέτιση μεταξύ του επιπέδου αυτοαντίληψης και της σχολικής επίδοσης των μαθητών, όπως αυτή εκτιμήθηκε από το μέσο όρο βαθμολογίας τους στα σχολικά μαθήματα. Όσο δηλαδή πιο υψηλή ή θετική είναι η αυτοαντίληψη των μαθητών, τόσο καλύτερη είναι η επίδοσή τους στα μαθήματα, ή το αντίθετο. Σύμφωνα με την ίδια έρευνα προέκυψε ακόμη θετική συσχέτιση μεταξύ της σχολικής επίδοσης και του μορφωτικού επιπέδου του πατέρα και μεταξύ της σχολικής επίδοσης και του επαγγέλματος του πατέρα. Δε διαπιστώθηκε όμως στατιστική σημαντικότητα ανάμεσα στο επίπεδο της αυτοαντίληψης και των επαγγελματικών φιλοδοξιών των μαθητών.

Μια ακόμη έρευνα του **Φλουρή (1989)**, σε δείγμα 781 μαθητών της πέμπτης και έκτης δημοτικού, διερευνά τη γενική αυτοαντίληψη, καθώς και την αυτοαντίληψη της ικανότητας των μαθητών σε συγκεκριμένους τομείς, όπως είναι οι γλωσσικές και μαθηματικές δεξιότητες. Ο ερευνητής αναζητά τις πιθανές συσχετίσεις και τις αιτιώδεις σχέσεις ανάμεσα στο πως αντιλαμβάνονται τα παιδιά τον εαυτό τους σε σχέση με τα μαθήματα αυτά και ποια είναι η πραγματική τους επίδοση. Στην ίδια έρευνα εξετάζεται επίσης, η συμβολή των γονιών στην επίδοση των παιδιών τους, όπως τα ίδια τα παιδιά αντιλαμβάνονται τη συμβολή αυτή.

Η έρευνα - διατριβή της **Dragonas (1983)** η οποία πραγματοποιήθηκε σε 1454 παιδιά ηλικίας 12 ετών απ' όλη την Ελλάδα, εκπροσωπήθηκαν οι ακόλουθες περιοχές: ο παραδοσιακός - αγροτικός χώρος, οι περιοχές που χαρακτηρίζονται από ραγδαίες αλλαγές και η περιοχή της Αθήνας. Σύμφωνα με το αποτέλεσμα της έρευνας η διαμόρφωση μιας σταθερής αυτοαντίληψης ή ταυτότητας είναι πολύπλοκη διαδικασία στις περιοχές όπου παρατηρείται μεγάλη πολυπλοκότητα, ενώ η ίδια διαδικασία είναι απλούστερη σε περιοχές χαμηλής πολυπλοκότητας. Διαπιστώθηκε επίσης ότι στην αυτοαντίληψη των μαθητών, οι οποίοι διαμένουν σε περιοχές που

χαρακτηρίζονται από απότομες ή ραγδαίες αλλαγές, επικρατεί σύγχυση και σύγκρουση.

Διαπιστώθηκε επίσης ότι, τόσο η σχολική επίδοση, όσο και ο δείκτης νοημοσύνης σε μικρότερο βαθμό όμως από τη σχολική επίδοση, είναι οι καλύτερες προβλέψεις για τον παράγοντα της «ακαδημαϊκής αυτοαντίληψης», ενώ το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των μαθητών δεν έχει επίδραση σε κανένα παράγοντα της αυτοαντίληψης τους. Τα παιδιά της Αθήνας βλέπουν τον εαυτό τους να επιδιώκει τη σχολική επιτυχία και τονίζουν μόνο την ιδιότητα του «καλού» μαθητή, πράγμα που κάνουν κυρίως, για να ικανοποιήσουν τους γονείς τους χωρίς αυτό να τους δίνει ιδιαίτερη ικανοποίηση. Αντίθετα, τα παιδιά του παραδοσιακού - αγροτικού χώρου προσθέτουν περισσότερα στοιχεία στην ιδιότητα της σχολικής επιτυχίας, εντάσσοντας σ' αυτή διάφορα χαρακτηριστικά τους που αφορούν την αυτοεκτίμηση, τα συναισθήματά τους, τις ανθρώπινες σχέσεις κ.α.

Ανάλογες διαπιστώσεις, για τα παιδιά του αγροτικού - παραδοσιακού χώρου και της Αθήνας, έχουν προκύψει από διαχρονικές μελέτες για τις οποίες πραγματοποιήθηκε ποιοτικής φύσης ανάλυση. Στις μελέτες αυτές διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά του αγροτικού - παραδοσιακού χώρου δίνουν έμφαση στη συνεργασία, στη συλλογική προσπάθεια, στην αλληλεξάρτηση και στον συμφέρον του συνόλου, αξίες που ενισχύουν τον αυτοσεβασμό και την αυτοαντίληψη. Αντίθετα τα παιδιά της πόλης δεν αναφέρονται σε αξίες που αφορούν στη συλλογική προσπάθεια και το κοινό καλό, και επιπλέον αισθάνονται ότι βρίσκονται σε αδιέξοδο, αφού δεν μπορούν να ξεπεράσουν τις δυσκολίες, συνθήκες που δεν είναι ευοίωνες για τη διαμόρφωση της θετικής αυτοαντίληψης. **(Κατάκη, Γρίβα, Κωνσταντάκη, Πλατάκη, και Μωράκη 1982, Κατάκη 1982).**

Σε μια πρόσφατη έρευνα, η οποία πραγματοποιήθηκε με 417 φοιτητές όλων των σχολών του πανεπιστημίου Αθηνών σχετικά με τις οικογενειακές τους αξίες, διαπιστώθηκε ότι ορισμένα στοιχεία του οικογενειακού συστήματος στον τόπο μας, όπως είναι η εκτεταμένη οικογένεια, η συλλογική εργασία, εξακολουθούν να επηρεάζουν ορισμένες κοινωνικές ομάδες, κυρίως της επαρχίας, ενώ τα στοιχεία αυτά έχουν αλλοιωθεί στο αστικό περιβάλλον **(Γεώργια 1986).**

Ο **Πασσάκος** διεξήγαγε στην Ελλάδα δυο έρευνες για την αυτοαντίληψη. Η πρώτη αφορούσε στην ανάπτυξη της αυτοαντίληψης σε δυο ηλικίες της παιδικής περιόδου σε συνάρτηση με το φύλο και το κοινωνικό - οικονομικό και πολιτιστικό

πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσονται. Η δεύτερη έρευνα του ίδιου είχε ως αντικείμενο την ενδεχόμενη συνάφεια αυτοαντίληψης και δημιουργικών ικανοτήτων σε αγόρια και κορίτσια ηλικίας 11 - 12 ετών (Passakos, 1992), (ΠΑΣΣΑΚΟΣ, 1994).

Μια άλλη μελέτη επιδίωξε να εξακριβώσει την αυτοαντίληψη των παιδιών σε σχέση με την κοινωνική τους τάξη (Μπαγδάτου και Παπαραφτάκη, 1986). Οι συγγραφείς χρησιμοποίησαν περιορισμένο δείγμα (40 μόνο μαθητές από δυο σχολεία της Αθήνας) και δεν ήταν σαφής ο σχεδιασμός και η μεθοδολογία της μελέτης τους, γι' αυτό και δεν μπορούν να γενικευτούν τα αποτελέσματα σε άλλους μαθητές. Οι συγγραφείς κατέληξαν ότι το κοινωνικό στρώμα του μαθητή παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψής του. Συμπερασματικά ακόμη ότι η συνεκτικότητα που επικρατεί ανάμεσα στα μέλη της ομάδας που ανήκει - σχολείο, οικογένεια κτλ - προωθεί τη συνεργασία, αλληλοϋποστήριξη, παραδοχή, συνθήκες που σύμφωνα με τους συγγραφείς, δημιουργούν θετικές προϋποθέσεις στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης.

Ο Τανός (1985) στη διδακτορική του διατριβή, χρησιμοποιώντας ένα δείγμα 418 μαθητών της Α' και Γ' γυμνασίου και της Γ' Λυκείου, αναζητά τις σχέσεις μεταξύ της αυτοαντίληψης και του συστήματος αξιών, που είναι δυο ουσιώδεις παράγοντες της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Στα πλαίσια του σκοπού αυτού ο ερευνητής επιδιώκει πρωταρχικά να εξακριβώσει αν οι έφηβοι με αρνητική (χαμηλή) αυτοεκτίμηση έχουν το ίδιο αξιολογικό σύστημα και είναι εξίσου σταθεροί στην ιεράρχηση των αξιών με όσους θετικά αποτιμούν τον εαυτό τους. Διερευνά, επίσης, αν οι μαθητές με μέση και υψηλή αυτοεκτίμηση εκδηλώνουν μεγαλύτερη συμφωνία με τους γονείς τους ως προς την κλιμάκωση των αξιών από εκείνους που χαρακτηρίζονται για τη φτωχή εκτίμηση του εαυτού τους. Κατά δεύτερο λόγο στη διατριβή του ο Τανός αναζητά την ύπαρξη τυχόν διαφοράς ως προς το βαθμό αυτοεκτίμησης μεταξύ των εφήβων διαφορετικού φύλου και διαφορετικής σχολικής επίδοσης, κοινωνικής προέλευσης και ηλικίας. Τέλος, εξετάζει αν το χαμηλό επίπεδο αυτοεκτίμησης σε σύγκριση με το χαμηλό, δηλώνει συχνότητα αξιολογική ταύτιση των υποκειμένων με τον ένα ή και τους δυο γονείς. (ΦΛΟΥΡΗΣ, 1989, 21).

5.1.3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1.4. Σκοπός

Όπως ήδη έχει αναφερθεί σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης διαδραματίζουν οι σημαντικοί άλλοι. Υπάρχουν σαφείς ενδείξεις πως συγκεκριμένα γνωρίσματα της οικογένειας επηρεάζουν άμεσα την διαμόρφωση της αυτοαντίληψης ενός παιδιού. Ο τρόπος με τον οποίο οι γονείς ανατρέφουν τα παιδιά τους διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ομαλή κοινωνικοποίηση τους και στην διαμόρφωση της αυτοαντίληψης τους.

Σκοπός της παρούσας εργασία είναι να εξεταστούν κάποια λειτουργικά χαρακτηριστικά της οικογένειας. Εξετάζεται κατά πόσο η συμπεριφορά των γονέων επηρεάζει την διαμόρφωση της αυτοαντίληψης. Ποιο συγκεκριμένα, μελετάμε πόσο κι αν η αυταρχικότητα, η επιτρεπτικότητα και η δημοκρατικότητα τόσο του πατέρα όσο και της μητέρας έχουν θετική ή αρνητική επίδραση στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης των παιδιών.

Στην εργασία αυτή εξετάζεται η αποδοχή του παιδιού από τη μητέρα, η αποδοχή από τους συνομηλίκους καθώς επίσης και η γνωστική και σωματική επάρκεια, και πως αυτές οι τέσσερις μεταβλητές συσχετίζονται με τις τρεις διαστάσεις των γονιών (δημοκρατικοί, επιτρεπτικοί, αυταρχικοί).

Σύμφωνα με τα όσα έχουν αναφερθεί παραπάνω, μπορούμε να υποθέσουμε ότι ο τρόπος με τον οποίο οι γονείς ελέγχουν τη συμπεριφορά των παιδιών τους αντικατοπτρίζεται στην αυτοαντίληψη των παιδιών τους. Πιο συγκεκριμένα **υποθέτουμε.**

1. Οτι η αυταρχικότητα των γονιών συσχετίζεται αρνητικά με την αυτοαντίληψη των παιδιών
2. Οτι η δημοκρατικότητα των γονιών συσχετίζεται θετικά με την αυτοαντίληψη των παιδιών
3. Οτι η επιτρεπτικότητα των γονιών δεν συσχετίζεται ούτε θετικά ούτε αρνητικά στην αυτοαντίληψη των παιδιών.
4. Οτι οι μητέρες θα είναι περισσότερο δημοκρατικές στις σχέσεις τους με τα παιδιά τους, και
5. Οτι οι πατέρες θα είναι περισσότερο αυταρχικοί στις σχέσεις τους με τα παιδιά τους.

5.2. Το δείγμα

Η διεξαγωγή της έρευνας έγινε την Άνοιξη του 1999 από τον Μάρτιο ως και τον Απρίλιο και είχε ως αντικείμενο μαθητές νηπιαγωγείων.

Το δείγμα αποτελούνταν από 145 νήπια (65 αγόρια και 80 κορίτσια). Επιλέξαμε μαθητές από αστική και αγροτική περιοχή, 90 παιδιά προέρχονται από διάφορα νηπιαγωγεία της πόλης του Βόλου και 55 παιδιά προέρχονται από καθαρά αγροτικές περιοχές της επαρχίας Θηβών και πιο συγκεκριμένα, από τα νηπιαγωγεία Θεσπιών, Βαγίων, Μαυροματίου, Παναγίας και Δομβραίνας. Από την αστική περιοχή πήραμε ποσοστό 62,1% και από την αγροτική 37,9%.

Από τους 145 μαθητές νηπιαγωγείων το 44,8% ήταν αγόρια και το 55,2% ήταν κορίτσια. Ο αριθμός του δείγματος είναι σχετικά μικρός και δεν επιτρέπει βέβαια την ασφαλή γενίκευση των αποτελεσμάτων και την εξαγωγή συμπερασμάτων για όλους τους μαθητές νηπιαγωγείων σ' όλη την Ελλάδα.

Η ηλικία των παιδιών είναι μεταξύ 5 χρονών και 6 χρονών τα παιδιά αυτά που επιλέχθηκαν με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας και φοιτούσαν στο τμήμα των κανονικών νηπίων και όχι των προνηπίων. Επίσης το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας καλύπτει ένα ευρύ φάσμα που εκτείνεται από ανειδίκευτους εργάτες, μέχρι ελεύθερους επαγγελματίες και επιστήμονες.

5.2.1. Όργανα μέτρησης

1. Το ερωτηματολόγιο της αυτοαντίληψης

Για την αποτύπωση της αυτοαντίληψης των νηπίων χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα αυτοαντίληψης για παιδιά προσχολικής ηλικίας της Harter (1980). Η κλίμακα αποτελείται από 24 προτάσεις (μέσα από εικόνες) και αποτυπώνει τις αυτοαντιλήψεις των νηπίων αναφορικά με:

- α) τη γνωστική επάρκεια
- β) την αποδοχή από τους συνομηλίκους
- γ) την σωματική επάρκεια και
- δ) την αποδοχή από την μητέρα

Σε κάθε σελίδα του ερωτηματολογίου παρουσιάζονται δυο εικόνες στο παιδί, από τις οποίες καλείται να επιλέξει αυτή που του ταιριάζει περισσότερο. Η βαθμολόγησή τους γίνεται με μια τετραβάθμια κλίμακα όπου το (1) αντιστοιχεί σε χαμηλή ή αρνητική αυτοαντίληψη και τέσσερα (4) σε υψηλή ή θετική αυτοαντίληψη. Αξίζει να αναφέρουμε ένα παράδειγμα του πως ερωτούνταν τα παιδιά προκειμένου να ταυτίσουν τον εαυτό τους με μια από τις δυο εικόνες της σελίδας του ερωτηματολογίου.

π.χ. Η πρώτη εικόνα δείχνει ένα κοριτσάκι που είναι αρκετά καλή στο να φτιάχνει παζλ, ενώ το άλλο κοριτσάκι δεν είναι πολύ καλό στο να φτιάχνει παζλ. Θέλω τώρα να μου πεις σαν ποιο κοριτσάκι είσαι εσύ; Βλ. παράρτημα I.

Στη συνέχεια αφού το κορίτσι μου δείξει με πιο ταιριάζει από την εικόνα το ρωτάω: είσαι πραγματικά καλή στα παζλ ή αρκετά καλή; (αν μου δείξει το κοριτσάκι της εικόνας που φτιάχνει καλά παζλ). Ή το ρωτάω: δεν είσαι καθόλου καλή στο να φτιάχνεις παζλ ή είσαι λίγο καλή; (αν μου δείξει το κοριτσάκι της εικόνας που δεν φτιάχνει καλά παζλ). (παράρτημα).

Η επιλογή του ερωτηματολογίου αυτού έγινε για δυο λόγους. Ο ένας είναι ότι το θεωρητικό πλαίσιο που αποτέλεσε την βάση για την κατασκευή του αναγνωρίζει την σπουδαιότητα της κοινωνικής αλληλεπίδρασης του ατόμου με τους σημαντικούς άλλους για την διαμόρφωση της αυτοαντίληψης του. Ο δεύτερος λόγος είναι ότι μας παρέχει τη δυνατότητα της πολυδιάστατης προσέγγισης της αυτοαντίληψης και μας

επιτρέπει να εξετάσουμε τις αυτοαντιλήψεις των νηπίων σε επιμέρους σημαντικούς τομείς αλλά και την σφαιρική αυτοαξιολόγησή τους ταυτόχρονα.

2. Το ερωτηματολόγιο της γονεϊκής συμπεριφοράς

Προκειμένου να μελετήσουμε το πως οι γονείς συμπεριφέρονται στα παιδιά και κατά συνέπεια πως επηρεάζεται από την γονεϊκή συμπεριφορά η αυτοαντίληψη των παιδιών, δόθηκε ερωτηματολόγιο τόσο στην μητέρα όσο και στον πατέρα για να απαντήσουν.

Για τον σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο του Buri που αποτελείται από 30 προτάσεις οι οποίες ανιχνεύουν το βαθμό στον οποίο η συμπεριφορά των γονέων παρουσιάζει στοιχεία αυταρχικότητας, επιτρεπτικότητας και δημοκρατικότητας. Η βαθμολόγηση των απαντήσεων γίνεται με τη βοήθεια μιας τετραβάθμιας κλίμακας όπου το ένα (1) σημαίνει χαμηλό βαθμό ύπαρξης του χαρακτηριστικού και το τέσσερα (4) υψηλό βαθμό.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο

6. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

6.1. Στατιστική επεξεργασία των δεδομένων

Για να επαληθεύσουμε τις υποθέσεις της έρευνας υποβάλαμε τα δεδομένα σε ανάλογη στατιστική επεξεργασία και ανάλυση. Βγάλαμε τις μέσες τιμές και άλλα περιγραφικά στατιστικά στοιχεία.

Η επεξεργασία των στατιστικών δεδομένων της έρευνας έγινε στον ηλεκτρονικό υπολογιστή του γραφείου της Εξελικτικής Ψυχοπαθολογίας του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, με βάση το στατιστικό πακέτο SPSS.

6.2. ΑΥΤΟΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ, ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΤΟΠΟΣ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Ο πίνακας 1α δείχνει τις μέσες τιμές που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων για τη γνωστική επάρκεια, τη σωματική, την αποδοχή από τους συνομηλίκους και την αποδοχή από την μητέρα όσον αφορά τα αγόρια και τα κορίτσια με βάση τον τόπο προέλευσής τους.

Από τον πίνακα 1α προκύπτει ότι η μέση τιμή των αγοριών του δείγματος όσον αφορά την γνωστική επάρκεια ήταν $\bar{M}=18,78$ ενώ των κοριτσιών $\bar{M}=20,11$. Για την σωματική επάρκεια για τα αγόρια η μέση τιμή που προέκυψε ήταν $\bar{M} = 18,52$, ενώ για τα κορίτσια $\bar{M}=19,38$, για την αποδοχή από τους συνομηλίκους οι μέσες τιμές κατά φύλο που προέκυψαν για τα αγόρια ήταν $\bar{M}=16,76$, ενώ για τα κορίτσια $\bar{M}=16,56$. Και τέλος όσον αφορά την μητρική αποδοχή η μέση τιμή των αγοριών ήταν $\bar{M}=17,29$, ενώ των κοριτσιών $\bar{M}=16,97$. Στον έλεγχο που έγινε για την στατιστική σημαντικότητα έδειξε πως υπάρχει όσον αφορά τον γνωστικό τομέα για τα αγόρια ($t = -2,890$, $P \leq 0,004$ και για τα κορίτσια $t=2,870$, $P \leq 0,005$) (πίνακας 1β).

Όσον αφορά τώρα τον τόπο προέλευσης των μαθητών όπως φαίνεται και από τον πίνακα 2α, για την γνωστική επάρκεια έχουμε υπεροχή της αγροτικής περιοχής με $\bar{M}=20,00$ ενώ για την αστική περιοχή $\bar{M}=19,22$. Η αυτοαντίληψη για την σωματική επάρκεια των παιδιών από αστική περιοχή βρίσκεται στο $\bar{M}=18,42$ ενώ για την αγροτική περιοχή βρίσκεται στο $\bar{M}=19,94$. Η αποδοχή από τους συνομηλίκους κυμαίνεται για την αστική περιοχή στο $\bar{M}=16,74$ ενώ για την αγροτική στο $\bar{M}=16,50$. Τέλος όσον αφορά την αποδοχή από την μητέρα φαίνεται μια υπεροχή στην αγροτική περιοχή με $\bar{M}=17,47$ ενώ στην αστική περιοχή έχουμε $\bar{M}=16,90$. Στον έλεγχο που έγινε για τη στατιστική σημαντικότητα προκύπτει σημαντικότητα μόνο για τη σωματική επάρκεια ενώ δεν προκύπτει στατιστική σημαντικότητα για τις υπόλοιπες διαστάσεις ($t=-2,73$, $p \leq 0,01$) έτσι λοιπόν η σωματική ικανότητα κυμαίνεται σ' αυτά τα επίπεδα. (πίνακας 2β).

6.3. Κατά μορφωτικό επίπεδο Πατέρα και Μητέρας

Από την σχετική ανάλυση που κάναμε, βρήκαμε ότι ο μέσος όρος γνωστικής αντίληψης είναι $\bar{M}=18,28$ όταν ο πατέρας είναι απόφοιτος δημοτικού, $\bar{M}=18,47$ όταν είναι απόφοιτος γυμνασίου $\bar{M}=20,25$ όταν είναι απόφοιτος Λυκείου και $\bar{M}=19,93$ όταν είναι απόφοιτος Τ.Ε.Ι. ή Α.Ε.Ι. Μεγαλύτερο ποσοστό γνωστική αντίληψης συναντάμε στα παιδιά που έχουν πατέρα απόφοιτο Λυκείου. (πίνακας 3α)

Ο μέσος όρος σωματικής αντίληψης είναι $\bar{M}=18,78$ όταν ο πατέρας είναι απόφοιτος δημοτικού, $\bar{M}=18,29$ όταν είναι απόφοιτος γυμνασίου $\bar{M}=19,25$ όταν είναι απόφοιτος Λυκείου και $\bar{M}=18,66$ όταν ο πατέρας είναι απόφοιτος Α.Ε.Ι. ή ΤΕΙ. Και σ' αυτή την περίπτωση βρίσκουμε ότι το μεγαλύτερο μέσο όρο σωματικής αντίληψης έχουν τα παιδιά με πατέρα απόφοιτο Λυκείου.

Ο μέσος όρος αποδοχής των παιδιών από τους συνομηλίκους είναι $\bar{M}=15,78$ όταν ο πατέρας είναι απόφοιτος δημοτικού, $\bar{M}=17,58$ όταν ο πατέρας είναι απόφοιτος γυμνασίου, $\bar{M}=16,50$ όταν είναι απόφοιτος Λυκείου και $\bar{M}=15,03$ όταν ο πατέρας είναι απόφοιτος ΑΕΙ ή ΤΕΙ.

Όσον αφορά τώρα την μητρική αποδοχή φαίνεται πως ο μέσος όρος των παιδιών που έχουν πατέρα απόφοιτο δημοτικού είναι $\bar{M}=18,00$, $\bar{M}=17,23$ είναι όταν ο πατέρας είναι απόφοιτος γυμνασίου, $\bar{M}=17,20$ όταν ο πατέρας είναι απόφοιτος Λυκείου ενώ $\bar{M}=16,00$ όταν ο πατέρας είναι απόφοιτος ΤΕΙ ή ΑΕΙ. Από τον έλεγχο που έγινε με τη μέθοδο ANOVA δεν παρατηρήθηκε καμιά στατιστική σημαντικότητα για την αυτοαντίληψη των παιδιών. (πίνακας 3β).

Από την ανάλυση των δεδομένων που έγινε για το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, βρέθηκε ότι ο μέσος όρος γνωστικής αντίληψης των παιδιών είναι $\bar{M}=18,36$ όταν η μητέρα είναι απόφοιτη δημοτικού, $\bar{M}=18,83$ όταν είναι απόφοιτη γυμνασίου, $\bar{M}=19,76$ όταν είναι απόφοιτη Λυκείου και $\bar{M}=20,59$ όταν είναι απόφοιτη ΑΕΙ ή ΤΕΙ. (πίνακας 4α).

Για την σωματική επάρκεια προκύπτει ότι οι μέσοι όροι είναι: $\bar{M}=19,90$ όταν η μητέρα είναι απόφοιτη δημοτικού $\bar{M}=17,95$ όταν είναι απόφοιτη γυμνασίου, $\bar{M}=19,33$ όταν είναι απόφοιτη Λυκείου και $\bar{M}=19,13$ όταν είναι απόφοιτη ΑΕΙ ή ΤΕΙ.

Ο μέσος όρος της αποδοχής από τους συνομηλίκους για τα παιδιά που έχουν μητέρα απόφοιτη δημοτικού είναι $\bar{M}=16,18$. $\bar{M}=16,79$ είναι όταν η μητέρα είναι απόφοιτη γυμνασίου, $\bar{M}=16,84$ όταν η μητέρα είναι απόφοιτη Λυκείου και $\bar{M}=15,63$ όταν η μητέρα είναι απόφοιτη ΑΕΙ ή ΤΕΙ.

Ο μέσος όρος της αποδοχής από την μητέρα για τα παιδιά που το σημαντικό πρόσωπο στη ζωή τους (η μητέρα) είναι απόφοιτη δημοτικού είναι $\bar{M}=17,63$. $\bar{M}=17,45$ είναι όταν η μητέρα είναι απόφοιτη γυμνασίου, $\bar{M}=16,79$ όταν είναι απόφοιτη Λυκείου και $\bar{M}=16,86$, όταν είναι απόφοιτη ΑΕΙ ή ΤΕΙ. Δεν παρατηρήθηκε καμιά στατιστική σημαντικότητα για την αυτοαντίληψη των παιδιών ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας. (πίνακας 4β).

6.4. Κατά ηλικία Πατέρα και Μητέρας

Ο μέσος όρος της γνωστικής αντίληψης είναι $\bar{M}=18,00$ όταν η ηλικία είναι από 25 - 29, έχουμε μέσο όρο αντίληψης $\bar{M}=18,88$ όταν η ηλικία του πατέρα είναι 30-34, $\bar{M}=20,04$ έχουμε μέσο όρο γνωστικής αντίληψης όταν η ηλικία είναι 40-44.

$\bar{M}= 19,54$ έχουμε όταν η ηλικία του πατέρα είναι 45-49. Ενώ τέλος ο μέσος όρος αντίληψης γνωστικής των παιδιών είναι $\bar{M}= 19,00$ όταν η ηλικία του πατέρα είναι 50-54. (πίνακας 5α).

Όσον αφορά τώρα τον μέσο όρο της σωματικής αντίληψης των παιδιών δίνουμε τον μικρότερο $\bar{M}= 17,50$ όταν ο πατέρας είναι ηλικίας 25-29 και ο μεγαλύτερος μέσος όρος είναι $\bar{M}= 19,45$ όταν η ηλικία του πατέρα κυμαίνεται μεταξύ 40-44.

Στην αποδοχή από τους συνομηλίκους ο μέσος όρος των παιδιών είναι μικρότερος $\bar{M}= 15,36$ όταν η ηλικία του πατέρα είναι 40-44, ενώ μεγαλύτερος μέσος όρος είναι $\bar{M}= 17,05$ όταν η ηλικία του πατέρα είναι μεταξύ 30-34.

Ο μέσος όρος της αντίληψης των παιδιών για την αποδοχή τους από την μητέρα είναι μικρότερος $\bar{M}= 16,88$ όταν ο πατέρας έχει ηλικία 40-44. Ενώ μεγαλύτερος είναι ο μέσος όρος $\bar{M}= 18,00$ όταν η ηλικία του πατέρα βρίσκεται μεταξύ 25-29. Από έλεγχο που έγινε δεν παρατηρήθηκε καμιά στατιστική σημαντικότητα που να επηρεάζει η ηλικία του πατέρα την αυτοαντίληψη των παιδιών.

Ο μέσος όρος της γνωστικής αντίληψης είναι $\bar{M}= 20,27$ (ο μεγαλύτερος) όταν η ηλικία της μητέρας είναι μεταξύ 35-39, ενώ ο μέσος όρος είναι μικρότερος $\bar{M}= 18,00$ για την γνωστική αντίληψη όταν η ηλικία της μητέρας είναι 40-44 χρονών. (Πίνακας 6α).

Όσον αφορά τώρα τον μέσο όρο της σωματικής αντίληψης των παιδιών έχουμε την μικρότερη τιμή $\bar{M}= 18,00$ όταν η ηλικία της μητέρας είναι 40-44 χρονών. Εδώ έχουμε το ίδιο ποσοστό με τον μέσο όρο της γνωστικής αντίληψης. Ενώ ο μεγαλύτερος μέσος όρος είναι $\bar{M}= 19,44$ όταν η ηλικία της μητέρας είναι 30-34 χρονών.

Ο μέσος όρος της αποδοχής από τους συνομηλίκους είναι μικρότερος $\bar{M}= 14,00$ όταν η ηλικία της μητέρας είναι 45-49, ενώ μεγαλύτερος $\bar{M}= 16,79$ είναι όταν η μητέρα έχει ηλικία μεταξύ 25-29 χρονών.

Η αποδοχή από την μητέρα δίνει τον μικρότερο μέσο όρο $\bar{M}= 14,00$ όταν η ηλικία της μητέρας είναι μεταξύ 45-49 χρονών. Ενώ μεγαλύτερο μέσο όρο δηλαδή $\bar{M}= 17,54$ έχουμε όταν η μητέρα βρίσκεται ηλικιακά μεταξύ 25-29 χρονών. Από τον

έλεγχου που ακολούθησε δεν βρέθηκε στατιστική σημαντικότητα που να δείχνει ότι η ηλικία της μητέρας επηρεάζει τις αντιλήψεις του παιδιού.

6.5. Αδέλφια

Σ' αυτό το σημείο θα προσπαθήσουμε να δούμε μέσα από τα στοιχεία που έχουμε, αν και κατά πόσο η ύπαρξη ή όχι αδελφών στην οικογένεια επηρεάζει την αντίληψη που έχουν τα παιδιά για τις γνωστικές και σωματικές ικανότητες για την αποδοχή από τους συνομηλίκους και την μητέρα.

Ο μέσος όρος της γνωστικής αντίληψης που έχουν τα μοναχοπαίδια είναι μικρότερος $\bar{M}= 19,56$. Ενώ για τα παιδιά με 4 αδέρφια ο μέσος όρος είναι $\bar{M}= 22,00$. (πίνακας 6α). Από την ανάλυση διασποράς που έγινε δεν προέκυψε καμία στατιστική σημαντικότητα.

Για την σωματική αντίληψη που έχουν τα παιδιά που είναι μοναχοπαίδια ο μέσος όρος είναι $\bar{M}= 18,06$ όταν δεν υπάρχουν άλλα αδέρφια στην οικογένεια, ενώ ο μεγαλύτερος μέσος όρος είναι $\bar{M}= 24,00$ όταν υπάρχουν 5 παιδιά στην οικογένεια. Δεν προέκυψε καμία στατιστική σημαντικότητα.

Ο μέσος όρος που αφορά την αποδοχή από τους συνομηλίκους είναι μικρότερος $\bar{M}= 15,37$ όταν δεν υπάρχουν αδέρφια στην οικογένεια, ενώ μεγαλύτερος είναι ο μέσος όρος $\bar{M}= 23,00$ όταν υπάρχουν 5 αδέρφια στον οικογενειακό χώρο. Από την ανάλυση διασποράς που έγινε προέκυψε στατιστική σημαντικότητα της τάξεως ($f=2,77$, $p<=0,05$).

Για την μητρική αποδοχή ο μέσος όρος αντίληψης που έχουν τα μοναχοπαίδια είναι $\bar{M}= 15,80$ ενώ όταν βρίσκονται στην οικογένεια 4 αδέρφια ο μέσος όρος είναι $\bar{M}= 23,00$. Δεν προέκυψε στατιστική σημαντικότητα από τον έλεγχο που κάναμε.

Από τον έλεγχο που έγινε διαπιστώθηκε στατιστική σημαντικότητα στην αποδοχή από τους συνομηλίκους $\text{sig} = , 030$. Αυτό σημαίνει ότι όσα περισσότερα αδέρφια έχει ένα παιδί τόσο αυξάνεται η αποδοχή του από τους συνομηλίκους. Εξάλλου και η οικογένεια είναι μια μικρογραφία της κοινωνίας, αν το παιδί καταφέρει να δημιουργήσει ισχυρούς δεσμούς με τα αδέρφια του και να γίνει αποδεκτός από

εκείνα, τότε δεν θα είναι ιδιαίτερα δύσκολο να καταφέρει να εισχωρήσει στην ομάδα των συνομηλίκων και να γίνει ευκολότερα αποδεκτός από εκείνους. (πίνακας 6β).

6.6. Σειρά γέννησης

Ο μέσος όρος της γνωστικής αντίληψης είναι μικρότερος $\bar{M}= 19,25$ όταν το παιδί είναι 2ο στη σειρά γέννησης, ενώ ο μέσος όρος είναι μεγαλύτερος $\bar{M}= 20,50$ όταν το παιδί είναι 4ο στη σειρά γέννησης. (πίνακας 7α)

Για την σωματική ικανότητα ο μικρότερος μέσος όρος είναι $\bar{M}= 18,46$ όταν η σειρά γέννησης είναι 1ο, ενώ ο μέσος όρος είναι μεγαλύτερος $\bar{M}=19,77$ όταν το παιδί που εξετάζεται είναι 3ο στη σειρά γέννησης.

Ο μέσος όρος τώρα που αφορά την αποδοχή από τους συνομηλίκους φαίνεται να είναι μικρότερος $\bar{M}= 16,04$ όταν το παιδί είναι 1ο στη σειρά γέννησης σε σχέση με τα υπόλοιπα μέλη. Ενώ ο μέσος όρος είναι μεγαλύτερος $\bar{M}= 18,66$ όταν το παιδί είναι 4ο στη σειρά γέννησης.

Ο μέσος όρος όσον αφορά την μητρική αποδοχή είναι $\bar{M}=16,43$ όταν το παιδί είναι μόνο του στην οικογένεια, ενώ ο μέσος όρος είναι $\bar{M}= 15,66$, όταν το παιδί είναι 4^ο στη σειρά γέννησης. Από τον έλεγχο της στατιστικής σημαντικότητας που έγινε προκύπτει ότι ο αριθμός των παιδιών που υπάρχουν στην οικογένεια διαφοροποιεί την αποδοχή από την μητέρα ($f=3,248, p<=0,05$). (πίνακας 7β).

6.7. Οι τρεις διαστάσεις των γονιών σε σχέση με το φύλο, την περιοχή

Στο σημείο αυτό θα αναφερθούμε στους παράγοντες που διαμορφώνουν τον τρόπο με τον οποίο οι γονείς ασκούν τη δικαιοδοσία τους απέναντι στα παιδιά. Από την έρευνα που κάναμε και σύμφωνα με τον πίνακα 8α βλέπουμε πως η μητέρα είναι περισσότερο επιτρεπτική $\bar{M}= 21,22$ σε σχέση με τον πατέρα $\bar{M}= 20,85$. Ενώ όσον αφορά την αυταρχικότητα των δυο γονιών θα λέγαμε πως είναι και οι δυο το ίδιο αυταρχικοί, αν και οι διαφορές είναι ελάχιστες. Η μητέρα παρουσιάζεται με ποσοστό

$\bar{M}= 24,13$ ενώ ο πατέρας φαίνεται ελάχιστα πιο αυταρχικός με ποσοστό $\bar{M}= 24,37$. Όσον αφορά τη δημοκρατικότητα της μητέρας αυτή φαίνεται να υπερέχει λίγο $\bar{M}= 32,16$ σε σχέση με τον πατέρα $\bar{M}= 31,65$ που φαίνεται να είναι λιγότερο δημοκρατικός απ' ότι η μητέρα.

Από τον έλεγχο που πραγματοποιήθηκε δεν βρέθηκε στατιστική σημαντικότητα όσον αφορά την σύγκριση των μέσων όρων που έγιναν με βάση το φύλο των γονιών.

Η ανάλυση που έγινε με βάση την περιοχή δείχνει πως η μητέρα είναι περισσότερο επιτρεπτική $\bar{M}= 22,44$ στην αγροτική περιοχή σε σχέση με την μητέρα στην αστική περιοχή $\bar{M}= 20,26$. Η αυταρχικότητα της μητέρας είναι μεγαλύτερη στο αγροτικό περιβάλλον $\bar{M}= 24,77$ έναντι εκείνης της μητέρας που βρίσκεται στο αστικό περιβάλλον $\bar{M}= 23,67$. Όμως η δημοκρατικότητα της μητέρας είναι σαφώς μεγαλύτερη στην αστική περιοχή με ποσοστό $\bar{M}=32,66$ σε σχέση με το ποσοστό που έχει η μητέρα από την αγροτική περιοχή $\bar{M}= 31,71$. Η επιτρεπτικότητα του πατέρα είναι μεγαλύτερη $\bar{M}=21,44$ στην αγροτική περιοχή έναντι του πατέρα που βρίσκεται στην αστική περιοχή $\bar{M}= 20,66$. Τώρα όσον αφορά την αυταρχικότητα του πατέρα στις δυο περιοχές δεν παρατηρείται ιδιαίτερα σημαντική διαφορά, τα ποσοστά είναι σχεδόν τα ίδια $\bar{M}= 24,32$ για τον πατέρα από την αστική περιοχή και $\bar{M}= 24,28$ για τον πατέρα από την αγροτική περιοχή. Επίσης και η δημοκρατικότητα του πατέρα είναι σχεδόν ίδια, $\bar{M}= 31,70$ για εκείνον της αστικής περιοχής και $\bar{M}= 31,40$ για εκείνον τον πατέρα που προέρχεται από αγροτική περιοχή. (πίνακας 8β).

Από τον έλεγχο που πραγματοποιήθηκε δεν προέκυψε κάποια στατιστική σημαντικότητα για τις τρεις διαστάσεις των γονιών αναφορικά με την περιοχή απ' την οποία προέρχονται.

6.8. Κατά μορφωτικό επίπεδο Πατέρα και Μητέρας

Ο πίνακας 9α παρουσιάζει τον πατέρα με μέσο όρο επιτρεπτικότητας $\bar{M}=22,05$ όταν εκείνος είναι απόφοιτος Δημοτικού ενώ έχει μέσο όρο επιτρεπτικότητας $\bar{M}=20,39$ ο πατέρας που είναι απόφοιτος ΑΕΙ. ή ΤΕΙ. Μεγάλο μέσο

όρο αυταρχικότητας έχουμε από τον πατέρα που είναι απόφοιτος δημοτικού $\bar{M}=26,07$, ενώ το χαμηλότερο ποσοστό αυταρχικότητας είναι 23,10 στον πατέρα που είναι απόφοιτος ΑΕΙ ή ΤΕΙ. Η δημοκρατικότητα του πατέρα παρουσιάζεται με μέσο όρο $\bar{M}=32,00$ όταν ο πατέρας είναι απόφοιτος Δημοτικού ενώ η δημοκρατικότητα είναι $\bar{M}=30,62$ όταν ο πατέρας είναι απόφοιτος ΑΕΙ ή ΤΕΙ. Από τον έλεγχο που πραγματοποιήθηκε δεν παρατηρήθηκε καμιά στατιστική σημαντικότητα.

Όσον αφορά το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας και το κατά πόσο αυτό επηρεάζει την επιτρεπτικότητα της μητέρας, βλέπουμε από τον πίνακα 9β ότι ο μέσος όρος είναι $\bar{M}=20,72$ όταν η μητέρα είναι απόφοιτη Δημοτικού. Ενώ το ο μέσος όρος είναι $\bar{M}=22,95$ όταν είναι απόφοιτη ΑΕΙ ή ΤΕΙ. Ο μέσος όρος αυταρχικότητας της μητέρας συναντάται $\bar{M}=26,44$ όταν εκείνη είναι απόφοιτη δημοτικού ενώ ο μέσος όρος γίνεται $\bar{M}=21,65$ στις μητέρες που είναι απόφοιτες ΑΕΙ ή ΤΕΙ. Για την δημοκρατικότητα της μητέρας, έχουμε μέσο όρο $\bar{M}=33,05$ όταν είναι απόφοιτη Δημοτικού. Ενώ η μητέρα που είναι απόφοιτη ΑΕΙ ή ΤΕΙ έχει μέσο όρο δημοκρατικότητας απέναντι στο παιδί της $\bar{M}=33,05$. Από τον έλεγχο που έγινε βρέθηκε πως υπάρχει μια στατιστική σημαντικότητα της περίπτωση της αυταρχικής μητέρας της τάξεως του ,009. Φαίνεται πως η αυταρχικότητα της μητέρας επηρεάζει την αυτοαντίληψη των παιδιών, πράγμα που επαληθεύει την αρχική μας υπόθεση.

6.9. Κατά ηλικία Πατέρα και Μητέρας

Από τα στοιχεία που συγκεντρώσαμε κατά την ανάλυση και όπως παρουσιάζονται στον πίνακα 10α φαίνεται πως η ηλικία του πατέρα όταν είναι μεταξύ 45-49 έχει μέσο όρο επιτρεπτικότητας $\bar{M}= 22,00$ σε αντίθεση με την ηλικία μεταξύ 25-29 όπου ο μέσος όρος είναι χαμηλός $\bar{M}=19,00$. Ο πατέρας σύμφωνα πάντα με τον πίνακα τείνει να είναι περισσότερο αυταρχικός $\bar{M}= 25,72$ όταν είναι ηλικίας μεταξύ 40-44. Ενώ το χαμηλότερο μέσο όρο αυταρχικότητας έχει όταν είναι ηλικίας μεταξύ 35-39. Η δημοκρατικότητα του πατέρα είναι ιδιαίτερα υψηλή σε σχέση με τους προηγούμενους μέσους όρους $\bar{M}= 34,00$ όταν ο πατέρας είναι σε ηλικία μεταξύ 25-29. Ενώ ο χαμηλότερος μέσος όρος $\bar{M}= 31,45$ συναντάται όταν ο πατέρας έχει ηλικία

μεταξύ 35-39. Τον υψηλό μέσο της δημοκρατικότητας του πατέρα σ' αυτή την ηλικία (25-29) φανερώνει τη διάθεση που έχει ένας νέος πατέρας να δείξει κατανόηση προς το παιδί του και να βρίσκεται περισσότερο κοντά του.

Τα στοιχεία που έχουμε για την επιτρεπτικότητα της μητέρας, δείχνουν μεγάλο μέσο όρο $\bar{M}= 22,00$ όταν εκείνη βρίσκεται ηλικιακά μεταξύ 40-44 χρονών. Ενώ το χαμηλότερο μέσο όρο επιτρεπτικότητας $\bar{M}= 21,00$ το έχει όταν βρίσκεται μεταξύ 45-49 χρονών. Για την αυταρχικότητα της μητέρας έχουμε να παρατηρήσουμε ότι το μεγαλύτερο μέσο όρο $\bar{M}= 25,26$ είναι όταν η μητέρα έχει ηλικία μεταξύ 35-39. Ενώ το χαμηλότερο μέσο όρο $\bar{M}= 22,00$ όταν βρίσκεται ηλικιακά μεταξύ 45-49. Η δημοκρατικότητα της μητέρας είναι ιδιαίτερα αυξημένη με μέσο όρο $\bar{M}= 33,13$ όταν η μητέρα έχει ηλικία μεταξύ 30-34 χρονών. Ο χαμηλότερος μέσος όρος $\bar{M}= 30,00$ το έχει όταν η μητέρα έχει ηλικία 45-49.

6.10. Οι τρεις τύποι γονεϊκής συμπεριφοράς

Εξετάζοντας τα στοιχεία που προέκυψαν από τη σχετική έρευνα, βλέπουμε στον πίνακα 11α ότι η αυταρχικότητα του πατέρα δεν διαφοροποιεί τον μέσο όρο της γνωστικής αυτοαντίληψης του παιδιού. Το ίδιο ισχύει και για τις άλλες επιμέρους αυτοαντίληψης όπως την σωματική, την αποδοχή από τους συνομηλίκους και την αποδοχή από την μητέρα. Οσον αφορά όμως τη δημοκρατικότητα του πατέρα μετά από την επεξεργασία ANOVA διαπιστώσαμε ότι, υπάρχει μια οριακή (αλλά παραπάνω από τα όρια) στατιστική σημαντικότητα για την δημοκρατικότητα του πατέρα σε σχέση με την γνωστική αυτοαντίληψη και την αποδοχή από τους φίλους. Φαίνεται πως αν ο πατέρας έχει υψηλά ποσοστά δημοκρατικότητας αντίστοιχα επηρεάζει θετικά την γνωστική αντίληψη του παιδιού. Για την επιτρεπτικότητα του πατέρα ισχύουν τα όσα ειπώθηκαν για την αυταρχικότητα. Οτι δηλαδή δεν διαφοροποιεί τον μέσο όρο της γνωστικής αυτοαντίληψης ή των επιμέρους αυτοαντιλήψεων.

Οσον αφορά την αυταρχικότητα της μητέρας, έπειτα από έλεγχο που κάναμε διαπιστώσαμε πως επηρεάζει μόνο την γνωστική αντίληψη του παιδιού, ενώ για τις επιμέρους αυτοαντιλήψεις δεν προέκυψε κάποια στατιστική σημαντικότητα. Οσον

αφορά την δημοκρατικότητα της μητέρας δεν διαπιστώθηκε πως εκείνη επηρεάζει ή διαφοροποιεί τον μέσο όρο των αυτοαντιλήψεων. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγουμε και για την μητέρα που είναι επιτρεπτική, φαίνεται να μην διαφοροποιεί τον μέσο όρο των αυτοαντιλήψεων.

6.11. Αυτοαντίληψη και άσκηση γονεϊκής συμπεριφοράς

Σύμφωνα με τα όσα είδαμε πιο πάνω μπορούμε να πούμε πως η δημοκρατική συμπεριφορά των γονέων απέναντι στα παιδιά τους αποδεικνύεται ένας ισχυρός παράγοντας αγωγής που συμβάλλει στην διαμόρφωση μιας υγιούς και θετικής αυτοαντίληψης. Σημαντική επίδραση της δημοκρατικότητας του πατέρα φαίνεται στην διαμόρφωση της γνωστικής αυτοαντίληψης του παιδιού και στην επίδραση που ασκεί ο πατέρας με δημοκρατική συμπεριφορά στην αποδοχή από τους συνομηλίκους. Για την δημοκρατικότητα της μητέρας δεν έχουμε σημαντικά στοιχεία που να δείχνουν την επίδρασή της σε κάποια επιμέρους αυτοαντίληψη του παιδιού.

Η επιτρεπτικότητα δεν παρουσιάζει καμιά στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τις διαστάσεις της συμπεριφοράς των νηπίων. Έτσι αποδεικνύεται και η αρχική υπόθεση ότι η επιτρεπτικότητα των γονιών δεν σχετίζεται ούτε θετικά ούτε αρνητικά με την αυτοαντίληψη των παιδιών.

Όσον αφορά τώρα την αυταρχικότητα των γονιών φαίνεται πως κι εδώ δεν παρουσιάζεται καμιά στατιστική σημαντική συσχέτιση με τις διαστάσεις της συμπεριφοράς των παιδιών. Όμως η αυταρχικότητα της μητέρας φαίνεται να επηρεάζει λίγο την γνωστική αυτοαντίληψη των παιδιών. Αυτό αποδεικνύει και στηρίζει την άποψη ότι οι μητέρες και ειδικότερα οι συμπεριφορές τους επηρεάζουν άμεσα τον τρόπο με την οποία τα παιδιά τους συμπεριφέρονται αλλά και βλέπουν τον εαυτό τους. (πίνακας 12).

Επίλογος - Συμπερασματικά

Όπως έχει αναφερθεί και στο θεωρητικό μέρος η εξύψωση της αυτοαντίληψης εντάσσεται μέσα στα ευρύτερα πλαίσια της αυτοπραγμάτωσης του ατόμου, της ανάπτυξης όλων των δυνατοτήτων του, της αύξησης της αυτογνωσίας και της αυτοσυνειδησίας. Στην προσπάθεια των μικρών παιδιών να διαμορφώσουν μια θετική αυτοεκτίμηση, επιβάλλεται το περιβάλλον και κυρίως η οικογένεια να παρέχει σ' αυτά επικοδομητικές ευκαιρίες.

Ιδιαίτερα σημαντικός είναι ο ρόλος των γονιών, γιατί αυτοί έχουν τη θέση ενός μοντέλου για τη ψυχική ταύτιση του παιδιού. Αυτή η ταύτιση με τα πρότυπα είναι θεμελιακός παράγοντας όχι μόνο διαμόρφωσης, αλλά και αναβάθμισης της αυτοαντίληψης. Όπως είναι γνωστό τα παιδιά σε μεγάλο βαθμό αναλαμβάνουν και εσωτερικεύουν την εικόνα την οποία οι γονείς τους παρουσιάζονται να έχουν γι' αυτά. Περισσότερο σημαντικό, όμως, είναι ότι τα παιδιά συμμερίζονται σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο με τον οποίο οι γονείς τους συμπεριφέρονται και τα αξιολογούν.

Ειδικότερα μπορούμε να συμπεράνουμε ότι ο τρόπος με τον οποίο ελέγχεται η συμπεριφορά των παιδιών έχει σημαντική επίδραση στη διαμόρφωση των αυτοαντιλήψεών τους. Συγκεκριμένα από τα μέχρι στιγμής δεδομένα της έρευνάς μας, φαίνεται ότι οι γονείς που ακολουθούν δημοκρατικές διαδικασίες ελέγχου και κρατούν μια συγκεκριμένη στάση απέναντι στα παιδιά τους, τα βοηθούν να αναπτύξουν θετικές αυτοαντιλήψεις και υψηλή αυτοεκτίμηση. Τα βασικά χαρακτηριστικά μιας τέτοιας συμπεριφοράς είναι:

- 1) Η επικοινωνία των γονιών με τα παιδιά τους
- 2) Ο δημοκρατικός διάλογος που επικρατεί στις συζητήσεις
- 3) Η στοργή και η αγάπη που δείχνουν στα παιδιά τους
- 4) Η καθοδήγηση μέσα από την πειθώ κ.α.

Στην περίπτωση που οι γονείς είναι αυταρχικοί, όπως αποδείχτηκε και από τη θεωρητική θεμελίωση και από την έρευνα, τα παιδιά τους αναπτύσσουν αρνητικές αυτοαντιλήψεις και χαμηλή αυτοεκτίμηση. Τα βασικά χαρακτηριστικά μιας τέτοιας συμπεριφοράς είναι:

- 1) Επικοινωνούν περιορισμένα οι γονείς με τα παιδιά τους.
- 2) Δεν αναγνωρίζουν δικαιώματα στο παιδί και δεν του αφήνουν περιθώρια για πρωτοβουλίες.
- 3) Κάνουν χρήση τιμωρίας και απειλής για να συμμορφώνονται τα παιδιά τους.
- 4) Οι αυταρχικοί γονείς θεωρούν πως ξέρουν τα πάντα και πως το παιδί τους πρέπει να τους υπακούει τυφλά.

Κλείνοντας αυτή την εργασία θεωρώ σκόπιμο να δώσει μια απάντηση στο ερώτημα: τι μπορούμε να κάνουμε προκειμένου να αυξήσουμε την αυτοεκτίμηση ενός παιδιού; Ως γονείς και ως εκπαιδευτικοί επιβάλλεται;

1) Να εδραιώσουν στο οικογενειακό και το σχολικό περιβάλλον, όπου το παιδί ζει τα κρίσιμα και εξελικτικά χρόνια της ζωής του, αρχές εντιμότητας, σεβασμού, αγάπης, ευσυνειδησίας, ηθικής και χρέους. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα την εναρμόνιση των στοιχείων συμπεριφοράς του παιδιού και, κατά συνέπεια, την ανάπτυξη θετικής αυτοεκτίμησης.

2) Είναι απαραίτητη η καλλιέργεια και η ενδυνάμωση σχέσεων αλληλεξάρτησης και εμπιστοσύνης μεταξύ παιδιών και σημαντικών άλλων, κυρίως γονέων και δασκάλων. Οι σχέσεις αυτές αποτελούν βασική προϋπόθεση για τη συμμετοχή του παιδιού στην ομάδα, τόσο στο οικογενειακό, όσο και στο σχολικό περιβάλλον. Μια τέτοια συμμετοχή θα μπορούσε με τη σειρά της να ενθαρρύνει τη ψυχολογική διαφοροποίηση του παιδιού και να τα βοηθήσει να διαμορφώσει μια θετική στάση, αντίληψη και αποδοχή του εαυτού του.

Είδαμε λοιπόν, ότι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί είναι οι κύριοι συντελεστές της ανάπτυξης επαρκούς ή ελλιπούς αυτοεκτίμησης του παιδιού. Για να μπορέσουν όμως να ανταποκριθούν επάξια στο ρόλο τους. Κρίνεται αναγκαίο και επωφελές αυτοί οι σημαντικοί άλλοι να ευαισθητοποιηθούν σε μεθόδους αγωγής που ευνοούν τη διαμόρφωση στο άτομο θετικής εκτίμησης του εαυτού του.

ΓΛΩΣΣΑΡΙΟ

- **Αυτοαντίληψη:** Το σύνολο των στάσεων, κρίσεων και αξιών ενός ατόμου, που συνδέονται με τη συμπεριφορά του, τις ικανότητές του και τα προτερήματά του.
- » : Η πληρέστερη δυνατή περιγραφή που μπορεί να κάνει ένα άτομο για τον εαυτό του σε μια δεδομένη στιγμή. (Σύντομο ερμηνευτικό λεξικό Ψυχολογικών όρων Αγγλοελληνικό-Ελληνοαγγλικό)
- » : Το σύνολο των νοητικών και σωματικών χαρακτηριστικών ενός ατόμου και η υποκειμενική του αξιολόγηση γι' αυτά. (D. Lawrence 1988).
- **Αυτοαποδοχή:** Η υγιής και θετική στάση που έχει ένα άτομο για την προσωπική του αξία, τα προτερήματα, τα ελαττώματά του καθώς και τα όρια των δυνατοτήτων του, χωρίς αδικαιολόγητα συναισθήματα υπεροψίας ή ενοχής. (Σύντομο ερμηνευτικό λεξικό ψυχολογικών όρων Αγγλοελληνικό - Ελληνοαγγλικό).
- **Αυτοεκτίμηση:** Η αίσθηση της προσωπικής αξίας που έχει το άτομο για τον εαυτό του. (Σύντομο Ερμηνευτικό λεξικό ψυχολογικών όρων Αγγλοελληνικό - Ελληνοαγγλικό).

- **Αυτοσυναίσθημα:** Η προσωπική κρίση της αξίας του ατόμου, η οποία εκφράζεται στις στάσεις, τις οποίες έχει ένα άτομο για τον εαυτό του. (Coopersmith 1967).

- » :Αναφέρεται σε όλα τα συναισθήματα και τις εκτιμήσεις του ατόμου για τα διάφορα σωματικά ή προσωπικά χαρακτηριστικά του. (Χατζηθεολόγου).

ΜΕΡΟΣ Γ΄

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

	M		S	
	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια
Γνωστική επάρκεια	18,78	20,11	2,83	2,68
Σωματική επάρκεια	18,52	19,38	3,50	3,14
Αποδοχή από συνομηλίκους	16,76	16,56	2,97	3,34
Αποδοχή από τη μητέρα	17,29	16,97	3,41	3,25

ΠΙΝΑΚΑΣ 1β

	t-test		
	t	df	sig.(2-tailed)
Γνωστική επάρκεια	-2,890	143,000	0,004
	-2,870	133,730	0,005

ΠΙΝΑΚΑΣ 2α

	M		S	
	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια
Γνωστική επάρκεια	20,00	19,22	2,80	2,79
Σωματική επάρκεια	19,94	18,42	3,03	3,38
Αποδοχή από συνομηλικούς	16,50	16,74	3,14	3,20
Αποδοχή από τη μητέρα	17,47	16,90	3,45	3,23

ΠΙΝΑΚΑΣ 2β

	t-test		
	t	df	sig.(2-tailed)
Σωματική επάρκεια	-2,730	143,000	0,007
	-2,800	123,920	0,006

ΠΙΝΑΚΑΣ 3α

	M				S			
	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο	ΑΕΙ ή ΤΕΙ	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο	ΑΕΙ ή ΤΕΙ
Γνωστική επάρκεια	18,28	18,47	20,25	19,93	3,09	2,67	3,07	2,66
Σωματική επάρκεια	18,78	18,29	19,25	18,66	3,06	2,61	3,87	3,06
Αποδοχή από συνομηλικούς	15,78	17,58	16,50	15,03	4,07	2,34	2,92	3,49
Αποδοχή από τη μητέρα	18,00	17,23	17,20	16,00	3,76	3,52	3,08	2,97

ΠΙΝΑΚΑΣ 3β

ANOVA			
	M	f	sig
Γνωστική επάρκεια	18,340	2,261	0,088
Σωματική επάρκεια	2,920	0,284	0,836
Αποδοχή από συνομηλικούς	25,410	2,380	0,076
Αποδοχή από τη μητέρα	14,980	1,407	0,247

ΠΙΝΑΚΑΣ 4α

	M				S			
	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο	ΑΕΙ ή ΤΕΙ	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο	ΑΕΙ ή ΤΕΙ
Γνωστική επάρκεια	18,36	18,83	19,76	20,59	2,97	3,26	2,62	2,82
Σωματική επάρκεια	19,90	17,95	19,33	19,13	2,11	3,56	2,94	3,75
Αποδοχή από συνομηλίκους	16,18	16,79	16,84	15,63	3,31	3,46	2,53	4,04
Αποδοχή από τη μητέρα	17,63	17,45	16,79	16,86	3,26	3,70	3,05	3,90

ΠΙΝΑΚΑΣ 4β

ANOVA			
	M	f	sig
Γνωστική επάρκεια	17,830	2,153	0,099
	8,280		
Σωματική επάρκεια	13,280	1,269	0,290
	10,460		
Αποδοχή από συνομηλίκους	8,060	0,762	0,518
	10,580		
Αποδοχή από τη μητέρα	3,670	0,308	0,819
	11,920		

ΠΙΝΑΚΑΣ 5α

	Μ					Σ				
	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49
Γνωστική επάρκεια	18,00	18,88	20,04	19,54	19,00	1,41	3,08	2,86	3,01	2,86
Σωματική επάρκεια	17,50	18,61	19,04	19,45	17,90	3,53	3,01	3,40	3,11	3,44
Αποδοχή από συνομηλίκους	15,50	17,05	16,23	15,36	16,00	0,70	3,60	3,35	3,07	3,36
Αποδοχή από τη μητέρα	18,00	17,05	16,88	17,09	17,00	0,00	4,06	3,27	3,08	2,44

ΠΙΝΑΚΑΣ 5β

	Μ					Σ				
	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49
Γνωστική επάρκεια	19,75	19,62	20,27	18,00	20,00	2,67	2,83	2,98	3,60	,
Σωματική επάρκεια	18,83	19,44	18,61	18,00	19,00	2,92	3,07	3,56	3,00	,
Αποδοχή από συνομηλίκους	16,79	16,73	16,44	14,66	14,00	3,07	3,09	3,85	3,78	,
Αποδοχή από τη μητέρα	17,54	16,93	17,22	17,00	14,00	2,79	3,96	3,00	3,46	,

ΠΙΝΑΚΑΣ 6α

	M					S				
	0	2	3	4	5	0	2	3	4	5
Γνωστική επάρκεια	19,56	19,52	19,09	20,00	22,00	2,60	3,03	2,79	1,76	,
Σωματική επάρκεια	18,06	19,20	19,36	19,10	24,00	2,72	3,66	2,57	3,47	,
Αποδοχή από συνομηλίκους	15,37	16,86	17,27	17,10	23,00	3,38	3,07	2,51	3,47	,
Αποδοχή από τη μητέρα	16,65	17,18	17,86	15,80	23,00	3,11	3,43	3,12	2,89	,

ΠΙΝΑΚΑΣ 6β

ANOVA			
	M	f	sig
Γνωστική επάρκεια	3,140	0,389	0,817
Σωματική επάρκεια	14,830	1,351	0,254
Αποδοχή από συνομηλίκους	10,970		
	26,620	2,773	0,030
	9,600		
Αποδοχή από τη μητέρα	17,850	1,649	0,165
	10,820		

ΠΙΝΑΚΑΣ 7α

	M				S			
	1	2	3	4	1	2	3	4
Γνωστική επάρκεια	19,67	19,25	19,38	20,50	2,47	3,33	2,72	1,51
Σωματική επάρκεια	18,46	19,35	19,77	19,50	2,95	3,81	3,17	2,73
Αποδοχή από συνομηλίκους	16,04	16,88	17,55	18,66	3,32	2,95	2,93	2,94
Αποδοχή από τη μητέρα	16,43	17,59	18,72	15,66	3,27	3,35	2,92	2,73

ΠΙΝΑΚΑΣ 7β

ANOVA			
	M	f	sig
Γνωστική επάρκεια	3,760	0,468	0,705
Σωματική επάρκεια	12,800	1,159	0,328
Αποδοχή από συνομηλίκους	22,260	2,268	0,083
Αποδοχή από τη μητέρα	34,190	3,248	0,024
	10,520		

ΠΙΝΑΚΑΣ 8α

	M	N	S
Επιτρεπτικότητα μητέρας	21,22	76	3,98
Επιτρεπτικότητα πατέρα	20,85	76	3,91
Αυταρχικότητα μητέρας	24,13	82	4,75
Αυταρχικότητα πατέρα	24,37	82	4,05
Δημοκρατικότητα μητέρας	32,16	85	3,32
Δημοκρατικότητα πατέρα	31,65	85	3,21

ΠΙΝΑΚΑΣ 8β

	M		S	
	Αστική	Αγροτική	Αστική	Αγροτική
Επιτρεπτικότητα μητέρας	20,26	22,44	3,71	4,00
Επιτρεπτικότητα πατέρα	23,67	24,77	4,65	4,83
Αυταρχικότητα μητέρας	32,66	31,71	3,68	3,32
Αυταρχικότητα πατέρα	20,66	21,44	3,44	4,19
Δημοκρατικότητα μητέρας	24,32	24,28	3,63	4,35
Δημοκρατικότητα πατέρα	31,7	31,4	3,48	3,21

ΠΙΝΑΚΑΣ 9α

	Μ				Σ			
	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο	ΑΕΙ ή ΤΕΙ	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο	ΑΕΙ ή ΤΕΙ
Επιτρεπτικότητα πατέρα	21,14	20,30	22,05	20,39	2,50	2,78	5,78	3,13
Αυταρχικότητα πατέρα	26,07	24,93	24,22	23,10	3,42	3,58	4,51	3,77
Δημοκρατικότητα πατέρα	32,00	30,62	32,63	31,53	3,05	2,72	3,91	3,46

ΠΙΝΑΚΑΣ 9β

	Μ				Σ			
	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο	ΑΕΙ ή ΤΕΙ	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο	ΑΕΙ ή ΤΕΙ
Επιτρεπτικότητα πατέρα	20,72	20,94	20,57	22,95	1,48	4,46	4,15	4,12
Αυταρχικότητα πατέρα	26,44	26,00	23,66	21,65	4,92	4,01	4,66	4,64
Δημοκρατικότητα πατέρα	31,09	31,47	32,71	33,05	3,53	4,04	3,62	2,54

ΠΙΝΑΚΑΣ 10α

	M					S				
	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49
Επιτρεπτικότητα πατέρα	19,00	21,18	20,50	20,40	22,00	0,00	0,95	0,68	1,42	0,72
Αυταρχικότητα πατέρα	24,50	25,50	23,05	25,72	24,50	1,50	0,90	0,67	1,08	1,14
Δημοκρατικότητα πατέρα	34,00	31,94	31,45	31,80	31,60	5,00	0,67	0,53	1,05	1,12

ΠΙΝΑΚΑΣ 10β

	M					S				
	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49
Επιτρεπτικότητα μητέρας	21,23	21,42	21,35	22,00	21,00	3,83	4,18	4,68	3,60	,
Αυταρχικότητα μητέρας	24,00	24,06	25,26	25,00	22,00	3,21	4,87	6,80	0,00	,
Δημοκρατικότητα μητέρας	31,77	33,13	31,35	32,00	30,00	3,43	3,54	3,20	3,46	,

ΠΙΝΑΚΑΣ 12

	Pearson Correlation (r)			
	γνωστική επάρκεια	σωματική επάρκεια	Αποδοχή από συνομηλικούς	Αποδοχή από μητέρα
Επιτρεπτικότητα μητέρας	0,133	0,188	-0,040	0,112
Αυταρχικότητα μητέρας	-0,074	0,046	0,100	0,036
Δημοκρατικότητα μητέρας	0,043	0,080	0,186	0,122
Επιτρεπτικότητα πατέρα	0,215	0,160	0,046	0,082
Αυταρχικότητα πατέρα	-0,199	-0,026	0,071	0,060
Δημοκρατικότητα πατέρα	-0,146	-0,150	0,175	0,072

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

**The Pictorial Scale of Perceived Competence
and Social Acceptance for Young Children*
Individual Recording and Scoring Sheet, Form P.K.**

Child's Name _____ Age _____ Gender: M F

Class Crade _____ Teacher _____ Testing Date _____

Item Order and Description	Cognitive Competence	Peer Acceptance	Physical Competence	Maternal Acceptance
1. Good at puzzles	1. _____			
2. has lots of friends		2. _____		
3. Good at swinging			3. _____	
4. Mom smiles				4. _____
5. Gets stars on papers	5. _____			
6. Stays overnight at friends		6. _____		
7. Good at climbing			7. _____	
8. Mom takes you places				8. _____
9. Knows names of colors	9. _____			
10. Has friends to play with		10. _____		
11. Can tie shoes			11. _____	
12. Mom cooks favorite foods				12. _____
13. Good at counting	13. _____			
14. Has friends on playground		14. _____		
15. Good at skipping			15. _____	
16. Mom reads to you				16. _____
17. Knows alphabet	17. _____			
18. Gets asked to play by others		18. _____		
19. Good at running			19. _____	
20. Mom plays with you				20. _____
21. Knows first letter of name	21. _____			
22. Eats dinner at friends		22. _____		
23. Good at hopping			23. _____	
24. Mom talks to you				24. _____
Column (Subscale) Total:	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Column (Subscale) Mean (Total Divided by 6)	_____	_____	_____	_____
Comments:	_____	_____	_____	_____
25. Πόσα αδέλφια				
26. Ποια η σειρά γέννησης				

ΤΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΥΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΝΕΤΑΙ ΑΠΟ ΤΟΝ ΠΑΤΕΡΑ

Αγαπητοί γονείς,

Το ερωτηματολόγιο αυτό είναι μέρος μιας έρευνας στην οποία είναι απαραίτητη και η άποψη των γονέων για ορισμένα θέματα που αφορούν τη συμπεριφορά των παιδιών τους.

Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου πρέπει να συμπληρώσετε ορισμένα στοιχεία σας τα οποία θα μας είναι πολύ χρήσιμα στην επιστημονική ανάλυση των δεδομένων.

Στο δεύτερο μέρος υπάρχουν 30 προτάσεις που περιγράφουν ορισμένα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς κάποιων γονέων προς τα παιδιά τους. Σας παρακαλούμε να τις διαβάσετε με προσοχή και να μας πείτε σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε. Αυτό θα μας το πείτε κυκλώνοντας έναν από τους τέσσερις αριθμούς που υπάρχουν δίπλα από κάθε πρόταση. Το 1 σημαίνει ότι διαφωνείτε πολύ, το 2 ότι διαφωνείτε, το 3 ότι συμφωνείτε και το 4 ότι συμφωνείτε πολύ. Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις. Μπορείτε να πείτε ελεύθερα τη γνώμη σας για αυτό που πιστεύετε ότι ισχύει.

Είναι εξαιρετικά σημαντικό για την έρευνα μας να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις χωρίς καμιά παράλειψη. Για το λόγο αυτό μετά την ολοκλήρωση της συμπλήρωσης των απαντήσεων βεβαιωθείτε ότι δεν παραλείψατε καμιά ερώτηση.

Σας ευχαριστούμε θερμά για τη συνεργασία

Μη γράφετε σε αυτό το πλαίσιο

Αύξων Αριθμός Ερωτηματολογίου

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ - ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Περιοχή κατοικίας:

Επάγγελμα:

Γραμματικές γνώσεις: Δημοτικό [], Γυμνάσιο [], Λύκειο [], ΤΕΙ - ΑΕΙ []

Ηλικία: 20-24 [], 25-29 [], 30-34 [], 35-39 [], 40-44 [], 45-49 [], 50-54 [], 55 και πάνω []

Β΄ ΜΕΡΟΣ

	1	2	3	4
	1 = Διαφωνώ πολύ 2 = Διαφωνώ 3 = Συμφωνώ 4 = Συμφωνώ πολύ			
1. Κάποιοι πατέρες αφήνουν τα παιδιά τους ελεύθερα να ακολουθούν τις δικές τους επιλογές.	1	2	3	4
2. Κάποιοι πατέρες πέζουν τα παιδιά τους να συμμορφώνονται σε ό,τι οι ίδιοι θεωρούν ότι είναι για το καλό τους, ακόμη και αν τα παιδιά δεν συμφωνούν μαζί τους.	1	2	3	4
3. Κάποιοι πατέρες θέλουν τα παιδιά τους να κάνουν αμέσως και χωρίς αντιρρήσεις αυτό που τους λένε.	1	2	3	4
4. Κάποιοι πατέρες εξηγούν στα παιδιά τους τους λόγους για τους οποίους παίρνεται κάθε οικογενειακή απόφαση.	1	2	3	4
5. Κάποιοι πατέρες προτρέπουν τα παιδιά τους να συζητούν μαζί τους κάθε φορά που αυτά νιώθουν ότι οι οικογενειακοί κανόνες και περιορισμοί είναι υπερβολικοί	1	2	3	4
6. Κάποιοι πατέρες αφήνουν τα παιδιά τους ελεύθερα να αποφασίζουν και να κάνουν αυτό που θέλουν, ακόμα και αν αυτό δεν είναι σύμφωνο με τις επιθυμίες των ίδιων.	1	2	3	4
7. Κάποιοι πατέρες δεν επιτρέπουν στα παιδιά τους να αμφισβητούν τις αποφάσεις τους.	1	2	3	4
8. Κάποιοι πατέρες κατευθύνουν τις δραστηριότητες και τις αποφάσεις των παιδιών τους μέσα από την πειθώ και την πειθαρχία.	1	2	3	4
9. Κάποιοι πατέρες πέζουν τα παιδιά τους μέχρι αυτά να μάθουν να συμπεριφέρονται με το σωστό τρόπο.	1	2	3	4
10. Κάποιοι πατέρες πιστεύουν ότι τα παιδιά τους δεν πρέπει να υπακούν σε κανόνες και κανονισμούς καλής συμπεριφοράς μόνο και μόνο επειδή κάποιος που έχει την εξουσία τους έχει καθιερώσει.	1	2	3	4
11. Κάποιοι πατέρες γνωστοποιούν στα παιδιά τους τη συμπεριφορά που προσδοκούν από αυτά, αλλά ταυτόχρονα τα αφήνουν και ελεύθερα να συζητήσουν αυτές τις προσδοκίες μαζί τους, όποτε εκείνα αισθανθούν ότι αυτές είναι υπερβολικές.	1	2	3	4

ΤΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΥΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΝΕΤΑΙ ΑΠΟ ΤΟΝ ΠΑΤΕΡΑ

	1 = Διαφωνώ πολύ 2 = Διαφωνώ 3 = Συμφωνώ 4 = Συμφωνώ πολύ			
12. Κάποιοι πατέρες γνωστοποιούν πολύ γρήγορα στα παιδιά τους το ποιος διευθύνει την οικογένεια.	1	2	3	4
13. Κάποιοι πατέρες σπάνια λένε στα παιδιά τους πώς να συμπεριφέρονται και σπάνια τα καθοδηγούν.	1	2	3	4
14. Κάποιοι πατέρες όταν παίρνονται οικογενειακές αποφάσεις, συχνά κάνουν αυτό που θέλουν τα παιδιά τους.	1	2	3	4
15. Κάποιοι πατέρες καταφέρνουν να δίνουν στα παιδιά τους οδηγίες και κατευθύνσεις μέσα από τον αμερόληπτο και αντικειμενικό διάλογο.	1	2	3	4
16. Κάποιοι πατέρες συγχύζονται πολύ κάθε φορά που τα παιδιά τους επιχειρούν να διαφωνήσουν μαζί τους.	1	2	3	4
17. Κάποιοι πατέρες πιστεύουν ότι τα περισσότερα προβλήματα στην κοινωνία θα έβρισκαν λύση εάν οι γονείς δεν περιορίζαν αυστηρά τις δραστηριότητες, τις αποφάσεις και τις επιθυμίες των παιδιών τους.	1	2	3	4
18. Κάποιοι πατέρες φροντίζουν να γνωστοποιούν στα παιδιά τους το είδος της συμπεριφοράς που περιμένουν από αυτά και, αν δεν συμμορφώνονται, τα τιμωρούν.	1	2	3	4
19. Κάποιοι πατέρες επιτρέπουν στα παιδιά τους να παίρνουν μόνα τους τις περισσότερες αποφάσεις που τα αφορούν, χωρίς να παρεμβαίνουν ιδιαίτερα.	1	2	3	4
20. Κάποιοι πατέρες παίρνουν υπόψη τους τη γνώμη των παιδιών τους στη λήψη των οικογενειακών αποφάσεων, αλλά δεν καταλήγουν σε μια απόφαση απλώς και μόνο επειδή την θέλουν τα παιδιά.	1	2	3	4
21. Κάποιοι πατέρες δεν θεωρούν τον εαυτό τους υπεύθυνο για την καθοδήγηση της συμπεριφοράς των παιδιών τους.	1	2	3	4
22. Κάποιοι πατέρες έχουν ξεκάθαρες αντιλήψεις για το ποια πρέπει να είναι η συμπεριφορά των παιδιών στο σπίτι, αλλά ταυτόχρονα είναι και πρόθυμοι να προσαρμόσουν τις απαιτήσεις τους στις ατομικές ανάγκες του κάθε παιδιού τους.	1	2	3	4
23. Κάποιοι πατέρες δίνουν στα παιδιά τους σαφείς κατευθύνσεις για τη συμπεριφορά που περιμένουν από αυτά, αλλά ταυτόχρονα είναι πρόθυμοι να ακούσουν τις τυχόν επιφυλάξεις των παιδιών τους και να τις συζητήσουν μαζί τους.	1	2	3	4
24. Κάποιοι πατέρες επιτρέπουν στα παιδιά τους να έχουν τη δική τους άποψη για τα οικογενειακά ζητήματα και γενικά τα αφήνουν να αποφασίζουν μόνα τους για ό,τι πρόκειται να κάνουν.	1	2	3	4
25. Κάποιοι πατέρες πιστεύουν ότι τα περισσότερα προβλήματα στη κοινωνία θα είχαν λυθεί αν οι γονείς αυστηρά και δυναμικά αντιμετώπιζαν τα παιδιά τους όταν δεν κάνουν αυτό που πρέπει.	1	2	3	4
26. Κάποιοι πατέρες εξηγούν με ακρίβεια στα παιδιά τους τι θέλουν από αυτά και πως περιμένουν να το κάνουν.	1	2	3	4
27. Κάποιοι πατέρες δίνουν στα παιδιά τους ξεκάθαρες οδηγίες και κατευθύνσεις για τη συμπεριφορά και τις πράξεις τους, αλλά ταυτόχρονα δείχνουν και κατανόηση όταν εκείνα διαφωνούν μαζί τους.	1	2	3	4
28. Κάποιοι πατέρες δεν προσπαθούν να κατευθύνουν τη συμπεριφορά, τις πράξεις και τις επιθυμίες των παιδιών τους.	1	2	3	4
29. Κάποιοι πατέρες γνωστοποιούν στα παιδιά τους τη συμπεριφορά περιμένουν από αυτά μέσα στην οικογένεια και αναμένουν ότι εκείνα θα συμμορφωθούν μόνο και μόνο από σεβασμό προς αυτούς.	1	2	3	4
30. Κάποιοι πατέρες όταν πάρουν κάποια απόφαση μέσα στην οικογένεια η οποία πληγώνει κάποιο από τα παιδιά τους, τότε είναι πρόθυμοι να συζητήσουν την απόφαση αυτή με το παιδί τους και να παραδεχτούν την περίπτωση που έχουν κάνει λάθος.	1	2	3	4

ΤΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΥΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΝΕΤΑΙ ΑΠΟ ΤΗ ΜΗΤΕΡΑ

Αγαπητοί γονείς,

Το ερωτηματολόγιο αυτό είναι μέρος μιας έρευνας στην οποία είναι απαραίτητη και η άποψη των γονέων για ορισμένα θέματα που αφορούν τη συμπεριφορά των παιδιών τους.

Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου πρέπει να συμπληρώσετε ορισμένα στοιχεία σας τα οποία θα μας είναι πολύ χρήσιμα στην επιστημονική ανάλυση των δεδομένων.

Στο δεύτερο μέρος υπάρχουν 30 προτάσεις που περιγράφουν ορισμένα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς κάποιων γονέων προς τα παιδιά τους. Σας παρακαλούμε να τις διαβάσετε με προσοχή και να μας πείτε σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε. Αυτό θα μας το πείτε κυκλώνοντας έναν από τους τέσσερις αριθμούς που υπάρχουν δίπλα από κάθε πρόταση. Το 1 σημαίνει ότι διαφωνείτε πολύ, το 2 ότι διαφωνείτε, το 3 ότι συμφωνείτε και το 4 ότι συμφωνείτε πολύ. Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις. Μπορείτε να πείτε ελεύθερα τη γνώμη σας για αυτό που πιστεύετε ότι ισχύει.

Είναι εξαιρετικά σημαντικό για την έρευνα μας να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις χωρίς καμιά παράλειψη. Για το λόγο αυτό μετά την ολοκλήρωση της συμπλήρωσης των απαντήσεων βεβαιωθείτε ότι δεν παραλείψατε καμιά ερώτηση.

Σας ευχαριστούμε θερμά για τη συνεργασία

Μη γράφετε σε αυτό το πλαίσιο

Αύξων Αριθμός Ερωτηματολογίου			
--------------------------------------	--	--	--

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ - ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Περιοχή κατοικίας:

Επάγγελμα:

Γραμματικές γνώσεις: Δημοτικό [], Γυμνάσιο [], Λύκειο [], ΤΕΙ - ΑΕΙ []

Ηλικία: 20-24 [], 25-29 [], 30-34 [], 35-39 [], 40-44 [], 45-49 [], 50-54 [], 55 και πάνω []

Β΄ ΜΕΡΟΣ

	1 = Διαφωνώ πολύ 2 = Διαφωνώ 3 = Συμφωνώ 4 = Συμφωνώ πολύ			
1. Κάποιες μητέρες αφήνουν τα παιδιά τους ελεύθερα να ακολουθούν τις δικές τους επιλογές	1	2	3	4
2. Κάποιες μητέρες πιέζουν τα παιδιά τους να συμμορφώνονται σε ό,τι οι ίδιοι θεωρούν ότι είναι για το καλό τους, ακόμη και αν τα παιδιά δεν συμφωνούν μαζί τους.	1	2	3	4
3. Κάποιες μητέρες θέλουν τα παιδιά τους να κάνουν αμέσως και χωρίς αντιρρήσεις αυτό που τους λένε.	1	2	3	4
4. Κάποιες μητέρες εξηγούν στα παιδιά τους τους λόγους για τους οποίους παίρνεται κάθε οικογενειακή απόφαση.	1	2	3	4
4. Κάποιες μητέρες προτρέπουν τα παιδιά τους να συζητούν μαζί τους κάθε φορά που αυτά νιώθουν ότι οι οικογενειακοί κανόνες και περιορισμοί είναι υπερβολικοί.	1	2	3	4
6. Κάποιες μητέρες αφήνουν τα παιδιά τους ελεύθερα να αποφασίζουν και να κάνουν αυτό που θέλουν, ακόμα και αν αυτό δεν είναι σύμφωνο με τις επιθυμίες των ιδίων.	1	2	3	4
7. Κάποιες μητέρες δεν επιτρέπουν στα παιδιά τους να αμφισβητούν τις αποφάσεις τους.	1	2	3	4
8. Κάποιες μητέρες κατευθύνουν τις δραστηριότητες και τις αποφάσεις των παιδιών τους μέσα από την πειθώ και την πειθαρχία.	1	2	3	4
9. Κάποιες μητέρες πιέζουν τα παιδιά τους μέχρι αυτά να μάθουν να συμπεριφέρονται με το σωστό τρόπο.	1	2	3	4
10. Κάποιες μητέρες πιστεύουν ότι τα παιδιά τους δεν πρέπει να υπακούν σε κανόνες και κανονισμούς καλής συμπεριφοράς μόνο και μόνο επειδή κάποιος που έχει την εξουσία τους έχει καθιερώσει.	1	2	3	4
11. Κάποιες μητέρες γνωστοποιούν στα παιδιά τους τη συμπεριφορά που προσδοκούν από αυτά, αλλά ταυτόχρονα τα αφήνουν και ελεύθερα να συζητήσουν αυτές τις προσδοκίες μαζί τους, όποτε εκείνα αισθανθούν ότι αυτές είναι υπερβολικές.	1	2	3	4

ΤΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΥΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΝΕΤΑΙ ΑΠΟ ΤΗ ΜΗΤΕΡΑ

	1 = Διαφωνώ πολύ 2 = Διαφωνώ 3 = Συμφωνώ 4 = Συμφωνώ πολύ			
12. Κάποιες μητέρες γνωστοποιούν πολύ γρήγορα στα παιδιά τους το ποιος διευθύνει την οικογένεια.	1	2	3	4
13. Κάποιες μητέρες σπάνια λένε στα παιδιά τους πώς να συμπεριφέρονται και σπάνια τα καθοδηγούν.	1	2	3	4
14. Κάποιες μητέρες όταν παίρνονται οικογενειακές αποφάσεις, συχνά κάνουν αυτό που θέλουν τα παιδιά τους.	1	2	3	4
14. Κάποιες μητέρες καταφέρνουν να δίνουν στα παιδιά τους οδηγίες και κατευθύνσεις μέσα από τον αμερόληπτο και αντικειμενικό διάλογο.	1	2	3	4
16. Κάποιες μητέρες συγχύζονται πολύ κάθε φορά που τα παιδιά τους επιχειρούν να διαφωνήσουν μαζί τους.	1	2	3	4
17. Κάποιες μητέρες πιστεύουν ότι τα περισσότερα προβλήματα στην κοινωνία θα έβρισκαν λύση εάν οι γονείς δεν περιόριζαν αυστηρά τις δραστηριότητες, τις αποφάσεις και τις επιθυμίες των παιδιών τους.	1	2	3	4
18. Κάποιες μητέρες φροντίζουν να γνωστοποιούν στα παιδιά τους το είδος της συμπεριφοράς που περιμένουν από αυτά και, αν δεν συμμορφώνονται, τα τιμωρούν.	1	2	3	4
19. Κάποιες μητέρες επιτρέπουν στα παιδιά τους να παίρνουν μόνα τους τις περισσότερες αποφάσεις που τα αφορούν, χωρίς να παρεμβαίνουν ιδιαίτερα.	1	2	3	4
20. Κάποιες μητέρες παίρνουν υπόψη τους τη γνώμη των παιδιών τους στη λήψη των οικογενειακών αποφάσεων, αλλά δεν καταλήγουν σε μια απόφαση απλώς και μόνο επειδή την θέλουν τα παιδιά.	1	2	3	4
21. Κάποιες μητέρες δεν θεωρούν τον εαυτό τους υπεύθυνο για την καθοδήγηση της συμπεριφοράς των παιδιών τους.	1	2	3	4
22. Κάποιες μητέρες έχουν ξεκάθαρες αντιλήψεις για το ποια πρέπει να είναι η συμπεριφορά των παιδιών στο σπίτι, αλλά ταυτόχρονα είναι και πρόθυμοι να προσαρμόσουν τις απαιτήσεις τους στις ατομικές ανάγκες του κάθε παιδιού τους.	1	2	3	4
23. Κάποιες μητέρες δίνουν στα παιδιά τους σαφείς κατευθύνσεις για τη συμπεριφορά που περιμένουν από αυτά, αλλά ταυτόχρονα είναι πρόθυμοι να ακούσουν τις τυχόν επιφυλάξεις των παιδιών τους και να τις συζητήσουν μαζί τους.	1	2	3	4
24. Κάποιες μητέρες επιτρέπουν στα παιδιά τους να έχουν τη δική τους άποψη για τα οικογενειακά ζητήματα και γενικά τα αφήνουν να αποφασίζουν μόνα τους για ό,τι πρόκειται να κάνουν.	1	2	3	4
24. Κάποιες μητέρες πιστεύουν ότι τα περισσότερα προβλήματα στη κοινωνία θα είχαν λυθεί αν οι γονείς αυστηρά και δυναμικά αντιμετώπιζαν τα παιδιά τους όταν δεν κάνουν αυτό που πρέπει.	1	2	3	4
26. Κάποιες μητέρες εξηγούν με ακρίβεια στα παιδιά τους τι θέλουν από αυτά και πως περιμένουν να το κάνουν.	1	2	3	4
27. Κάποιες μητέρες δίνουν στα παιδιά τους ξεκάθαρες οδηγίες και κατευθύνσεις για τη συμπεριφορά και τις πράξεις τους, αλλά ταυτόχρονα δείχνουν και κατανόηση όταν εκείνα διαφωνούν μαζί τους.	1	2	3	4
28. Κάποιες μητέρες δεν προσπαθούν να κατευθύνουν τη συμπεριφορά, τις πράξεις και τις επιθυμίες των παιδιών τους.	1	2	3	4
29. Κάποιες μητέρες γνωστοποιούν στα παιδιά τους τη συμπεριφορά περιμένουν από αυτά μέσα στην οικογένεια και αναμένουν ότι εκείνα θα συμμορφωθούν μόνο και μόνο από σεβασμό προς αυτούς.	1	2	3	4
30. Κάποιες μητέρες όταν πάρουν κάποια απόφαση μέσα στην οικογένεια η οποία πληγώνει κάποιο από τα παιδιά τους, τότε είναι πρόθυμοι να συζητήσουν την απόφαση αυτή με το παιδί τους και να παραδεχτούν την περίπτωση που έχουν κάνει λάθος.	1	2	3	4

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- ◇ BINNIKOT, NT., *Το παιδί η οικογένεια και ο εξωτερικός του κόσμος*, Καστανιώτης, Αθήνα
- ◇ HERBERT M., (1995), *Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας 1α*, ελληνικά γράμματα, Αθήνα
- ◇ HERBERT M., (1997), *Ψυχολογική φροντίδα του παιδιού και της οικογένειας*, Ελληνικά γράμματα, Αθήνα
- ◇ HERBERT, M. (1995), *Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας 1B*, Ελληνικά γράμματα, Αθήνα
- ◇ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ, τόμος 5ος
- ◇ Schaffer R., (1989) *Η μητέρα η συμβολή της στη διαμόρφωση του παιδιού*, Κουτσούμπος, Αθήνα
- ◇ THE OPEN UNIVERSITY: *Η κακοποίηση του παιδιού*
- ◇ ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΣΤ. (1996) Γονεϊκή συμπεριφορά και σχολική επίδοση, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* τχ 23, σελ. 131-147
- ◇ ΓΕΩΡΓΙΟΥ, ΣΤ. (1993) Ο ρόλος της οικογένειας στη σχολική επίδοση, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* 19, σελ. 347-358
- ◇ ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ ΑΠΟ ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ, (1994), *Οικογένεια και οικογενειακή πολιτική σ' ένα μεταβαλλόμενο κόσμο*, Επτάλοφος .
- ◇ ΕΜΕΙΣ ΚΑΙ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΜΑΣ, (1988) *Αδέλφια - σχέσεις - προβλήματα - αντιθέσεις*, Κουτσούμπος, Αθήνα
- ◇ ΚΑΚΑΝΑ Δ., (1996) *Θεωρία και μεθοδολογία δραστηριοτήτων αναλυτικά προγράμματα I*, ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΕΣ ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ, Βόλος
- ◇ ΚΑΚΑΝΑ Δ., (1994) *Θεωρία και μεθοδολογία δραστηριοτήτων στην προσχολική αγωγή*, Κυριακίδη Α.Ε. Θεσσαλονίκη
- ◇ ΚΑΤΑΚΗ, Χ., (1984) *Οι τρεις ταυτότητες της Ελληνικής οικογένειας*, Κέδρος, Αθήνα

- ◇ ΚΑΨΑΛΗ ΑΧ., (1996) *Παιδαγωγική Ψυχολογία* Κυριακίδη Α.Ε. Θεσσαλονίκη - Αθήνα
- ◇ ΚΟΝΤΟΠΟΥΛΟΥ Μ., (1990) *Αυτοεκτίμηση και σχέσεις του παιδιού μέσα στην οικογένεια*, Διδακτορική διατριβή, Ιωάννινα
- ◇ ΚΟΣΜΟΠΟΥΛΟΣ, ΑΠ., (1972) *Ο ρόλος του πατρός εις την ανάπτυξιν της προσωπικότητας*, Αθήνα
- ◇ ΚΟΥΤΖΑΜΑΝΗ ΑΡ., (1984) Κοινωνικοποίηση του παιδιού, *Σύγχρονη εκπαίδευση* τχ. 16, σελ. 62-65
- ◇ ΛΕΟΝΤΑΡΗ Α., (1996) *Αυτοαντίληψη*, Ελληνικά γράμματα, Αθήνα
- ◇ ΛΕΟΝΤΑΡΗ ΑΓΓ., (1997) Αυτοεκτίμηση, «Κέντρο ελέγχου» και «πιθανοί εαυτοί» σε εφήβους, *Παιδαγωγική επιθεώρηση* τχ. 26, σελ. 163-179
- ◇ ΛΕΟΝΤΑΡΗ, ΓΙΑΛΑΜΑΣ, Η αυτοαντίληψη των παιδιών προ - εφηβικής ηλικίας
- ◇ ΛΟΡΕ ΦΟΝ ΚΑΝΙΤΖ Α., (1981) *Πατέρας ο νέος ρόλος του άνδρα στην οικογένεια*, Νότος, Αθήνα
- ◇ ΜΑΚΡΗ - ΜΠΟΤΣΑΡΗ Ε. (1996) Δομή και προσδιοριστικοί παράγοντες της αυτοαντίληψης των Ελληνόπουλων *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* τχ. 23, σελ. 271-290
- ◇ ΜΑΤΣΑΓΓΟΥΡΑΣ, Η. (1983) Αυτοαντίληψη - αυτοεκτίμηση και μάθηση: Θεωρία και Παιδαγωγικές συνεπαγωγές, *Σύγχρονη Εκπαίδευση* τχ. 12, σελ. 42-45
- ◇ ΝΤΡΑΙΚΩΡΣ Ρ., (1979) *Το παιδί μια νέα αντιμετώπιση*, Γλάρος, Αθήνα
- ◇ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΕΓΚΥΚΛΟΠΑΙΔΕΙΑ, τόμος 2, ελληνικά γράμματα
- ◇ ΠΑΠΑΔΙΩΤΗ - ΑΘΑΝΑΣΙΟΥ Β. ΣΧΟΛΕΙΟ (1991) Συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, *ψυχολογικό σχήμα* τχ. 7, σελ. 43-45
- ◇ ΠΑΠΥΡΟΣ ΛΑΡΟΥΣ ΜΠΡΙΤΑΝΙΚΑ
- ◇ ΠΑΡΑΣΚΕΥΟΠΟΥΛΟΣ Ι.Ν., *Εξελικτική ψυχολογία*, τόμος 3^{ος} Αθήνα
- ◇ ΠΑΡΑΣΚΕΥΟΠΟΥΛΟΣ Ι.Ν. *Εξελικτική ψυχολογία* τόμος 2ος, Αθήνα
- ◇ ΠΑΣΣΑΚΟΣ Κ. (1994) *Το πρόσωπο στην ιστορία του γίνεσθαι*, Αθήνα
- ◇ ΠΑΤΕΡΑΣ Κ., (1995) Ο Αυταρχισμός του παιδιού και η κοινωνική τάξη, *το σχολείο του μέλλοντος*, τχ. 12, σελ. 6-7
- ◇ ΠΑΤΕΡΑΣ Κ., (1996) Πρακτικές ανατροφής του παιδιού, *το σχολείο του μέλλοντος*, τχ. 16, σελ. 8-9

- ◇ ΠΑΤΡΙΚΗ - ΚΑΛΛΙΡΗ ΑΙΚ., (1995) Ο ρόλος που παίζουν τα πρόσωπα και τα πράγματα στη ζωή του παιδιού της προσχολικής ηλικίας, *το σχολείο του μέλλοντος* τχ. 11, σελ. 10-12
- ◇ Σύντομο Ερμηνευτικό Λεξικό Ψυχολογικών όρων Αγγλοελληνικό - Ελληνοαγγλικό
- ◇ ΤΑΝΟΣ Γ., (1990) Ο Αυτοέλεγχος του παιδιού, *Σύγχρονη εκπαίδευση* τχ. 50, σελ. 70-76
- ◇ ΤΑΝΟΣ Χ., (1987) Συναισθηματικός παράγοντας και σχολική επίδοση, *Σύγχρονη Εκπαίδευση* τχ 32 1987, σελ. 70-72
- ◇ ΤΕΠΕΡΟΓΛΟΥ ΑΦ., (1990) Επαναπροσδιορισμός των ρόλων στην ελληνική αστική οικογένεια, *Διαβάζω*, τχ. 241 σελ.
- ◇ ΤΖΑΒΑΡΑΣ, ΑΘ., (1979) Λειτουργία της οικογένειας σαν ομάδας, *Σύγχρονα θέματα* τχ. 6, σελ. 88-92
- ◇ ΤΖΑΝΗ Μ., (1983) *Σχολική επιτυχία ζήτημα ταξικής προέλευσης και κουλτούρας*, Αθήνα
- ◇ ΤΣΙΑΝΑΚΑΣ Β., (1997) Οικογένεια και σχολείο, παράγοντες διαμόρφωσης μαθησιακών δυνατοτήτων, *το σχολείο του μέλλοντος* τχ. 20, σελ. 18-19
- ◇ ΤΣΙΑΝΤΗΣ Γ., (1991) *Ψυχική υγεία του παιδιού και της οικογένειας* τχ. Α', Καστανιώτης, Αθήνα
- ◇ ΦΛΟΥΡΗΣ, Γ. (1989) *Αυτοαντίληψη, σχολική επίδοση και επίδραση γονέων*, Γρηγόρη, Αθήνα
- ◇ ΦΛΟΥΡΗΣ, Γ., (1981) *Το αυτοσυναίσθημα και η παιδαγωγική του αντιμετώπιση*, ΑΛΚΙΩΝ, Αθήνα
- ◇ ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΠΟΥΛΟΥ Β., (1987) *Η ανάπτυξη της προσωπικότητας*, Gutenberg, Αθήνα
- ◇ ΧΑΤΖΗΘΕΟΛΟΓΟΥ Α., (1996) Σύγχρονες τάσεις για την έννοια και τον ορισμό της αυτοαντίληψης, *Νέα Παιδεία*, τχ. 78 σελ. 49-53
- ◇ ΧΑΤΖΗΧΡΗΣΤΟΥ Χ., HOPF. D., (1992) Αυτοαντίληψη μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τχ. 17, σελ. 253-266
- ◇ ΧΑΤΖΗΧΡΗΣΤΟΥ Χ., (1997) *Παιδαγωγική Ψυχολογία* II, ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΕΣ ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ εαρινού εξαμήνου, Βόλος
- ◇ ΧΕΝΣ ΝΤ., *Η καταπιεστική οικογένεια*, Επίκουρος, Αθήνα.
- ◇ ΧΡΙΣΤΙΑΣ Ι. (1993) *Εισαγωγή στην επιστήμη της αγωγής*, Γρηγόρης, Αθήνα

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- ◇ ASHMORE, R. - BRODZINSKY, D., Thinking about the family: views of parents and children Lawrence Erlbaum Associates Publishers London 1986.
- ◇ FLYNN, T. The effect of parental authority on the preschool child's self - concept
- ◇ GOODE W., The family, Prentice - Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey 07632
- ◇ HARTER and PIKE, The pictorial scale of perceived Competence and Social acceptance for Young Children. University of Denver

