Ο κλάδος της ψυχολογίας της ανθρώπινης ανάπτυξης ασχολείται με το σύνθετο σύνολο αναπτυξιακών αλλαγών από τις οποίες διέρχονται όλοι οι άνθρωποι από τη ζωή ως τον θάνατο. Πρόκειται για μία από τις μεγαλύτερες και πιο σύνθετες ειδικότητες στις επιστήμες της συμπεριφοράς. Παρόλο που μεγαλώνοντας γινόμαστε μοναδικά άτομα, ένα μεγάλο μέρος της ανάπτυξης μας είναι παρόμοια και προβλέψιμη και εκτυλίσσεται σύμφωνα με συγκεκριμένα σχετικά σταθερά προγράμματα. Ανάμεσα στα πιο βαρυσήμαντα πεδία έρευνας στην αναπτυξιακή ψυχολογία είναι οι διαδικασίες προσκόλλησης και ανάπτυξης δεσμού μεταξύ βρέφους και μητέρας, η ανάπτυξη των νοητικών ικανοτήτων και οι αλλαγές που συνδέονται με τη διαδικασία της γήρανσης.

ΣΤΟΡΓΗ ΚΑΙ ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗ

Harlow, H.F. (1958). The nature of love. *American Psychologist, 13,* 673-685.

Καμιά φορά μπορεί να σας περνάει από το μυαλό ότι οι ερευνητές ψυχολόγοι υπερβάλλουν. Πως είναι δυνατόν να μελετηθεί επιστημονικά κάτι σαν την αγάπη; Όπως και να ορίσουμε την αγάπη, θα συμφωνήσουμε ότι ασκεί μείζονα επίδραση στην ανθρώπινη συμπεριφορά. Επομένως, οι ψυχολόγοι οφείλουν να ενδιαφέρονται για το τι είναι η αγάπη, από πού προέρχεται και πως λειτουργεί.

Οι περισσότεροι ψυχολόγοι συμφωνούν ότι οι εμπειρίες που είχαμε σαν βρέφη με την εγγύτητα, το άγγιγμα και την προσκόλληση στη μητέρα μας (ή κάποιο άλλο πρωταρχικό πρόσωπο που μας φρόντισε) ασκούν σημαντική επίδραση στις ικανότητές μας να αγαπούμε και να συνδεόμαστε στενά με άλλους στη μεταγενέστερη ζωή μας.

Στις πρώιμες έρευνές του Harlow βρέφη πιθήκων ανατράφηκαν προσεκτικά από ανθρώπους μέσα σε εργαστήρια, κατά τρόπο ώστε να απολαμβάνουν πολύ ισορροπημένη διατροφή και να προστατεύονται από τις ασθένειες πιο αποτελεσματικά απ ότι αν ανατρέφονταν από τις φυσικές τους μητέρες. Ο Harlow παρατήρησε ότι αυτά τα βρέφη πιθήκων ανέπτυσσαν μεγάλη προσκόλληση προς τα βαμβακερά μαξιλαράκια που χρησιμοποιούνταν για την κάλυψη του δαπέδου των κλουβιών τους. Κολλούσαν πάνω σ’ αυτά τα μαξιλαράκια και θύμωναν πολύ όταν τους τα έπαιρναν για καθάρισμα. Η προσκόλληση αυτή επαρατηρείτο ήδη στα βρέφη μόλις μίας μέρας και δυνάμωνε ολοένα κατά τους πρώτους μήνες ζωής του πιθήκου.

Αν το βρέφος πιθήκου βρισκόταν σε κλουβί χωρίς αυτό το απαλό κάλυμμα παρουσίαζε φτωχή ανάπτυξη έστω και εάν του παρεχόταν πλήρης θρεπτική και ιατρική φροντίδα. Όταν έβαζαν το μαξιλαράκι, το βρέφος γινόταν υγιέστερο και φαινόταν πιο ευχαριστημένο.

Ο Harlow συνέλαβε τη θεωρία ότι τα βρέφη πιθήκων θα έπρεπε να έχουν κάποια θεμελιώδη ανάγκη για στενή επαφή με κάτι απαλό και ανακουφιστικό, πέρα και πρόσθετα από τις πρωταρχικές βιολογικές ανάγκες όπως η πείνα και η δίψα. Για να ελέγξουν τη θεωρία αυτή ο Harlow και οι συνεργάτες του αποφάσισαν να κατασκευάσουν διαφόρων ειδών πειραματικές υποκατάστατες μητέρες πιθήκους.

Η πρώτη υποκατάστατη μητέρα αποτελείτο από ένα λείο ξύλινο σώμα καλυμμένο με πορώδες ελαστικό και ύφασμα. Ήταν εφοδιασμένη με μια κατασκευή που έμοιαζε με στήθος στην περιοχή του στέρνου η οποία κατασκευή παρείχε γάλα, ενώ το σώμα είχε στο εσωτερικό του έναν ηλεκτρικό λαμπτήρα που εξέπεμπε θερμότητα. Ύστερα κατασκεύασαν ένα διαφορετικό είδος υποκατάστατης μητέρας με λιγότερες δυνατότητες παροχής απαλής άνεσης. Η εν λόγω μητέρα ήταν από σύρμα, εξοπλισμένη με συσκευή που λειτουργούσε σαν στήθος για θηλασμό και ήταν επίσης ικανή να παρέχει θαλπωρή. Με άλλα λόγια η συρμάτινη μητέρα ήταν πανομοιότυπη με την υφασμάτινη από όλες τις πλευρές εκτός από την ικανότητα να προσφέρει αυτό που ο Harlow ονόμασε ανακούφιση μέσω επαφής.

Οκτώ πιθηκάκια μοιράστηκαν τυχαία σε δύο ομάδες. Στη μια ομάδα η υφασμάτινη μητέρα ήταν εφοδιασμένη με τον τροφοδότη για την παροχή γάλακτος, ενώ στην άλλη ομάδα το γάλα παρείχε η συρμάτινη μητέρα. Ο Harlow προσπαθούσε να διαχωρίσει την επίδραση της παροχής τροφής από την επίδραση της παροχής ανακούφισης μέσω επαφής πάνω στη συμπεριφορά των πιθήκων απέναντι στη μητέρα. Όλοι οι πίθηκοι είχαν πρόσβαση τόσο στην υφασμάτινη όσο και στην συρμάτινη μητέρα. Στου μισούς πιθήκους το γάλα παρείχε η υφασμάτινη μητέρα ενώ στους άλλους μισούς η συρμάτινη.

Κατόπιν τα πιθηκάκια τοποθετήθηκαν στα κλουβιά τους και καταμετρήθηκε ο χρόνος που πέρασαν σε άμεση επαφή με την κάθε μητέρα για τους 5 πρώτους μήνες της ζωής τους. Ύστερα από λίγες πρώτες μέρες προσαρμογής όλοι οι πίθηκοι ανεξάρτητα από το ποια μητέρα παρείχε το γάλα, περνούσαν σχεδόν όλο το χρόνο τους καθημερινά πάνω στην υφασμάτινη μητέρα. Ακόμη και οι πίθηκοι που τρέφονταν από τη συρμάτινη μητέρα, εγκατέλειπαν την άνεση της υφασμάτινης μητέρας για ένα σύντομο θηλασμό και ύστερα αμέσως επέστρεφαν στο υφασμάτινο υποκατάστατο.

Τα αποτελέσματα των δοκιμασιών με τα φοβικά αντικείμενα πρόσφεραν πρόσθετη εμπειρική απόδειξη της προσκόλλησης των μικρών πιθήκων στην υφασμάτινη μητέρα. Όταν οι πίθηκοι ετίθεντο αντιμέτωποι με κάτι τρομακτικό έτρεχαν στην υφασμάτινη μητέρα. Όσο μεγάλωνε η ηλικία των πιθήκων, τόσο ισχυρότερη γινόταν αυτή η αντίδραση. Και πάλι δεν έπαιζε κανένα ρόλο αν οι πίθηκοι λάμβαναν το γάλα τους από τη συρμάτινη ή την υφασμάτινη μητέρα. Όταν φοβούνταν αναζητούσαν όλοι την ασφάλεια του μαλακού, υφασμάτινου υποκατάστατου.

Τα παιδιά συχνά ερευνούν τα πάντα στον περίγυρό τους αρκεί να είναι σε θέση να βλέπουν διαρκώς τον γονέα. Οι δοκιμασίες πρωτόγνωρης κατάστασης και ανοικτού χώρου σχεδιάστηκαν από τον Harlow για να προσομοιώσουν αυτή τη συμπεριφορά στους πιθήκους. Όταν τοποθετήθηκαν στο άγνωστο δωμάτιο όλοι οι πίθηκοι έσπευδαν μονομιάς στην υφασμάτινη μητέρα. Ύστερα από λίγο τα βρέφη αυτά άρχισαν να χρησιμοποιούν την υποκατάστατη μητέρα ως πηγή ασφάλειας, κάτι σαν επιχειρηματική βάση. Εξερευνούσαν, έπιαναν και χειρίζονταν κάποιο ερέθισμα και ύστερα επέστρεφαν στη μητέρα προτού ριχτούν σε νέες περιπέτειες σε έναν παράξενο καινούργιο κόσμο.

Ωστόσο όταν τα βρέφη πιθήκων τοποθετήθηκαν στο ίδιο δωμάτιο χωρίς την απαλή μητέρα οι αντιδράσεις τους ήταν τελείως διαφορετικές. Πάγωναν από τρόμο, έκλαιγαν, μαζεύονταν κτλ. Μερικές φορές έτρεχαν προς το μέρος του δωματίου όπου συνήθως βρισκόταν η μητέρα και ύστερα έτρεχαν από το ένα αντικείμενο στο άλλο. Όταν ήταν παρούσα η συρμάτινη μητέρα, συμπεριφέρονταν ακριβώς όπως αν δεν ήταν παρούσα καμιά μητέρα. Για μια ακόμα φορά αυτό ίσχυε για όλους τους πιθήκους, ανεξάρτητα της συνθήκης θηλασμού στην οποία είχαν ανατραφεί.

Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ

Piaget, J. (1954). The development of object concept. In J. Piaget, *The construction of reality in the child.* New York: Basic Books.

Η μονιμότητα του αντικειμένου αναφέρεται στην ικανότητά μας να γνωρίζουμε ότι ένα αντικείμενο υπάρχει ακόμα και όταν είναι κρυμμένο από τις αισθήσεις μας. Κατέδειξε ότι η γνωστική μας ικανότητα να εκλαμβάνουμε τα αντικείμενα ως μόνιμα και αμετάβλητα ήταν κάτι που αναπτύχθηκε στη διάρκεια των δύο πρώτων χρόνων της ζωής. Η εν λόγω ικανότητα είναι σημαντική επειδή η λύση προβλημάτων και η εσωτερική σκέψη είναι αδύνατες χωρίς αυτήν.

Ο Piaget μελέτησε την ανάπτυξη της μονιμότητας του αντικειμένου χρησιμοποιώντας αδόμητες μεθόδους αξιολόγησης. Παρατηρώντας την ικανότητα λύσης προβλημάτων και τα λάθη που έκαναν τα βρέφη ενόσω έπαιζαν, ο Piaget αναγνώρισε έξι υποστάδια ανάπτυξης τα οποία εμφανίζονται κατά τη διάρκεια της αισθησιοκινητικής περιόδου και εμπλέκονται στη διαμόρφωση της μονιμότητας του αντικειμένου.

Πρώτο στάδιο, Από τη γέννηση έως τον 1ο μήνα. Το στάδιο αυτό περιλαμβάνει πρωτίστως αντανακλαστικά σχετιζόμενα με τη λήψη τροφής και το άγγιγμα. Στο στάδιο αυτό δεν διακρίνεται καμία εμπειρική ένδειξη μονιμότητας του αντικειμένου.

Δεύτερο στάδιο, Από τον 1ο έως τον 4ο μήνα. Το παιδί αρχίζει να επαναλαμβάνει σκόπιμα συγκεκριμένες συμπεριφορές, δηλαδή πρωτογενείς κυκλικές αντιδράσεις. Επίσης στο στάδιο αυτό τα βρέφη είναι ικανά να παρακολουθούν με το βλέμμα κινούμενα αντικείμενα. Αν το αντικείμενο επανεμφανιστεί επαναληπτικά στην ίδια θέση το παιδί θ’ αρχίσει να κοιτάζει παρατεταμένα εκείνο το σημείο. Ο Piaget ονόμασε αυτή τη συμπεριφορά παθητική προσδοκία.

Τρίτο στάδιο, Από τον 4ο έως τον 10ο μήνα. Κατά το στάδιο αυτό τα παιδιά αρχίζουν να χειρίζονται σκόπιμα και επανειλημμένα αντικείμενα τα οποία συναντούν στο περιβάλλον τους, ονομάζεται στάδιο δευτερογενών κυκλικών αντιδράσεων. Αργότερα σ’ αυτό το στάδιο εμφανίζονται οι πρώτες ενδείξεις της μονιμότητας του αντικειμένου. Τα παιδιά αρχίζουν να αναζητούν αντικείμενα που αποκρύπτονται από τη θέα, όταν παραμένει θεατό ένα μικρό μέρος του αντικειμένου. Και πάλι ωστόσο η έννοια του αντικειμένου δεν έχει διαμορφωθεί πλήρως. Για το παιδί του σταδίου αυτού το αντικείμενο δεν έχει ανεξάρτητη ύπαρξη.

Στάδιο 4, Από τον 10ο έως τον 12 μήνα. Τα παιδιά έχουν αποκτήσει την ικανότητα να γνωρίζουν ότι τα αντικείμενα εξακολουθούν να υπάρχουν ακόμη και όταν δεν είναι πλέον ορατά. Το παιδί τώρα αναζητά ενεργά και δημιουργικά ένα αντικείμενο που έχει κρυφτεί τελείως από τη θέα, στερείται όμως της ικανότητας να κατανοεί τις ορατές μετατοπίσεις.

Στάδιο 5, Από τον 12ο έως τον 18ο μήνα. Περίπου στο τέλος του πρώτου χρόνου ζωής, το παιδί κατακτά την ικανότητα να παρακολουθεί ορατές, διαδοχικές μετατοπίσεις και αναζητεί το αντικείμενο στη θέση όπου κρύφτηκε για τελευταία φορά.

Στάδιο 6, Από τον 18ο έως τον 24ο μήνα. Καθώς το παιδί πλησιάζει στο τέλος της αισθησιοκινητικής περιόδου, η έννοια του μόνιμου αντικειμένου συνειδητοποιείται πλήρως. Η είσοδος στο στάδιο αυτό προσδιορίζεται από την ικανότητα του παιδιού να αναπαριστά νοερά αντικείμενα τα οποία υφίστανται αθέατες μετατοπίσεις.

Ο Piaget θεώρησε τη γνωστική δεξιότητα της μονιμότητας του αντικειμένου ως έναρξη της αληθινής σκέψης: της ικανότητας για ενόραση και χρήση νοητικού συμβολισμού στην επίλυση προβλημάτων. Αυτό προετοιμάζει το παιδί να μεταβεί στο επόμενο πλήρες στάδιο γνωστικής ανάπτυξης την προλογική περίοδο ή περίοδο προ των νοητικών πράξεων, στη διάρκεια της οποίας, η σκέψη διαχωρίζεται από την πράξη, δίνοντας έτσι τη δυνατότητα σημαντικής επιτάχυνσης των νοητικών πράξεων. Με άλλα λόγια η μονιμότητα του αντικειμένου αποτελεί το θεμέλιο για όλες τις επακόλουθες προόδους στη νοητική ικανότητα.

Η παραπάνω μέθοδος των ασκήσεων και της παρατήρησης της συμπεριφοράς συγκρότησε τη βάση για το έργο του Piaget σε όλη τη διάρκεια της πορείας διαμόρφωσης της θεωρίας του για τα τέσσερα στάδια της γνωστικής ανάπτυξης. Ο Piaget υποστήριξε ότι όλα αυτά τα στάδια ισχύουν καθολικά για όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτως πολιτισμικού ή οικογενειακού υπόβαθρου.

Ορισμένοι αμφισβήτησαν τη βασική ιδέα του ότι η γνωστική ανάπτυξη συντελείται σε διακριτά, ασυνεχή στάδια. Πολλοί θεωρητικοί της μάθησης διαφώνησαν, επιμένοντας ότι η νοητική ανάπτυξη είναι συνεχής και δεν ακολουθεί ιδιαίτερη έμφυτη διαδοχή. Πιστεύουν ότι οι γνωστικές ικανότητες είναι αποτέλεσμα μίμησης, καθώς και του ιστορικού μάθησης και εξαρτημένων μαθήσεων κάθε ατόμου.

Η ΗΘΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Kohlberg, E. (1963). The development of children’s orientation toward a moral order: Sequence in the development of moral thought. *Vita Humana, 6,* 11-33.

Έχετε ποτέ σκεφτεί πόσο ηθικοί είστε συγκριτικά με άλλους ανθρώπους; Ποιες ηθικές αρχές καθοδηγούν τις αποφάσεις που λαμβάνετε στη ζωή σας; Η πείρα μας λέει ότι η ηθικότητα των ανθρώπων ποικίλλει πάρα πολύ. Οι ψυχολόγοι ορίζουν γενικά ως ηθικές τις στάσεις και τις πεποιθήσεις εκείνες οι οποίες βοηθούν τους ανθρώπους να αποφαίνονται για τη διαφορά, όπως και για τις διαβαθμίσεις ανάμεσα στο καλό και στο κακό. Η έννοια που έχετε για την ηθικότητα καθορίζεται από τους κανόνες και τα πρότυπα που προβάλλονται από τον πολιτισμό όπου έχετε ανατραφεί και τους οποίους έχετε ενστερνιστεί.

Όταν ο Kohlberg υποστήριξε πως η ηθικότητα αποκτάται κατά αναπτυξιακά στάδια, χρησιμοποιούσε την έννοια του σταδίου με ακριβή και τυπικό τρόπο. Όταν λοιπόν ο Kohlberg αναφερόταν ‘σε δομικά ηθικά στάδια κατά την παιδική ηλικία και την εφηβεία’ εννοούσε ότι: α) κάθε στάδιο αποτελεί μοναδικά διαφορετικό είδος ηθικής σκέψης και όχι απλώς αυξανόμενη κατανόηση της έννοιας της ηθικότητας των ενηλίκων, β) τα στάδια εμφανίζονται πάντοτε σε μια αλληλουχία βήμα προς βήμα, κανένα στάδιο δεν παραλείπεται ποτέ, ενώ σπάνια παρατηρείται οπισθοδρόμηση, και γ) τα στάδια είναι προβιβαστικά, πράγμα που σημαίνει ότι τα παιδιά κατανοούν όλα τα στάδια που βρίσκονται χαμηλότερα από το δικό τους, και πιθανώς έχουν κάποια κατανόηση για το αμέσως επόμενο ανώτερο στάδιο, και μόνο γι’ αυτό. Τα παιδιά είναι ανίκανα να κατανοήσουν υψηλότερα στάδια, ανεξάρτητα από ενθάρρυνση, διδασκαλία ή μάθηση. Περαιτέρω τα παιδιά τείνουν να λειτουργούν στο υψηλότερο ηθικό στάδιο το οποίο έχουν κατακτήσει. Επίσης αυτή η κατά στάδια σύλληψη και διατύπωση της ηθικής ανάπτυξης συνεπάγεται ότι τα στάδια είναι καθολικά και εμφανίζονται με την ίδια σειρά, ανεξάρτητα από ατομικές διαφορές περιβάλλοντος, εμπειρίας ή πολιτισμού.

Η ερευνητική μεθοδολογία του Kohlberg ήταν πραγματικά πολύ απλή. Έθεσε σε παιδιά διαφόρων ηλικιών 10 υποθετικά ηθικά διλήμματα. Το κάθε παιδί πέρασε από δίωρη συνέντευξη και υποβλήθηκε σε ερωτήσεις για τα ηθικά ζητήματα που παρουσιάζονταν στα διλήμματα. Οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν με σκοπό να αναλυθούν στη συνέχεια ως προς την ηθική συλλογιστική που εφαρμόστηκε.

Ο Kohlberg ομαδοποίησε τα έξι στάδια που βρήκε σε τρία ηθικά επίπεδα, καθένα με ξεχωριστά στάδια.

ΕΠΙΠΕΔΟ 1. ΠΡΟΗΘΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

Στάδιο 1. Προσανατολισμός τιμωρίας και υπακοής (Οι συνέπειες των πράξεων είναι αυτές που προσδιορίζουν το σωστό και το λάθος).

Στάδιο 2. Αφελής ωφελιμιστικός (ή χρησιμοθηρικός) ηδονισμός. (Η ικανοποίηση των ιδίων αναγκών ορίζει το τι είναι καλό).

ΕΠΙΠΕΔΟ 2. ΗΘΙΚΗ ΤΗΣ ΣΥΜΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΕ ΣΥΜΒΑΤΙΚΟΥΣ ΡΟΛΟΥΣ

Στάδιο 3. Προσανατολισμός του ‘καλού αγοριού’ ή του ‘καλού κοριτσιού’. (Καλό είναι ότι ευχαριστεί τους άλλους).

Στάδιο 4. Ηθικότητα στήριξης και διατήρησης της εξουσίας. (Καλό είναι η τήρηση του νόμου και της τάξης, η εκπλήρωση του καθήκοντος).

ΕΠΙΠΕΔΟ 3. ΗΘΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΑΠΟΔΕΚΤΩΝ ΗΘΙΚΩΝ ΑΞΙΩΝ.

Στάδιο 5. Ηθικότητα των συναινέσεων και του δημοκρατικά θεσμοθετημένου νόμου. (Οι κοινωνικές αξίες και τα ατομικά δικαιώματα προσδιορίζουν το σωστό και το λάθος).

Στάδιο 6. Ηθικότητα των ατομικών συνειδησιακών αρχών. (Το σωστό και το λάθος είναι ζητήματα ατομικής φιλοσοφίας, διαμορφωμένης σύμφωνα με οικουμενικές αξίες).

Κατά τη συζήτηση των συμπερασμάτων των ευρημάτων του ο Kohlberg επισήμανε ότι η νέα εννοιολογική θεώρηση διαφωτίζει το πώς τα παιδιά οργανώνουν ενεργά την ηθικότητα του κόσμου που τα περιβάλλει μέσα από μια σειρά προβλέψιμων, διαδοχικών σταδίων. Για το παιδί αυτό δεν αποτελεί απλώς αφομοίωση και εσωτερίκευση των ηθικών διδαγμάτων των ενηλίκων μέσω λεκτικών εξηγήσεων και επιβολής τιμωριών, αλλά ανάδυση γνωστικών ηθικών δομών, οι οποίες αναπτύχθηκαν ως συνέπεια της αλληλεπίδρασης του παιδιού με το κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον. Υπό την οπτική αυτή τα παιδιά δεν μαθαίνουν την ηθικότητα, αλλά την κατασκευάζουν, τη δομούν. Ο Kohlberg παραδέχτηκε ότι η θεωρία του έβρισκε εφαρμογή μόνο στην ηθική σκέψη. Το γεγονός ότι περιστασιακές δυνάμεις ενδέχεται να τροποποιούν την ηθική συμπεριφορά δεν αναιρεί το δεδομένο ότι η ηθική συλλογιστική εξελίσσεται μέσω των σταδίων που κατέγραψε.

ΑΙΣΘΗΜΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΚΑΙ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΕΥΘΥΝΗΣ ΚΑΙ Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΣΤΟΥΣ ΗΛΙΚΙΩΜΕΝΟΥΣ

Langer, E.J. & Rodin, J. (1976). The effects of choice and enhanced personal responsibility for the aged: A field experiment in an institutional setting. *Journal of Personality and Social Psychology, 34,* 191-198.

Έλεγχος. Αυτή η φαινομενικά μικρή ψυχολογική έννοια είναι ίσως ο πιο δραστικός μεμονωμένος παράγοντας που επηρεάζει όλη την ανθρώπινη συμπεριφορά. Μιλάμε για την προσωπική εξουσία που κατέχει καθένας από μας πάνω στη δική του ζωή και σε όσα συμβαίνουν σε αυτήν. Με την εν λόγω ικανότητα συνδέονται τα αισθήματα επάρκειας και αυτεξουσιότητας και η αίσθηση της ύπαρξης διαθέσιμων επιλογών σε κάθε δεδομένη περίσταση. Οι περισσότεροι από εμάς νιώθουμε ότι ασκούμε εν μέρει τουλάχιστον έλεγχο πάνω στα ατομικά μας πεπρωμένα. Όταν απειλείται η αίσθηση ελέγχου που θεωρείτε ότι έχετε, βιώνετε αρνητικά αισθήματα (θυμό, οργή, αγανάκτηση) και επαναστατείτε, φερόμενοι με τρόπους που αποκαθιστούν την αντίληψη προσωπικής ελευθερίας σας. Η τάση αντίστασης σε κάθε απόπειρα περιορισμού της ελευθερίας μας καλείται αντιδραστικότητα.

Έρευνες έδειξαν ότι όταν οι άνθρωποι εκτίθενται σε στρεσογόνες καταστάσεις οι αρνητικές συνέπειες του στρες μπορεί να μειωθούν αν οι συμμετέχοντες πιστέψουν πως ασκούν κάποιον έλεγχο στο στρεσογόνο γεγονός. Αν η απώλεια της προσωπικής ευθύνης για τη ζωή καθιστά τον άνθρωπο λιγότερο ευτυχή και υγιή, τότε η αύξηση του ελέγχου και της αυτεξουσιότητας θα πρέπει να φέρνει το αντίθετο αποτέλεσμα. Οι Langer & Rodin έλεγξαν την υπόθεση αυτή σε μια ομάδα ενοίκων οίκου ευγηρίας. Στη μία ομάδα δόθηκε η ευκαιρία να προβεί σε επιλογές και να ασκήσει έλεγχο πάνω στη ζωή της με διάφορους τρόπους. Στην άλλη ομάδα δόθηκε το μήνυμα ότι οι περισσότερες από τις αποφάσεις θα λαμβάνονταν από άλλους για λογαριασμό τους. Σε ακόλουθες μετρήσεις βρέθηκε ότι ή πρώτη ομάδα ήταν περισσότερο ευτυχείς, δραστήριοι, σε μεγαλύτερη εγρήγορση, παρουσίασαν γενικότερη βελτίωση, διέθεσαν το χρόνο τους σε επισκέψεις σε άλλους ενοίκους, επισκέψεις σε άλλους, αυξημένη συνομιλία με το προσωπικό, γενικότερη βελτίωση όπως καταγράφηκε από το προσωπικό.

Οι Langer & Rodin τόνισαν ότι η μελέτη τους σε συνδυασμό με άλλη προγενέστερη έρευνα, αποδεικνύει ότι όταν άνθρωποι οι οποίοι έχουν αναγκαστεί να παραιτηθούν από τον έλεγχο και την εξουσία λήψης αποφάσεων αποκτούν μια μεγαλύτερη αίσθηση ευθύνης, οι ζωές τους και οι στάσεις τους βελτιώνονται.

Όπως βλέπετε η αυτεξουσιότητα και ο έλεγχος δεν επηρεάζουν απλώς την ευτυχία σας, αλλά μπορούν επίσης να βελτιώσουν την υγεία σας. Μπορείτε εύκολα να εφαρμόσετε τις ιδέες των Langer & Rodin στη δική σας ζωή. Σκεφτείτε για μια στιγμή γεγονότα, περιβάλλοντα και εμπειρίες όπου είχατε πολύ μικρό έλεγχο πάνω στη συμπεριφορά σας. Η κατάσταση σας εξανάγκαζε να συμπεριφερθείτε κατά συγκεκριμένους τρόπους. Ίσως θυμάστε αυτές τις εμπειρίες ως πιο άβολες, πιο δυσάρεστες και σημαντικά λιγότερο χαρούμενες από άλλες περιστάσεις, όπου μπορούσατε να διαλέξετε ελεύθερα τι θα κάνατε και πως θα ενεργούσατε. Στις περισσότερες καταστάσεις της ζωής η αύξηση των δυνατοτήτων επιλογής συμπεριφοράς, τόσο της δικής σας όσο και των άλλων, αποτελεί στόχο που αξίζει να τον επιδιώξετε.