

Ευστράτιος Παπάνης

Η ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ

Θεωρία
και
αξιολόγηση



ΕΚΔΟΣΕΙΣ
Ι. ΣΙΔΕΡΗΣ

Η αυτοεκτίμηση

Θεωρία και αξιολόγηση

Ευστράτιος Παπάνης

Η αυτοεκτίμηση
Θεωρία και αξιολόγηση

ΕΚΔΟΣΕΙΣ
Ι. ΣΙΔΕΡΗΣ

Η ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ – Θεωρία και αξιολόγηση

ISBN 978-960-08-0516-1

Έκδοση Πρώτη: Ιανουάριος 2011

Copyright @ 2011 Ευστράτιος Παπάνης

Copyright @ 2011 Εκδόσεις Ι. ΣΙΔΕΡΗΣ
Σόλωνος 116, 106 81 Αθήνα
Τ. 2103833434, F. 210 3832294
E. contact@isideris.gr, S. www.isideris.gr

Επιμέλεια κειμένων: Ειρήνη Σώτη
Ηλεκτρονική σελιδοποίηση: Ελισάβετ Καρβούνη
Μακέτα εξωφύλλου: Φωτεινή Σκουρή

Το παρόν έργο πνευματικής ιδιοκτησίας προστατεύεται κατά τις διατάξεις του Ελληνικού Νόμου (Ν. 2121/1993 όπως έχει τροποποιηθεί και ισχύει σήμερα) και τις διεθνείς συμβάσεις περί πνευματικής ιδιοκτησίας. Απαγορεύεται απολύτως άνευ γραπτής αδειάς του εκδότη η κατά οποιονδήποτε τρόπο ή μέσο αντιγραφή, φωτοανατύπωση και εν γένει αναπαραγωγή, εκμίσθωση ή δανεισμός, μετάφραση, διασκευή αναμετάδοση στο κοινό σε οποιαδήποτε μορφή (ηλεκτρονική, μηχανική ή άλλη) και η εν γένει εκμετάλλευση του συνόλου ή μέρους του έργου.

*Στη σύζυγό μου
Αγνή Βίκη
για την έμπνευση
που μου χάρισε*

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Σελ.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

1. Εισαγωγή: Αυτοεκτίμηση: Μια φιλοσοφική, κοινωνιολογική και ψυχολογική προσέγγιση	15
1.1. Ορισμοί	24
1.2. Το χρονικό της αυτοεκτίμησης	31
1.2.1 Βρεφική και παιδική ηλικία.....	31
1.2.2 Εφηβική ηλικία.....	37
1.2.3 Ενήλικη ζωή	38
1.2.4 Μέση ηλικία	40
1.3. Σχέση αυτοεκτίμησης με άλλες ψυχολογικές και κοινωνικές μεταβλητές	42
1.3.1 Η αίσθηση του «ανήκειν» και τα χρονικά πλαίσια στις προσωπικές εκτιμήσεις αλλαγής αυτοεκτίμησης.....	42
1.3.2 Συνολική αυτοεκτίμηση: Ο ρόλος της σημαντικότητας της αυτοαντίληψης σε συνάρτηση με το μοντέλο των πέντε παραγόντων	43
1.3.3 Οι επιπτώσεις των τηλεοπτικών προτύπων στην αυτοεκτίμηση των γυναικών: ταύτιση, κοινωνικές συγκρίσεις και αυτοαντίληψη	44
1.3.4 Κοινωνική αποδοχή και αυτοεκτίμηση	45
1.3.5 Προσωρινές αλλαγές στην αυτοεκτίμηση	46
1.3.6 Σχέση της αυτοεκτίμησης με τις τάσεις αυτοκτονίας	47
1.3.7 Σχέση της αυτοεκτίμησης με τη σχολική αποτυχία.....	48
1.3.8 Σχέση της αυτοεκτίμησης με τη σχολική επίδοση.....	49
1.3.9 Σχέση μεταξύ χρήσης ναρκωτικών, αλκοόλ και αυτοεκτίμησης.....	56
1.3.10 Σχέση αυτοεκτίμησης και ανεπιθύμητης εγκυμοσύνης κατά την εφηβεία	57
1.3.11 Σχέση μεταξύ αυτοεκτίμησης, βίας και παραπρωματικής συμπεριφοράς	57

1.3.12 Αυτοεκτίμηση και άγχος	58
1.3.13 Αυτοεκτίμηση και κοινωνική προσαρμογή.....	58
1.3.14 Αυτοεκτίμηση και φύλο	59
1.3.15 Σεξουαλική αυτοεκτίμηση	61
1.3.16 Αυτοεκτίμηση και επικοινωνία	63
1.3.17 Αυτοεκτίμηση και εργασιακή απόδοση.....	68
1.3.18 Άλλες έρευνες.....	70
1.4. Ερευνητικά προβλήματα σχετικά με τη μελέτη της αυτοεκτίμησης.....	70
1.5. Προσωπική αυτοεκτίμηση.....	74
1.5.1 Χαρακτηριστικά ατόμων με υψηλή αυτοεκτίμηση.....	80
1.5.2 Χαρακτηριστικά ατόμων με χαμηλή αυτοεκτίμηση.....	83
1.6. Κοινωνιολογική αυτοεκτίμηση.....	83
1.6.1 Αυτοεκτίμηση των κοινωνικών ομάδων	89
1.6.2 Κοινωνιολογική σκέψη και αυτοεκτίμηση.....	91
1.6.3 Παρατηρήσεις σχετικά με την κοινωνιολογική αυτοεκτίμηση.....	98
1.6.4 Αυτοεκτίμηση της οικογένειας καταγωγής	102
1.6.5 Αυτοεκτίμηση του έθνους	104
1.6.6 Αυτοεκτίμηση του γένους ή του είδους.....	108

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

2. Βασικές θεωρίες για την αυτοεκτίμηση.....	117
2.1. Η θεωρία του William James	217
2.2. Η θεωρία του Robert White	118
2.3. Η θεωρία του Morris Rosenberg	119
2.4. Η θεωρία της Baumrind	120
2.5. Ερωτηματολόγιο για τη γονεϊκή εξουσία.....	121
2.6. Η θεωρία του Stanley Coopersmith	124
2.7. Η θεωρία του Branden	127
3. Διαλεκτική Ψυχοθεραπεία.....	135
3.1. Προσωπική διάσταση της Διαλεκτικής Ψυχοθεραπείας	138
3.2. Κοινωνική διάσταση της Διαλεκτικής Ψυχοθεραπείας	145

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

Ερευνητικά δεδομένα στην Ελλάδα

4. Ελληνική Κλίμακα Μέτρησης Αυτοεκτίμησης	151
4.1. Μεθοδολογία	151
4.2. Ανάλυση στατιστικών αποτελεσμάτων	151
4.2.1 Ανάλυση αποτελεσμάτων αυτοεκτίμησης σωμάτων ασφαλείας και στρατιωτικών.....	170
4.3 Συμπεράσματα.....	171
5. Έρευνα 1: Αυτοεκτίμηση και σχολική προσαρμογή κακοποιημένων-παραμελημένων παιδιών	173
5.1 Περίληψη.....	173
5.2 Εισαγωγή	174
5.3 Μεθοδολογία	177
5.4 Αποτελέσματα	179
5.5 Συμπεράσματα	192
6. Έρευνα 2: Αυτοεκτίμηση Εφήβων	195
6.1 Ερευνητικά δεδομένα αυτοεκτίμησης στην Ελλάδα	195
6.2 Πιλοτική Έρευνα - Μεθοδολογία	199
6.3 Αποτελέσματα.....	209
6.3.1 Αναλυτική παρουσίαση αποτελεσμάτων.....	218
6.3.2 Αναλυτική παρουσίαση κατά τομέα αυτοαντίληψης	219
6.4 Διαπιστώσεις.....	225
6.5 Συμπεράσματα.....	226
6.5.1 Άλλες παρατηρήσεις/προτάσεις.....	233
6.6 Κυρίως έρευνα για την αυτοεκτίμηση των εφήβων	233

ΜΕΡΟΣ ΤΕΤΑΡΤΟ

7. Έρευνα 3: Η αυτοεκτίμηση, οι αρχές διδασκαλίας και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων ως παράγοντες ενίσχυσης της μαθησιακής επίδοσης ενηλίκων χαμηλού μορφωτικού επιπέδου στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας της Μυτιλήνης	247
Θεωρητική επισκόπηση.....	247
Μεθοδολογία	260
Ανάλυση στατιστικών αποτελεσμάτων	261

Λόγοι ανεργίας	269
Συμπεράσματα	269
Ενδεικτική βιβλιογραφία	275
8. Έρευνα 4: Η αυτοεκτίμηση παιδιών από χωρισμένους γονείς. Η επίδραση του διαζυγίου στην κοινωνική και συναισθηματική τους προσαρμογή. Συνδυασμός ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων από την ελληνική πραγματικότητα	277
Θεωρητική επισκόπηση	277
Μεθοδολογία	285
Ποιοτική ανάλυση δεδομένων	286
Στατιστική ανάλυση δεδομένων	298
Συμπεράσματα	303
Ενδεικτική Βιβλιογραφία	305
9. Έρευνα 5: Νοηματοδοτήσεις των διαστάσεων του Εαυτού μαθητών με χαμηλή σχολική επίδοση	307
Αυτοαντίληψη και σχολική επίδοση	308
Σκοπός της έρευνας	314
Μέθοδος	314
Ευρήματα	318
Συζήτηση	321
Προτάσεις	324
Βιβλιογραφία	328

ΜΕΡΟΣ ΠΕΜΠΤΟ

Ένθετο: Ελληνική Κλίμακα Μέτρησης Αυτοεκτίμησης	335
Σημειώσεις για τη διόρθωση της κλίμακας αυτοεκτίμησης	343
Βαθμολόγηση αποτελεσμάτων κλίμακας αυτοεκτίμησης	345
Ερμηνεία αποτελεσμάτων	353
Βιβλιογραφία	357
Βιβλιογραφία για την κακοποίηση-παράμεληση παιδιών	366

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ: ΜΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ, ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Γεννιόμαστε μέσα στη σκοτεινή ειρική του χωροχρόνου, μεταμφιεσμένοι με τον χιτώνα των ενστίκτων μας και της λαχτάρας να επιζήσουμε. Το προσωπείο με το οποίο καλύπτουμε τη γύμνα μας, άλλοι το ονομάζουν δυνατότητα κι άλλοι το αποκαλούν αυτοεκτίμηση. Ιζήματα αρχέγονης νοσταλγίας, μεταλλάξεις των πρωτεϊνών που μας σχημάτισαν, επιφορτισμένοι με τις αξίες και απαξίες των γενεών που προηγήθηκαν, εμποτισμένοι με το συλλογικό ασυνείδητο, δεσμώτες των βιολογικών μας προεγγραφών, επιπλέουμε σ' έναν ωκεανό αβεβαιότητας, τρεφόμενοι με το πλαγκτόν των προσδοκιών και των περιορισμών της κοινωνίας. Ευνοούμενοι της φυσικής διαλογής, οι άνθρωποι αναζητούν τον ρόλο τους στη δημιουργία. Αλλά το έγκλημα έχει συντελεστεί, πριν καν υπάρξει το θύμα: η φύση, ως αδιαπραγμάτευτη Λάχεσις, αδιαφορώντας για τις επιτεύξεις της γενετικής, χαρτογραφεί με συνδυασμούς DNA τα όριά μας και οι προηγούμενες γενιές μάς χρεώνουν τις επιλογές τους. Τον στιγματισμό αυτόν οι άνθρωποι τον χαρακτηρίζουν ωρίμανση. Ο τρόπος με τον οποίο κανείς τον διαχειρίζεται, αποκαλείται αυτοεκτίμηση.

Η ικανότητα των οργανισμών να αλλάζουν και να προσαρμόζονται σε νέες καταστάσεις και δεδομένα υπήρξε πάντα το εχέγγυο της επιβίωσης, καθώς και ένας γενικός ορισμός της ευφύιας. Κατά μία περιεργη αναγωγή, το ίδιο ισχύει και για ευρύτερα σύνολα, όπως οι κοινωνίες. Μόνο που εκεί, η έννοια δεν περιορίζεται σε μεμονωμένες αλλαγές των μελών τους, αλλά σε αλλαγή των σχέσεων των μελών τους και των ιστορικών συνθηκών. Δηλαδή, πρόκειται για μια γενικευμένη τροποποίηση των αλληλεπιδράσεων, η οποία πυροδοτείται από την αναγκαιότητα και την τυχαιότητα. Κάθε προσπάθεια του ανθρώπου να ελέγξει, να προβλέψει και να συστηματοποιήσει τις δομές της αλλαγής είναι εκ προοιμίου καταδικασμένη, δεδομένου ότι αναφερόμαστε σε χαοτικά μοντέλα παραγόντων, όπου η απειρία των ατομικών μεταβλητών διαπλέκεται με τις συμπαντικές διαστάσεις του συνόλου, σχηματίζοντας μία εξίσωση, που ίσως να περιγράφει το θείο.

Ακόμα πιο παράδοξη είναι η διαπίστωση πως, όσο πιο πολύ θεωρεί ο άνθρωπος ότι –μέσω της επιστήμης, των νόμων, της πολιτικής, των ηθικών αξιών– έχει

κατορθώσει να δημιουργήσει δομημένα σύνολα (κοινωνίες, οργανισμούς, φιλοσοφικά συστήματα, επιστημονικά πεδία, βίους κ.λπ.), τόσο ο κρότος της πτώσης τους γίνεται πιο εκκωφαντικός. Κι όσο επιχειρεί να τα στερεώσει απαλείφοντας τις αιτίες της θνησιγένειας, τόσο εξαρτά τη συνέχισή τους και από την παραμικρή αλλαγή των αρχικών συνθηκών, οι οποίες τα γέννησαν και είναι πια παρηκμασμένες. Είναι σαφές ότι στα άναρχα συστήματα η καταστροφή του επιμέρους λίγη επίδραση έχει στο γενικό, ενώ στα οριοθετημένα, η εξασθένηση του μερικού προκαλεί αλυσιδωτές αντιδράσεις κατάρρευσης, συνοδευόμενες από πανικό. Η αλλαγή εδώ σηματοδοτεί την καταστροφή. Κι όμως, διακαής πόθος των ανθρώπων και των κοινωνικών συστημάτων είναι η αντίσταση στην αλλαγή, η σταθερότητα και η οριοθέτηση μέσω κανονιστικών αρχών, οι οποίες, ει δυνατόν, θα αναφέρονται στα πάντα, σαν εμφυτευμένες μακροεντολές, που λίγα περιθώρια διασποράς και πρωτοβουλίας επιτρέπουν. Η πραγματική αυτοεκτίμηση καταξιώνεται από τη χρονική συνέχεια και γι' αυτό είναι μάταιη η αναζήτησή της σε κάτι εξ ορισμού πεπερασμένο.

Έτσι, παρασυρόμαστε σε μία παράλογη κατάσταση, σε μία ατομική και κοινωνική ασυμφωνία: η αλλαγή οδηγεί στην επιβίωση και τη θνητότητα, η σταθερότητα στην τάξη και την αποτελεσματικότητα. Η αναρχία στη σωτηρία και την ανασφάλεια και η ευνομία στην ηρεμία και στον εκφυλισμό. Σ' αυτό τον ορυμαγδό των αντιφάσεων, ο άνθρωπος και τα έργα του βιώνουν την τραγικότητα μέσα από δύο εξίσου αντικρουόμενες οδούς: της άγνοιας (άρα της αγνότητας και της αφέλειας) και της γνώσης (άρα της οδύνης και της φενάκης). Και οι δύο αυτοί ατραποί οδηγούν στην αναίρεση, γιατί η μεν πρώτη έχει απολέσει την καθαρότητά της (δεν υπάρχει απόλυτα αγνή πράξη ούτε καν σε επίπεδο προθέσεων) και η δεύτερη έχει εξαργυρώσει τη διαύγειά της σε ψευδαισθήσεις παντοδυναμίας και ύβρεως (τελικό στάδιο της γνώσης είναι η αυτοκτονία ή η ακύρωση του εαυτού της).

Οι αντινομίες δεν σταματούν εδώ. Οι άνθρωποι ταλαντεύονται ανάμεσα στην τάση για αυτονομία και την τάση να ανήκουν, να εξαρτηθούν. Ανάμεσα στη ναρκισσιστική ενασχόληση με τον εαυτό τους και στον μέχρι αυτοθυσίας αλτρουισμό. Και τέλος, ακροβατούν πάνω στη μεταφυσική ανάγκη να καταστρέψουν και την επιθυμία τους να δημιουργήσουν.

Εδώ περικλείεται η πεμπτοσύνη της τραγικότητας: τίποτα σε αυτό τον κόσμο δεν μπορεί να δημιουργηθεί, γιατί απαραίτητο συστατικό της δημιουργίας είναι η μη ύπαρξη, η εκ του μηδενός γένεση και η θέληση για πλάση. Το μόνο που δύναται να κάνει ο άνθρωπος είναι να ανασυνθέτει τα ήδη υπάρχοντα, να αναδομεί τα ήδη πεποιημένα, να περιγράφει κι όχι να ερμηνεύει, να συνδυάζει, αλλά να μη με-

ταβάλλει. Πάντα έπειτα από τους πανηγυρισμούς για κάθε ανακάλυψη θα στέκεται αμείλικτο το δεύτερο «γιατί», που θα περιορίζει, θα καθηλώνει και θα χρωματίζεται από το λυκόφως των επιτευγμάτων μας.

Άκοντες καταλήγουμε σε μια ανήκεστη και οχληρή μοιρολατρία. Ό,τι φαντάζει ως προσωπική επιλογή, δεν είναι παρά μια συνωμοσία του αστάθμητου και ό,τι απειλεί ως αναπόφευκτο, απαξιώνεται από το απραγματοποίητο. Ο όρος «ελεύθερη βούληση» δεν είναι παρά ένας κατοπτρισμός, μία εξιδανίκευση, που καθημερινά πολιορκείται και αναστέλλεται από φόβους, ανασφάλειες, πόθους, ενοχές και τυχαία γεγονότα. Η περίφημη «επιλογή των πράξεων και των αποφάσεων» για τους περισσότερους είναι μία βεβιασμένη ζαριά στο άνευ κανόνων παχνίδι των πιθανοτήτων, μία ακαθόριστη επίδραση σε αλληλεπιδράσεις πολυμεταβλητών, οι συνέπειες των οποίων ονομάζονται «μέλλον». Ο κόσμος υπό την έννοια αυτή είναι υπερβολικά ασταθής, σχεδόν αδημιούργητος, εφόσον, μόνο μία ασυνείδητη ή τυχαία επιλογή έναντι μιας άλλης, μία συγκεκριμένη συγκυρία από τις μυριάδες δυνατές, ένα αδιευκρίνιστο «θέλω», αρκεί να τον ανατρέψει και να τον συνθέσει με εντελώς διαφορετικό τρόπο. Αν ο Θεός έφτιαξε μία φορά το σύμπαν, ταυτόχρονα έπλασε και άπειρες παραλλαγές του και κάνοντας συνεργό τον άνθρωπο, τον ευλόγησε ή τον καταδίκασε να τις επαληθεύει. Η αυτοεκτίμηση των ανθρώπων αναγκαστικά απορρέει από τη συνενοχή με τον Δημιουργό τους.

Πολλές φορές το αστάθμητο και η απροσδιοριστία των παραγόντων ως όλων ξαφνιάζουν με τη συστηματικότητά τους. Το χάος, όταν αθροίζεται, καταδεικνύει τη θέληση. Αυτό που έχει συντελεστεί, ιδωμένο ανάστροφα, αποκαλύπτει το μέγεθος της πλάνης: όλα οδηγούσαν στην εκδήλωσή του και ουδεμία ανθρώπινη επέμβαση δεν θα μπορούσε να το αποτρέψει. Σαν τον απολογισμό ύστερα από το ατύχημα: κάθε λεπτομέρεια, κάθε παρέκκλιση από την πεπατημένη, αλλά ακόμα και η ίδια η συνήθεια, συνηγορούσαν στο να συμβεί. Όλα είναι τόσο καταληπτά και ερμηνεύσιμα, εάν, αντί να ψάχνουμε για τις αιτίες, τα προσεγγίσουμε τελολογικά. Αλλά, ως γνήσια τέκνα του σκοταδιστικού διαφωτισμού, οι άνθρωποι πιστεύουν πως καθετί έχει ένα αίτιο κι όχι έναν σκοπό και προχωρούν μάλιστα σε εξηγητικά μοντέλα, που αλληλοαναιρούνται και διακωμωδούνται από την ισοπεδωτική πραγματικότητα, επειδή βασίζονται στην απλοϊκή υπόθεση ότι η ανθρώπινη συμπεριφορά μπορεί να ερμηνευτεί με τις μεθόδους των φυσικών επιστημών.

Ο χρόνος είναι ο εχθρός. Είναι αυτός που σκευωρεί εναντίον του ανθρώπου, που καταστρατηγεί και μεταχειρίζεται ως αθύρματα τις ονειροπολήσεις του, που προσδιορίζει κατά σειρά εμφάνισης ποιο θα είναι το αίτιο και ποιο το αιτιατό, που, σε τελική ανάλυση, καπηλεύεται την ίδια του την ύπαρξη. Ο χρόνος είναι ο διαχειριστής της θνητότητας και ο μεταπράτης του πρόσκαιρου. Είναι αυτός που διαφεντεύει το πεπερασμένο θέλγοντας με την απειρία του. Αυτοεκτίμηση είναι

η περήφανη αντίσταση του ανθρώπου στη φθορά και η μαγία του να μεταβολίζει το χάος σε έναν κόσμο κεκοσμημένο με αθάνατα έργα του.

Η προαιώνια αντίφαση επανέρχεται διαδηλώνοντας τις επιπτώσεις της: γεννηθέντες ά-οροι και ασύνοροι, ευτελιζόμαστε από τη μηδαμινότητα του βίου μας και την ατροφικότητα των φτερών μας. Παθιασμένοι με το αθάνατο, αναλωνόμαστε στη διευθέτηση των θνητών εμμονών μας. Και δεν θα τις υπερβούμε παρά πολύ αργότερα, όταν το μεταφυσικό θα υψωθεί ενώπιόν μας, απαιτώντας απολογισμό και κραδαινώντας το αναπόφευκτο, την ακύρωση της ύπαρξής μας. Ο θάνατος είναι τόσο ανεπαίσθητος, όταν παραστέκει μια κερδοφόρα πορεία, όσο και η στιγμή της γέννησης, τόσο απαλός, όσο το ξύπνημα από ένα όνειρο το πρωί, που σχεδόν δεν το θυμόμαστε, αλλά ξέρουμε ότι κάποιος το ονόμασαν ζωή.

Αν κάτι θα μείνει αλώβητο στον προεξοφλημένο αγώνα, αυτό είναι η συνείδηση και το πνεύμα. Η αυτοεκτίμηση δεν είναι παρά μια ιαχή της έσχατης νίκης και η ύλη η ενσάρκωση της πιο δυνατής τους επιθυμίας. Γιατί εκεί εδράζεται η πιο ιοβόλος αντίφαση του γένους μας και ταυτόχρονα η μεγαλοσύνη του: στο ότι μπορεί να ποθεί το απόλυτο, ενώ έχει συγκεραστεί με την ημιτέλεια, να προσδοκά το άφθορο, βιώνοντας την παρακμή, να σκιαγραφεί το ιδανικό, συλλέγοντας αποπάτες. Και πέφτουν να κερδίζει ο άνθρωπος τον αυτοσεβασμό και την αυτοπραγμάτωση, βαδίζοντας ακάθεκτος εκεί όπου ενεδρεύει η ήττα, πετώντας με κέρνα φτερά σε ουρανούς που τον προϋπαντούν με καταγίδες, ανακαλύπτοντας νοερά μορφές εκεί, όπου καιοφυλακτεί το χάος και αμυνόμενος με λάβαρο την αβεβαιότητα ενάντια στα στίφη των φόβων του. Αυτοεκτίμηση είναι η ικανότητά του να διαχειρίζεται τις αλλαγές και όχι να τις παγώνει. Είναι η αποκόμιση εμπειριών από την εμμονή του να τιθασει το χάος, να ενστερνίζεται το ανερμήνευτο, να νομοθετεί στο ακατάληπτο, να αντιλαμβάνεται το είναι στις γειτονιές του μηδενός. Αυτοεκτίμηση είναι το πείσμα του να επιβιώσει, η επιθυμία του να ανταγωνιστεί και ο παράφορος ίμερος της επέκτασής του σε όλο το σύμπαν. Κάθε κερδισμένη μάχη και μία αυτοκρατορική λεωφόρος προς τη λύση του ανίγματος, με το οποίο οι σφίγγες της ύπαρξης ναρκοθετούν τη διαδρομή. Η αυτοεκτίμηση στον άνθρωπο ισοδυναμεί με το σωτήριο ξάφνιασμα και τη φυγή του ζώου στον επερχόμενο κίνδυνο. Είναι μία λανθάνουσα υπόσχεση στα χείλη Κάποιου που μας μοιάζει: *Ως θεοί έσεσθε.*

Μέσα στη ρευστότητα και την εναλλαγή, η αυτοεκτίμηση είναι η ψευδαίσθηση που εμπνυχώνει και κινητοποιεί. Είναι ο οίστρος του ανθρώπου να ελέγξει τις καταστάσεις, να χειριστεί και να προβλέψει τις συνθήκες, να επηρεάσει τα πρόσωπα και το περιβάλλον και να προγραμματίσει τα γεγονότα. Η αυτοεκτίμηση, αέναα προσκολλημένη στον εαυτό, δεν χρειάζεται τη συνειδητοποίησή του, για να γίνει αντιληπτή. Αναδύεται αυτούσια ως ένστικτο και ως παράφορο συναίσθημα, που

επιβεβαιώνει την ύπαρξη. Εκείνη δεν έχει χρεία αντικειμένου αναφοράς. Είναι αυτάρκης, αυτοπροσδιοριζόμενη, αυταπόδεικτη και αντίδοτο στις δυνάμεις, που αντιστρατεύονται το «είναι». Από τις πρώτες στιγμές μετά τη γέννηση, με αδιαφοροποίητο το Εγώ και αδιαμόρφωτη την αυτοεικόνα, με τον γνωστικό επεξεργαστή ανάλυσης των ερεθισμάτων να υπολειτουργεί, η αυτοεκτίμηση βιώνεται ως ηδονή για την κατασίγηση των αναγκών και ως ελιξήριο της ζωής. Αιτία και σκοπός της, η επιβίωση. Από την αρχική ένταση και την ποικιλία των αποχρώσεων της θα δομηθεί αργότερα το γνωσιακό και πραξιακό κομμάτι της, θα εδραιωθεί η έννοια των ατομικών ικανοτήτων και θα επικυρωθεί η αξία της προσωπικότητας. Η αρχέγονη αυτή εμπειρία, η ίδια που κατέκλυζε τους νευρώνες των προγόνων, θα είναι το κίνητρο της συμπεριφοράς και ο αποδέκτης της δράσης. Η αυτοεκτίμηση, σε τελική ανάλυση, είναι η τέχνη του ανθρώπου να καθορίζει το πεπρωμένο του.

Έγραψε ο Πλούταρχος στο *Συμπόσιό* του:

«... Σόλων δοκεί πάσης τέχνης και δυνάμεως ανθρωπίνης τε και θείας έργον είναι το γινόμενον μάλλον ή δι' ου γίνεται, και το τέλος ή τα προς το τέλος. Υφαντής τε γαρ, αν οίμαι, χλαμύδα ποιήσαιτο μάλλον έργον αυτού και μάτιον ή κανόνων διάθεσιν και άνερσιν αγνύθων, χαλκεύς τε κόλλησιν σιδήρου και στόμωσιν πελέκεως μάλλον ή τι των ένεκα τούτου γιγνομένων αναγκαίων, οίον ανθράκων εκζωπύρησιν ή λατύπης παρασκευήν. Έτι δε μάλλον αρχιτέκτων μέμψαιτ' αν ημάς έργον αυτού μη ναύν μήδ' οικείαν αποφαίνοντας, αλλά τρυπήσαι ξύλα και φυράσαι πηλόν. Αι δε Μούσαι και παντάπασιν, ει νομίζομεν αυτών έργον είναι κιθάραν και αυλους, αλλά μη το παιδεύειν τα ήθη και παρηγορείν τα πάθη των χρωμένων μέλεσι και αρμονίαις». (Πλούταρχου *Συμπόσιον*, 156b-c)

(Ο Σόλων πιστεύει πως έργο κάθε τέχνης και κάθε ικανότητας θείας και ανθρωπίνης είναι εκείνο που γίνεται μάλλον, παρά το μέσο με το οποίο γίνεται, και ο σκοπός, όχι τα μέσα που εξυπηρετούν τον σκοπό. Ένας υφαντουργός για παράδειγμα, νομίζω, θα θεωρεί ως έργο του τη χλαμύδα και το ρούχο και όχι την τακτοποίηση των μασουριών και της πέτρας, που συγκρατεί τα στημόνια. Και ο σιδηρουργός, τη συγκόλληση του σιδήρου και το ακόνισμα του τσεκουριού και όχι όσα απαραίτητως εκτελούνται χάριν αυτών, δηλαδή το να ανάψει τα κάρβουνα και να ετοιμάσει τις αιχμηρές πέτρες. Ακόμη περισσότερο θα μας κατηγορούσε ένας αρχιτέκτων, αν πιστεύαμε ότι έργο του δεν

είναι το πλοίο ή το σπίτι, αλλά το τρύπημα των ξύλων και το ζύμωμα της λάσπης. Αλλά πιο πολύ θα μας μέμφονταν οι Μούσες, αν νομίζαμε ότι έργο τους είναι η κιθάρα και οι αυλοί και όχι το να μορφώνουν τα ήθη και να καταπραΰνουν τα πάθη εκείνων που καταφεύγουν στη μελωδία και την αρμονία). (Μετάφραση Εμμανουήλ Δαβίδ, 1936)

Η αυτοεκτίμηση των ανθρώπων δεν προέρχεται από μία νοητική συναρμολόγηση των γεγονότων της ζωής, γιατί προηγείται αυτών και τα χρωματίζει σαν ένα ημιδιάφανο φίλτρο, μέσα από το οποίο τα επεξεργαζόμαστε. Η δημιουργία του γνωστικού και συναισθηματικού αυτού σχήματος γίνεται στη βρεφική ηλικία και αμέσως μετά τον σχηματισμό του δρα ως κριτήριο για όλες τις εμπειρίες και τις επιμέρους ικανότητες. Η αντίληψή του είναι αναγκαστικά ολιστική. Είναι περισσότερο το αίτιο παρά το αποτέλεσμα, το οικοδόμημα, παρά οι διαδικασίες που το θεμελίωσαν και οι δραστηριότητες που τελούνται μέσα σε αυτό. Η αυτοεκτίμηση είναι ταυτόχρονα σκοπός, μέσο και επιδίωξη. Είναι ισοδύναμη με την αξία του ανθρώπου και οι ικανότητες, όσες καθορίζονται από τις αιώνιες και άφθορες αρχές του ανθρωπισμού, ο τρόπος με τον οποίο φτάνουμε σε αυτήν. Η συναισθηματική προδιάθεση της αυτοεκτίμησης επηρεάζει τις αυτοαξιολογήσεις, τον τρόπο αντίδρασης στη θετική και αρνητική ενίσχυση, την εσωτερίκευση των εμπειριών και την αίσθηση της γενικότερης αξίας, που νοηματοδοτεί τη ζωή.

Πολλοί, αντίθετα, θεώρησαν ότι η αυτοεκτίμηση μπορεί να περιγραφεί από μια εξίσωση:

Αυτοεκτίμηση = αξία διά ικανότητες.

Ο ορισμός αυτός είναι παραπλανητικός, στερούμενος καθολικής αλήθειας και απόλυτα χαρακτηριστικός της εμπορευματοποίησης ακόμα και των μεγίστων αγαθών, όπως η προσωπικότητα. Είναι πενιχρό αποκύημα της τάσης των σύγχρονων ηγετίσκων και των γελοίων τεχνοκρατών να προσμετρούν με εξισώσεις το απερίγραπτο, να ερμηνεύουν το πνεύμα με αριθμούς και να κολλούν ταινίες πιστοποίησης στους ανθρώπους. Ακόμα και όσοι κατέχουν λίγες ικανότητες από αυτές που η κοινωνία μας θεωρεί πολύτιμες (π.χ. δυναμισμό, αυτοπεποίθηση, λογική, ηγετική φυσιογνωμία, επικοινωνιακό ύφος, πρακτικό πνεύμα, κολακεία, μετά μανίας εργατικότητα, προβολή και διασημότητα, διαπραγματευτικές δεξιότητες, εγωισμό, ωφελμισμό, φιλαντία, έπαρση, μωροφιλοδοξία και άλλα παρεμφερή πρόσκαιρα και χρηστικά γνωρίσματα), διαθέτουν αξία, έχουν επίγνωσή της και μεταλαμβάνουν ιδιοτήτων, που σε κάποια άλλη εποχή ή σε διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο θα τους αναδείκνυαν σε εξέχοντα μέλη. Η αξία του ατόμου είναι αδιαπραγμάτευτη, δεδομένη και ανεξάρτητη από ικανότητες, γιατί δεν είναι η κοινωνία που την καθορίζει, αλλά μόνο το γεγονός ότι κάποιος γεννιέται άνθρωπος.

Αν ολοένα και περισσότεροι σήμερα πάσχουν από χαμηλή αυτοεκτίμηση, δεν είναι επειδή δεν αξίζουν, αλλά επειδή ο ανθρωπισμός χάθηκε, συμπαράσφοντας στο ξεψύχισμά του τις αναλλοιώτες αρχές και τα κλασικά ιδανικά. Αν τα καταθλιπτικά επεισόδια, που έπονται του μειωμένου αυτοσυναίσθηματος, αυξάνονται δραματικά, εξασφαλίζοντας απεριόριστα κέρδη στις φαρμακοβιομηχανίες αντικαταθλιπτικών, είναι γιατί οι δεξιότητες, που η μεταβιομηχανική κοινωνία απαιτεί από τα πόνια της, αποτελούν παρά φύση εκτρώματα της απληστίας της. Αν εκατομμύρια άνθρωποι σε όλο τον πλανήτη αισθάνονται ότι καθημερινά ποδοπατείται η αξιοπρέπιά τους, είναι γιατί αναγκάζονται να μεταβληθούν σε δολιοφθορείς των αρχών τους, ώστε να εξασφαλίσουν αυτά που έπρεπε να τα θεωρούν δεδομένα. Αν η εξουσία είχε το στοιχειώδες δημοκρατικό ύφος, δηλαδή κατοχύρωνε το δικαίωμα της εργασίας, της προσωπικής εξέλιξης, της μόρφωσης και του σεβασμού, αν επιθυμούσαμε να ξεδιπλώσουν οι άνθρωποι και να αναπαράγουν «αυτό που μέσα τους εγκυμονούν και μπορούν μόνο μέσα στο ωραίο και μακριά από την ασχήμια να το γεννήσουν, δηλαδή την αρετή» (Πλάτωνος, *Συμπόσιον* 206ο), από την οποία εκπορεύεται η συναίσθηση της αξίας του εαυτού, τότε θα έπρεπε να φροντίσουμε, ώστε να θεώνται την ομορφιά στην κοινωνία που ζουν, για να μπορέσουν να τη μιμηθούν. Αλλιώς, βιώνοντας καθημερινά την εγκατάλειψη, τον ανταγωνισμό και την απόρριψη, η αυτοεκτίμησή τους θα καταρρακώνεται και, είναι γνωστό, τέτοια άτομα «μόνο κακία μπορούν να κυφορήσουν». Αν, για να αποκτηθεί η αυτοεκτίμηση σήμερα, χρειάζεται να εκφυλιστεί το αγαθό, τότε καλύτερο είναι να την απαρηθούμε οικειοθελώς. Εφόσον το σύγχρονο σύστημα δίνει έμφαση σε κίβδηλα προσόντα και αγνοεί την αξία, είναι σίγουρο ότι θα παρασκευάσει ανδράποδα με υψηλή αυτοεκτίμηση, αλλά όχι συνειδητοποιημένους και ευτυχείς ανθρώπους.

Από πολύ νωρίς στη ζωή του, το άτομο κατασκευάζει και εσωτερικεύει μια εικόνα του εαυτού του, που τείνει προς το ιδεατό, δεδομένου ότι ακόμα δεν έχει εκφυλιστεί από τα κοινωνικά δεδομένα και δεν έχει μολυνθεί από προσποιητές και εμβόλιμες φιλοδοξίες. Είναι η σύλληψη του αγαθού εαυτού, που με τη θέασή του υποψιάζεται το υπερκόσμιο και το υπεράνθρωπο. Μέσα του περιλαμβάνονται οι ονειροπολήσεις, οι φαντασιώσεις, οι προοπτικές, οι οποίες στην παιδική και εφηβική ηλικία είναι τόσο απόλυτες και επαναστατικές, ώστε διακωμωδούνται από τους συμβιβασμένους ενήλικες ως ρομαντικές και ουτοπικές. Αργότερα, ο ιδεατός αυτός εαυτός επιχωματώνεται με τα περιττώματα της λογικής, διαπομπεύεται από μέρμινες βιοτικές και δηλητηριάζεται από προσδοκίες των γονέων, της κοινωνίας και της αναγκαιότητας. Είναι αυτός ακριβώς ο νόθος εαυτός, που καθορίζει την υψηλή ή τη χαμηλή αυτοεκτίμηση. Όντας ένα συνονθύλευμα παιδικών απωθημένων αναμνήσεων και παροντικών επίπλαστων ιδανικών, σχηματίζει ένα άκαμπτο

και απαιτητικό Υπερεγώ, που κινητοποιεί για δράση, αδιαφορώντας για τις εγγενείς κλίσεις του ατόμου ή την επιθυμία του να αγωνιστεί για επισημασμένες επιδιώξεις. Στην πραγματικότητα, επιτάσσει τη θυσία της ελεύθερης βούλησης στον βωμό ξενοκίνητων στόχων. Το όνειρο αντικαθίσταται από την επαγγελματική καταξίωση, το παιχνίδι από τα άχρηστα αθύρματα του καταναλωτισμού, που διαφημίζονται ως απαραίτητα, η αγάπη και η στοργή από τον ανταγωνισμό, η γνώση από την εξειδίκευση, η σωφροσύνη από τη συσσώρευση πλούτου. Το σύστημα έχει φροντίσει τόσο να γίνουν επιτακτικά όλα αυτά και τόσο, ώστε να θεωρείται απόβλητος όποιος δεν τα αποδέχεται ως αναγκαιότητες, που ο σύγχρονος άνθρωπος αγωνίζεται καταναγκαστικά σε όλο του τον βίο να πλάσει ένα προσωπίδιο επιτυχημένου, δυνατού και εξασφαλισμένου πάνω στα απομεινάρια των πιο βαρύντων αρετών του. Η αποκαθήλωση των αξιών συνοδεύεται από την υλική επιβράβευση και τον έπαινο για τους πιο επιδεκτικούς και από κατασχώνη για όσους δεν έδειξαν τον απαιτούμενο ζήλο. Οι μεν πρώτοι αποκτούν ακλόνητη αυτοεκτίμηση, ενώ οι υπόλοιποι καταδικάζονται με το στίγμα της ανεπάρκειας και της ανασφάλειας. Οι νευρωσικές διαταραχές είναι το καταφύγιο του σημερινού ανθρώπου, μια απάτη του Εγώ, που προσπαθεί να ξεορκίσει τις αλλότριες απειλές, συμβολοποιώντας τες ως μια εναλλακτική πραγματικότητα. Η τελειοθηρία αποτελεί το έσχατο μέσο των ατόμων με χαμηλή αυτοεκτίμηση για να αποφύγουν τη δραστηριοποίηση. Επικαλούμενα το ιδανικό και τοποθετώντας τον ιδεατό εαυτό υπερβολικά ψηλά, δικαιολογούν την ατολμία τους, καθαγιάζουν την αδράνεια τους και αυτοπαγιδεύονται σ' έναν φαύλο κύκλο με τίμημα τη στασιμότητα.

Το μοναδικό μέσο για να μπορέσει η ανθρωπότητα να ανασκευάσει την παραπάνω κατάσταση, να επαναπροσδιορίσει τις προτεραιότητές της, να αντιληφθεί την αξία του προσώπου και της μοναδικότητας του ανθρώπου, για να αποκτήσει σε τελική ανάλυση έναν λόγο ύπαρξης, είναι η παιδεία. Η παιδεία, που στον 21ο αιώνα οφείλει να περιβληθεί με την καθαρότητα του βλέμματος, η οποία ατένιζε κάποτε τα παράλια της Ιωνίας και την οξυδέρκεια των σοφιστών και των φιλοσόφων της Ελλάδας. Είναι αλήθεια ότι κατά τη βιομηχανική και μεταβιομηχανική εποχή ξεστράτισε από τον σκοπό της, φόρεσε το αφελές μεθοδολογικό προσωπίδιο της επιστημονικότητας και του εμπειρισμού και εξέδωσε πλήθος πορισμάτων, που λίγη σχέση έχουν με την αλήθεια. Ακόμα και στις φαινότερες εξάρσεις, τα συμπεράσματά της χρησιμοποιήθηκαν όχι για τη βελτίωση του βιοτικού επιπέδου, αλλά για να ασελγούν οι προνομιούχοι σε βάρος των πασχόντων. Έτσι, αποκολλήθηκε η παιδευτική διαδικασία από το δεύτερο και σπουδαιότερο συστατικό της: την άσκηση της αρετής, την εξάσκηση του πνεύματος, την καθοδήγηση της κοινωνίας, που οδηγεί στην πραγματική αυτοεκτίμηση. Έγινε μέσο πλουτισμού και επιβολής και τα ψιχία της, όταν με φειδώ και επιλεκτικά δίνονται

στους ασθενέστερους, δεν αφήνουν παρά ένα μεταφυσικό κενό, εντείνοντας την ψυχοπαθολογία της εποχής. Αν κάτι πρέπει να κάνουμε για την εκπαίδευση στη νέα χιλιετία, είναι να την πάρουμε από τα χέρια των τεχνοκρατών, των «ειδικών» και των αχαλίνωτα θετικιστών και να την επαναφέρουμε στις πραγματικές της διαστάσεις. Η παιδεία είναι καταφύγιο και αρωγή σε κάθε φάση του βίου. Παρέχει το οπλοστάσιο για την αντιμετώπιση των υπαρξιακών ερωτημάτων, με τα οποία έρχεται αντιμέτωπος ο άνθρωπος και αποτελεί το ελιξήριο της αυτοεκτίμησης. Η παιδεία κατά τον 21ο αιώνα θα είναι αναγκαστικά φιλοσοφική. Οι αρχάιοι πόθοι έχουν θέση στον σύγχρονο κόσμο.

Η διαπίστωση αυτή είναι ιδιαίτερα αληθινή για την ελληνική κοινωνία, η οποία τις τελευταίες δεκαετίες άρχισε να συμπεριφέρεται σαν μια αγέλη ψευδονόπλουτων, έχοντας υπερεκράσει κατά ένα μεγάλο μέρος τα οικονομικά προβλήματα, τα οποία την ταλάνιζαν επί αιώνες, αλλά που ταυτόχρονα την κρατούσαν με χέρι σφιγμένο σε εγρήγορση. Ως ένα έθνος νεοφώτιστο στα αγαθά και τις αρχές του καπιταλισμού και με μία συλλογική αυτοεκτίμηση παντοδυναμίας, που αγγίζει τα όρια της ύβρεως, έχουμε αναγάγει την ημιμάθεια σε έμβλημα, την έπαρση σε τρόπο ζωής, την επίδειξη σε μέθοδο επικοινωνίας, το λαϊκισμό σε ιδεώδες, το επιδεικτικό σε στοχασμό και την καχυποψία σε κρησφύγετο των ανασφαλειών μας. Η ιστορία και η παράδοση έχουν εξοβελιστεί ως αναχρονισμοί από την ψυχοσύνησής μας, ο μμητισμός και η άκριτη αντιγραφή καρραδοκούν να λεηλατήσουν τις λιγοστές αμόλυντες εστίες έμπνευσης που απέμειναν. Το πρόβλημα της ελληνικής κοινωνίας σήμερα είναι ότι αδυνατεί να παράγει πολιτισμό. Το πνεύμα έχει εγκλωβιστεί στη σήψη, πριν καν ακμάσει, υπνώττοντας τον ανεξέγεργο λήθαργο του καταναλωτισμού και του εφησυχασμού. Τα παιδευτικά μοντέλα είναι αποσπασματικά, ευκαιριακά, άνευ ζωοποιού πνοής και μακροπρόθεσμης αντίληψης. Οι στοχοθεσίες των αναλυτικών προγραμμάτων αναλώνονται στο πρόσκαιρο, εγκωμιάζουν το επιφανειακό, αναπαράγουν τα κακέκτυπα, ποδοπατούν την πρωτοβουλία, αδυνατούν να αναγνωρίσουν και να δεχτούν το αυθεντικό και το ατόφιο. Η μάθηση εκπορνεύεται στα πεζοδρόμια της επαγγελματικής αποκατάστασης, η γνώση διαλαλεί τον αγοραίο της χαρακτήρα στις λαϊκές των εμπορών της. Το κράτος μεριμνά με ζήλο για τη μαζική παραγωγή φερεφώνων, διαφεντεύοντας τα τρία συστατικά που τιθασειούν τον άνθρωπο: τους πόθους, τις ενοχές και τους φόβους του. Κάτω από τέτοιες συνθήκες, η αυτοεκτίμηση των πολιτών εξολοθρεύεται με ολοένα και πιο επιτήδειες και εξελιγμένες μεθόδους ή αναλώνεται σε ανούσιες και άχρηστες επιδιώξεις. Η περίφημη ελληνική σκέψη είναι πια νεκρή και γι' αυτό φρόντισαν γενιές πολιτικών. Το πρόβλημα της ελληνικής κοινωνίας σήμερα είναι ότι κάποιος πρέπει να τη νεκραναστήσει.

Η αυτοεκτίμηση, τελικά, είναι μια εξιδανίκευση του ενστίκτου της επιβίωσης.

Ο άνθρωπος πρέπει να αγαπήσει τον εαυτό του, για να τον προστατεύσει από τον κίνδυνο, να τον λατρέψει για να τον διαωμόσει, να τον κατανοήσει για να συνδιαλλαγεί μαζί του. Έτσι, κάθε ορισμός της αποδεικνύεται εξοργιστικά στατικός. Η ανθρώπινη προσωπικότητα είναι ουσία μεταβαλλόμενη και όχι ιδιότητες. «Γίγνεσθαι» και όχι «είναι». Ικανότητες σε νάρκη που, ανά πάσα στιγμή, μπορούν να εκδηλωθούν ή να παραμείνουν εγκλωβισμένες.

«...οίον εκ παιδαρίου ο αυτός λέγεται, έως αν πρεσβύτης γένηται. Ούτως μέντοι ουδέποτε τα αυτά έχων, όμως ο αυτός καλείται, αλλά νέος αεί γινόμενος, τα δε απολλύς, και κατά τας τρίχας και σάρκα και οστά και αίμα και ξύμπαν το σώμα. Και μη ότι κατά το σώμα, αλλά και κατά την ψυχήν οι τρόποι, τα ήθη, αι δόξαι, επιθυμιαί, ηδοναί, λύπαι, φόβοι...» (Πλάτωνος, *Συμπόσιον*, 207ε)

(... λέμε, λοιπόν, πως, για παράδειγμα, ένας άνθρωπος από μικρό παιδί, έως ότου γεράσει, είναι πάντα ο ίδιος, ενώ αδιάκοπα ανανεώνεται και παθαίνει φθορά και στις τρίχες και στη σάρκα και στα κόκκαλα και στο αίμα και σε ολόκληρο γενικά το σώμα. Και όχι μονάχα στο σώμα, αλλά και στην ψυχή τίποτε από αυτά δεν παραμένει αμετάβλητο στον καθένα: οι τρόποι, τα ήθη, οι αντιλήψεις, οι επιθυμίες, οι ηδονές, οι λύπες, οι φόβοι). (Μετάφραση Ι. Συκουτρή, 1934)

Η αυτοεκτίμηση είναι μια αξιολογική ματιά σε αυτό που μόλις υπήρξε, αλλά έχει πια για πάντα χαθεί: την ύπαρξή μας λίγα χιλιοστά του δευτερολέπτου πριν. Ρευστή όσο και το παρόν, πολυκύμαντη όσο και ο δυνητικός εαυτός μας, δεν θα μας αποκαλυφθεί παρά μόνο στη στερνή μας πνοή. Και μέσα μας πάντα θα κρύβονται τα αντίθετα των συνειδητών αρετών μας για να αναρρούν την αυτοεικόνα μας, τη στιγμή ακριβώς που θα θεωρήσουμε ότι είναι τελεσίδικη.

1.1. Ορισμοί

Η αυτοεκτίμηση ως ψυχολογική έννοια περικλείει μια ερευνητική αντίφαση: ενώ έχει μελετηθεί περισσότερο από κάθε άλλη, εξακολουθεί να διατηρεί τον δημοφιλή της χαρακτήρα. Παρ' όλα αυτά παραμένει πολύ δύσκολα προσδιορίσιμη και πολύσημη. Συγκεκριμένα, μέχρι την προηγούμενη δεκαετία οι δυσκολίες εντοπιζόνταν και στον ορισμό, αλλά και στον τρόπο μέτρησής της (Wells and Mar-

well, 1976, Wylie, 1979, Rosenberg, 1965, White, 1959, Coopersmith, 1967, Branden, 1969, Wells and Marwell, 1976, Wylie, 1979). Τις αντιξοότητες επέτεινε και το γεγονός ότι εναλλακτικοί όροι χρησιμοποιήθηκαν για να περιγράψουν το ίδιο φαινόμενο, όπως αυτοεικόνα, αυτοαντίληψη, αυτοσυναίσθημα κ.λπ. Για να αποφευχθούν οι ασάφειες, θα προσπαθήσουμε να παραβάλλουμε τους βασικότερους ορισμούς των εννοιών αυτών.

Ο όρος αυτοεκτίμηση αναφέρεται γενικά στο πώς αισθάνονται οι άνθρωποι για τον εαυτό τους. Θεωρητικά, τουλάχιστον, η αίσθηση αυτή είναι σταθερή και δεν μεταβάλλεται εύκολα από τις εξωτερικές καταστάσεις. Διάφοροι ερευνητές απέδωσαν τον σχηματισμό της σε ασυνείδητες και πρωτόγονες λιμπιδικές ενορμήσεις με ναρκισσιστικό περιεχόμενο (Kernberg, 1975) ή στη συνειδητοποίηση ότι ο κάθε άνθρωπος είναι ένα αναντικατάστατο μέλος του σύμπαντος (Solomon et al., 1991). Μερικοί υποστήριξαν ότι αναφέρεται στα συναισθήματα αγάπης για τον εαυτό (Brown, 1993, Brown and Dutton, 1995). Αντιδικία υφίσταται ανάμεσα στους συγγραφείς σχετικά με τη γνωστική ή συναισθηματική διάσταση της αυτοεκτίμησης. Η διάκριση αυτή είναι καθοριστική, γιατί συνεπάγεται διαφορετικό μηχανισμό ανάπτυξης, καθώς και μεθόδους τροποποίησής της.

Αν δεχτούμε ότι η υφή της αυτοεκτίμησης είναι συναισθηματική, τότε η εμφάνισή της αρχίζει αμέσως μετά τη γέννηση, ως αντίδραση σε ερεθίσματα του περιβάλλοντος, και μόλις σταθεροποιηθεί, επηρεάζει τις αυτοαξιολογήσεις και την αίσθηση της αξίας (Brown, 1993-1998, Decci and Ryan, 1995). Οι ενισχύσεις παίζουν πρωτεύοντα ρόλο στη διαμόρφωσή της, αλλά είναι κυρίως οι αρνητικές εμπειρίες στην επίδοση και η απόρριψη στις κοινωνικές σχέσεις, που επηρεάζουν την ανάπτυξή της. Πρέπει να σημειωθεί ότι αναφερόμαστε σε εμπειρίες άρνησης και αποτυχίας, που είτε ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα είτε έχουν βιωθεί ως τέτοιες. Τα άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση έχουν ισχυρό Υπερεγώ, ζουν σε ένα απαιτητικό περιβάλλον ή εξαρτώνται υπερβολικά από τη γνώμη των άλλων, οπότε κάθε βίωμα μη αποδοχής ανατρέπει τη συναισθηματική τους ισορροπία και κατ' επέκταση την προσωπική τους αξία. Αντίθετα, τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση ενεργοποιούν τους μηχανισμούς άμυνας σε κάθε αρνητική ενίσχυση, με αποτέλεσμα η συναισθηματική διέγερση να είναι ήσσονος σημασίας.

Σύμφωνα με το γνωσιακό ερμηνευτικό μοντέλο (Crocker and Wolfe, 2001, Baumeister, 1968, Campbell and Lavalee, 1993, Greenberg and Pyszczynski, 1997, Solomon 1997, Marsch, 1986, 1990, 1993b, Heatherton and Polivy, 1991, Kernis and Waschull 1995, Leary et al., 1995, Pelham, 1995), οι εμπειρίες του περιβάλλοντος αξιολογούνται πρώτα γνωστικά στον εγκεφαλικό φλοιό και η δραστηριοποίηση αυτή προκαλεί τα ανάλογα συναισθήματα. Επομένως, αν κάποιος πιστεύει ότι είναι δημοφιλής, ευφυής ή ελκυστικός, τότε έχει υψηλή αυτοεκτίμηση.

Αν τα λογικά συμπεράσματά του καταλήγουν στο αντίθετο, τότε και η αυτοεκτίμηση είναι χαμηλή.

Οι στάσεις και οι αντιλήψεις του ανθρώπου δεν έχουν όλες την ίδια σημασία. Άλλες είναι κεντρικές για τον αυτοπροσδιορισμό του (π.χ. η αντίληψη του φύλου) και άλλες δευτερεύουσες (π.χ. η άποψη για τον υπερρεαλισμό). Επιπλέον, κάποιες επιβεβαιώνονται εύκολα από τους άλλους, άρα ελέγχονται ευκολότερα (π.χ. είμαι προοδευτικός), ενώ κάποιες άλλες διαφεύγουν την προσοχή (π.χ. μου αρέσει το *Μονόγραμμα* του Ελύτη). Η αυτοαξιολόγηση σε τομείς πρωτεύουσας σημασίας (π.χ. να είμαι επαγγελματικά επιτυχημένος) επηρεάζει την αυτοεκτίμηση πολύ περισσότερο από αυτές που αναφέρονται σε μη κεντρικούς άξονες της δραστηριότητάς μας (π.χ. δεν γνωρίζω τον ποιητή της *Κίχλης*, εκτός αν είμαι φιλόλογος). Η αυτοεκτίμηση, επομένως, μπορεί να προβλεφθεί, εάν προσθέσουμε το πηλίκο της διαίρεσης των αυτοαξιολογήσεων σε κάθε τομέα προς τη σημασία του τομέα αυτού στη ζωή μας (Tafarodi and Swann, 1995).

Ο Rosenberg αναφέρει (1965,1979):

Ο πολύς κόσμος υποθέτει ότι, αν κάποιος σέβεται τον εαυτό του σε κάποιες πτυχές της ζωής του, τότε σέβεται τον εαυτό του γενικά. Αν πιστεύει ότι είναι έξυπνος, ελκυστικός, ηθικός, ενδιαφέρων, τότε έχει θετική γνώμη για τον εαυτό του ως σύνολο. Όμως, είναι εμφανές ότι η γενική αυτοεκτίμηση του ανθρώπου δεν βασίζεται στις δεξιότητές του εν γένει, αλλά στα δυνατά σημεία, που έχουν σημασία γι' αυτόν. Δεν καθορίζουν την αυτοεκτίμηση τα επιμέρους γνωρίσματα, αλλά οι μεταξύ τους σχέσεις, η βαρύτητά τους και ο συνδυασμός τους (1979, σ. 21).

Το γνωσιακό μοντέλο, εν κατακλείδι, υποστηρίζει ότι οι διαφορές στην αυτοεκτίμηση μεταξύ των ανθρώπων οφείλονται στις διαφορετικές αυτοαξιολογήσεις στους επιμέρους τομείς, οι οποίες στηρίζονται στην κοινωνική σύγκριση (Blaine and Crocker, 1993). Η επιμονή μετά την αποτυχία είναι χαρακτηριστικό γνώρισμα των ατόμων με υψηλή αυτοεκτίμηση, ενώ η απόσυρση και η δειλία, αυτών με χαμηλή. Η διαφορά τους δεν οφείλεται στην αυτοεικόνα συνολικά, αλλά στο διαφορετικό γνωστικό σχήμα για τις ικανότητες επιτυχίας που έχουν δημιουργήσει βάσει των εμπειριών τους.

Η αφετηρία της διχογνωμίας περί της συναισθηματικής ή γνωσιακής φύσης της αυτοεκτίμησης εδράζεται στην προοπτική του Locke και του Kant για τη ζωή. Όσοι είναι επηρεασμένοι από τον πρώτο πιστεύουν ότι το τελικό αποτέλεσμα και η κρίση για την προσωπική αξία προκύπτει από έναν ορθολογιστικό απολογισμό και μια καταμέτρηση των ευτυχημένων και δυστυχημένων στιγμών. Σύμφωνα

με την καντιανή λογική, ένα άτομο μπορεί να αισθάνεται ή και να προκαλεί τις χαρές και τις λύπες του, τις επιτυχίες και αποτυχίες, επειδή ακριβώς διαθέτει αίσθηση της αξίας του εαυτού του.

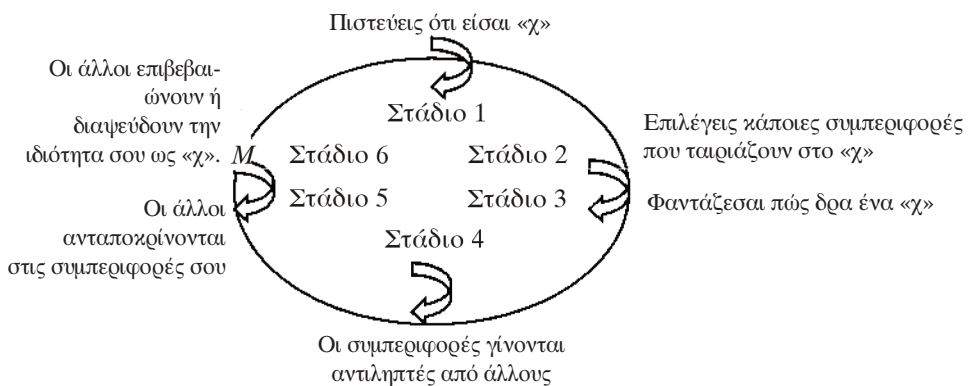
Τέλος, πολλοί ερευνητές αναφέρονται στην «περιστασιακή» αυτοεκτίμηση, η οποία ενισχύεται ή αποδυναμώνεται από συγκυριακά γεγονότα, όπως μία προαγωγή ή σύναψη ενός νέου δεσμού.

Η αυτοαντίληψη είναι ένα οργανωμένο γνωστικό σχήμα, που αποτελείται από εικονικές και συμβολικές αναπαραστάσεις και είναι υπεύθυνο για την οργάνωση, αφομοίωση και προσαρμογή όλων των πληροφοριών που αφορούν στον εαυτό (Baumeister, 1993). Η αυτοαντίληψη αναφέρεται κυρίως στη γνωστική διάσταση (ποιός είμαι), ενώ η αυτοεκτίμηση στην αξιολογική-συναισθηματική πλευρά (πώς αισθάνομαι γι' αυτό που είμαι) και αποτελεί υποσύνολο της αυτοαντίληψης (Gecas, 1982, Rosenberg, 1990, Schooler and Schoenbach, 1995). Οι δύο διαστάσεις της αυτοεκτίμησης είναι η αξία, δηλαδή τα αισθήματα εκτίμησης που έχει κάποιος για τον εαυτό του, και η ικανότητα, δηλαδή το συναίσθημα ότι οι ενέργειες κάποιου είναι πετυχημένες (Gecas, 1982, Schwalbe, 1983).

Η αυτοεκτίμηση μελετήθηκε υπό το πρίσμα τριών προοπτικών: ως αποτέλεσμα (Coopersmith, 1967, Harter 1993, Peterson and Rollins, 1987, Rosenberg, 1979), ως κίνητρο (Kaplan, 1975, Tesser, 1988) και ως αμυντικός μηχανισμός (Pearlin and Schooler, 1978, Longmore and DeMaris, 1997, Spenser, Josephs and Steele, 1993, Thoits, 1994). Με τον όρο «αποτέλεσμα» αναφερόμαστε στο σύνολο των διαδικασιών και των μηχανισμών που χρησιμοποιεί ο άνθρωπος, για να αυξήσει την αυτοεκτίμησή του. Η έννοια του κινήτρου περιγράφει την τάση των ανθρώπων να συμπεριφέρονται κατά τέτοιον τρόπο και να κάνουν τέτοιες επιλογές, ώστε να διατηρούν ή να αυξάνουν την αυτοεκτίμησή τους. Έτσι, η αυτοεκτίμηση είναι ένα αυτοενισχυόμενο φαινόμενο. Τέλος, ως μηχανισμός άμυνας χρησιμοποιείται για να απαλύνει τα αποτελέσματα αρνητικών και αγχογόνων καταστάσεων και εμπειριών.

Το είδος της αυτοεκτίμησης προσδιορίζεται από την αντιμετώπιση που έλαβε το άτομο στο οικογενειακό, το σχολικό και το εργασιακό περιβάλλον, από τις σχέσεις του με τους συνομηλίκους στην πορεία προς την ενηλικίωση και τους ρόλους μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο. Προς τούτοις, η συμφωνία ανάμεσα στον πραγματικό εαυτό (αυτά που γνωρίζουμε για μας), τον δεοντικό εαυτό (όσα απαιτούν οι σημαντικοί άλλοι από μας), τον ιδεατό εαυτό (τα χαρακτηριστικά που θα θέλαμε να είχαμε) και η αποκάλυψη των πολλαπλών προσωπείων (π.χ. τι εικόνα προβάλλουμε προς τα έξω ή ακόμα με ποιον τρόπο και μηχανισμούς άμυνας εξαπατούμε τον εαυτό μας) συντείνουν στην εγκαθίδρυση υψηλής αυτοεκτίμησης (Higgins, 1987, 1989).

- Για να εξασφαλιστεί η θετική αυτοεκτίμηση απαιτούνται:
- Αποδοχή, αγάπη και στοργή από το περιβάλλον μέσω της φυσικής επαφής, της κατανόησης, της παροχής πόρων για την επιβίωση και της σταθερότητας των συνθηκών.
- Αναγνώριση των ιδιαιτεροτήτων του κάθε ανθρώπου και επισήμανση των χαρακτηριστικών που τον καθιστούν μοναδικό. Τα γνωρίσματα αυτά αναφέρονται στις εμπειρίες, τις ικανότητες, την προσωπικότητα, τα όνειρα και τις φιλοδοξίες του.
- Προστασία της ατομικότητας και της αυτονομίας πάντα μέσα στο πλαίσιο της κοινωνικότητας και των διατομικών διαφορών.
- Προσεκτική χάραξη των ορίων, διασάφηση των καθηκόντων και των δικαιωμάτων, γνώση της πορείας της σκέψης και ερμηνεία των συναισθημάτων, που συνοδεύουν τα γεγονότα.
- Παροχή θετικών ενισχύσεων και αποφυγή απορριπτικής συμπεριφοράς.
- Αποκλίνουσα σκέψη, πολλαπλές επιλογές και εύρεση εναλλακτικών λύσεων, έμφαση στη δημιουργικότητα και τη φαντασία και όχι ακραιφνώς λογική επεξεργασία των ερεθισμάτων.
- Καλλιέργεια της συναισθηματικής νοημοσύνης.
- Το κυκλικό σχήμα, που παραθέτουμε παρακάτω, δείχνει διαγραμματικά πώς η εικόνα για τον εαυτό αναπτύσσεται και διατηρείται.



Η αυτοεκτίμηση είναι το συναίσθημα που νιώθει κάποιος, όταν αυτό που κάνει ταιριάζει με το είδωλο του εαυτού του και όταν συγκεκριμένες εικόνες ή αναπαραστάσεις ερεθισμάτων και αντιδράσεων προσεγγίζουν την εξιδανικευμένη εκδοχή για το τι θα επιθυμούσε να ήταν. Αρχικά, για παράδειγμα, μπορεί ένα άτομο να βλέπει τον εαυτό του ως έναν δραστήριο οικολόγο είτε για λόγους κοινωνικής

αποδοχής είτε εξαιτίας ενσυνείδητης επιλογής (το είδωλο του εαυτού). Στο δεύτερο στάδιο φαντάζεται τον εαυτό του ως έναν επιτυχημένο οικολόγο (εξιδαίκευση του ειδώλου). Μπορεί, τέλος, να γίνει μέλος σε μία οικολογική οργάνωση (δράση). Αυτή η πράξη ταιριάζει και με το είδωλο που έχει για τον εαυτό του και με το εξιδαίκευμένο είδωλο. Κάθε δραστηριότητα προς αυτή την κατεύθυνση, που θα τύχει της αποδοχής από τα σημαντικά πρόσωπα του περιβάλλοντος, θα ενισχύσει την ταυτότητα του εαυτού και θα επιβεβαιώσει τα συναισθήματα αυτοαξίας και αυτοεκτίμησης.

Πολλές φορές, οι άνθρωποι επιχειρούν να αποκρύψουν πλευρές της προσωπικότητάς τους εξαιτίας του φόβου της απόρριψης. Στο βιβλίο *Why am I afraid to tell you who I am* (Γιατί φοβάμαι να σου αποκαλύψω ποιος είμαι), ο John Powell αναφέρει μια αληθινή απάντηση σε αυτό το ερώτημα: «Φοβάμαι να σου αποκαλύψω ποιος είμαι, γιατί, αν το κάνω, μπορεί να μη σου αρέσει και είναι το μόνο που έχω να προσφέρω».¹

Το παράθυρο «Johari»:

Η θεωρία του Joseph Luft² είναι ένας εξαιρετικά χρήσιμος τρόπος, για να εξετάσουμε τις συναλλακτικές διαδικασίες της ανατροφοδότησης, που παίρνουμε από τους άλλους, και της αυτοεκτίμησης. Μία αλλαγή σ' έναν παράγοντα (όπως, για παράδειγμα, αλλαγή στον παράγοντα «δέκτη») σημαίνει αλλαγή στο μήνυμα. Μία αλλαγή στις αντιλήψεις συνεπάγεται αλλαγή στα νοήματα. Η «συναλλακτική» φύση των ευρημάτων για τον εαυτό περιγράφεται στο διάγραμμα του παραθύρου «Johari», όπου μία αλλαγή σ' ένα από τα τέσσερα τεταρτημόρια επισείει αλλαγές σε κάποιο άλλο.



Ο όρος παράθυρο «Johari» προέρχεται από τα αρχικά των ονομάτων των δημιουργών αυτού του μοντέλου, που είναι οι Joseph Luft και Harrington Ingram. Το παράθυρο αντιπροσωπεύει έναν τρόπο θεώρησης του εαυτού, καθώς τα τεταρτημόρια σχηματίζονται από την αλληλεπίδραση των δύο διαστάσεων της

1. John Powell, *Why am I afraid to tell you who I am?* Argus Communication, Chicago, 1969, σελ. 12.
 2. Joseph Luft, *OF Human Interaction*, National Press Books, Palo Alto, Calif., 1969

αυτοσυνείδησης: υπάρχουν σημεία, τα οποία γνωρίζει κάποιος για τον εαυτό του και πτυχές, τις οποίες δεν έχει ανακαλύψει. Επιπλέον, πολλά χαρακτηριστικά του χαρακτήρα είναι φανερά στους υπόλοιπους και άλλα είναι σκοπίμως συγκαλυμμένα. Όταν τα τέσσερα τεταρτημόρια ενοποιηθούν, αντιπροσωπεύουν τις διαφορετικές μορφές του εαυτού.

Η πρώτη περιοχή: «η περιοχή της ελεύθερης δραστηριότητας»: (ξέρω ότι οι άλλοι ξέρουν) αντιπροσωπεύει τον δημόσιο εαυτό: η γνώση που μοιράζεται το άτομο με τους υπόλοιπους. Συνήθως περιλαμβάνει πληροφορίες όπως όνομα, κοινωνική τάξη, ηλικία, επάγγελμα, ενδιαφέροντα κ.λπ. Αυτές οι πληροφορίες είναι προσβάσιμες απ' όλους και δεν απειλούν την αυτοεκτίμηση.

Η δεύτερη περιοχή: «η θαμπή περιοχή»: (οι άλλοι ξέρουν αυτά που εγώ δεν ξέρω). Περιλαμβάνει πληροφορίες τις οποίες οι άλλοι έχουν για τον εαυτό, αλλά το ίδιο το άτομο δεν τις κατέχει. Ο ήχος της φωνής, η μη λεκτική επικοινωνία, οι ιδιομορφίες είναι παραδείγματα των πραγμάτων που μπορεί να ανήκουν σε αυτό το τεταρτημόριο. Η περιοχή αυτή μπορεί να αποτελέσει ναρκοπέδιο για όσους διαθέτουν «φαινομενική αυτοεκτίμηση».

Η τρίτη περιοχή: «η κρυμμένη»: (ξέρω αυτά που δεν ξέρουν οι άλλοι). Περιλαμβάνει όλα τα στοιχεία που γνωρίζει κανείς για τον εαυτό του, αλλά δεν είναι πρόθυμος να τα μοιραστεί με άλλους. Συνήθως οι άνθρωποι υπεραμύνονται της περιοχής αυτής, παρεμποδίζοντας τους άλλους να εισβάλουν στην ιδιωτική τους ζωή. Παραδείγματα στοιχείων που εμπίπτουν σε αυτή την απροσπέλαστη ζώνη είναι: συναισθήματα, κίνητρα, ανομολόγητες φαντασιώσεις, μυστικά, ενοχές, πόθοι.

Η τέταρτη περιοχή: «η άγνωστη»: (δεν ξέρω αυτά που ούτε οι άλλοι δεν ξέρουν). Περιλαμβάνει εκείνα τα στοιχεία για τον εαυτό, που δεν έχουν υποπέσει στην αντίληψη του ατόμου. Πολλές φορές τα περιεχόμενα του υποσυνείδητου εμπίπτουν στην κατηγορία αυτή. Είναι πιθανόν η πηγή όλης της μετέπειτα συνειδητής αυτοεκτίμησης να εδράζεται στην περιοχή αυτή των απωθημένων βιωμάτων.

Αυτό το μοντέλο είναι πολύ σημαντικό, γιατί εξηγεί τον δυναμισμό των διαπροσωπικών συναλλαγών και της καταλυτικής επιρροής τους στην αυτοεικόνα. Μέσω της αυτοαποκάλυψης και της εμπιστοσύνης μπορεί ο άνθρωπος να περιορίσει την κρυμμένη περιοχή, επαυξάνοντας το τεταρτημόριο της ελεύθερης δραστηριότητας, γεγονός που επιδρά θετικά στην αυτοεκτίμησή του. Με την ανατροφοδότηση, οι σημαντικοί άλλοι ελαττώνουν την εμβέλεια της θαμπής περιοχής, παρέχουν πλήθος πληροφοριών που συντείνουν στην αυτογνωσία, ενώ παράλληλα ανοίγουν τον δρόμο για περισσότερη επικοινωνία και κατανόηση. Με την ωρίμανση των σχέσεων, η περιοχή της ελεύθερης δραστηριότητας εξαπλώνεται. Τα τείχη σιγά σιγά καταρρέουν μέσω των περισσότερων αποκαλύψεων και

αναδράσεων, που προκύπτουν από την ολοένα αυξανόμενη εμπιστοσύνη και την αμοιβαία οικειότητα.

Δυστυχώς, οι περισσότερες σχέσεις χαρακτηρίζονται από δυσπιστία και αμοιβαία επιφυλακτικότητα. Σπάνια κάποιος εμπιστεύεται ξένους και δέχεται να μοιραστεί πτυχές του εαυτού του. Συνήθως οι συζητήσεις περιορίζονται σε ασφαλή θέματα (για τον καιρό, για τον κινηματογράφο, για ανέκδοτα κ.λπ.), χωρίς το απαραίτητο βάθος και την ποιότητα μιας απόφιας επικοινωνίας. Συχνά οι άνθρωποι φορούν προσωπεία, για να προστατεύσουν τον πραγματικό αδύναμο και ευάλωτο εαυτό από την επικίνδυνη έκθεση. Παράλληλα, οι άλλοι, από διακριτικότητα ή αδιαφορία, δεν προβαίνουν σε γόνιμη ανατροφοδότηση, παρά μόνο όταν αναφέρονται σε ασφαλείς περιοχές (π.χ. η εξωτερική εμφάνιση, η ενδυμασία). Ένα μεγάλο ποσό ενέργειας καταναλώνεται και από τις δύο μεριές, για να κρατηθούν τα τείχη ψηλά.

1.2 Το χρονικό της αυτοεκτίμησης

1.2.1 Βρεφική και παιδική ηλικία

Κάθε έμβιο ον, αλλά πολύ περισσότερο ο άνθρωπος, επιζητεί ν' αφήσει τα χνάρια του στον πλανήτη και να λαξεύσει τη μαρτυρία του στο γλυπτό της ιστορίας. Ποθεί να αναχθεί από ένα ασήμαντο συμβάν σ' ένα αδιάψευστο γεγονός. Αγωνίζεται να καταστήσει πασιφανή στις κατοπινές γενιές τα απολιθώματα της πορείας του και αγωνιά να διατρανώσει τα συστατικά της προσωπικότητάς του υπερβαίνοντας τη φρίκη του μηδενός. Πριν καν ξεφύγουμε από τον καταναγκασμό της αδυναμίας, σχεδόν από το πρώτο έτος της ζωής, αποκτάμε ταυτότητα του Εγώ. Αντιλαμβανόμαστε έκπληκτοι ότι δεν είμαστε τα πάντα και πως ό,τι κρατάμε στο χέρι δεν είναι προέκταση του εαυτού μας. Αυτό οι ψυχολόγοι το επικροτούν ως αναπτυξιακό άλμα. Θα πρέπει να είναι μεθυστική –τουλάχιστον στα αρχικά της στάδια– η συνειδητοποίηση ότι είμαστε διαφορετικοί από τους άλλους, από τα αντικείμενα και τις καταστάσεις. Το τέλος της αισθησιοκινητικής περιόδου σηματοδοτεί την αρχή της ατομικότητας, μια παρακαταθήκη, η οποία θα δυναστεύει τις πράξεις μας μέχρι το τέλος και πολύ πέρα από αυτό. Έξαφνα, δημιουργείται ένα σημείο αναφοράς, ένας βράχος στο μέσο της αοριστίας, ένα ζύγι με το οποίο θα κρίνουμε τα πάντα. Ακόμα και η αλληλουχία των χρονικών σημείων αποκτά νόημα μέσα από την επίπλαστη σταθερότητα του διαφοροποιητικού Εγώ. Η αυτοεκτίμηση την περίοδο αυτή ταυτίζεται με την υπέρβαση των ωδινών της επιβίωσης. Εκδηλώνεται μέσα από τα γεμάτα ικανοποίηση χαμόγελα των βρεφών,

που στερούμενα επικοινωνιακής αξίας, καθρεφτίζουν τον κορεσμό από την τροφή, την πληρότητα από στοργή, την κατασίγαση των αναγκών. Κάθε μέσο επιστρατεύεται, για να τραβήξει την προσοχή των ενηλίκων, που θα του καλύψουν την ολοκληρωτική ανημποριά και εξάρτηση. Τα γοερά κλάματα, το διατηρητικό βλέμμα, οι χαριτωμένες κινήσεις διδάσκουν τη μητέρα –το πρότυπο όλων των κατοπινών σχέσεων– πώς να το αγαπά. Από την επιδοκμασία ή την απόρριψη της κρίνεται το παιχνίδι της μελλοντικής αυτοεκτίμησης, που σ' εκείνη τη φάση δεν είναι τίποτε άλλο, παρά το δικαίωμα της συνέχειας στη ζωή. Η προσκόλληση προς το πρόσωπο αυτό επιβεβαιώνει ή διακυβεύει την κατοπινή αίσθηση της αξίας και καθορίζει το ύψος της. Αν η μορφή της μητέρας προβάλλει ως αυστηρή, απαγορευτική, αποξενωμένη ή υπερπροστατευτική, αποστασιοποιημένη και χωρίς πηγαίο ενδιαφέρον για την ανάπτυξη του παιδιού, τότε η ασχημάτιστη αυτοεκτίμηση καθηλώνεται. Δίχως κίνητρα για την ενεργοποίηση των δεξιοτήτων του, στερούμενο της αυτενέργειας και πρωτοβουλίας, το βρέφος θα καταπνίξει τις τάσεις του για εξερεύνηση του κόσμου, θα καταστείλει το έμφυτο πάθος του για δράση και θα περιορίσει τις ορμές του, ώστε να διασφαλίσει την τόσο αμφίβολη αγάπη της. Η πολιτική αυτή θα εξελιχθεί σε μάθηση και θα αναπαράγεται σε όλες τις μετέπειτα σχέσεις: η υποταγή σε κανόνες, σε πρόσωπα και καταστάσεις και η μεταβίβαση των ευθυνών θα εγγυάται την αποδοχή των σημαντικών άλλων. Η καταρράκωση της αυτοεκτίμησης θα είναι τότε μη αναστρέψιμη. Αντίθετα, η μητέρα, που το ένστικτό της θα την οδηγήσει στην ελεγχόμενη παροχή ελευθεριών, που θα την αναγάγει σε λιμένα ασφαλείας στις περιπλανήσεις του βρέφους και σε πηγή θαλπωρής μετά τον κάματο των περιπετειών του, αυτή που θα ενισχύει και θα επιβραβεύει κάθε νέα του κατάκτηση, αλλά παράλληλα θα του διδάσκει τα όρια των δυνατοτήτων του, θα αποδειχθεί προμαχώνας και στυλοβάτης της αυτοεκτίμησης, υποσυνείδητη σύμμαχος και αρωγός στις τολμηρές σταυροφορίες του και αναφορά για όλους τους μελλοντικούς συναισθηματικούς δεσμούς.

Με το ψέλλισμα των πρώτων φωνημάτων, ο άνθρωπος διαδηλώνει τη διαφορετικότητά του απ' όλα τα υπόλοιπα έμβια όντα. Η διαμόρφωση της γλώσσας γίνεται έναυσμα του συμβολισμού, απαρχή της αποδέσμευσης από τα μπουντρούμια της αντικειμενικής πραγματικότητας, δυνατότητα αποστασιοποίησης από τον εαυτό, διδασκαλία για το πώς να διασκεδάσει τις χρονικότητες και να εντρυφά στο αφάνερωτο από τις αισθήσεις. Μαθητής της υπέρβασης και ασκητής του πρωτοδοκίμαστου ξεμακρύνει διστακτικά εκείνη την περίοδο στα μονοπάτια του μύθου. Το παραμύθι –ή παρηγοριά– εδραιώνεται στη σκέψη του και τον αποπλανά σε διαστάσεις ονειρικές. Η λογική έχει εξοριστεί από τον τόπο αυτό. Γευσιγνώστης του αφύσικου και των απίθανων καταλήξεων, θηρευτής γνώσης ενορατικής, μη

έχουσας χρείαν αποδείξεων, τυχοδιώκτης συγκινήσεων, που μόνο με το συναίσθημα είναι δυνατό να τις υποψιαστεί. Γιατί ο μυθικός κόσμος των πρώτων ετών της ζωής απαξιώνει το προβλέψιμο, υιοθετεί το αλλόκοτο, προσωποποιεί το άψυχο και κάνει εφικτό το απροσπέλαστο. Είναι το βασίλειο του υποσυνείδητου, τα Ηλύσια Πεδία των αναμνήσεων, που, ως ενήλικας, ποτέ δεν θα ξαναθυμηθεί, των αποχρώσεων που θα καταπιεί η λησμοσύνη, των δονήσεων που δεν θα πάλλουν άλλη φορά την καρδιά. Αποδεκατισμένα σικρτήματα, φωνές αγαπημένες όσων με περισσή συγκίνηση διηγήθηκαν ιστορίες, εικόνες φευγαλέες και συγχορδίες αισθημάτων, που ποτέ πια δεν θα ξαναανιώσει, παρά μόνο εάν τρελαθεί ή υπερκεράσει τις συμβατικότητες.

Η αυτοεκτίμηση στα πρώτα έτη της ζωής αποκτάται μέσω της ταύτισης με τους ήρωες των παραμυθιών και με την εσωτερίκευση των συμβολισμών και των ουτοπικών παραστάσεων. Το παιδί πρέπει να γίνει ο νεερός συνοδοιπόρος του βασιλόπουλου, που αντιμάχεται τα στοιχεία του κόσμου, για να φέρει λίγο από το αθάνατο νερό στην αγαπημένη του. Πρέπει να διαπραγματευτεί με ξωτικά, να κοιμηθεί σε παγωμένα μέλαθρα, να γητευτεί από νεράιδες και να αφουγκραστεί τους ήχους του δάσους. Να προσωποποιήσει τα άψυχα, να συνομιλήσει με αντικείμενα, να υπερβεί τους φυσικούς νόμους και να πλάσει έναν δικό του κόσμο, όπου μια κοιμισμένη πριγκίπισσα πάντα θα το καρτερεί.

Έτσι εξελίσσεται ο ανθρώπινος νους, ακροπατώντας σε δύο κόσμους, που για τους τυφλώττοντες είναι μόνο αντιφατικοί. Αλλά ο σύγχρονος τρόπος ζωής, παρά τις δεκαετίες της ψυχανάλυσης, το αγνοεί. Τα ριζώματα αυτά, όμως, τα σκοπίμως ληλητατημένα από τον εμπειρισμό, τα εσκεμμένα κλειδωμένα στις κρύπτες του χρόνου, τα απωθημένα λοιδωρούμενα διά τραυματικών μομφών, ενσκήπτουν σαν λαίλαπα στις παραζάλες του βίου χλευάζοντας τις αντιστάσεις της λογικής, παραβιάζοντας τις κερκόπορτες της αντικειμενικότητας και προσθέτοντας στα δεινά του θετικισμού την έννοια της ψυχοπαθολογίας. Το πρόβλημα του σημερινού συστήματος αξιών είναι ότι παράγει και προάγει νευρωσικούς ανθρώπους, ενώ τα κριτήρια επιτυχίας που επιβάλλει, εκφυλίζουν την έννοια της αυτοεκτίμησης: ωφελιμότερο είναι να διαβεί κανείς τις συμπληγάδες τσακισμένος αλλά αυτόνομος, παρά να συνεχίσει γεμάτος έπαρση το ταξίδι προς έναν τόπο, στον οποίο το χρυσόμαλλο δέρας έχει προ πολλού απομυθοποιηθεί.

Η «μυμητική» αυτοεκτίμηση θα ξεδιπλωθεί μέσα από το συμβολικό παιχνίδι, κατά τη διάρκεια του οποίου το παιδί θα υποδυθεί όλους τους ρόλους που έχει βιώσει είτε φαντασιακά είτε στο οικογενειακό περιβάλλον. Θα γίνει η στοργική μητέρα της κούκλας ή ο τιμωρός, ο τρομερός πολέμαρχος ή ο ικανός αθλητής, το αδύναμο παιδάκι ή ο ανίκητος προστάτης των αναξιοπαθούντων. Είναι ακόμα νωρίς να μιλάμε για ενιαία αυτοεκτίμηση. Περισσότερο πρόκειται για έναν κερ-

ματισμό της σε πολλαπλές αυτοεικόνες, πριν από την κρίσιμη περίοδο, που θα ανασυντεθούν σε μία με μονιμότερα και λειτουργικότερα χαρακτηριστικά. Κι όμως, ο ρόλος που εκείνη την περίοδο επικράτησε, πάντα θα καρδοκεί με την απολυτότητά του.

Οι πρώτες απαγορεύσεις με την είσοδο στη νηπιακή ηλικία από τους γονείς και αργότερα τους δασκάλους στέλνουν ξεκάθαρο το μήνυμα για το ποιος θέτει τους κανόνες και ποιος χειρίζεται τις ελευθερίες. Η αντίδραση σε αυτόν τον καινοφανή περιορισμό θα κρίνει τη διαμόρφωση της αυριανής αυτοεκτίμησης. Το παιδί που θα εγκλιματιστεί ανώδυνα στο πρωτόγνωρο τοπίο, θα αναπτύξει αυτοεκτίμηση κοινωνικοποίησης ή κομφορμισμού, ενώ εκείνο που θα το βιώσει ως απειλή, θα οδηγηθεί στην απόρριψη, την περιθωριοποίηση ή την επαναστατικότητα.

Στη σχολική ηλικία, καθώς το παιδί αρχίζει να συναναστρέφεται και με άλλους ανθρώπους εκτός από αυτούς του στενού οικογενειακού του περιβάλλοντος, πολλοί νέοι παράγοντες αλληλεπιδρούν, οριοθετώντας την αυτοεκτίμηση. Σε αυτή τη φάση της ζωής του αξιολογείται σε επιμέρους τομείς, όπως στις σχέσεις με τους συνομηλίκους, στην πνευματική απόδοση, στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς. Το παιδί καλείται να ανακαλύψει και να εκμεταλλευτεί τις πραγματικές του ικανότητες και να διαχειριστεί τα ερεθίσματα που θα στιγματίσουν τους αυτοπροσδιορισμούς του.

Η πάροδος των ετών συνοδεύεται από παντοειδείς προκλήσεις και το φέρνει αντιμέτωπο με επιτυχίες αλλά και αποτυχίες. Έτσι, έχει τη δυνατότητα να ανακαλύψει το μέγεθος των δεξιοτήτων του σε διάφορους τομείς. Οι προηγούμενες εμπειρίες του, όσον αφορά στην αντιμετώπιση και αποδοχή από το περιβάλλον του, θα παίξουν σημαντικό ρόλο στο πώς θα αντιλαμβάνεται τις διάφορες καταστάσεις και στο πώς θα αξιολογεί την κάθε ευκαιρία, που θα του παρουσιάζεται. Υπάρχουν όμως και κάποιες ανεξέλεγκτες παράμετροι, που μπορούν να επηρεάσουν τη διαδικασία αυτή, όπως η ευχέρεια στο να δημιουργεί προσωπικές σχέσεις, κάποια ματαίωση από ένα αγαπημένο πρόσωπο ή η αφαίρεση δύναμης (για παράδειγμα, αν το παιδί έχει απειληθεί ή κακοποιηθεί κάποια στιγμή στη ζωή του). Τα συναισθήματα ντροπής, αυτοκατηγορίας ή αναξιοσύνης, που μια τέτοια κατάσταση μπορεί να προκαλέσει, μπερδεύουν το παιδί και δρουν ανασταλτικά στη διαδικασία διαμόρφωσης της αυτοεκτίμησης του.

Αν τα παιδιά της πρώιμης παιδικής ηλικίας ρωτηθούν για το πώς αξιολογούν τον εαυτό τους, οι απαντήσεις τους μπορεί να ποικίλουν από μέρα σε μέρα. Εφόσον έχουν πετύχει υψηλή βαθμολογία σε κάποιο μάθημα πρόσφατα και ο δάσκαλος τα έχει επιδοκιμάσει, αν έχουν κερδίσει σε κάποιον αθλητικό αγώνα επευφημούμενα από τους γνωστούς τους, θα απαντήσουν ότι είναι πολύ καλοί. Αν για κάποιο λόγο η επίδοσή τους σε μία και μόνο δοκιμασία είναι χαμηλή, η αυ-

τοαξιολόγησή τους είναι αρνητική. Επομένως, γενικές ερωτήσεις, όπως: «Είσαι καλός μαθητής», «Είσαι καλό παιδί», «Σε αγαπούν οι γονείς σου», εξαρτώνται αποκλειστικά από τις πιο πρόσφατες εμπειρίες. Είναι ακόμη αδύνατο να θεωρήσουν τον εαυτό τους συνολικά, γιατί δεν έχουν την ικανότητα της αποστασιοποίησης.

Δεν είναι τυχαίο, βέβαια, που το κράτος πρόωρα κόπτεται να κάνει φανερή την παρουσία του στην όλη διαδικασία. Όταν η παρέμβαση γίνεται στο στάδιο αυτό, είναι καταλυτική. Εραστής του αλτρωτισμού των συνειδήσεων, απομονωμένο μέσα στα κάστρα της διαφθοράς, που εξ ορισμού το συνοδεύει, μετονόμασε σε δημοκρατία την τυραννία της μάζας, σε έννομη τάξη την υποταγή, σε πρότυπο τη μετριότητα. Κονιορτοποιώντας τη φυσική τάση του ατόμου για αυτονομία, εισήλασε βρυχώμενο σε κάθε έκφανση της παιδευτικής διαδικασίας, καθορίζοντας το περιεχόμενο της μάθησης, αυθαιρετώντας στη μεθοδολογία της και ασελγώντας πάνω στους κοινωνούς της. Σαν αμμοσταγής εκδορέας των συνειδήσεων, άλλοτε επικαλούμενο εικονικές απειλές και άλλοτε προφασιζόμενο το γενικό συμφέρον, προσεταιρίστηκε την παιδαγωγική, εκβιομηχάνισε τα πορίσματά της, χρηματοδότησε επιλεκτικά τους αργυραμοιβούς της και μεταμόρφωσε την εξέλιξη σε αναχρονισμό. Οι σύγχρονες θεραπεινίδες των επιστημών, ως μοιχαλίδες, καλύπτουν την ανομία τους, συνωμοτώντας με τους κρατούντες, αποδεικνύοντας τα ανταπόδεικτα και αναμασώντας τα ήδη ειπωμένα. Ενσωματωμένα παράσιτα στις δομές της εξουσίας, εξαγορασμένοι γελωτοποιοί του πνεύματος, σαν ξενιστές απομυζούν την πιο δυσεύρετη αμβροσία - την ελευθερία της σκέψης. Κάποιος θα υποψιαζόταν πως όλα αυτά γίνονται βάσει ενός σατανικού σχεδίου. Όμως, στο βάθος, αυτός που στο μέτωπό του έχει σκαλίσει την αποδοχή της ματαιότητας μπορεί να διακρίνει, να ακτινοβολεί το μέγεθος της αφέλειας και της ηλιθιότητάς τους.

Εάν μια παράμετρος της αυτοεκτίμησης είναι η επιτυχία, τότε υψηλή αυτοεκτίμηση θα αποκτήσουν όχι εκείνα τα παιδιά που θα συμβιβαστούν με την επιχειρούμενη προεξόφληση των ορίων τους μέσα από το σχολείο, όντας καλοί μαθητές, ούτε εκείνα που θα αντιδράσουν βίαια. Το σύστημα ή ενσωματώνει ή περιθωριοποιεί τους διαφωνούντες. Όσα όμως θα καταφέρουν να διαπραγματευτούν, εξαργυρώνοντας τις υποχωρήσεις με ανεξαρτησία, αυτά θα μεθέξουν και της γνώσης και της ικανότητας για προσαρμογή.

Η κατάσταση αλλάζει δραστικά κατά την περίοδο της λανθάνουσας σεξουαλικότητας, στις ηλικίες από 7-13 ετών και αργότερα με την εμφάνιση της εφηβείας. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας διακατέχονται από ανείπωτη δίψα για ζωή, από ενθουσιασμό για τις εκδηλώσεις της και από μια αισιοδοξία, που πολλές φορές είναι ψευδεπίγραφη. Αν κατά τα προηγούμενα χρόνια, οι γονείς αποτελούσαν το μέτρο

σύγκρισης των αυτοαξιολογήσεών τους και οι δάσκαλοι διεκδικούσαν για λίγο τον ρόλο αυτό, τώρα είναι οι παιδικές ομάδες και οι θέσεις των παιδιών στην ιεραρχία, που πλέον καθορίζουν την αυτοεικόνα. Το στάδιο αυτό χαρακτηρίζεται από παγίωση των νοητικών δομών, από πειραματισμούς με το συγκεκριμένο και την τοποχρονική πραγματικότητα, από διαδικασίες κοινωνικοποίησης και εσωτερίκευσης των ερεθισμάτων μέσω των αναπαραστάσεων και της κατηγοριοποίησης. Η αυτοεκτίμηση πλέον έχει μεγαλύτερο πλαίσιο αναφοράς, για να καθοριστεί. Η εγωκεντρική ηθικότητα εξελίσσεται και αυτή, περνώντας από την αρχή της ηδονής και τον φόβο της τιμωρίας στον σχηματισμό και αποδοχή κανόνων, που σταδιακά ξεφεύγουν από τον εαυτό και ολοένα και περισσότερο αναφέρονται στον άλλο. Η συναισθηματική νοημοσύνη εξελίσσεται, επιτρέποντας στο άτομο να αναλύει και τα δικά του αισθήματα, αλλά και να καταλαβαίνει τις συναισθηματικές διακυμάνσεις των άλλων. Η ηθική γίνεται ολοένα και πιο αυτόνομη και οι ηθικοί κανόνες δεν υπαγορεύονται από την κοινωνία, αλλά εκπορεύονται από τη συνείδηση. Όλα προειδοποιούν για την επερχόμενη αναγέννηση. Τα πάντα προϋδεάζουν για την απαρχή της νόησης, που ξεχωρίζει τον άνθρωπο από τα ζώα, τον άνθρωπο από τους ανθρώπους: την αφαιρετική σκέψη.

Τα παιδιά της προεφηβικής περιόδου μπορούν να δώσουν ακριβείς απαντήσεις, όσον αφορά στην αυτοαξιολόγησή τους. Συνήθως, ο στίβος στον οποίο δοκιμάζεται η αυτοεκτίμηση είναι:

- Ο ακαδημαϊκός, δηλαδή οι επιδόσεις στο σχολείο.
- Ο αθλητικός, δηλαδή ο κινητικός συντονισμός του σώματος και τα αθλήματα.
- Η εξωτερική εμφάνιση, δηλαδή πόσο ελκυστικά είναι στα άλλα παιδιά.
- Η δημοτικότητα, δηλαδή πόσο δημοφιλή είναι στους συνομηλίκους και σπανιότερα στους ενήλικους.
- Η συμπεριφορά, δηλαδή πόσο αυτοέλεγχο διαθέτουν και πόσο συνεπή είναι.

Οι πίστεις τους για τις αποδόσεις τους στους παραπάνω τομείς δεν είναι ικανές από μόνες τους να εγκαθιδρύσουν την αυτοεκτίμηση. Μεγάλη σημασία έχει και το πόσο σημαντικός είναι για το παιδί ο καθένας από αυτούς και η επακόλουθη ασυμφωνία ή ισορροπία. Για παράδειγμα, εάν ένα παιδί είναι καλό στα αθλητικά και ο αθλητισμός έχει βαρύνουσα σημασία στη ζωή του, τότε η αυτοεκτίμησή του είναι υψηλή. Εάν δεν είναι ικανός αθλητής, αλλά ο αθλητισμός είναι ήσσονος σημασίας, τότε πάλι η αυτοεκτίμησή του μπορεί να είναι υψηλή, αντλώντας ερείσματα από κάποιον άλλο τομέα. Το πραγματικό πρόβλημα προκύπτει, εάν ένας τομέας είναι σημαντικός για το παιδί, αλλά οι επιδόσεις του σε

αυτόν χαμηλές. Υπάρχουν μεγάλες διαφυλικές διαφορές σχετικά με τη σημασία αυτών των τομέων. Έτσι, τα κορίτσια δίνουν έμφαση στον τομέα της εξωτερικής εμφάνισης, ενώ τα αγόρια στη δημοτικότητα και στα αθλητικά. Αυτά καθορίζονται περισσότερο από τις αξίες και τις προσδοκίες του περιβάλλοντος. Κάθε παιδί διαθέτει δική του ιδιοσυγκρασία και είναι αυτή που διαμορφώνει τη σχέση τομέα-επίδοσης.

1.2.2 Εφηβική ηλικία

Το τελικό –τουλάχιστον για τον Piaget– αυτό στάδιο στην εξέλιξη των γνωστικών ικανοτήτων διακρίνεται από τους υποθετικοπαραγωγικούς συλλογισμούς και την αποδέσμευση από τον κόσμο των συγκεκριμένων φαινομένων και διαδικασιών. Πρόκειται για τη διατύπωση του δεύτερου πιο αμείλικτου ερωτήματος μετά το «γιατί» στον μαραθώνα του πνεύματος. Είναι η επέλαση του «αν», η οποία αλλάζει συλλήβδην τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται, χειρίζεται και εσωτερικεύει τον κόσμο ο σκεπτόμενος άνθρωπος. Η εξάρτηση από το «εδώ και τώρα» για μια ακόμη φορά παύει να είναι δεσμευτική, μόνο που, εάν αυτό αρχικά έγινε με τριήρη τη φαντασία, πλέον ο επαγωγικός ή ο παραγωγικός συλλογισμός είναι το μέσο με το οποίο καταλύονται τα εμπόδια. Το αυτονόητο περνά από το μικροσκοπιο, το καθημερινό επαναπροσδιορίζεται με νέα κριτήρια, το δεδομένο γίνεται ερευνητική υπόθεση και η κριτική διάθεση διαπερνά όλες τις πτυχές του επιστητού. Καθώς τις πράξεις και τις διαθέσεις του ατόμου εμφυσά οίστρος επαναδιαπραγματεύσης και διαπιστώνει ότι η καθεστώσα τάξη δεν είναι η μόνη εναλλακτική πραγματικότητα που μπορεί να υπάρξει, η καλπάζουσα σκέψη μεταβάλλεται σε επαναστατική, το καυστικό μυαλό παίζει φιλάρεσκα με την αμφισβήτηση και πλανάται σε καταστάσεις πρωτόγνωρες.

Η αυτοεκτίμηση πλέον αναφέρεται στη συνολική ιδέα του εαυτού, επηρεάζεται περισσότερο από την αξία, παρά από τις επιμέρους ικανότητες. Αντί κάθε μεμονωμένο θετικό ή αρνητικό γεγονός να αλλάζει συλλήβδην την αυτοεκτίμηση, γίνεται μια συνολική διευθέτηση των ερεθισμάτων. Ο εαυτός έρχεται πια αντιμέτωπος με τον εαυτό του και δοκιμάζει διάφορες κοινωνικές ταυτότητες, για να διακριβώσει ποια ταιριάζει περισσότερο στις εσωτερικές του πίστεις και αντιλήψεις. Τα πρότυπα που θέτει ο πολιτιστικός περίγυρος γίνονται τυραννικά. Αν μία έφηβη πιστεύει ότι είναι άσχημη, θα αναπτύξει αισθήματα μειονεξίας, αγνοώντας τα εξωτερικά δεδομένα, που ενδεχομένως αποδεικνύουν το αντίθετο. Συνήθως, βέβαια, οι αρνητικές εμπειρίες σε κάποιον τομέα αντισταθμίζονται από τις επιδόσεις σε κάποιον άλλον. Οι μηχανισμοί άμυνας δημιουργούν μια προστατευτική ασπίδα γύρω από το Εγώ, η αξιολόγηση του οποίου έχει σταθερότητα, ακλόνητα

κριτήρια και αφηρημένες γνωστικές και συναισθηματικές δομές. Η ένταξη σε ομάδες είναι άλλη μια σωτήρια λύση για την αυτοεκτίμηση του εφήβου, δεδομένου ότι τον διαφοροποιούν από τους υπόλοιπους, καλύπτουν τις αδυναμίες και πολλαπλασιάζουν την αίσθηση δύναμης. Η ταυτότητα του Εγώ διαποτίζεται, ειρωνικά, από την κρίση των άλλων.

Κατά τα επόμενα έτη, το γενικό πλαίσιο της αυτοεκτίμησης θα εξελιχθεί, αλλά ολόένα και δυσκολότερα θα αλλάζει. Όλα θα καταπραυνθούν με την ενηλικίωση. Οι φουρτούνες της αντίρρησης θα κοπάσουν, οι μέριμνες της καθημερινότητας θα μεταβληθούν σε κυματοθραύστη των επικίνδυνων συνειρμών και ο συμβιβασμός δεν θα αργήσει να έρθει, όχι με τη μορφή χιονοστιβάδας, αλλά ήσυχα και σταδιακά, με τα ανταλλάγματα που προσφέρει η κοινωνία σε όλους όσους ενέδωσαν. Οι εξάρσεις της εφηβικής αφαιρετικής σκέψης με μειδιάματα θα καταγράφονται στο ιστορικό των γνωστικών διεργασιών και η δικτατορία του συγκεκριμένου θα επανέλθει δραστικότερη και ελάχιστα ανεκτική.

1.2.3 Ενήλικη ζωή

Σύμφωνα με τις υπάρχουσες έρευνες, η αίσθηση της αυτοεκτίμησης μπορεί να είναι συνειδητή μόνο όταν το άτομο ενηλικιωθεί, γιατί τότε καλείται να βιώσει καταστάσεις και εμπειρίες, για τις οποίες μπορεί να αναλάβει αποκλειστικά τις ευθύνες και τις συνέπειες. Έχει τη δυνατότητα να προβλέψει τις επιπτώσεις της δημιουργίας στενών προσωπικών σχέσεων ή της απώλειάς τους, να προνοεί για τα αποτελέσματα των ενεργειών του και γενικά να εκπαιδεύεται στη διαχείριση των κινδύνων. Επίσης, μπορεί να προβλέψει ποιες ικανότητες θα πρέπει να έχει αναπτύξει, προκειμένου να αντεπεξέλθει σε τομείς της ζωής του, όπως ο εργασιακός ή ο οικογενειακός. Του δίνεται η δυνατότητα, μέσω της συμπεριφοράς και των επιλογών του, όχι μόνο να ελέγξει την αυτοεκτίμησή του, αλλά και να την εξελίξει μέχρι ενός σημείου.

Όταν ένα άτομο αντιμετωπίζει μια κατάσταση, η σχέση ανάμεσα στο αποτέλεσμα και στην επίδραση που θα έχει στην αυτοεκτίμησή του είναι συχνά αναμενόμενη. Η επιτυχία οδηγεί στη βελτίωση του επιπέδου της αυτοεκτίμησης και η αποτυχία στη μείωσή του. Κατά τον ίδιο τρόπο λειτουργούν τα πράγματα και στις προσωπικές σχέσεις, μόνο που εδώ η επιτυχία και η αποτυχία αντικαθίστανται από την αποδοχή ή την απόρριψη αντίστοιχα.

Σύμφωνα με τον Epstein (1984), οι εμπειρίες που συνδέονται με την αυτοεκτίμηση διαφέρουν ανάλογα με το φύλο. Οι γυναίκες, για παράδειγμα, αναφέρονται περισσότερο σε εμπειρίες αποδοχής και απόρριψης, ενώ οι άντρες σε εμπειρίες επιτυχίας και αποτυχίας. Ο ίσος καταμερισμός ανάμεσα στην αίσθηση

της αξίας και της ικανότητας είναι πολύ σημαντική για τη διαμόρφωση και τη διατήρηση ενός ικανοποιητικού επιπέδου αυτοεκτίμησης.

Οι Sanford και Donovan (1984) θεωρούν ότι η κουλτούρα, μέσα στην οποία ένα άτομο ανατρέφεται, μπορεί να έχει καταλυτική επίδραση πάνω του. Μια γυναίκα που έχει μεγαλώσει σ' ένα συντηρητικό περιβάλλον, είναι πιθανό να έχει επηρεαστεί αρνητικά, όσον αφορά στη διαμόρφωση των ικανοτήτων της, γεγονός που την καθιστά αδύναμη να αντιμετωπίσει τις αντιξοότητες της σύγχρονης πραγματικότητας. Κάτι αντίστοιχο μπορεί να συμβεί, όταν η ίδια η κοινωνία υπεργονίζει την ευθύνη του άντρα για επαγγελματική αποκατάσταση και στήριξη της οικογένειας και παράλληλα υποβαθμίζει την ανάγκη του να νοιάζεται και να φροντίζει τους άλλους.

Σε γενικές γραμμές, η αυτοεκτίμηση συνδέεται με τις ακόλουθες στάσεις για τον εαυτό:

– Αίσθηση ικανότητας

Επιτυγχάνεται είτε μέσα από τη διαρκή εξάσκηση και βελτίωση των δεξιοτήτων προσαρμογής είτε μέσω της μείωσης και εκλογίκευσης των προσδοκιών.

– Αίσθηση του ελέγχου

Αναφέρεται στην αντίληψη της κυριαρχίας των δράσεων και πρόγνωσης των συνεπειών των πράξεων. Οι άνθρωποι που μπορούν να διαχειρίζονται τις αλλαγές και πιστεύουν ότι ορίζουν το πεπρωμένο τους έχουν συστηματικά μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση, απ' όσους θεωρούν ότι είναι παίγνια των διαθέσεων της μοίρας.

– Αίσθηση της συνέπειας

Αφορά στην ισορροπία ανάμεσα στις στάσεις, τις πεποιθήσεις, τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές. Αν και οι θεωρίες επιμένουν ότι πολλές φορές η συνάφεια μεταξύ αντιλήψεων και πράξεων είναι χαμηλή, αποτελεί βασική ανάγκη του ανθρώπου να πείσει τον εαυτό του και τους άλλους ότι η ζωή του είναι ένα ενιαίο και συνεπές εξελισσόμενο σύστημα, που διακρίνεται από ενότητα και δεν είναι κατακεραματισμένο σε ετερογενείς και ανομοιόμορφες προσωπικές επιλογές.

– Αίσθηση της ηθικότητας

Είναι καθολικό φαινόμενο της ανθρώπινης φύσης η δημιουργία κανονιστικών αρχών και ηθικών κανόνων, που οριοθετούν τι μπορεί να γίνει, τι πρέπει να γίνει, τι απαγορεύεται και τι υπερβαίνει την ατομική ευθύνη (Pearce and Cronen, 1998). Η αυτοεκτίμηση ενισχύεται, όταν η βεβαιότητα της ακεραιότητας, και ειδικότερα

της αυτόνομης ηθικής, είναι υψηλή. Η φύση της αυτοεκτίμησης είναι τέτοια, που μας καταδεικνύει τα προβληματικά και δυνατά σημεία της προσωπικότητάς μας και βρίσκεται σε άμεση σχέση με τις εφεδρείες δεξιοτήτων και μαθήσεων, που έχουμε σε αναμονή. Κάθε επιτυχία και αποτυχία στη ζωή καταγράφεται και ανάγεται σε μάθηση, που μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε ανάλογες περιστάσεις. Η εφαρμογή της γνώσης αυτής είναι εγγύηση για την αποτελεσματικότητα και αυτό με τη σειρά του οδηγεί στην αυτοεκτίμηση και τον αυτοσεβασμό.

1.2.4 Μέση ηλικία

Η είσοδος στη μέση ηλικία ενσκήπτει χωρίς καν να έχει συνειδητοποιηθεί. Η δυναστεία της καθημερινότητας, οι τυραννικές ανάγκες των προηγούμενων ετών, που ανάλωναν την ενεργητικότητα του ατόμου, αλλά έδιναν νόημα στη ζωή του, επέδρασαν όπως το κεντρί της μέδουσας στην αντίληψη του χρόνου. Για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα, η αξία έπρεπε επιτακτικά να αποδειχθεί μέσω της επαγγελματικής αποκατάστασης, της εύρεσης συντρόφου και της απόκτησης παιδιών. Όλα αυτά απονέκρωσαν την αίσθηση της παρέλευσης των ετών και υποβάθμισαν το βιολογικό και συναισθηματικό αντίκτυπό τους. Η απροσδόκητη εμφάνιση ρυτίδων, η *πρώτη θωπεία του θανάτου* κατά τον ποιητή, κάποια απρομελέτητη συγκυρία, ένα αναπάντεχο ατύχημα, η αλλαγή των εργασιακών συνθηκών, η επιδείνωση των συζυγικών σχέσεων, μια απειλητική ασθένεια, αλλά και ο κορεσμός των αναγκών, η καθημερινότητα και η απομάκρυνση των παιδιών από την οικογενειακή εστία, επισπεύδουν την αγχογόνο διαπίστωση ότι η νεότητα έχει αμετάκλητα παρέλθει και πως οι άλλοι τους μέμφονται, με ολοένα και συχνότερες αναφορές, για το αδίκημα της ωρίμανσης. Το υποσυνείδητο ποτέ δεν συμβιβάζεται με την έννοια της φθίσης. Η κοινωνία προβάλλει την απέχθειά της για τον μαρασμό, περιθωριοποιώντας σταδιακά τους ηλικιωμένους. Και *καθώς περνούν τα χρόνια, πληθαίνουν οι κριτές που μας καταδικάζουν*, κατά τον Σεφέρη. Η άρση του ακαταλόγιστου και της παραφοράς που παρείχε αφειδώς η νεότητα, προκαλεί αμηχανία και εμπεριέχει το στοιχείο της έκπληξης. Ο καταναγκασμός του εναπομείναντα χρόνου ζωής και των έξωθεν επιβεβλημένων ορίων προβάλλει αδυσώπητος και αυτό που μέχρι τώρα αφορούσε μόνο στους άλλους, η παρακμή, πλέον «κουρταλεί» τις θύρες της ύπαρξης. Ο χρόνος αποδεκατίζει την εξέλιξη και η τελμάτωση οδηγεί στο πιο αμετάκλητο γεγονός της ζωής: τον θάνατο.

Ο τρόπος που ο καθένας αντικρίζει το δειλά εμφανιζόμενο «τέλος» ποικίλλει από άτομο σε άτομο. Οι περισσότεροι δεν έχουν προετοιμαστεί για τέτοιες μεταφυσικές προσεγγίσεις. Ξαφνικά, όλα μοιάζουν να επιταχύνονται ανεξέλεγκτα. Καριέρα, οικογένεια, γάμος, προσωπική εξέλιξη οδεύουν προς την κορύφωσή

τους και αναπάντεχα γεγονότα σκιάζουν την προσχεδιασμένη και πλασματικά απρόσκοπτη πορεία. Αντιμέτωποι με όλα αυτά οι μεσήλικες αναπτύσσουν καταθλιπτικά σύνδρομα, καταφεύγουν στον αλκοολισμό, στο κάπνισμα, σε παντοειδείς εξαρτητικές συμπεριφορές, σε παλμπαιδισμούς και ενίοτε επιλέγουν την έσχατη λύση, την αυτοκτονία. Η δουλειά τους μετατρέπεται σε καταδυνάστευση και ανούσια ενασχόληση, ενώ η μειωμένη συγκριτικά ενεργητικότητα, όσο κι αν με εξιδανικεύσεις ή αρνήσεις εκλογικεύεται, αφήνει ανεξίτηλα σημάδια στις άλλοτε άκοπες δραστηριότητες. Οι πιέσεις από τον επαγγελματικό χώρο, η αίσθηση των περιθωρίων που στενεύουν, η οικογένεια με την αθέλητα διαφοροποιημένη δυναμική και οι αυξημένες ευθύνες οδηγούν σε διαζύγια, εξωσυζυγικές σχέσεις, επιτείνοντας την αίσθηση αδυναμίας και της κατάρρευσης ενός κόσμου, που με τόση αυταπάρανηση οικοδομήθηκε. Ελάχιστοι συμβιβάζονται αγόγγυστα με την ηλικία τους. Οι περισσότεροι αναλώνονται σε μεμψιμοιρίες, μηρυκάζοντας τα λάθη του παρελθόντος, θρηνώντας με των δειλών τα παρακάλια και τα δάκρυα για την *Αλεξάνδρεια που χάνουν*. Οι συνήθειες της ζωής, τα διλήμματα που εξοβελίστηκαν αναπάντητα, οι επιλογές που ως σοφές αποφάσεις ακολουθήθηκαν, επανεξετάζονται. Ο φόβος του θανάτου ενσκήπτει μαζί με τη διαπίστωση ότι: «ουκέτι καιρός». Η υπερτροφική εξάρτηση από τα υλικά αγαθά και την επαγγελματική επιτυχία είναι η παγίδα που οδηγεί στην κρίση, ειδικά αν οι φιλοδοξίες μεταλλαχθούν σε εμμονές ή απωθημένες ματαιώσεις. Αντίθετα, η αυτοεκτίμηση διατηρείται αλώβητη από όσα άτομα μέσης ηλικίας έχουν μάθει να θεωρούν ως σημαντικότερη την ψυχική και νοητική υγεία, την επιτυχημένη οικογένεια, τη χαλάρωση και την ευτυχία, που θεμελιώνεται με την προσφορά και την ανιδιοτελή στήριξη, όσων χρήζουν βοήθειας. Έχει διαπιστωθεί ότι η χαμηλή αυτοεκτίμηση σε αυτή την ηλικία είναι η ρίζα πολλών προσωπικών προβλημάτων, δεδομένου ότι εξασθενεί τις φιλίες, αποδυναμώνει τις σχέσεις και εκφυλίζει τη διάθεση για συμμετοχικότητα.

Νέες μορφές δημιουργικότητας και αναθεωρημένες φιλοδοξίες πρέπει οπωσδήποτε να εφευρεθούν. Η μέση ηλικία προσφέρεται για προσωπική πρόοδο. Μπορεί να είναι ευκαιρία για εξέλιξη αλλά και στασιμότητα. Όμως, αναμφισβήτητα αποτελεί πρόκληση, γιατί αυτή θα κρίνει το στοίχημα της ζωής.

Υπάρχουν διάφορες τεχνικές, για να αντιμετωπιστούν τα νέα δεδομένα, που αφορούν τόσο στον σωματικό, όσο και στον ψυχικό τομέα:

- Τακτή εξέταση της κατάστασης της υγείας, αύξηση των ωρών ύπνου, εξοικονόμηση ενέργειας, ρύθμιση του σωματικού βάρους, κόψιμο του καπνίσματος και γενικότερα περιορισμός των καταχρήσεων που παραβλέπονταν κατά τη νεότητα.
- Επαναπροσδιορισμός των σχέσεων με τον κοινωνικό περίγυρο και τον εαυτό. Η μέση ηλικία πρέπει να βιωθεί ως ένα νέο ξεκίνημα.

- Ανανέωση της δουλειάς, ανάληψη καθηκόντων που απαιτούν περισσότερη κρίση και ευχέρεια λήψης αποφάσεων, παρά σωματική καταπόνηση και μνημονικές ικανότητες.
- Επανεξέταση των στόχων, ώστε να αποφευχθεί η λαιμητόμος της καθημερινότητας.
- Προσφορά στους συνανθρώπους.
- Χαλάρωση από τους εξαντλητικούς ρυθμούς, απόλαυση των μικροχαρών του βίου.
- Αξιοποίηση της αποκτηθείσας εμπειρίας.
- Άρση οικογενειακών συγκρούσεων και μειλίχια αναπόληση.
- Αναζήτηση νέων εμπειριών που η καθημερινότητα απεμπόλησε.

1.3 Σχέση αυτοεκτίμησης με άλλες ψυχολογικές και κοινωνικές μεταβλητές

Η αυτοεκτίμηση έχει τεράστια επίδραση σ' ένα πλήθος συμπεριφορών και ψυχολογικών αντιδράσεων, που αφορούν στις σχέσεις με τους άλλους, την ποιότητα της επικοινωνίας, τον ανταγωνισμό ή την άμιλλα, τη συμμόρφωση και υποταγή, τις άρρητες θεωρίες προσωπικότητας, την επίδοση και καταξίωση, την προσαρμογή, τη σεξουαλική έλξη, την αντίδραση στα αγχογόνα γεγονότα και γενικότερα στην αντιμετώπιση του εαυτού σε αντιπαράβολή με το περιβάλλον (Mruk, 1999, Wells and Marwell, 1976, Wylie, 1974, 1979, Baumeister, 1993, Gilbert, Fiske, and Lindzey, 1999).

Πιο συγκεκριμένα, διάφορες έρευνες έχουν επισημάνει τη σχέση της αυτοεκτίμησης με διάφορους παράγοντες:

1.3.1 Η αίσθηση του «ανήκειν» και τα χρονικά πλαίσια στις προσωπικές εκτιμήσεις αλλαγής αυτοεκτίμησης

Αρκετοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι η αυτοεκτίμηση είναι ένα έμμεσο όργανο μέτρησης της κοινωνικότητας, ορμώμενοι από το γεγονός ότι τα άτομα έχουν μια βαθιά ριζωμένη γενετική ανάγκη να δημιουργούν και να διατηρούν έναν αριθμό κοινωνικών σχέσεων και δεσμών. Για τον σκοπό αυτό, οι άνθρωποι καλλιεργούν ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους, που τους βοηθούν να είναι αρεστοί στον κοινωνικό τους περίγυρο. Η αυτοεκτίμηση τότε λειτουργεί σαν μηχανισμός, που τους ενημερώνει για το πόσο καλά τα καταφέρνουν σε αυτόν τον τομέα. Έρευνες προς αυτή την κατεύθυνση (Baumeister and Leary, 1995, Leary and Downs, 1995) έχουν δείξει ότι, όταν υπάρχει υποθετική μείωση της αίσθησης του «ανήκειν», τότε η αυτοεκτίμηση του ατόμου μειώνεται.

Μια μελέτη από τους Baumeister, Dori και Hastings (1998) σχετικά με την αλλαγή της αυτοεκτίμησης επικεντρώθηκε στον χρόνο που απαιτείται, για να αυξηθούν ή να μειωθούν τα επίπεδα συνολικής αυτοεκτίμησης. Οι συμμετέχοντες αφηγήθηκαν αποσπασματικά γεγονότα, που διέφεραν σε χρονική διάρκεια και είχαν ως αποτέλεσμα είτε να αυξήσουν είτε να μειώσουν την αυτοεκτίμησή τους. Τα «θετικά» γεγονότα επικεντρώνονταν στην επιτυχία και την αίσθηση του «ανήκειν» και είχαν μεγαλύτερη χρονική διάρκεια από τα «αρνητικά» αφηγήματα, που ήταν πολύ πιο συγκεκριμένα και παρουσίαζαν γεγονότα, κατά τα οποία το άτομο απέτυχε να δημιουργήσει κοινωνικές σχέσεις. Τα άτομα με ιδιαίτερα χαμηλό επίπεδο αυτοεκτίμησης έδωσαν ιδιαίτερη έμφαση στα αρνητικά γεγονότα που περιλάμβαναν αποτυχία στις κοινωνικές σχέσεις. Αυτή η διαφορά στη χρονική διάρκεια των αφηγημάτων οδηγεί, σύμφωνα με τους ερευνητές, στο συμπέρασμα ότι απαιτείται περισσότερος χρόνος, για να μειωθεί η αυτοεκτίμηση του ατόμου, απ' ό,τι για να αυξηθεί. Ακόμα, διαφαίνεται ότι τα άτομα προσπαθούν να αποξενώσουν τα γεγονότα του παρελθόντος, που τους οδήγησαν σε μείωση της αυτοεκτίμησής τους από τον σημερινό τους εαυτό.

1.3.2 Συνολική αυτοεκτίμηση: ο ρόλος της σημαντικότητας της αυτοαντίληψης σε συνάρτηση με το μοντέλο των πέντε παραγόντων

Η αυτοεκτίμηση είναι μία πολυδιάστατη έννοια, η οποία συσχετίζεται με τις συνολικές αξιολογήσεις του ατόμου για τον εαυτό του. Η αυτοεκτίμηση αυτή καθαυτή είναι, για πολλούς ερευνητές (James, 1963, Rosenberg, 1979), το σύνολο των εκτιμήσεων που κάνει το άτομο για την απόδοσή του σε επιμέρους τομείς, σε συνάρτηση με τη σημαντικότητα που έχουν οι τομείς αυτοί για το άτομο. Όταν τα επίπεδα της αυτοεκτίμησης είναι χαμηλά, οι τομείς στους οποίους υπάρχει η μεγαλύτερη απόδοση έχουν πρωταρχική σημασία για το άτομο και οριοθετούν την έννοια του εαυτού. Αντίθετα, όταν η αυτοεκτίμηση είναι υψηλή, η σημαντικότητα των επιμέρους τομέων και η απόδοση σε καθέναν από αυτούς δεν θεωρείται σημαντική από το άτομο. Οι Farmer, Jarvis, Berent και Corbett (2001) σημειώνουν ορισμένα από τα μεθοδολογικά προβλήματα των προηγούμενων ερευνών, όπως για παράδειγμα το γεγονός ότι χρησιμοποιήθηκαν κλίμακες με μικρό αριθμό ερωτήσεων, που κάλυπταν διαφορετικές θεματικές ενότητες και πιθανότατα παρουσίαζαν σημαντικά προβλήματα εγκυρότητας.

Οι έρευνες έχουν δείξει ότι η συναισθηματική σταθερότητα, η εξωστρέφεια και η τάση συμφωνίας προς τις απόψεις των άλλων ήταν οι παράγοντες που προέβλεψαν σημαντικά (53%) τα επίπεδα της αυτοεκτίμησης, ενώ το υπόλοιπο 47% αποδόθηκε σε ατομικές αποκλίσεις και σφάλμα μέτρησης.

Μία έρευνα των Potter και Gosling (2001) επικεντρώθηκε στη συσχέτιση μεταξύ αυτοεκτίμησης και του μοντέλου προσωπικότητας των πέντε παραγόντων. Η έρευνα έγινε μέσω του διαδικτύου και συμμετείχαν 327 άτομα. Οι πέντε παράγοντες του μοντέλου βρέθηκαν να είναι υπεύθυνοι για το 34% της διασποράς της βαθμολογίας αυτοεκτίμησης. Τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση είχαν μεγαλύτερη συναισθηματική σταθερότητα, ήταν περισσότερο εξωστρεφή, συνειδητοποιημένα και ανοιχτά στις καινούριες εμπειρίες. Η ηλικία, το φύλο, η κοινωνική τάξη και η εθνικότητα δεν επηρέασαν τη γενική αυτή εικόνα. Επιπλέον, τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση χρησιμοποίησαν περισσότερα κοινωνικώς αποδεκτά χαρακτηριστικά, για να περιγράψουν τον εαυτό τους.

1.3.3 Οι επιπτώσεις των τηλεοπτικών προτύπων στην αυτοεκτίμηση των γυναικών: ταύτιση, κοινωνικές συγκρίσεις και αυτοαντίληψη

Τα τελευταία χρόνια, πολλοί ερευνητές έχουν σημειώσει τις πιθανές επιπτώσεις, που έχει η αναπαραγωγή από τις τηλεοπτικές διαφημίσεις, τα περιοδικά και τις ταινίες ενός σχεδόν ανορεκτικού προτύπου γυναίκας. Η στροφή προς ένα όλο και πιο αδύνατο μοντέλο γυναίκας συμβαδίζει με την έξαρση των διατροφικών διαταραχών (Silberstein, Perdue, Peterson and Kelly, 1986), καθώς και με αυξημένη δυσπιστία των γυναικών για την εξωτερική τους εμφάνιση (Richins, 1991). Παρ' όλα αυτά, η πλειοψηφία των γυναικών εξακολουθεί να διαβάζει περιοδικά και να παρακολουθεί τηλεόραση, γεγονός που σημαίνει ότι μόνο ορισμένες γυναίκες δυσχεραστούν από τις εικόνες αυτές.

Η ταύτιση και η κοινωνική σύγκριση είναι δύο διαφορετικές διαδικασίες, που λαμβάνουν χώρα κάθε φορά που μία γυναίκα κοιτάει την εικόνα ενός μοντέλου. Στην πρώτη περίπτωση, το συναίσθημα που δημιουργείται είναι ευχάριστο, καθώς η γυναίκα ταυτιζόμενη με το μοντέλο φαντάζεται ότι και η ίδια είναι ή μπορεί να γίνει το ίδιο αδύνατη και επιθυμητή. Στη δεύτερη περίπτωση (Richins, 1991), το μοντέλο λειτουργεί ως πρότυπο και η γυναίκα συγκρίνει την εξωτερική της εμφάνιση με αυτή του μοντέλου, (Stice and Shaw, 1992), δίνοντας το έναυσμα μιας έντονης δυσαρέσκειας για την εξωτερική της εμφάνιση (Posavac, Posavac and Posavac, 1998). Όσον αφορά στην επίδραση στην αυτοεκτίμηση, υπάρχουν αντικρουόμενες απόψεις, αφού ορισμένες έρευνες αναφέρουν μείωση της αυτοεκτίμησης (Irving, 1990), ενώ άλλες δεν αναφέρουν αλλαγή στη συνολική αυτοεκτίμηση (Seddon and Berry, 1996). Η ταύτιση και η κοινωνική σύγκριση διαφέρουν κυρίως ως προς τον βαθμό που το άτομο έχει τη γνώση των συγκεκριμένων χαρακτηριστικών του, που συγκρίνονται με το μοντέλο. Ενώ κατά την κοινωνική σύγκριση, το άτομο γνωρίζει καλά ποια από τα χαρακτηριστικά του

συγκρίνει με το μοντέλο, στην ταύτιση το άτομο υιοθετεί προσωρινά την ταυτότητα του μοντέλου χωρίς να έχει πλήρη συναίσθηση των δικών του ιδιαίτερων γνωρισμάτων. Οι άνθρωποι δομούν την αυτοεικόνα τους βασιζόμενοι είτε στην ανάλυση των προσωπικών τους εμπειριών και αντιλήψεων είτε στην επεξεργασία των εξωτερικών ερεθισμάτων και καταστάσεων. Όσοι ανήκουν κυρίως στην πρώτη κατηγορία θυματοποιούνται εκλαμβάνοντας το μοντέλο ως πρότυπο, γιατί το συγκρίνουν με εγγενή χαρακτηριστικά τους. Αντίθετα, όσοι επαφίενται στην επεξεργασία των εξωτερικών ενδείξεων, χωρίς εσωτερικές αναφορές, ταυτίζονται με την εικόνα που βλέπουν, μη διαθέτοντας τη συνειδητότητα που χρειάζεται, για να αποτολμήσουν κοινωνική σύγκριση.

1.3.4 Κοινωνική αποδοχή και αυτοεκτίμηση

Η βάση της αυτοεκτίμησης, όπως έχει υποστηριχθεί κατά το παρελθόν από πολλούς θεωρητικούς (Rogers, 1959, Bednar, Wells and Peterson 1989), είναι μία ιδιωτική, ενδοπροσωπική εκτίμηση της αξίας του ατόμου, η οποία δημιουργείται μέσα από αυτοσυγκρίσεις του ατόμου με τον επιθυμητό εαυτό του. Αντίθετα, οι κοινωνικές προσεγγίσεις της αυτοεκτίμησης βασίζονται στην άποψη ότι η αίσθηση του Εγώ διαμορφώνεται μέσα από τις κοινωνικές εμπειρίες και αλληλεπιδράσεις, υποστηρίζουν δε ότι η αυτοαντίληψη είναι απόρροια της κοινωνικής θέσης, την οποία πιστεύουν πως έχουν ή του βαθμού που γίνονται αποδεκτοί από τον κοινωνικό τους περίγυρο. Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, η αυτοεκτίμηση είναι αποτέλεσμα των κοινωνικών επιτευγμάτων του ατόμου. Η ταύτιση των προσωπικών στόχων με τις επιδιώξεις της εσωομάδας είναι το καταλυτικό στοιχείο για την εδραίωση υψηλής αυτοεκτίμησης. Οι Harter και Marold(1991) ανέφεραν ότι οι έφηβοι προσδιορίζουν την αυτοαξία τους μέσα από την αντίληψη που έχουν για τις ικανότητές τους σε τομείς που είναι σημαντικοί για τους γονείς τους, ενώ οι Jones, Brenner και Knight (1990) υποστηρίζουν ότι η επιτυχία κάποιων προσωπικών στόχων μπορεί ακόμα και να οδηγήσει σε μείωση της αυτοεκτίμησης, εάν η επιτυχία αυτή δεν είναι αποδεκτή από τον κοινωνικό περίγυρο. Οι Saltzman και Mark(2003) χρησιμοποίησαν στην έρευνά τους συγκεκριμένα προσωπικά χαρακτηριστικά, για να εξετάσουν το κατά πόσο η συνολική αυτοεκτίμηση των ατόμων επηρεάζεται από τον βαθμό που τα χαρακτηριστικά αυτά είναι αποδεκτά ή όχι από τρίτους. Οι 180 προπτυχιακοί φοιτητές που συμμετείχαν στην έρευνα συμπλήρωσαν μία κλίμακα συνολικής αυτοεκτίμησης και βαθμολόγησαν τον εαυτό τους σε καθέναν από τους παρακάτω τομείς: ικανότητες, ελκυστικότητα εξωτερικής εμφάνισης, οικονομική κατάσταση, κοινωνικότητα και ηθική. Οι συμμετέχοντες ανέφεραν πόσο σημαντικοί ήταν οι τομείς αυτοί για τους ίδιους και πόσο

η επίτευξή τους ήταν θεμιτή από το κοινωνικό σύνολο. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι όλοι οι παράγοντες, εξαιρουμένης της οικονομικής κατάστασης, σε συνάρτηση με τις εκτιμήσεις των ικανοτήτων των ατόμων σε καθέναν από αυτούς, βοηθούσαν στην πρόβλεψη της συνολικής αυτοεκτίμησης, ιδιαίτερα, αν τύγχαναν κοινωνικής προσοχής.

1.3.5 Προσωρινές αλλαγές στην αυτοεκτίμηση

Με τον όρο «νοητικές προσομοιώσεις» περιγράφονται τα εναλλακτικά σενάρια που δημιουργούνται φαντασιακά στη σκέψη των ανθρώπων ως αντίδραση σε εξωτερικά ερεθίσματα και καταστάσεις. Για παράδειγμα, ένα άτομο, το οποίο έρχεται αντιμέτωπο με μία επικείμενη εξέταση, μεταχειρίζεται διαφορετικούς μηχανισμούς άμυνας, για να μετριάσει το άγχος του, οι οποίοι διακρίνονται σε θετικούς και αρνητικούς. Ενδεχομένως, οι προσωπικές αυτές αφηγήσεις, ιστορίες και δικαιολογίες που δημιουργούνται στο μυαλό των ατόμων εν αναμονή ενός σημαντικού γεγονότος, όπως μία επαγγελματική συνάντηση, επιδρούν προσωρινά στα επίπεδα αυτοπεποίθησης και μπορούν να μεταβάλουν τη συνολική αυτοεκτίμησή τους. Μία μελέτη του Nisan (1973) έδειξε ότι οι μαθητές που νόμιζαν ότι θα γράψουν ένα διαγώνισμα άμεσα, πίστευαν ότι δεν είχαν την ικανότητα να απαντήσουν σε κάποιες από τις ερωτήσεις. Αντίθετα, οι μαθητές που θεώρησαν ότι θα γράψουν το τεστ σε τέσσερις εβδομάδες, διατείνονταν ότι θα τα κατάφεραν. Το γεγονός ότι όσο περισσότερο πλησιάζει η «κρίσιμη στιγμή», τόσο περισσότερο μειώνονται τα επίπεδα της αυτοεκτίμησης των ατόμων επιβεβαιώνεται και από άλλες μελέτες (Gilovich, Kerr and Medvec, 1993, Shepperd, Quelling and Fernandez, 1996). Οι αλλαγές αυτές πιστεύεται ότι δημιουργούνται λόγω της αμφίδρομης σχέσης που υπάρχει μεταξύ των νοητικών προσομοιώσεων και της συναισθηματικής διάθεσης του ατόμου. Υπάρχουν τρεις τρόποι με τους οποίους η σχέση αυτή μεταξύ γνωστικών και συναισθηματικών σχημάτων μπορεί να επηρεάσει την αυτοεκτίμηση. Κατ' αρχάς, οι εκλογικεύσεις του τύπου: «Αν είχα περισσότερο χρόνο για διάβασμα, θα τα πήγαινα καλύτερα στο αυριανό διαγώνισμα», προετοιμάζουν μεν το άτομο για το επερχόμενο γεγονός, αλλά ταυτόχρονα δημιουργούν άσχημη διάθεση. Αντίθετα, οι θετικές σκέψεις του τύπου: «Ευτυχώς που αγόρασα αυτό το σχολικό βοήθημα, αλλιώς θα έγραφα χειρότερα στο αυριανό διαγώνισμα» βελτιώνουν τη διάθεση του ατόμου, αν και δεν εγγυώνται την επιτυχία του. Οι σκέψεις αυτές γίνονται όλο και πιο έντονες, όσο πλησιάζει το γεγονός. Πιθανόν το άτομο σκέφτεται καθήκοντα που πρέπει να ολοκληρωθούν, ενώ πλέον δεν υπάρχει αρκετός χρόνος. Η αδυναμία αυτή προκαλεί μείωση της αυτοεκτίμησης. Επιπρόσθετα, η καλή ή άσχημη διάθεση του ατόμου μπορεί να μετατραπεί σε γενεσιουργό αιτία για πολύπλοκότερες νοητικές

προσομοιώσεις. Σύμφωνα με τον Sanna (1998), η αρνητική διάθεση δημιουργεί ενδοιασμούς και απαισιόδοξα σενάρια, που καταρρακώνουν την αυτοεκτίμηση, ενώ η θετική, λογικοφανή συμπεράσματα που τονώνουν επίπλαστα το αυτοσυναίσθημα. Τέλος, οι άνθρωποι χρησιμοποιούν συχνά εκλογικευτικά σενάρια, για να αμβλύνουν τις επιπτώσεις μιας πιθανής αποτυχίας, όσο πλησιάζει η στιγμή πραγμάτωσης του αγγογόνου γεγονότος, υποστηρίζοντας ότι: «Έτσι κι αλλιώς, τα ήξερα όλα από πριν».

Μία έρευνα του Sanna et al. (1999) έδειξε ότι τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση χρησιμοποιούν συχνότερα λογικοφανείς δικαιολογίες, για να «ανεβάσουν» τη διάθεσή τους ύστερα από μία αποτυχημένη προσπάθεια. Επίσης, σκεπτόμενοι περιπτώσεις, οι οποίες θα μπορούσαν να έχουν ακόμα χειρότερα αποτελέσματα, καταφέρνουν να αποκτήσουν καλύτερη διάθεση. Αυτό είναι μία λειτουργία «αυτοανύψωσης» του ηθικού του ατόμου και μία υποσυνείδητη προσπάθεια «αυτοπροστασίας».

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι διαφορές στους μηχανισμούς αντιμετώπισης τέτοιου είδους «απειλών» στην αυτοπεποίθηση των ατόμων με υψηλή και χαμηλή αυτοεκτίμηση. Αν και τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση δέχονται την αναγνώριση των επιτυχιών τους, αρνούνται να δεχθούν τις επιπτώσεις και την ευθύνη των αποτυχιών τους. Αντίθετα, τα άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση δέχονται ευκολότερα την αρνητική κριτική. Μερικές φορές, όμως, όσοι διακατέχονται από χαμηλό αυτοσυναίσθημα νοηματοδοτούν τις ενέργειές τους ως μια διαρκή προσπάθεια αποφυγής του φόγου, ενώ, όσοι έχουν υψηλή αυτοεκτίμηση, επιζητούν περισσότερο την κοινωνική αναγνώριση (Arkin, 1981).

Οι έρευνες των Sanna και Meyer (2000) εξέτασαν τις διακυμάνσεις της αυτοεκτίμησης στη σχέση μεταξύ νοητικών σεναρίων και προσωρινών αλλαγών της αυτοπεποίθησης, χρησιμοποιώντας σπουδαστές στο πραγματικό κολεγιακό τους περιβάλλον. Η έρευνά τους έδειξε ότι η αυτοπεποίθηση των σπουδαστών με χαμηλή αυτοεκτίμηση ήταν σημαντικά μειωμένη την ημέρα του διαγωνίσματος σε σύγκριση με μετρήσεις προ τριών εβδομάδων. Η αυτοεκτίμηση των σπουδαστών αυτών συσχετιζόταν με αρνητικές σκέψεις και επιδράσεις στη διάθεση. Αντίθετα, η αυτοπεποίθηση των σπουδαστών με υψηλή αυτοεκτίμηση δεν μειώθηκε κατά τη διάρκεια των τριών εβδομάδων.

1.3.6 Σχέση της αυτοεκτίμησης με τις τάσεις αυτοκτονίας

(Battle, 1990 και Bhatti, 1992). Επιβεβαιώνονται οι υποθέσεις για τη συσχέτιση της χαμηλής αυτοεκτίμησης των εφήβων και της αυτοκτονικής κατάθλιψης, καθώς και με αρνητικές σκέψεις και εξαρτησιογόνο συμπεριφορά (κλινικές μελέτες). Η κατάθλιψη εξάλλου, σύμφωνα με το ερμηνευτικό μοντέλο του Beck, χα-

ρακτηρίζεται από γνωστικές αλλοιώσεις, συστηματικές αρνητικές σκέψεις για τον εαυτό και το μέλλον και από λάθη στη σκέψη, που εκμηδενίζουν την αυτοεκτίμηση.

1.3.7 Σχέση της αυτοεκτίμησης με τη σχολική αποτυχία

(Kite, 1989 Bloom, 1977, Earle, 1987). Στις μελέτες τους διαπιστώθηκε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των παραγόντων που οδηγούν στην εγκατάλειψη του σχολείου σχετίζονται με μειωμένη αυτοεκτίμηση για τις νοητικές ικανότητες του μαθητή, γεγονός που, μέσω της αυτοεκπληρούμενης προφητείας, επιτείνεται από τους γονείς και τους δασκάλους. Η ανατροφοδότηση του χαμηλού αυτοσυναισθήματος φαίνεται να ενισχύεται από τη διαπίστωση ότι, όσοι εγκαταλείπουν τελικά το σχολείο, έχουν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση σε σχέση με τους συνομηλίκους τους, που συνεχίζουν να φοιτούν. Η θετική αυτοαντίληψη θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση για την εξασφάλιση της συμμετοχής του ατόμου στη διαδικασία της μάθησης. Όταν το άτομο έχει ισχυρή αυτοεκτίμηση και δεν διακατέχεται από φόβους, όπως αυτόν της απόρριψης από τους γύρω του και της αποτυχίας, μπορεί να συμμετέχει ενεργητικά σε αυτήν. Η συχνή, όμως, σύνδεση της νοητικής ικανότητας και της εν γένει ικανότητας του παιδιού με τη σχολική επιτυχία ή αποτυχία αποτελεί απειλή για τη θετική αυτοαξιολόγησή του (Bloom, 1977).

Υπάρχει μία σταθερή συσχέτιση της αυτοεκτίμησης και της ακαδημαϊκής απόδοσης (Byrne, 1984, Marsh, 1990, Scalvic and Hagvet, 1990). Όπως έχει σημειώσει ο Gardner (1992), οι εκπαιδευτικοί που τείνουν να αποφεύγουν κάθε αρνητική νύξη προς τον μαθητή, με σκοπό να προστατέψουν την αυτοεκτίμησή του, παραγκωνίζουν τον πιο σημαντικό στόχο: τη μάθηση, όπως αυτή διαφαίνεται από την ακαδημαϊκή απόδοση του μαθητή.

Μία άλλη ομάδα ερευνητών (Ross and Broh, 2000, Sherneck 1998, Smith, 1998) υποστηρίζει ότι η συσχέτιση μεταξύ της αυτοεκτίμησης και της σχολικής επιτυχίας είναι πολύ μικρή. Σε μία ερευνητική προσπάθεια, η αύξηση μέσω παρέμβασης της αυτοεκτίμησης των μαθητών δεν συνοδεύεται από βελτίωση της σχολικής τους απόδοσης. Η έρευνα των Ross και Broh (2000) έδειξε ότι η σχολική επιτυχία στα πρώτα μαθητικά χρόνια και η συμπαράσταση των γονέων προβλέπει μεν τη μελλοντική ακαδημαϊκή επιτυχία, εντούτοις οι πρώιμες μετρήσεις της αυτοεκτίμησης δεν συμβάλλουν στην πρόβλεψη της ακαδημαϊκής απόδοσης. Τα ευρήματα αυτά συνηγορούν με την άποψη του Kaplan (1995), ο οποίος υποστηρίζει πως οι εκπαιδευτικοί δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στον ρόλο της αυτοεκτίμησης κι έτσι υποβιβάζεται η διδακτική διαδικασία, η τήρηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, ενώ, ταυτόχρονα, προωθείται η μέτρια σχολική απόδοση.

Οι Midgett, Ryan, Adams και Corville and Smith (2002) ανέπτυξαν ένα ερευ-

νητικό μοντέλο, για να εξετάσουν ποια είναι εκείνα τα χαρακτηριστικά που συνδέονται περισσότερο με την αυτοεκτίμηση. Αυτό περιελάμβανε δύο μεταβλητές σχετικές με τον μαθητή (σχολική προσπάθεια και νοητική αποτελεσματικότητα), οι οποίες ορίστηκαν συνολικά ως «ακαδημαϊκή αποτελεσματικότητα», και δύο μεταβλητές αναφορικά με τη σχέση μαθητών-γονέων (γονεϊκή υποστήριξη και γονεϊκή πίεση, όπως γίνονται αντιληπτά από τους μαθητές). Η αυτοεκτίμηση χρησιμοποιήθηκε σε αυτό το ερευνητικό μοντέλο όχι μόνο ως ένα χαρακτηριστικό των μαθητών, αλλά και ως αποτέλεσμα της όλης μαθησιακής διαδικασίας. Για τους σκοπούς της έρευνας, το δείγμα αποτελείτο από μαθητές δημοτικού και γυμνασίου, καθηγητές, καθώς και μητέρες και πατέρες μαθητών. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν στατιστικά σημαντική συνάφεια μεταξύ της σχολικής επιτυχίας και της αυτοεκτίμησης ($r=0,35$, $p<0,01$), η οποία όμως έπαψε να υφίσταται, όταν προστέθηκαν στη σχέση τα χαρακτηριστικά του μαθητή και του οικογενειακού περιβάλλοντος. Επιπρόσθετα, η υψηλή γονεϊκή πίεση βρέθηκε να συσχετίζεται με χαμηλότερα επίπεδα «ακαδημαϊκής αποτελεσματικότητας» και χαμηλότερη συνολική αυτοεκτίμηση. Γενικά, παρατηρήθηκε μία αρνητική συσχέτιση της υψηλής γονεϊκής πίεσης με όλες τις υπόλοιπες μεταβλητές (Midgett, Ryan, Adams and Corville-Smith, 2002). Η υποστήριξη των μητέρων βρέθηκε να συσχετίζεται με την αυτοεκτίμηση των μαθητών δημοτικού, ενώ δεν παρουσιάστηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ του υποστηρικτικού ρόλου των δύο γονέων και της αυτοεκτίμησης των μαθητών γυμνασίου. Συμπερασματικά, η έρευνα των Midgett, Ryan, Adams, Corville-Smith (2002) υποδεικνύει την ανάγκη για σχολικά προγράμματα, τα οποία να επικεντρώνονται στην ανύψωση της αυτοεκτίμησης των μαθητών, λαμβάνοντας υπόψη και παράγοντες όπως η υποκίνηση, οι γενικές γνωστικές λειτουργίες των μαθητών και οι οικογενειακές τους σχέσεις.

1.3.8 Σχέση της αυτοεκτίμησης με τη σχολική επίδοση

(Brookover, Thomas and Patterson, 1985, Coopersmith, 1965, Wylie 1979, HoIly, 1987, Covington, 1989, Walz and Bleuer, 1992, Scheirer and Krant, 1979). Στις έρευνές τους βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές συνάφειες μεταξύ αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδοσης. Πιο συγκεκριμένα, η υψηλή αυτοεκτίμηση κατά την προσχολική ηλικία συνεπάγεται μεγάλη αναγνωστική ετοιμότητα στην πρώτη δημοτικού και καλύτερες επιδόσεις σε ανάγνωση και γραφή. Μάλιστα, η μέτρηση της αυτοεκτίμησης είχε τόσο μεγάλη προγνωστική αξία, που εξισωνόταν σχεδόν με άλλα αιτιακά μεγέθη, όπως η ευφυΐα και η επίδρασή της στη σχολική επίδοση συνεχιζόταν μέχρι την αποφοίτηση από το λύκειο. Όπως συμβαίνει και με όλες τις συναφειακές μελέτες, δεν κατέστη δυνατό να βεβαιωθεί ποιο μέγεθος είναι το

αίτιο και ποιο το αποτέλεσμα. Έτσι, πολλοί υποστηρίζουν ότι η αυτοεκτίμηση είναι το προϊόν της σχολικής επιτυχίας και όχι η γενεσιουργός αιτία της. Αντίθετα, άλλοι ερευνητές διατείνονται ότι δεν είναι δυνατόν να είναι κανείς καλός και αποδοτικός μαθητής, χωρίς κάποια δόση υψηλής αυτοεκτίμησης. Η αυτοεκτίμηση είναι κάτι που διδάσκεται και οποιαδήποτε μεταβολή της, μέσω ψυχολογικής παρέμβασης, συσχετίζεται με διαφοροποιημένη σχολική επίδοση (αιτιακή απόδειξη), μείωση των αδικαιολόγητων απουσιών και εγκατάλειψη του σχολείου.

Μια ψυχολογική θεωρία που είναι δυνατό να τονώσει την αυτοεκτίμηση των μαθητών και να πατάξει, κατά συνέπεια, το φαινόμενο της σχολικής αποτυχίας είναι η ριζοσπαστική θεώρηση της πολλαπλής νοημοσύνης, που αναπτύχθηκε από τον Howard Gardner και πρωτοπαρουσιάστηκε το 1983 στο βιβλίο του «*Frames of mind*». Η παρουσίασή της προκάλεσε την παραδοσιακή αντίληψη της νοημοσύνης ως μίας και μοναδικής ικανότητας, η οποία μπορεί να μετρηθεί ψυχομετρικά. Ο Αμερικανός ψυχολόγος πρότεινε τον διαχωρισμό της σε επτά ξεχωριστά είδη: τη Γλωσσική, τη Λογική-Μαθηματική, τη Σωματική-Κινησθητική, την Οπτική-Χωρική, τη Μουσική, τη Διαπροσωπική και την Ενδοπροσωπική. Και αυτός ακριβώς ο πλουραλισμός που εισήγαγε η θεωρία αποτέλεσε την κυριότερη μομφή εναντίον της. Όταν διατυπώθηκε για πρώτη φορά, δίχασε τους ψυχολόγους, χωρίζοντάς τους σε δύο αντίπαλες ομάδες: σε αυτούς που ασπάστηκαν την «πολλαπλή νοημοσύνη» και στους θιασώτες της «γραμμικής νοημοσύνης». Τα τελευταία χρόνια, ο Gardner εργάζεται για το *Project Zero* του Πανεπιστημίου του Harvard. Σκοπός των ερευνών του είναι η αφομοίωση της θεωρίας του από το εκπαιδευτικό σύστημα, που θα έχει ως αποτέλεσμα ένα πιο εξατομικευμένο πρόγραμμα μαθημάτων και προσωπική αξιολόγηση.

Πριν προχωρήσουμε σε λεπτομερή περιγραφή της θεωρίας του Gardner, θα ήταν χρήσιμο να εξετάσουμε τον αντίκτυπο της παραδοσιακής αντίληψης της νοημοσύνης στην εκπαίδευση. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, η νοημοσύνη ερμηνεύεται παραδοσιακά ως μία και μοναδική ικανότητα. Συνήθως, ως ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, αξιοποίηση των υπαρχουσών εμπειριών εν όψει νέων καταστάσεων και εφαρμογή της λογικής. Ως συνέπεια αυτής της αντίληψης, πολλοί ερευνητές θεώρησαν ότι ένα τέτοιο είδος νοημοσύνης θα μπορούσε πολύ εύκολα να μετρηθεί, κάτι που θα αποδεικνυόταν εξαιρετικά χρήσιμο στον εντοπισμό μαθητών με δυσκολίες στη μάθηση.

Παρόλο που το τεστ νοημοσύνης ήταν σχεδιασμένο, για να αναγνωρίζει μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και, επομένως, να τους προσφέρει ειδική εκπαίδευση, ώστε να βελτιώσουν τις ικανότητές τους, στις Ηνωμένες Πολιτείες χρησιμοποιήθηκε κυρίως ως ένα μέσο κατάταξης των μαθητών ως λιγότερο ή περισσότερο ικανών. Επιπλέον, η πιο διαδεδομένη και επικρατούσα μορφή αξιολό-

γησης στην ίδια χώρα είναι τα τεστ πολλαπλών απαντήσεων, καθώς και αυτά που ζητούν σύντομες και περιεκτικές απαντήσεις. Με άλλα λόγια, τυποποιημένα τεστ που ζητούν από τους μαθητές να δείξουν τις γνώσεις τους μ' έναν προκαθορισμένο τρόπο. Βέβαια, θα ήταν άδικο να κατηγορηθεί μεμονωμένα η αμερικανική εκπαίδευση, καθώς η κατάταξη των μαθητών διαμέσου τυποποιημένων τεστ νοημοσύνης είναι παγκόσμιο φαινόμενο και, δυστυχώς, πρόσφατα υιοθετήθηκε άκριτα από τη χώρα μας ως μέσο αξιολόγησης διδασκόντων και διδασκομένων.

Πολλοί δάσκαλοι και ερευνητές βρίσκουν αυτή τη μέθοδο αξιολόγησης εξαιρετικά ανεπαρκή. Θεωρούν ότι το μόνο που αποδεικνύει είναι η ικανότητα του μαθητή να επιτυγχάνει σε προκατασκευασμένες διαδικασίες, αδιαφορώντας για την κατανόηση, την εφαρμογή των αποκτημένων γνώσεων, την ανάλυση και τη σύνθεσή τους.

Κατά τη γνώμη του Gardner, τα τυποποιημένα τεστ, που αποτελούν τη βασική μέθοδο αξιολόγησης των μαθητών, υπολογίζουν μόνο την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και αξιοποίησης της λογικής, καθώς και τη γλωσσική ικανότητα, σύμφωνα με τη δική του ορολογία, τη Λογική-Μαθηματική και τη Γλωσσική νοημοσύνη αντίστοιχα, τα οποία είναι μόνο δύο είδη νοημοσύνης από τα επτά που εκείνος αναγνώρισε. Γίνεται, επομένως, προφανές ότι η παραδοσιακή μέθοδος αξιολόγησης είναι πλασματική. Για να γίνει πιο αντιπροσωπευτική, θα έπρεπε να αξιολογεί και όλες τις άλλες ικανότητες που μπορεί να διαθέτει ένας μαθητής. Ο Gardner υποστηρίζει ότι ο κύριος σκοπός της αξιολόγησης πρέπει να είναι η αναγνώριση δυνατοτήτων και αδυναμιών, ώστε να μπορεί να προσφέρει ουσιαστική βοήθεια στους μαθητές, και όχι να τους κατατάσσει σε ικανούς ή όχι καταρρακώνοντας την αυτοεκτίμησή τους και στιγματίζοντας την προσωπικότητά τους. Επιπλέον, θεωρεί ότι η αξιολόγηση πρέπει να είναι εξατομικευμένη και όχι ομοιομορφη, δεδομένου ότι κάθε μαθητής έχει τον δικό του τρόπο μάθησης, ιδιαίτερο ρυθμό κι ευαισθησία στα παρουσιαζόμενα ερεθίσματα. Ένα τέτοιου είδους εκπαιδευτικό σύστημα θα περιόριζε τη σχολική αποτυχία και θα ενίσχυε το αυτοσυναίσθημα όλων των μαθητών, εφόσον θα εστιαζόταν στην ανάπτυξη των πραγματικών τους κλίσεων και δυνατοτήτων.

Ο Gardner προσδιορίζει τη νοημοσύνη ως μία βιοψυχολογική ικανότητα επεξεργασίας πληροφοριών, που μπορεί να ενεργοποιηθεί σ' ένα πολιτισμικό περιβάλλον για την επίλυση προβλημάτων ή για τη δημιουργία προϊόντων, τα οποία είναι εκτιμώμενα από έναν πολιτισμό.

Με πιο απλά λόγια, η νοημοσύνη είναι κάτι παραπάνω από έναν βαθμό IQ: είναι πάνω απ' όλα παραγωγική και διαδικασία προσαρμογής (τόσο του περιβάλλοντος στα ήδη διαμορφωμένα γνωστικά σχήματα, όσο και του εαυτού σε ένα διαρκώς μεταλλασσόμενο περιβάλλον).

Προκειμένου να κριθεί μία ικανότητα ως ένα ξεχωριστό είδος νοημοσύνης, ο

Gardner ανέπτυξε οκτώ συγκεκριμένα κριτήρια. Τα κριτήρια αυτά βασίστηκαν στα ευρήματα των βιολογικών επιστημών, της Εξελικτικής Ψυχολογίας, της Γνωστικής Ψυχολογίας, της Πειραματικής Ψυχολογίας, της Νευροψυχολογίας, της Ανθρωπολογίας και της Ψυχομετρικής. Επιπλέον, προήλθαν και από λογική ανάλυση παραγόντων.

Το πρώτο κριτήριο είναι η δυνατότητα για εγκεφαλική απομόνωση και διακριτότητα. Αυτό σημαίνει ότι η ικανότητα πρέπει να μπορεί να διαχωριστεί από τις υπόλοιπες. Για παράδειγμα, ένα άτομο που υπέστη εγκεφαλικό επεισόδιο, μπορεί να πάσχει από ανικανότητα λόγου, διαθέτοντας, όμως, πολλές άλλες δεξιότητες ανεπηρέαστες. Αυτό καταδεικνύει ότι η γλωσσική ικανότητα είναι ένα ξεχωριστό είδος νοημοσύνης.

Το δεύτερο κριτήριο είναι ότι η υποψήφια ικανότητα πρέπει να έχει επιβεβαιωμένες ρίζες στην ιστορία της εξέλιξης. Με άλλα λόγια, να έχει παίξει κάποιο ρόλο στην ιστορική πορεία του ανθρώπινου είδους. Αυτό το κριτήριο προήλθε επίσης από τις βιολογικές επιστήμες. Για παράδειγμα, ο Gardner ανακάλυψε ότι η χωρική ικανότητα συνέβαλε στην επιβίωση του ανθρώπινου είδους.

Το τρίτο κριτήριο είναι η κεντρικότητα. Ο Gardner ανακάλυψε, ότι οι κεντρικές λειτουργίες της Γλωσσικής νοημοσύνης είναι η αναγνώριση των φωνημάτων, η γνώση της σύνταξης, καθώς και η σημασιολογία. Η Μουσική νοημοσύνη αποτελείται από κεντρικές λειτουργίες, όπως αναγνώριση του τόνου και του ρυθμού. Η Λογική-Μαθηματική νοημοσύνη έχει ως κεντρικές λειτουργίες την κατανόηση σχέσεων, καθώς και την κατηγοριοποίηση. Οι κεντρικές λειτουργίες της Οπτικής-Χωρικής νοημοσύνης είναι η ικανότητα νοερού σχηματισμού εικόνων. Η Σωματική-Κινησθητική νοημοσύνη αποσκοπεί στη βαρύνουσας σημασίας δεξιότητα ελέγχου και χειρισμού του σώματος. Η Διαπροσωπική νοημοσύνη αποτελείται από κεντρικές λειτουργίες, όπως η αντίληψη των συναισθημάτων και των προθέσεων των άλλων. Και τέλος, οι κεντρικές λειτουργίες της Ενδοπροσωπικής νοημοσύνης είναι η αντίληψη των προσωπικών συναισθημάτων, καθώς και η βαθιά κατανόηση του εαυτού.

Το τέταρτο κριτήριο είναι η δυνατότητα κωδικοποίησης σε κάποιο συμβολικό σύστημα. Ο Gardner υποστηρίζει ότι τα συμβολικά συστήματα αναπτύσσονται ως προϊόντα της εξέλιξης και ο ρόλος τους είναι να μεταφέρουν πληροφορίες, που είναι πολιτισμικά σημαντικές. Μερικά παραδείγματα τέτοιων συστημάτων είναι η γραπτή και προφορική γλώσσα, τα μαθηματικά συστήματα, καθώς και οι χάρτες και τα διαγράμματα.

Το πέμπτο κριτήριο προήλθε από την Εξελικτική Ψυχολογία και αναφέρεται στην ευδιάκριτη εξελικτική πορεία μιας δεξιότητας. Για παράδειγμα, οι μαθηματικοί περνούν πολύ καιρό διαβάζοντας και αναπτύσσοντας τις λογικές-

μαθηματικές τους ικανότητες, μέχρι να φτάσουν στο σημείο που μπορούν να θεωρηθούν ειδικοί.

Το έκτο κριτήριο είναι η ύπαρξη ακραίων περιπτώσεων που σχετίζονται με κάποιο είδος νοημοσύνης, π.χ. χαρισματικών ατόμων. Ο Gardner θεωρεί αυτά τα άτομα «λάθη της φύσεως», τα οποία προσφέρουν στους ερευνητές τη μοναδική ευκαιρία να μελετήσουν τις ιδιότητες μιας συγκεκριμένης ικανότητας, σε αντιπαράθεση με όσους μέτρια ή ελλειμματικά κατέχουν μια ανάλογη δεξιότητα. Για παράδειγμα, ένα αντιστικό άτομο μπορεί να έχει δυσκολία στην επικοινωνία, αλλά να κατέχει ένα συγκεκριμένο ταλέντο στη μουσική, τη ζωγραφική ή τη στατιστική.

Το έβδομο κριτήριο είναι η επαλήθευση η στηριζόμενη σε εμπειρικά ευρήματα της Πειραματικής Ψυχολογίας, τα οποία υποδεικνύουν κατά πόσο δύο ικανότητες συσχετίζονται ή είναι διαφορετικές. Ο τρόπος, με τον οποίο μπορεί να αποφασιστεί αν δύο ικανότητες βασίζονται στις ίδιες νοητικές λειτουργίες είναι η παρατήρηση υποκειμένων, τα οποία εκτελούν ταυτόχρονα δύο δραστηριότητες. Ένα άτομο που είναι απορροφημένο στο γράψιμο μιας έκθεσης είναι ανέκδοτο να έχει παράλληλα και μία συζήτηση. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι και οι δύο δραστηριότητες απαιτούν την προσοχή της Γλωσσικής νοημοσύνης. Αντίθετα, ένα άτομο μπορεί εύκολα να περπατά και συγχρόνως να συζητά. Αυτό αποδεικνύει ότι εμπλέκονται δύο διαφορετικά είδη νοημοσύνης.

Το όγδοο και τελευταίο κριτήριο είναι η υποστήριξη από ευρήματα της Ψυχομετρικής.

Έχοντας υπόψη τα παραπάνω οκτώ κριτήρια, ο Gardner διέκρινε επτά ξεχωριστά είδη νοημοσύνης: τη Γλωσσική, τη Λογική-Μαθηματική, τη Σωματική-Κινησθητική, την Οπτική-Χωρική, τη Μουσική, τη Διαπροσωπική και, τέλος, την Ενδοπροσωπική.

Η Γλωσσική νοημοσύνη σχετίζεται με τη γνώση γραπτής και προφορικής γλώσσας. Χαρακτηρίζεται από την ικανότητα χρήσης της ως ένα μέσο ανάκλησης πληροφοριών, πειθούς και επικοινωνίας. Τα άτομα με ανεπτυγμένη Γλωσσική νοημοσύνη έχουν τη δυνατότητα να μεταδίδουν αποτελεσματικά τις σκέψεις και τις ιδέες τους. Οι μαθητές που αγαπούν το διάβασμα και τη διήγηση ιστοριών και έχουν κλίση στις ξένες γλώσσες, επίσης βασίζονται στη Γλωσσική νοημοσύνη. Άτομα με ιδιαίτερα ανεπτυγμένο αυτό το είδος, μπορεί να είναι συγγραφείς, ποιητές, καθηγητές, δικηγόροι και πολιτικοί.

Η Λογική-Μαθηματική νοημοσύνη είναι η πρώτη που ανιχνεύτηκε, και ίσως γι' αυτόν το λόγο να είναι και ευκολότερα κατανοητή. Χαρακτηρίζεται από την ικανότητα συνθετικής και αναλυτικής σκέψης, κατανόησης σχέσεων, καθώς και αναγνώρισης συστηματικότητας. Τα άτομα με ανεπτυγμένη Λογική-Μαθηματική

νοημοσύνη έχουν μεγάλη ευκολία στα μαθηματικά. Μπορούν να επεξεργαστούν νοερά μαθηματικούς υπολογισμούς με πολύ μεγάλη ταχύτητα. Μαθηματικοί, φυσικοί, επιστήμονες και μηχανικοί, διαθέτουν ιδιαίτερα ανεπτυγμένο αυτό το είδος νοημοσύνης.

Η παραδοσιακή εκπαίδευση εξασκεί κυρίως τη Γλωσσική και τη Λογική-Μαθηματική νοημοσύνη, αγνοώντας τις υπόλοιπες. Η ανάπτυξη αυτών των δύο ειδών θεωρείται σημαντική προϋπόθεση για επιτυχία στο σχολείο, αλλά και στη ζωή γενικότερα. Αυτό συμβαίνει, διότι αυτές είναι οι ικανότητες που αξιολογούνται από τα περισσότερα τυποποιημένα τεστ. Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης συμφωνεί ότι οι γλωσσικές και λογικές-μαθηματικές ικανότητες είναι πολύ σημαντικές, αυτό όμως δεν σημαίνει ότι δεν πρέπει να καλλιεργηθούν εξίσου και τα υπόλοιπα είδη. Εξάλλου, η υπερβολική ενίσχυση του ρασιοναλισμού συνεπάγεται υστέρηση στην αυτογνωσία και την αυτοεκτίμηση, καθώς καταπιέζει και διατηρεί ατροφικά τα συναισθήματα.

Η Σωματική-Κινησθητική νοημοσύνη είναι η ικανότητα αξιοποίησης των νοητικών λειτουργιών, με σκοπό τον συντονισμό και τον έλεγχο των εκούσιων κινήσεων του σώματος. Όσοι έχουν αναπτύξει ιδιαίτερα αυτή τη νοημοσύνη, διαθέτουν ισορροπία, ευελιξία, χάρη και ακρίβεια στις κινήσεις τους. Επιπλέον, γνωρίζουν καλά τις δυνατότητες του σώματός τους και κατέχουν μιμητικές ικανότητες. Τέτοια άτομα μπορεί να είναι αθλητές, χορευτές, χορογράφοι, χειρουργοί, ακροβάτες, ηθοποιοί, δακτυλογράφοι και τεχνίτες.

Η Οπτική-Χωρική νοημοσύνη χαρακτηρίζεται από τη δυνατότητα ακριβούς αντίληψης του περιβάλλοντος, καθώς και από την ικανότητα νοερής τροποποίησης οπτικών-χωρικών πληροφοριών. Τα άτομα που έχουν ανεπτυγμένο αυτό το είδος, τείνουν να σκέφτονται με εικόνες, έχουν πολύ καλή αίσθηση προσανατολισμού και μπορούν εύκολα να αναπαραστήσουν γραφικά οπτικές πληροφορίες. Πιλότοι, ναυτικοί, αρχιτέκτονες, ζωγράφοι, γλύπτες και τοπογράφοι διαθέτουν ανεπτυγμένη Οπτική-Χωρική νοημοσύνη. Παρόλο που αυτό το είδος είναι άμεσα συνδεδεμένο με την όραση, ο Gardner υποστηρίζει ότι μπορεί να αναπτυχθεί και σε τυφλά άτομα. Για την ακρίβεια, αυτά έχουν ιδιαίτερα ανεπτυγμένη Χωρική νοημοσύνη, η οποία τους επιτρέπει να κινηθούν άνετα μέσα στο περιβάλλον.

Η Μουσική νοημοσύνη χαρακτηρίζεται από την ικανότητα αναγνώρισης μουσικών τόνων, ρυθμών, μοτίβων και «χρωμάτων», καθώς και από την ευελιξία χρησιμοποίησης των παραπάνω, με σκοπό τη σύνθεση ή την εκτέλεση μουσικής. Τα άτομα που διαθέτουν ανεπτυγμένη Μουσική νοημοσύνη επιδεικνύουν ευαισθησία στα ηχητικά ερεθίσματα, βαθιά κατανόηση της δομής της μουσικής και μπορούν εύκολα να αναπαράγουν μελωδίες. Επίσης, τείνουν να σκέφτονται

με ρυθμό, να δημιουργούν μουσικά σχήματα και να «ακούν» χωρίς ηχητικά ερεθίσματα. Τραγουδιστές, συνθέτες, παίκτες μουσικών οργάνων, μαέστροι ή άτομα που απλώς απολαμβάνουν και εκτιμούν τη μουσική διαθέτουν ιδιαίτερα ανεπτυγμένη αυτή τη νοημοσύνη. Ίσως να μην είναι άμεσα προφανές ότι η Μουσική νοημοσύνη αποτελεί ένα ξεχωριστό είδος. Πολλές έρευνες, όμως, αποδεικνύουν ότι πρόκειται για μία αυτόνομη ικανότητα της νόησης.

Η Διαπροσωπική νοημοσύνη είναι η ικανότητα αντίληψης των συναισθημάτων, των κινήτρων, των διαθέσεων, καθώς και των προθέσεων των άλλων. Τα άτομα που έχουν ανεπτυγμένο αυτό το είδος, επιδεικνύουν αποτελεσματική επικοινωνία, εμπάθεια (ικανότητα να συμπάσχουν, να μπαίνουν στη θέση των άλλων και να κατανοούν τους γύρω τους). Λειτουργούν καλύτερα μέσα από ομαδικές διαδικασίες. Επιπλέον, είναι πολύ κοινωνικοί και συνεργάσιμοι και δεν αντέχουν τη μοναξιά και την απομόνωση. Σε κάθε περίπτωση, χρειάζονται την παρουσία ενός κοινού. Τέτοια άτομα διαθέτουν ηγετικές ικανότητες και τα καταφέρνουν πολύ καλά με τη διοίκηση. Πολιτικοί και θρησκευτικοί ηγέτες, κοινωνικοί λειτουργοί, δάσκαλοι, σύμβουλοι και πωλητές διαθέτουν ανεπτυγμένη Διαπροσωπική νοημοσύνη.

Η Ενδοπροσωπική νοημοσύνη είναι η ικανότητα δημιουργίας ενός ακριβούς μοντέλου του εαυτού και η χρησιμοποίηση αυτού του μοντέλου με σκοπό την καθοδήγηση της συμπεριφοράς. Είναι, επίσης, η ικανότητα διαχωρισμού προσωπικών συναισθημάτων. Τα άτομα που διαθέτουν ανεπτυγμένη Ενδοπροσωπική νοημοσύνη χαρακτηρίζονται από αυτογνωσία και αυτοπεποίθηση, καθώς και από την ικανότητα αυτοσυγκέντρωσης. Έχουν πνευματική συνείδηση και τους αρέσει να αναλύουν και να ψάχνουν την προσωπική τους αλήθεια και ιδιαιτερότητα. Συχνά, όμως, η ενέργειά τους παγιδεύεται και στρέφεται εναντίον τους. Γι' αυτόν το λόγο, τα άτομα αυτά είναι επιρρεπή στην κατάθλιψη. Τα ενδιαφέροντά τους συμπεριλαμβάνουν τον διαλογισμό, τη φιλοσοφία και τη θρησκεία. Άτομα με ιδιαίτερα ανεπτυγμένη αυτή τη νοημοσύνη μπορεί να είναι ψυχολόγοι, ψυχίατροι, θεραπευτές και φιλόσοφοι.

Ο Gardner δεν απέκλεισε ποτέ την πιθανότητα ύπαρξης κι άλλων ειδών νοημοσύνης. Για την ακρίβεια, πιστεύει ότι είναι «αδύνατο να υπάρξει μία και μοναδική, αναντίρρητη και παγκόσμια αποδεκτή λίστα των ανθρώπινων ειδών νοημοσύνης». Πρόσφατα, πρότεινε άλλα τρία υποψήφια είδη: τη Νατουραλιστική, την Πνευματική και την Υπαρξιακή. Προσδιόρισε τη Νατουραλιστική νοημοσύνη ως την ικανότητα αναγνώρισης και ταξινόμησης της χλωρίδας και της πανίδας, καθώς και ως την ικανότητα εκτίμησης της επίδρασης της φύσης στον άνθρωπο και το αντίστροφο. Όσον αφορά στην Υπαρξιακή, την προσδιόρισε ως

ενδιαφέρουσα για βασικά θέματα και θεμελιώδη ερωτήματα σχετικά με τη ζωή.

Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης προτείνει έναν βαθύ ανασχηματισμό του εκπαιδευτικού συστήματος. Επηρεάζει το πρόγραμμα μαθημάτων, τις μεθόδους διδασκαλίας, καθώς και τις μεθόδους αξιολόγησης.

Όπως προαναφέρθηκε, η παραδοσιακή εκπαίδευση ευνοεί τη Γλωσσική και τη Λογική-Μαθηματική νοημοσύνη. Ο Gardner προτείνει ένα πιο ισορροπημένο πρόγραμμα μαθημάτων, το οποίο θα ενσωματώνει τις καλές τέχνες, την επικοινωνία, τη φυσική εκπαίδευση κ.λπ.

Οι δάσκαλοι πρέπει να αποδίδουν ίση βαρύτητα σε όλα τα είδη νοημοσύνης και να εντοπίζουν τις ιδιαίτερες δυνατότητες του κάθε μαθητή. Ενισχύοντας τα δυνατά του σημεία, τονώνουν την εμπιστοσύνη στον εαυτό και ενδυναμώνουν την αυτοεκτίμησή του, ώστε, βασιζόμενος σε αυτή, να αποτολμά δραστηριότητες στις οποίες υστερεί. Ο Gardner προτείνει μεθόδους, που απευθύνονται σε όλα τα διαφορετικά είδη νοημοσύνης, όπως συνεργατική μάθηση, χρήση multimedia, μάθηση μέσω ρόλων, μάθηση σε εξωτερικούς χώρους, συλλογισμός και δημιουργία νοερών εικόνων. Πιστεύει, δηλαδή, ότι αν οι δάσκαλοι παρουσιάσουν τις πληροφορίες με μία ποικιλία τρόπων, η διδασκαλία θα γίνει πολύ πιο αποτελεσματική.

1.3.9 Σχέση μεταξύ χρήσης ναρκωτικών, αλκοόλ και αυτοεκτίμησης

(Keegan, 1987, Skager, 1988, Gossop, 1976 Miller, 1988). Οι εμπειρικές έρευνες τους πιστοποίησαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις ανάμεσα στη χαμηλή αυτοεκτίμηση, το νευρωσικό άγχος και την παθητικότητα, καταστάσεις που ευνοούσαν τη χρήση ουσιών. Μάλιστα, έγινε φανερό ότι η ανάγκη για εξάρτηση υποκαθιστούσε τη μειονεξία της χαμηλής αυτοεκτίμησης, δηλαδή δρούσε ως μηχανισμός άμυνας. Το κρίσιμο σημείο στις διαπιστώσεις αυτές είναι ότι στην πραγματικότητα τα ναρκωτικά και το αλκοόλ έδιναν μια ψευδαίσθηση ελέγχου, χαρακτηριστικό που δεν διαθέτει ένα άτομο χωρίς αυτοεκτίμηση. Αντίθετα, άτομα με υψηλή και αυθεντική αυτοεκτίμηση δεν είχαν την ανάγκη να εξαρτηθούν από συνανθρώπους τους, για να αυτοεπιβεβαιωθούν, ούτε προσπαθούσαν να ταπεινώνουν τους σημαντικούς άλλους, όπως μερικές φορές επιχειρούσαν άτομα με ευάλωτη αυτοεκτίμηση, για να καλύψουν την ανασφάλειά τους. Το πρόβλημα γίνεται ιδιαίτερα αισθητό κατά την περίοδο της εφηβείας, όπου η απευθείας έκθεση σε περιβάλλον με ναρκωτικά πολλαπλασιάζει τον κίνδυνο. Προγράμματα καταπολέμησης εξαρτήσεων από ναρκωτικά και αλκοόλ χρησιμοποίησαν μεθόδους ενίσχυσης της αυτοεκτίμησης και είχαν μακροπρόθεσμα θετικά αποτελέσματα απεξάρτησης.

1.3.10 Σχέση αυτοεκτίμησης και ανεπιθύμητης εγκυμοσύνης κατά την εφηβεία

(Crockenberg and Soby, 1989, Hogg, 1979, Beane, 1984). Η επισκόπηση πολλών αγγλοσαξονικών ερευνών έδειξε ότι η ελλιπής, μη σταθερή και αναποτελεσματική χρήση αντισυλληπτικών, ειδικά κατά τη νεαρή ηλικία, ακόμα και από γυναίκες με καλή ενημέρωση επί του θέματος, είχε θετική συνάφεια με το μειωμένο αίσθημα αυτοεκτίμησης γενικά και με την εξωτερική τους εμφάνιση ειδικότερα. Η καλλιέργεια αρνητικής ταυτότητας, που ήταν συνήθως αποτέλεσμα άσχημων εμπειριών, οδηγούσε πολλές νεαρές μαθήτριες στην πορνεία. Πλείστες παρεμβάσεις για την κοινωνική επανένταξη των γυναικών αυτών επετύγχαναν μόνο, όταν λαμβανόταν υπόψη ο παράγοντας αυτοεκτίμησης. Τέλος, η απόφαση νεαρών μητέρων να κρατήσουν τα παιδιά τους, ακόμα κι όταν λόγω ηλικίας ή πόρων ήταν αδύνατο να το καταφέρουν, αφορούσε στην πεποίθησή τους ότι τα παιδιά αυτά θα τους παρείχαν χωρίς όρους αποδοχή και αγάπη, που τόσο είχαν στερηθεί.

1.3.11 Σχέση μεταξύ αυτοεκτίμησης, βίας και παραπρωματικής συμπεριφοράς

(Kelley, 1978, Kaplan, 1975, Toch and Davis, 1993 Johnson, 1977, Sahagan, 1991, Lopez, 1992,) Παγκόσμια Ένωση Αστυνομικών, 1979, Steffenhagen and Burns, 1987). Η συνάφεια μεταξύ της χαμηλής αυτοεκτίμησης και της παραβατικότητας, ακόμα και στον χώρο του σχολείου, διαπιστώνεται συστηματικά από πολλές έρευνες. Άτομα με ανεπαρκή αυτοεκτίμηση, τα οποία βιώνουν διαρκείς ματαιώσεις και αποτυχίες, στρέφονται προς την αντικοινωνική συμπεριφορά ως αντεκδίκηση προς το κοινωνικό σύνολο. Η αυτοεκτίμησή τους αναπτρώνεται από τις βίαιες συμπεριφορές, γιατί η επιβολή ή η ένταξη σε κάποια συμμορία, αναπληρώνουν τα κενά και τα στίγματα, που τους κληροδότησε ο περίγυρός τους. Η καταξίωση επιτυγχάνεται από τη συμμετοχή σ' ένα ιεραρχικό σύστημα (π.χ. συμμορία) με πολλές ευκαιρίες ανέλιξης, αναγνώρισης της στερημένης αξίας και απόκτησης ταυτότητας. Η χαμηλή αυτοεκτίμηση αποτελεί μια ανεξάντλητη πηγή μίσους και οργής, η οποία, αν διοχετευθεί προς τον εαυτό, γίνεται κατάθλιψη και, αν εκτονωθεί επιθετικά, εξισορροπεί την απολεσθείσα ή τρωθείσα αυτοεικόνα. Κατά την ψυχαναλυτική άποψη, όλες οι βίαιες αποκλίνουσες συμπεριφορές ερμηνεύονται μέσω της συσχέτισής τους με την αυτοεκτίμηση και τα πλαίσια που την υπονομεύουν.

1.3.12 Αυτοεκτίμηση και άγχος

Για πολλούς ερευνητές, η έννοια της υψηλής αυτοεκτίμησης καθορίζεται από δύο κυρίως παραμέτρους: από τη θετική, αλλά ταυτόχρονα ρεαλιστική αξιολόγηση του εαυτού, και από τον βαθμό που ο άνθρωπος είναι πεπεισμένος ότι μπορεί να ελέγξει εξωτερικούς παράγοντες και να χειριστεί επιτυχώς καθημερινά απλά ή σύνθετα ζητήματα. Οι αντιδράσεις και οι προσωπικές επιλογές σε δεδομένη χρονική στιγμή επηρεάζονται από την αντίληψη του ατόμου για το τι πραγματικά πιστεύει ότι είναι. Η αντίληψη αυτή καθορίζει τις αντιδράσεις σε γεγονότα και το είδος τους, με τη σειρά του, συσχετίζεται άμεσα με την προσαρμογή του ατόμου. Όταν η αυτοεκτίμηση κυμαίνεται σε χαμηλά επίπεδα, ελαττώνεται η ικανότητα των ατόμων να προσαρμόζονται και να κινούνται ευέλικτα σε ακραίες, αρνητικά φορτισμένες συνθήκες. Τέτοιες καταστάσεις επηρεάζουν έντονα την προσωπικότητα και μάλιστα, σύμφωνα με τις απόψεις του Branden (1984), τα αρνητικά γεγονότα έχουν μεγαλύτερη συναισθηματική επίδραση στους ανθρώπους απ' ό,τι τα θετικά. Άτομα με χαμηλό δείκτη αυτοεκτίμησης εκδηλώνουν περισσότερο άγχος, όταν καλούνται να αντεπεξέλθουν σε δύσκολες καταστάσεις συγκριτικά με άτομα υψηλής αυτοεκτίμησης, επειδή διαθέτουν λιγότερο αποτελεσματικούς τρόπους αντιμετώπισής του (Abel 1996). Οι Smith, Zhan, Hynington and Washington, (1992), συμπληρώνουν ότι οι άνθρωποι με υψηλή αυτοεκτίμηση έχουν την τάση να χρησιμοποιούν ποικιλία συμπεριφορών διευθέτησης των αγχογόνων καταστάσεων και να αποστασιοποιούνται από αυτές, ενώ άτομα χαμηλής αυτοεκτίμησης ερμηνεύουν τη συμπεριφορά τους ως απόλυτα εξαρτημένη από τη συγκεκριμένη κατάσταση. Επιπλέον, ο Kreeger σ' ένα άρθρο, το οποίο εξέδωσε το 1995, απέδειξε ότι το άγχος που εισπράττει κάποιος σε μια δεδομένη στιγμή, συνδέεται περισσότερο με την εικόνα την οποία έχει σχηματίσει για τον εαυτό του, παρά με την ένταση της συγκεκριμένης κατάστασης.

1.3.13 Αυτοεκτίμηση και κοινωνική προσαρμογή

Όσο πιο συγκροτημένη και ολοκληρωμένη είναι η αντίληψη ενός ατόμου για τον εαυτό του, τόσο περισσότερες πιθανότητες έχει να αντιμετωπίζει επιτυχώς τις δυσκολίες στην προσωπική και επαγγελματική του ζωή. Η υψηλή αυτοεκτίμηση συνήθως χαρακτηρίζει άτομα φιλόδοξα, που γνωρίζουν ακριβώς τους στόχους τους και είναι σαφή στα όσα επιδιώκουν από τη ζωή τους. Όσο περισσότερη αυτοεκτίμηση διαθέτει ένας άνθρωπος, τόσο πιο ανοιχτός και αποτελεσματικός στην επικοινωνία τείνει να είναι. Αντιστρέφοντας τον συλλογισμό, χαμηλά επίπεδα αυτοεκτίμησης χαρακτηρίζουν προσωπικότητες με φτωχές επικοινωνιακές δυνατό-

τητες, δεδομένου ότι η αβεβαιότητα για την προσωπική επάρκεια και ο φόβος για την αντίδραση του ακροατή παρεμποδίζουν τους διαύλους επικοινωνίας. Όπως διαπιστώνει ο Branden (1981), η ζωτικότητα και η διεύρυνση των διαπροσωπικών δραστηριοτήτων είναι στοιχεία που χαρακτηρίζουν άτομα με υγιή αυτοεκτίμηση, σε αντίθεση με τα άτομα χαμηλής αυτοεκτίμησης, τα οποία βιώνουν τις σχέσεις παθητικά, ερμηνεύοντάς τες ως κενές, ανούσιες και εξαρτητικές. Οι άνθρωποι της δεύτερης κατηγορίας κυριεύονται από αυτόματες προσδοκίες απόρριψης, ταπείνωσης και προδοσίας, γεγονός που έχει άμεσο αντίκτυπο στο πώς αντιλαμβάνονται τις σχέσεις. Ο Meyers (1992) ολοκληρώνει τον συλλογισμό, λέγοντας ότι η υψηλή αυτοεκτίμηση είναι ένας ισχυρός προγνωστικός παράγοντας για την προσωπική ευτυχία ενός ατόμου. Η αντίληψη της ευτυχίας είναι μία συνιστώσα, που επηρεάζει πολυδιάστατα την ανθρώπινη φύση. Έρευνες έχουν αποδείξει ότι η ομαλή ανάπτυξη της αίσθησης της προσωπικής αξίας και ανεξαρτησίας αυτόματα οδηγεί στην προσωπική ευτυχία, ελευθερώνοντας το άτομο από αρνητικές σκέψεις και βοηθώντας το να κατανοήσει ποιος πραγματικά είναι και τι πραγματικά ζητά (Waterman, 1981, 1984).

Η χαμηλή αυτοεκτίμηση παρουσιάζεται ως μία συνιστώσα που αποτελεί τροχοπέδη και ανασταλτικό παράγοντα στις κοινωνικές και ατομικές δραστηριότητες του ατόμου. Εντούτοις, κάτω από ορισμένες συνθήκες, η υψηλή αυτοεκτίμηση γίνεται πηγή προβλημάτων, ενώ η χαμηλή μετατρέπεται σε αναγκαστικό κίνητρο για δραστηριοποίηση. Αν και η αρνητική αξιολόγηση του εαυτού συνήθως καταστέλλει την ενεργητικότητα, σε μερικές ακραίες περιπτώσεις η υπερβολή της χαμηλής αυτοεκτίμησης μπορεί να κινητοποιήσει το άτομο, ώστε να αποτελεσματωθεί από την αδράνεια. Λειτουργεί, δηλαδή, εδώ ο ψυχικός μηχανισμός που χρησιμοποιείται και στην κατακλυσιμαία μέθοδο θεραπείας, κατά τον οποίο η μεγάλη δόση χαμηλής αυτοεκτίμησης και η αίσθηση ότι κάποιος φτάνει στον πυθμένα της αυτοαξιολόγησης μπορεί να ενεργοποιήσει τις δυνάμεις αντίδρασης του. Αντίθετα, το υψηλό αυτοσυναίσθημα μερικές φορές δύναται να επιφέρει αλαζονεία, ανειλικρίνεια, εφησυχασμό και έπαρση. Εξάλλου, ο Darlympe (1995) διαπίστωσε ότι οι ναζί είχαν υπερβολικά υψηλή αυτοεκτίμηση.

1.3.14 Αυτοεκτίμηση και φύλο

Ο Rosenberg, ήδη από το 1967, παρατήρησε μία στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση ανάμεσα στο φύλο και την αυτοεκτίμηση σε συνάρτηση με διάφορες άλλες μεταβλητές. Ο Epstein (1979) διαπίστωσε πως όταν οι γυναίκες μιλούσαν για αυτοεκτίμηση, αναφέρονταν περισσότερο σε εμπειρίες αποδοχής ή απόρριψης, ενώ οι άνδρες σε καταστάσεις επιτυχίας ή αποτυχίας. Η τάση αυτή διαφαινόταν ακόμα και σε μικρότερες ηλικίες κι έτσι οι ερευνητές κατέληξαν στο

συμπέρασμα ότι οι διαφυλικές διαφορές μπορούν να επηρεάσουν την εξέλιξη της αυτοεκτίμησης (Pallas, Entwisle, Alexander, Weinstein, 1990). Η πλειονότητα, όμως, των εμπειρικών ερευνών δεν επιβεβαιώνει το εύρημα αυτό, όσον αφορά στη γενική αυτοεκτίμηση των δύο φύλων (Maccoby and Jacklin, 1974). Αντίθετα, η πρόταση αυτή ισχύει στις επιμέρους παραμέτρους, γεγονός που υποδηλώνει ότι άνδρες και γυναίκες εσωτερικεύουν διαφορετικά τις διαπροσωπικές τους σχέσεις και τα κριτήρια της επιτυχίας. Το βασικότερο πρόβλημα, πάντως, αναδύεται από τη διαφορετική θεώρηση του εαυτού. Έχει επανειλημμένα παρατηρηθεί (Kitayama, 1991, Markus, 1992) ότι οι γυναίκες έχουν την τάση να αντιλαμβάνονται τον κόσμο και κυρίως την εικόνα του εαυτού τους ολιστικά, δηλαδή ενσωματώνουν σε αυτή τα αγαπημένα και σημαντικά γι' αυτές πρόσωπα και τις σχέσεις τους μαζί τους. Δημιουργούν, δηλαδή, ένα συγκεντρωτικό σχήμα του εαυτού. Οι άνδρες, από τη μεριά τους, θεωρούν τον εαυτό τους πιο αυτόνομα και αποσπασματικά, μέσω μεμονωμένων πράξεων και ενεργειών. Είναι περισσότερο ατομοκεντρικοί, ανεξάρτητοι και ανταγωνιστικοί. Απόρροια του γεγονότος αυτού είναι ότι στην πραγματικότητα η αυτοεκτίμηση στα δύο φύλα είναι τελείως διαφοροποιημένη. Τα αγόρια από πολύ μικρά μαθαίνουν να έχουν αυτοπεποίθηση, όταν ξεχωρίζουν και όταν οι πράξεις τους στέφονται από επιτυχία. Τα κορίτσια θεωρούνται ικανά, όταν μπορούν να σχηματίζουν ολοκληρωμένες συναισθηματικές επαφές. Κατά τον Eagly (1987), η διαδικασία αυτή ξεκινά από τη γέννηση. Τα αγόρια ενθαρρύνονται περισσότερο στην εξερεύνηση και τη δράση, ενώ συναισθηματικές εκδηλώσεις, όπως το κλάμα, αποδίδονται συχνότερα στα κορίτσια. Η υιοθέτηση των ρόλων αυτών επηρεάζει τους μετέπειτα αυτοπροσδιορισμούς. Αυτό που δίνει αξία στον εαυτό δεν είναι κοινό και δεδομένο, αλλά καθορίζεται από τις αρχές και τις προτεραιότητες του ατόμου, αν ληφθούν υπόψη τα φίλτρα της κοινωνίας και των προσδοκιών της. Κάθε φορά που κάποιος επιτυγχάνει να ταυτίσει την αυτοεικόνα του με τις απαιτήσεις και τις ελπίδες του περιβάλλοντος, η αυτοεκτίμησή του αυξάνεται. Η ασυμφωνία, όμως, προσωπικών ρόλων και κοινωνικών στερεοτύπων συντελεί στην έκφραση άγχους και μειωμένης αυτοεκτίμησης. Το πρόβλημα με τις σύγχρονες γυναίκες, παρά την κοινωνική εξίσωσή τους με τους άνδρες, είναι ότι δεν έχουν αποποιηθεί καμία από τις πρότερες υποχρεώσεις τους ούτε συναισθηματικά ούτε πρακτικά. Επιπλέον, έχουν αναλάβει περισσότερες υποχρεώσεις, με αποτέλεσμα σήμερα να κρίνονται και από την επαγγελματική τους καταξίωση, αλλά και από την ικανότητά τους να δημιουργούν βαθιές και ισορροπημένες σχέσεις. Η αυτοεκτίμηση στις γυναίκες κερδίζεται δυσκολότερα, εάν βασιστεί και στις δύο παραμέτρους, με αποτέλεσμα πολλές να παραιτούνται του ενός ή του άλλου ρόλου, ή απλώς να αποτυγχάνουν και στους δύο. Τα ποσοστά γυναικείας κατάθλιψης είναι η επαλήθευση της διαπίστωσης αυτής.

Σύμφωνα με τους Schwalbe και Staples (1991), η εξερεύνηση της αυτοεκτίμησης απαιτεί να διασαφηνιστούν οι τρόποι, με τους οποίους ένα άτομο αντλεί πληροφορίες για τον εαυτό του, να εξακριβωθεί πώς τους επεξεργάζεται γνωστικά και συναισθηματικά και να καταγραφεί πώς αυτοί εφαρμόζονται σε πραξιακό επίπεδο. Στο μοντέλο πρέπει να προστεθούν οι αντανακλάσεις των επιβραβεύσεων και των αποθαρρύνσεων του περιβάλλοντος στην αυτοεικόνα, οι κοινωνικές συγκρίσεις και το πλαίσιο μέσα στο οποίο η εικόνα αυτή ολοκληρώνεται. Οι διαφυλικές διαφορές σε όλα τα επίπεδα είναι μεγάλες και κυρίως είναι προϊόν μάθησης (Sanford and Donovan, 1984). Η έρευνα έχει αποκαλύψει ότι οι γυναίκες είναι πιο εξαρτημένες από τους κοινωνικούς επαίνους, οι άνδρες από τις κοινωνικές συγκρίσεις, ενώ δίνουν ίδια σημασία στην αντίληψη των ικανοτήτων και της αξίας τους. Και στα δύο φύλα πηγή αυτοεκτίμησης αποτελούν πρώτιστα οι κοινωνικές αμοιβές, οι προσωπικές εκτιμήσεις για τον εαυτό και, τέλος, οι κοινωνικές συγκρίσεις (Mensky, 1996).

1.3.15 Σεξουαλική αυτοεκτίμηση

Η σεξουαλικότητα είναι ένας παράγοντας ο οποίος, σύμφωνα με πολλούς ερευνητές (Allgeier and Allgeier, 1999, Derogatis, Meter and King, 1979, Meyer, Schmidt and Lucas, 1975), επηρεάζει καταλυτικά την ψυχική υγεία των ανθρώπων. Πολλές κλινικές περιπτώσεις χαμηλής αυτοεκτίμησης οφείλονται σε λανθασμένες αποφάσεις, σχετικές με το σεξ και με ερωτικές απογοητεύσεις. Το 1989, οι Snell και Papini ανέπτυξαν την κλίμακα σεξουαλικότητας, η οποία περιελάμβανε τρεις κατηγορίες: σεξουαλική αυτοεκτίμηση, σεξουαλική κατάθλιψη και σεξουαλική εμμονή. Η σεξουαλική αυτοεκτίμηση, ως μεταβλητή, αναφέρεται στην εμπιστοσύνη, αποδοχή και άντληση ευχαρίστησης από τη σεξουαλική δραστηριότητα του ατόμου. Η σεξουαλική κατάθλιψη αφορά στην τάση να αισθάνεται κάποιος απογοητευμένος και ματαιωμένος από την ικανότητά του για σύναψη σεξουαλικών σχέσεων με άλλα άτομα. Η σεξουαλική εμμονή περιλαμβάνει τη διαρκή ενασχόληση σε γνωσιακό και συναισθηματικό επίπεδο με σεξουαλικές σκηνές, σκέψεις, εικόνες και συναισθήματα, τα οποία ενίοτε λαμβάνουν ψυχαναγκαστικές διαστάσεις και αποκλείουν τη δημιουργική δραστηριοποίηση σε άλλους τομείς. Οι Hendrick και Hendrick (1983) θεώρησαν ότι η σεξουαλική αυτοεκτίμηση συσχετίζεται σε υψηλό βαθμό με τη συνολική αυτοεκτίμηση: πολλοί άνθρωποι άνετα δέχονται τη σεξουαλικότητά τους ως αναφάιρετο συστατικό της προσωπικότητάς τους και μπορούν να βιώσουν τον εαυτό τους ως ερωτικό «αντικείμενο», γεγονός που συντείνει στην ψυχική ηρεμία και κατά συνέπεια στην αποδοχή της υλικής διάστασης του εαυτού.

Στη γνωστή κλίμακα των Snell και Papini (1989), τα δύο φύλα δεν επέδειξαν

σημαντικές διαφορές στη σεξουαλική αυτοεκτίμηση και κατάθλιψη, αλλά διέφεραν στη σεξουαλική ενασχόληση. Συγκεκριμένα, οι άνδρες είχαν υψηλότερες βαθμολογίες στην υποκλίμακα της σεξουαλικής ενασχόλησης. Η σεξουαλική ενασχόληση, όμως, δεν συσχετιζόταν με τις άλλες δύο κλίμακες της κατάθλιψης και της σεξουαλικής αυτοεκτίμησης. Τα ευρήματα έδειξαν ότι, όσοι άνδρες ανέφεραν υψηλά επίπεδα σεξουαλικής ενασχόλησης, έδειχναν αντίστοιχα υψηλά επίπεδα σεξουαλικής κατάθλιψης. Αντίθετα, οι γυναίκες με υψηλά επίπεδα σεξουαλικής ενασχόλησης, είχαν και υψηλά επίπεδα σεξουαλικής αυτοεκτίμησης. Ο Papini (1989) θεώρησε ότι, καθώς οι γυναίκες εξοικειώνονταν με τη σεξουαλικότητά τους, απόρροια της απελευθέρωσής τους, σκέφτονταν συχνότερα το σεξ. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, η συνολική αυτοεκτίμηση είχε μέτρια συνάφεια με τη σεξουαλική. Το ίδιο βρέθηκε για τη σχέση κλινικής και «σεξουαλικής» κατάθλιψης. Η μεγαλύτερη σεξουαλική ενασχόληση που επέδειξαν οι άνδρες, ίσως να οφείλεται στην κοινωνική πίεση και να μην είναι πραγματική. Η κλίμακα των Snell και Papini (1989) παρουσιάζεται παρακάτω:

Κλίμακα Σεξουαλικότητας

Σεξουαλική αυτοεκτίμηση

1. Πιστεύω πως είμαι καλός σεξουαλικός σύντροφος.
2. Εκτιμώ ότι οι σεξουαλικές μου επιδόσεις είναι υψηλές.
3. Είμαι καλύτερος στο σεξ απ' ό,τι οι περισσότεροι άλλοι άνθρωποι.
4. Μερικές φορές αμφιβάλλω για τη σεξουαλική μου ικανότητα.
5. Εμπιστεύομαι τις σεξουαλικές μου δυνατότητες.

Σεξουαλική κατάθλιψη

1. Είμαι ευχαριστημένος από τη σεξουαλική μου ζωή.
2. Στενοχωριέμαι, όταν σκέφτομαι τη σεξουαλική μου ζωή.
3. Αντλώ ευχαρίστηση και ηδονή από το σεξ.
4. Δεν αποθαρρύνομαι, όταν σκέφτομαι το σεξ.
5. Η σεξουαλική μου ζωή μου προκαλεί κατάθλιψη.

Σεξουαλική εμμονή

1. Σκέφτομαι το σεξ όλη την ώρα.
2. Σκέφτομαι το σεξ περισσότερο από καθετί άλλο.
3. Κατά τη διάρκεια της ημέρας ονειροπολώ σκεπτόμενος σεξουαλικές δραστηριότητες.
4. Έχω σεξουαλικές φαντασιώσεις.
5. Σκέψεις σχετικά με το σεξ συχνά παρεμποδίζουν την ενασχόλησή μου με άλλες δραστηριότητες.

Η υψηλότερη βαθμολογία σε κάθε υποκλίμακα είναι το τριάντα. Η κλίμακα απαντήσεων είναι η εξής:

1. Διαφωνώ απόλυτα
2. Διαφωνώ
3. Μάλλον διαφωνώ
4. Μάλλον συμφωνώ
5. Συμφωνώ
6. Συμφωνώ απόλυτα

Οι ερωτήσεις 1, 2, 3 και 5 της υποκλίμακας σεξουαλικής αυτοεκτίμησης, οι ερωτήσεις 1,3,4 της υποκλίμακας σεξουαλικής κατάθλιψης, καθώς και όλες οι ερωτήσεις στην υποκλίμακα της σεξουαλικής εμμονής είναι θετικές και βαθμολογούνται με την παραπάνω κλίμακα απαντήσεων. Αντίθετα, η ανεστραμμένη ερώτηση 4 στην υποκλίμακα της σεξουαλικής αυτοεκτίμησης και οι ερωτήσεις 2, 5 σε αυτή της σεξουαλικής κατάθλιψης βαθμολογούνται βάσει αντιστροφής της κλίμακας απαντήσεων, όπου:

6. Διαφωνώ απόλυτα
5. Διαφωνώ
4. Μάλλον διαφωνώ
3. Μάλλον συμφωνώ
2. Συμφωνώ
1. Συμφωνώ απόλυτα

Η χαμηλότερη βαθμολογία σε κάθε υποκλίμακα είναι το 5. Βαθμολογία από 1 έως 17,5 δηλώνει χαμηλή επίδοση στην καθεμία από τις υποκλίμακες, ενώ βαθμολογία μεγαλύτερη του 17,5 δείχνει υψηλή επίδοση.

1.3.16 Αυτοεκτίμηση και επικοινωνία

Η επικοινωνία ορίζεται ως μία διαδικασία αποστολής, λήψης και νοηματοδότησης μηνυμάτων. Η ανθρώπινη επικοινωνία πάντα αλλοιώνεται από τον «θόρυβο», ο οποίος διαστρεβλώνει την ουσία και παραχαράσσει την πρόθεση του πομπού. Εάν ένα άτομο στείλει το μήνυμα α, ο δέκτης του λαμβάνει το μήνυμα α'. Ο βαθμός της μετάλλαξης, καθώς και η πολυσημία των μηνυμάτων μειώνεται από την ανατροφοδότηση, δηλαδή την ενσυνείδητη προσπάθεια το α' να προσεγγίσει το α. Η επικοινωνία περιλαμβάνει τα ακόλουθα στάδια:

1. Κωδικοποίηση
2. Μετάδοση
3. Θόρυβος
4. Αποκωδικοποίηση
5. Ανατροφοδότηση

Κωδικοποίηση

Συνήθως μία σκέψη κωδικογραφείται σ' ένα λεκτικό ή μη λεκτικό σύστημα, το οποίο είναι βασισμένο στην κοινή γνώση ή στις γλωσσικές και κοινωνικές συμβάσεις, που μοιράζονται τα εμπλεκόμενα στην επικοινωνιακή διαδικασία μέρη.

Η κωδικοποίηση του μηνύματος απαιτεί από τον αποστολέα να αξιολογήσει και να επιλέξει τον πιο αποτελεσματικό τρόπο με τον οποίο θα μεταβιβαστεί το μήνυμα. Οι παράγοντες που επηρεάζουν το κωδικοποιημένο μήνυμα είναι: η προσωπική επικοινωνιακή ικανότητα, οι παγιωμένες συμπεριφορές, η γνώση και το κοινωνικοπολιτιστικό σύστημα.

Αποκωδικοποίηση

Μετά τη λήψη του μηνύματος, ο παραλήπτης πρέπει να ορίσει το περιεχόμενό του. Το αποκωδικοποιεί προσπαθώντας να του αποδώσει το ίδιο νόημα με αυτό που είχε πρόθεση να μεταδώσει ο αποστολέας. Ο παραλήπτης πρέπει να λάβει υπόψη του τη γλώσσα που χρησιμοποιήθηκε, για να διατυπώσει το μήνυμα και επίσης να εστιάσει στις μη λεκτικές ενδείξεις, στη γλώσσα του σώματος και στον τόνο της φωνής του αποστολέα.

Η αποκωδικοποίηση συμβαίνει εντός του πλαισίου αναφοράς του παραλήπτη, το οποίο επηρεάζεται από την εκπαίδευσή του, τις διαπροσωπικές σχέσεις, τις συμπεριφορές, τη γνώση και την εμπειρία.

Μετάδοση

Είναι η διαδικασία, η οποία λαμβάνει χώρα μετά την κωδικοποίηση και πριν από την αποκωδικοποίηση και περιγράφεται ως η πράξη, κατά την οποία ο αποστολέας μεταδίδει το μήνυμα.

Ανατροφοδότηση

Η ανατροφοδότηση γνωστοποιεί στον ομιλητή την επίδραση που έχει πάνω στους ακροατές. Ανάλογα με το είδος της, ο ομιλητής μπορεί να συνεχίσει στο ίδιο θέμα, είτε χωρίς να αλλάξει κάτι είτε κάνοντας κάποιες αναπροσαρμογές και τροποποιήσεις, αλλά έχει, επίσης, τη δυνατότητα να ενισχύσει ή και ν' αλλάξει το περιεχόμενο, τη μορφή του μηνύματος.

Τα χαμόγελα, τα καταφατικά νεύματα και σχόλια όπως: «Καταλαβαίνω», «Μπράβο», είναι παραδείγματα θετικής ανατροφοδότησης, η οποία προτρέπει στη συνέχιση της επικοινωνίας με τον τρόπο με τον οποίο άρχισε. Αντίθετα, η αρνητική ανατροφοδότηση σηματοδοτεί την έλλειψη κατανόησης, την αδιαφορία ή τη διαφωνία.

Θόρυβος

Ο θόρυβος υπεισέρχεται κατά την παραλαβή του μηνύματος και κατά την αποκωδικοποίησή του. Μπορεί να είναι φυσικός, όπως οι δυνατές φωνές, το κορνάρισμα των αυτοκινήτων, ψυχολογικός, όπως στερεότυπα, συνειρμοί, εμπεδωμένες στάσεις και σημασιολογικός, δηλαδή παρερμηνευμένα νοήματα.

Αν και η ουσία της αυτοεκτίμησης βασίζεται στην ενδοσκοπήση, λίγοι είναι αυτοί που κατορθώνουν να βγουν αλώβητοι από μία τόσο ψυχοφθόρο και αποκαλυπτική διαδικασία. Ακόμα λιγότεροι είναι όσοι διαθέτουν το ψυχικό σθένος να την αποτολμήσουν. Γι' αυτό, είναι καθημερινή πρακτική για τον άνθρωπο να αναζητά τις πηγές της αυτοεκτίμησής του στους άλλους. Εγείρεται έτσι το θέμα της επικοινωνίας με τα σημαντικά πρόσωπα της καθημερινότητας. Τα επικοινωνιακά άτομα φαίνεται πως από πολύ νωρίς παγιώνουν τα νοητικά σχήματα, που αφορούν στις ιδιότητές τους. Πιστεύοντας ότι έχουν ένα χαρακτηριστικό, φαντάζονται πως συμπεριφέρεται κάποιος με αυτό το γνώρισμα, υιοθετούν τις συμπεριφορές που συνάδουν με την εικόνα αυτή, διατρανώνουν πραξιακά στους υπόλοιπους την αυτοεικόνα, επεξεργάζονται τις αντιδράσεις και επαφίενται σε αυτούς, για να επιβεβαιώσουν ή να διαψεύσουν την κατοχή αυτού του γνωρίσματος. Έτσι, κάποιος ο οποίος θέλει να έχει την ιδιότητα του καλού υπαλλήλου, επειδή εξυπηρετεί την κοινωνική του προσαρμογή, αρχικά θα φανταστεί ή θα αντλήσει από την εμπειρία του όλες τις συμπεριφορές που σχετίζονται με τον ευσυνείδητο και αφοσιωμένο υπάλληλο (να είναι συνεπής με τα ωράρια και τις εργασίες που του αναθέτουν, να εκτελεί τις εντολές των προϊσταμένων του κ.λπ.). Κατόπιν, θα εφαρμόσει τις συμπεριφορές αυτές στην καθημερινή του πρακτική, θα τις γνωστοποιήσει στους υπόλοιπους (συναδέλφους, φίλους, οικογένεια), θα τις ενισχύσει θεωρητικά (ο καλός υπάλληλος σύντομα θα προαχθεί, θα έχει καλύτερες απολαβές, η εταιρεία θα ευδοκμήσει, η κοινωνία χρειάζεται καλούς υπαλλήλους κ.λπ.), θα αξιολογήσει τις θετικές και αρνητικές αντιδράσεις των άλλων και τελικά θα αποφανθεί βάσει αυτών, αν είναι ή όχι καλός υπάλληλος. Αν τα θετικά υπερετρουν, θα συμπληρώσει την αυτοεικόνα του με την ιδιότητα του καλού και συνεπούς υπαλλήλου και θα προσαρμόσει τις συμπεριφορές του, ώστε και εκτός εργασιακού περιβάλλοντος να μη διακυβεύεται η αυτοαντίληψη. Το ίδιο συμβαίνει και με κάποιον, ο οποίος προσδοκά να κατέχει την ιδιότητα του ηγέτη, του οικογενειάρχη, του πολιτικού.

Τον βασικότερο ρόλο στη διαπροσωπική επαφή παίζουν οι προσδιορισμοί του εαυτού και οι πτυχές που προβάλλονται προς τα πιθανά ακροατήρια. Όσο περισσότερες φιλοδοξίες και στόχους θέτει κάποιος, όσο, δηλαδή, προσπαθεί να προσομοιάσει με τον ιδεατό εαυτό του, τόσο πιο εξαρτημένος γίνεται από τις γνώ-

μες των υπολοίπων και τόσο περισσότερο τελεί υπό τη διαρκή κριτική τους. Η υψηλή αυτοεκτίμηση και ο εναργής αυτοπροσδιορισμός δρουν καταλυτικά στην επικοινωνιακή τεχνική, γιατί έτσι, κατά το Shannon (1948), επιτελεί απρόσκλητα τον σκοπό της, μειώνοντας την αβεβαιότητα και την ανασφάλεια που προκύπτουν από τις ασαφείς και πολύσημες πληροφορίες. Η επικοινωνιακή συναλλαγή χαρακτηρίζεται τότε από αυτοπεποίθηση, αμεσότητα, είναι πλήρης προσδιορισμένων νοημάτων και απαλλάσσεται από τον «θόρυβο», που αλλοιώνει το μήνυμα. Τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση και διαμορφωμένη αυτοεικόνα συμμετέχουν με άνεση στις διάφορες κοινωνικές ομάδες και δρώμενα, πείθουν ευκολότερα τους άλλους, δεν είναι έρμια των στιγμιαίων διαθέσεων και της κυκλοθυμίας. Τόσο η λεκτική, όσο και η εξωλεκτική επικοινωνία είναι σταθερές και συνεπείς μεταξύ τους, εκπέμπουν παρεμφερή και όχι αντικρουόμενα μηνύματα, γεγονός που αποπνέει στον ακροατή το αίσθημα της σιγουριάς, ωθώντας τον να είναι εξίσου ξεκάθαρος στις προσδοκίες του.

Επιβεβαίωση και διάψευση

Η αναπαράσταση του εαυτού χρειάζεται ενίσχυση από τους άλλους ανθρώπους, για να είναι ολοκληρωμένη, κι έτσι η επικοινωνία δομείται κατ' αυτόν τον τρόπο, ώστε να περιλαμβάνει με πολλούς έμμεσους τρόπους τέτοιες επιβεβαιώσεις. Η Virginia Satir, ο Paul Watzlawick, ο Don Jackson και άλλοι ισχυρίζονται ότι σε κάθε, σχεδόν, μήνυμα εμπεριέχεται η προτροπή: «Επιβεβαίωσέ με». Η διαδικασία της επιβεβαίωσης και διάψευσης έχει απασχολήσει πολλούς συγγραφείς. Ο Sieburg αναφέρει:

«Η επικοινωνία με άλλους είναι μια βασική ανθρώπινη ανάγκη, γιατί μέσω αυτής οι σχέσεις αναπτύσσονται, διατηρούνται και εκφράζονται. Αποτελεί πλέον αξίωμα το γεγονός ότι, κάθε φορά που τα άτομα επιχειρούν να εγκαθιδρύσουν μια σχέση, αναπτύσσουν συμπεριφορές που συνδέονται με την τυποποίηση των μηνυμάτων και με την προσδοκία μιας ανταπόκρισης. Αν αυτές οι προσδοκίες ικανοποιηθούν, τότε η ανταπόκριση θα είναι άμεση, ανοικτή, καθαρή, αρμονική και σχετική με τις προηγούμενες επικοινωνιακές προσπάθειες και τα άτομα που εμπλέκονται είναι πολύ πιθανό να βιώσουν τα πλεονεκτήματα της “θεραπευτικής, διαπροσωπικής επικοινωνίας”... Αν δεν υπάρχει ανταπόκριση, ή αν αυτή είναι ασαφής ή ανεπαρκής, οι συμμετέχοντες πιθανώς να νιώσουν μπερδεμένοι, δυσαρεστημένοι και απαξιωμένοι».

Περιπτώσεις που προάγουν ή παρακωλύουν την επικοινωνία είναι: *Επιβεβαιωτικές ανταποκρίσεις*: Οι επιβεβαιωτικές ανταποκρίσεις περιλαμβάνουν: 1) άμεση αναγνώριση: όταν υπάρχει άμεση ανταπόκριση στο μήνυμα κάποιου ανθρώπου, γεγονός που καταδεικνύει ότι το μήνυμα εισακούστηκε, κατανοήθηκε και ο πομπός συμπεριλαμβάνεται στο αντιληπτικό σύστημα του δέκτη, 2) συμφωνία ως προς το περιεχόμενο: όταν ενισχύονται οι απόψεις και οι ιδέες που εκφράστηκαν από άλλο άτομο, 3) υποστηρικτική αντίδραση: όταν παρέχεται διαβεβαίωση, κατανόηση και 4) επεξηγηματική: όταν ζητείται από τον πομπό να περιγράψει περισσότερα συναισθήματα ή πληροφορίες, να επαναλάβει ή να κάνει πιο ξεκάθαρες κάποιες παρατηρήσεις του.

Διαψευστικές ανταποκρίσεις

Οι διαψευστικές ανταποκρίσεις περιλαμβάνουν τα παρακάτω: 1) αδιάφορη αντίδραση: όταν δεν λαμβάνονται υπόψη ή δεν αναγνωρίζονται αυτά που ειπώθηκαν, 2) διακοπτόμενη ανταπόκριση: όταν διακόπτεται η ροή του λόγου του πομπού, 3) άσχετες ανταποκρίσεις: όταν εισάγεται μία νέα σειρά από σκέψεις ή ένα νέο θέμα, 4) παρεκβατικές ανταποκρίσεις: δηλαδή, η προσπάθεια να αποπροσανατολιστεί η συζήτηση, 5) απρόσωπη ανταπόκριση: όταν χρησιμοποιούνται γενικεύσεις, στερεότυπα, άκαιρες αναγγελίες, 6) ασυνάρτητη ανταπόκριση: όταν υπάρχει ακατάσχετη φλυαρία, όταν γίνεται χρήση λέξεων με συγκεκριμένους ιδιοσυγκρασιακούς τρόπους ακατάληπτους από το ακροατήριο, όταν οι προτάσεις είναι ημιτελείς ή όταν αναδιατυπώνονται σε μεγάλο βαθμό, με αποτέλεσμα η κύρια ιδέα να χάνεται, 7) αντιφατικές ανταποκρίσεις: όταν, δηλαδή, η εξωλεκτική επικοινωνία έρχεται σε σύγκρουση με τα λεκτικά σήματα.

Λεκτικά πρότυπα που χαρακτηρίζουν άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση	Λεκτικά πρότυπα που χαρακτηρίζουν άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση
Το άτομο με χαμηλή αυτοεκτίμηση κάνει συχνή χρήση στερεότυπων εκφράσεων ή λέξεων («ξέρεις..., όπως είπε ο..., στους νέους ανθρώπους αρέσει αυτό»), επειδή δεν εμπιστεύεται την ικανότητά του να είναι αυθεντικός.	Χρησιμοποιεί πρωτότυπες εκφράσεις, έχει πλούσιο λεξιλόγιο, διαθέτει την ικανότητα να βρίσκει την κατάλληλη λέξη και μπορεί να απευθύνεται στον άλλο με τον προσήκοντα τρόπο.

Έχει ανάγκη να ασκήσει κριτική στον εαυτό του και δικαιολογεί την ανεπάρκειά του κάνοντας συχνή μνεία στις δύσκολες εμπειρίες, που έχει περάσει.	Έχει την τάση να μιλάει λιγότερο για τον εαυτό του και αναφέρεται συχνά στις ικανότητες των άλλων. Ξέρει ότι αξίζει, χωρίς να χρειάζεται συνεχή επιβεβαίωση.
Ανικανότητα να δεχθεί έπαινο και συχνά προσπαθεί να εκφράσει επιφανειακή άρνηση, έχοντας ως στόχο την περαιτέρω επιβεβαίωση.	Έχει την ικανότητα να δέχεται τον έπαινο αλλά και την κριτική. Όταν αναλαμβάνει εργασίες, αναφέρει και τη δική του άποψη. Δεν σπαταλά χρόνο, για να βρει τον ασφαλή τρόπο να προσεγγίσει τα προβλήματα, έτσι ώστε να μην του ασκηθεί κριτική.
Αναπτύσσει άμυνες σε μεγάλο βαθμό και ο λόγος του βρίθκει δικαιολογιών και αντιστάσεων.	Είναι πρόθυμος να αναγνωρίσει τη συμβολή των άλλων στην επίτευξη του σκοπού.
Ο τόνος της φωνής του είναι συχνά μεμψίμοιρος και σαρκαστικός, δεν νιώθει άνετα με την επιτυχία των άλλων, που την αποδίδει σε εύνοια της τύχης ή πλάγια μέσα.	Επιδεικνύει ευρύτητα συναισθημάτων και επιείκεια προς τους άλλους, είτε αυτοί είναι δημοφιλείς είτε όχι.
Παρουσιάζει πεσιμιστική στάση και τρέμει τον ανταγωνισμό!	Μπορεί να πάρει μέρος σε μια συζήτηση με καινοφανή θεματολογία. Διακινδυνεύει να φανεί αμαθής, εάν έτσι πρόκειται να αποκομίσει γνώσεις και εμπειρίες.
Στερεότυπες αντιλήψεις και αναφορά σε αυθεντίες.	Έλλειψη δογματισμού, όσον αφορά στις πεποιθήσεις.

1.3.17 Αυτοεκτίμηση και εργασιακή απόδοση

Η συνολική αυτοεκτίμηση αποτελείται από τις επιμέρους αξιολογήσεις, που κάνει ένα άτομο σε διάφορους γνωστικούς και συναισθηματικούς τομείς. Η συνολική γνώμη που σχηματίζει το άτομο για τον εαυτό του παραμένει σταθερή, σχετικά, μέσα στο χρόνο και επηρεάζει τη συμπεριφορά και τις επιλογές του. Για

τους λόγους αυτούς, η αυτοεκτίμηση θεωρείται ένα σταθερό χαρακτηριστικό της προσωπικότητας (Brockner, 1998, Ganster and Schaubroeck 1991, Rosenberg, 1965). Στον εργασιακό χώρο, η μελέτη της αυτοεκτίμησης έχει τις ρίζες της στην υπόθεση της «πλαστικότητας» του Brockner, (1983), ότι δηλαδή τα άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση επηρεάζονται περισσότερο από το περιβάλλον από τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση. Όταν στο εργασιακό περιβάλλον υπάρχουν αγχογόνοι παράγοντες, τα άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση χρησιμοποιούν ως επί το πλείστον παθητικούς μηχανισμούς, για να αντιμετωπίσουν το εργασιακό άγχος, ενώ τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση καταφεύγουν σε περισσότερο ενεργητικούς τρόπους αντιμετώπισης (Kinicky and Latack, 1990).

Η επίδραση της αυτοεκτίμησης στην απόδοση των υπαλλήλων και η συσχέτισή της με άλλες μεταβλητές σχετικές με την εργασία δεν είναι ξεκάθαρη. Έρευνες των Mossholder, Bedeian και Armenakis (1981, 1982) έδειξαν ότι η αυτοεκτίμηση των υπαλλήλων επηρεάζει τη σχέση μεταξύ εργασιακών ρόλων και εργασιακής ικανοποίησης, καθώς και τη συνάφεια εργασιακής απόδοσης και σύγκρουσης εργασιακών ρόλων. Αντίθετα, η αυτοεκτίμηση δεν επηρεάζει τη συσχέτιση εργασιακής απόδοσης και σύγκυσης εργασιακών ρόλων. Οι Ganster και Scaybrocker (1991) έδειξαν σε μία σχετική έρευνά τους ότι οι εργαζόμενοι στο πυροσβεστικό σώμα που είχαν χαμηλή αυτοεκτίμηση ανέφεραν συχνότερα από τους συναδέλφους τους με υψηλή αυτοεκτίμηση σύγκυση ρόλων και σωματικές ενοχλήσεις.

Οι κλίμακες που χρησιμοποιήθηκαν για τη μέτρηση της συνολικής αυτοεκτίμησης στον εργασιακό χώρο έχουν θεωρηθεί από αρκετούς ερευνητές (Pierce, Gardner, Cummings and Dunham, 1989, Tharenu, 1979, Epstein, 1979) ως ανεπαρκείς, επειδή δεν ήταν συμβατές με τις κλίμακες που χρησιμοποιούνται από τους οργανισμούς για τη μέτρηση άλλων μεταβλητών, όπως για παράδειγμα των αγχογόνων παραγόντων και των αποτελεσμάτων τους. Οι Pierce et al. (1989) δημιούργησαν μία κλίμακα μέτρησης της «εργασιακής αυτοεκτίμησης», η οποία μπορεί να οριστεί ως «η αυτοαντίληψη στα πλαίσια ενός οργανισμού». Η εργασιακή αυτοεκτίμηση μπορεί με αυτό τον τρόπο να θεωρηθεί ως μία υποκατηγορία της συνολικής αυτοεκτίμησης. Τα επίπεδά της εξαρτώνται από την αυτοαξιολόγηση των εργαζομένων αναφορικά με την απόδοσή τους σε επιμέρους τομείς, που θεωρούνται σημαντικοί για τη λειτουργία του οργανισμού. Οι Pierce, Gardner, Dunham και Cummings (1993) διαπίστωσαν ότι η εργασιακή αυτοεκτίμηση επιδρά στη σχέση μεταξύ αγχογόνων εργασιακών ρόλων υποστήριξης από το εργασιακό περιβάλλον και αλληλεγγύης εκ μέρους των προϊσταμένων, μεταβλητές που δρουν καταλυτικά στην εργασιακή απόδοση και ικανοποίηση.

1.3.18 Άλλες έρευνες

Whitley, 1980. Ο ερευνητής αυτός ανακάλυψε θετικές συσχετίσεις ανάμεσα στο επίπεδο αυτοεκτίμησης και το είδος ηθικών κρίσεων και αποφάσεων του ατόμου. Όταν η αυτοεκτίμηση σε μία ομάδα φοιτητών ήταν υψηλή, παρατηρούνταν λιγότερα φαινόμενα αντιγραφής, κλοπών και έντασης, καθώς όλοι έπαυαν να σκέφτονται ατομικά και άρχιζε να τους ενδιαφέρει το γενικό καλό και η καταξίωση της ομάδας.

Piccinini, 1987. Παρατηρήθηκε ότι τα άτομα που πάσχουν από νευρική ανορεξία έχουν συστηματικά χαμηλότερη αυτοεκτίμηση από τα φυσιολογικά. Το φαγητό και η υπέρμετρη κατανάλωσή του (βουλιμία) ή η στέρησή του συνδέονται με την ασυνείδητη επιθυμία των πασχόντων να ελέγξουν μία παράμετρο του εαυτού τους. Μέσα σ' ένα γενικευμένο πλαίσιο έλλειψης ελέγχου, χαμηλής αυτοεκτίμησης για το σώμα τους και ανασφάλειας, η δοσολογία της τροφής είναι ένα συμβολικό μέσο, στο οποίο μεταβιβάζουν την όποια έννοια κυριαρχίας.

Sagan, 1990. Η αυτοεκτίμηση επηρεάζει τις φυσιολογικές λειτουργίες του σώματος σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ό,τι τα φάρμακα. Ο ορισμός του υγιούς ατόμου συμπεριλαμβάνει την υψηλή αυτοεκτίμηση και την αίσθηση ελέγχου στις πράξεις και τις εξελίξεις της ζωής. Όσοι τα πηγαινούν καλά με τον εαυτό τους είναι λιγότερο επιρρεπείς σε ασθένειες και έχουν μεγαλύτερο προσδόκιμο επιβίωσης σε περιπτώσεις καρκίνου.

Παπάνης, 2001, Ελληνοβρετανικό Κολέγιο Αθηνών. Τα άτομα που αποδίδουν τις αιτίες των πραγμάτων σε εξωτερικούς από αυτούς παράγοντες (external locus of control), όπως στα ζώδια, την κοινωνία, τη θρησκεία, γεγονός που στην Ελλάδα είναι ιδιαίτερα αληθές, διαθέτουν συστηματικά χαμηλότερη αυτοεκτίμηση, αλλά μεγαλύτερη αμυντική, με αποτέλεσμα να αποδίδουν τις επιτυχίες τους στον εαυτό τους, έστω κι αν δεν οφείλονταν σε αυτούς, ενώ τις αποτυχίες τους στους άλλους. Αντίθετα, τα άτομα που αποδέχονται την ευθύνη των πράξεών τους και αποδίδουν τα επιτεύγματά τους στον εαυτό τους (internal locus of control), έχουν συστηματικά υψηλότερη αυτοεκτίμηση, όταν είναι επιτυχημένα κοινωνικά ή εργασιακά, αλλά και συστηματικά χαμηλότερη, όταν πιστεύουν ότι έχουν αποτύχει.

1.4 Ερευνητικά προβλήματα σχετικά με τη μελέτη της αυτοεκτίμησης

Η μελέτη της αυτοεκτίμησης, ενός πολύσημου και γενικού όρου, έχει αναδείξει πολλά ερευνητικά προβλήματα, τα οποία μπορούν να διακριθούν σε δύο κα-

τηγορίες: σε αυτά που ανακύπτουν εξαιτίας του διαφορούμενου ορισμού της αυτοεκτίμησης και της υψηλής συνάφειάς του με πολλές παρεμφερείς έννοιες, που αναφέρονται στον εαυτό και στην πληθώρα ερευνητικών πεδίων, που ασχολούνται με την περιγραφή της, όπως η Ψυχολογία, η Κοινωνιολογία, η Διοίκηση Επιχειρήσεων κ.λπ. Είναι προφανές ότι καθεμία από αυτές χρησιμοποιεί το δικό της μεθοδολογικό οπλοστάσιο και θεωρητικό πλαίσιο, γεγονός που προάγει τη γνώση, αλλά πολλές φορές επιτείνει και τη σύγχυση (Coopersmith, 1967, Jackson, 1984, Mecca et al., 1989, Ross, 1992, Wells and Marwell, 1976, Wyllie, 1974).

Το πρόβλημα του ορισμού αφορά πρωταρχικά στην εγκυρότητα των μελετών, οι οποίες δεν διευκρινίζουν επαρκώς ποια πτυχή της αυτοεκτίμησης μελετούν, π.χ. την κοινωνική, την οικογενειακή, τη γενική κ.λπ. Όμως, οι έννοιες που αναφέρονται στον εαυτό είναι ταυτόχρονα αλληλένδετες, αλληλοσυμπληρούμενες και πολυδιάστατες, ο δε διαχωρισμός τους πλασματικός και με ασαφή όρια (Diggory, 1966).

Προς τούτους, σε όλες τις συναφείς μελέτες ανακύπτει το ερώτημα του αιτίου και του αποτελέσματος, δηλαδή ποιά φαινόμενο προκαλεί τί. Για παράδειγμα, εάν εξετάσουμε τη σχέση της αυτοεκτίμησης με την ικανότητα σύναψης συναισθηματικών σχέσεων, αυτόματα θα πρέπει να διερευνηθεί κατά πόσο η υψηλή αυτοεκτίμηση είναι ο καταλύτης γι' αυτή τη δεξιότητα ή εάν οι επιτυχίες στον τομέα αυτό προκαλούν υψηλή αίσθηση της αξίας. Κανένας, βέβαια, δεν μπορεί να αποκλείσει και την περίπτωση να υφίσταται ένας τρίτος αιτιακός παράγοντας που επηρεάζει και τα δύο, αλλά δεν έχει καθόλου ληφθεί υπόψη. Η απάντηση σε τέτοιου είδους ερωτήματα μπορεί να είναι καίρια, ειδικά όταν έχουμε να κάνουμε με τη σχέση της αυτοεκτίμησης με τη σχολική επίδοση, δεδομένου ότι επηρεάζεται συνολικά το είδος της παιδευτικής διαδικασίας, που είναι καταλληλότερο. Εφόσον δεχτούμε ότι η επιτυχία, δηλαδή η βαθμολογία και οι επιβραβεύσεις των γονέων δρουν ως ενισχυτές της αυτοεκτίμησης, ειδικά εάν παρέχονται κατά την ορθή τέλεση των μερών μιας εργασίας και όχι μόνο στο συνολικό της αποτέλεσμα, τότε ένα συμπεριφοριστικό-λογικομαθηματικό σύστημα (π.χ. η στοχοθεσία του Bloom) θα έχει καλύτερα αποτελέσματα. Αν, αντιθέτως, για την καλή επίδοση των μαθητών υπεύθυνη είναι η προγενέστερη αυτοεκτίμησή τους, τότε πρέπει να δοθεί έμφαση στην κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών και την καλλιέργεια της ομαδικότητας, οπότε ένα σύστημα σαν το «σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης» (project) θα είναι λειτουργικότερο. Άλλοι υποστηρίζουν ότι η αυτοεκτίμηση είναι τελικά μία ενδιάμεση μεταβλητή, ένα φαινόμενο που γεφυρώνει τον εαυτό με το περιβάλλον στο οποίο αναπτύσσεται, γεγονός που οξύνει τη σύγχυση.

Η θεώρηση της αυτοεκτίμησης ως ένα αναπτυξιακό φαινόμενο, που ακολουθεί συγκεκριμένη πορεία ως την ενηλικίωση και αποκτά έκτοτε σταθερότητα και συνέπεια, έρχεται αντιμέτωπη με τη μελέτη της ως μιας διαρκώς εξελισσόμενης με-

ταβλητής, που επηρεάζεται άμεσα από τα συμβάντα και τις καταστάσεις της ζωής και δεν προσλαμβάνει ποτέ αμετάκλητη ισορροπία. Στην πρώτη περίπτωση, η αυτοεκτίμηση εξετάζεται με βάση τη διαχρονικότητα, δηλαδή ως επιρροή του παρελθόντος στην αυτοεικόνα, στις πράξεις και τις ενέργειες του παρόντος. Μια τέτοια προσέγγιση επιβάλλει την εξέταση του ιστορικού του ατόμου, ώστε να διακριθούν τα επίπεδα αυτοεκτίμησής του. Στη δεύτερη περίπτωση, ερευνάται συγχρονικά, δηλαδή ως μια συνοδευτική κατάσταση, που απορρέει από τα αποτελέσματα των ενεργειών του ατόμου και οικοδομείται ή αναδομείται διαρκώς, ανάλογα με την επιτυχία τους.

Ένας επιπρόσθετος προβληματισμός προκύπτει από την αντιμετώπιση της αυτοεκτίμησης ως μιας γενικής μεταβλητής, η οποία μπορεί να προσδιοριστεί με στατιστικό τρόπο, όπως ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση. Αυτό προϋποθέτει ότι το σύστημα των δομών της είναι κλειστό και στατικό, μη επιδεχόμενο έξωθεν συστηματικές παρεμβάσεις. Εάν αυτό αληθεύει, η ψυχοθεραπευτική πράξη λίγη αξία έχει αναφορικά με την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, ενώ, αν ισχύει το αντίθετο, δηλαδή η διαρκής μεταβολή της, τότε οποιαδήποτε μέτρηση και περιγραφή της, είναι ανεπαρκής.

Πολλοί ερευνητές τονίζουν τον ρόλο της αυτοεκτίμησης ως μηχανισμού άμυνας και ως κινήτρου για δράση (Berdnar et al., 1989, Mecca et al., 1989). Συγκεκριμένα, υποστηρίζουν ότι η αυτοεκτίμηση είναι πηγή δύναμης, που ωθεί τη δραστηριοποίηση των ανθρώπων, τους εμπυχώνει, ώστε να αγωνίζονται στις δύσκολες καταστάσεις και όχι να παραιτούνται, να αντλούν δύναμη στις απογοητεύσεις και να μην απελίζονται και να είναι το ψυχολογικό δυναμικό, για να υπερβαίνουν τις αντιξοότητες. Η αυτοεκτίμηση, επομένως, προηγείται των πράξεων και δεν είναι αποτέλεσμά τους.

Η αυτοεκτίμηση, υπό την ψυχολογική προοπτική της, είναι ένα ενδοπροσωπικό φαινόμενο (James, 1983-1990, White, 1959). Αναφέρεται στην ψυχοσύνθεση του ατόμου, καθορίζει τη στοχοθεσία του, εκπορεύεται από την ιδεολογία, τις εμπνεύσεις, τις επιτυχίες και τις ικανότητές του. Οι κοινωνιολόγοι, αντίθετα, την ερμηνεύουν ως μία κοινωνική αξία, στη διαμόρφωση της οποίας βαρύνουσα σημασία έχουν το φύλο, το κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο, η οικογένεια και το πολιτισμικό πλαίσιο. Παραδοσιακά, η Ψυχολογία ενδιαφέρεται περισσότερο για το άτομο, παρά για τις κοινωνικές ομάδες. Οι μέθοδοι που χρησιμοποιεί είναι ανθρωποκεντρικές (συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια, πειράματα). Η Κοινωνιολογία επικεντρώνεται στις συγκρίσεις κοινωνικών ομάδων αναφορικά με την αυτοεκτίμηση και στις διαπολιτισμικές διαφορές. Η έμφαση που δίνεται από τους κοινωνιολόγους αφορά στην αξιακή διάσταση της αυτοεκτίμησης, ενώ των ψυχολόγων στις προσωπικές ικανότητες.

Συμπεραίνουμε, λοιπόν, ότι η οριοθέτηση και επιστημονική ανάλυση της αυτοεκτίμησης είναι πλήρης προκλήσεων, γιατί πρέπει να υπερβεί τα παραπάνω πέντε δυσεπίλυτα προβλήματα: είναι η αυτοεκτίμηση εξαρτημένη ή ανεξάρτητη μεταβλητή, συγχρονική ή διαχρονική, ψυχολογική ή κοινωνιολογική, ενδοπροσωπική ή διαπροσωπική, κίνητρο ή αναπτυξιακή τάση; Αποτέλεσμα όλων αυτών είναι ότι καμία κλίμακα μέτρησης δεν αποτυπώνει πλήρως το εύρος της αυτοεκτίμησης και δεν είναι απόλυτα έγκυρη ή αξιόπιστη. Είναι αδύνατο να συμπεριληφθούν όλοι οι παράγοντες και να προβλεφθούν όλα τα περιστατικά της ζωής και οι κοινωνικές συνθήκες, που την επηρεάζουν σε μικρό ή σε μεγάλο βαθμό. Οποιαδήποτε μέτρηση πρέπει να βασίζεται στην τυχαιότητα του δείγματος, στο μεγάλο του μέγεθος, ώστε να αντιπροσωπεύονται άτομα με διαφορετικό μορφωτικό και κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, και στη στάθμιση των τοπικών δεδομένων. Επειδή οι κλίμακες αυτές ζητούν από τους ανθρώπους να αξιολογήσουν τον εαυτό τους, υπάρχει πάντα ο κίνδυνος της υπερβαθμολόγησης, δηλαδή της φυσικής τάσης των ατόμων να δίνουν έμφαση περισσότερο στα θετικά τους στοιχεία, παρά στα αρνητικά ή να επιδιώκουν να φαίνονται κοινωνικά μετριοπαθείς, οπότε επιλέγουν τον μέσο όρο των απαντήσεων ή ό,τι τους φαίνεται πολιτισμικά αρεστό και όχι ό,τι πραγματικά ισχύει για τους ίδιους. Υπάρχει μάλιστα η πιθανότητα η ίδια η διαδικασία της μέτρησης να θεωρηθεί από πολλούς ως μία έμμεση αμφισβήτηση της αξίας τους, με συνέπεια να ενεργοποιηθεί η λεγόμενη «πλασματική» ή «αμυντική» αυτοεκτίμηση. Αυτό γίνεται, όταν κάποιος πιστεύει ότι έχει μεγάλη αξία, αλλά οι πράξεις και οι επιλογές του δεν το επιβεβαιώνουν. Στην περίπτωση αυτή το άτομο αντιδρά επιθετικά, με άρνηση ή δίνοντας υπερβολικά υψηλή βαθμολογία στον εαυτό του. Πρόσθετα προβλήματα μπορεί να προκύψουν και με τις χαμηλές επιδόσεις στην κλίμακα αυτοεκτίμησης, καθώς τότε δεν είναι διακριτό κατά πόσο πρόκειται για μία μορφή κατάθλιψης ή για αποκόμιση δευτερογενών ωφελειών, όπως η προσοχή των άλλων και η στοργή τους. Πολλά άτομα εσκεμμένα παρουσιάζουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, γιατί έχουν μάθει μέσω της ενίσχυσης ότι οι γύρω τους δεν θα είναι απαιτητικοί μαζί τους, αλλά θα υποχωρούν, για να μην τους πληγώσουν περισσότερο. Για τον λόγο αυτό είναι σκόπιμο να περιλαμβάνεται μία κλίμακα ψεύδους στις κλίμακες μέτρησης ή να υπάρχει έλεγχος για τις ασυνήθιστα υψηλές και χαμηλές βαθμολογίες (περισσότερες από τρεις τυπικές αποκλίσεις από τον μέσο όρο).

Μία ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας αποδεικνύει ότι ένα πλήθος μεθόδων έχει χρησιμοποιηθεί για τη μέτρηση της αυτοεκτίμησης. Οι βαθύτερες και εσωτερικές δομές της εξετάστηκαν με ποιοτικά μοντέλα (Epstein, 1979), αναλύσεις ατομικών περιπτώσεων και συνεντεύξεις (Pope et al., 1988, Branden, 1969). Οι εξωτερικές και μετρήσιμες παράμετροι της αυτοεκτίμησης μελετήθηκαν

με ποσοτικές διαδικασίες, όπως ερωτηματολόγια και πειράματα (Rosenberg, 1965, Coopersmith, 1967), καθώς και φαινομενολογικά (Mruk, 1983).

1.5 Προσωπική αυτοεκτίμηση

Μία παράδοξη διαπίστωση είναι ότι η αυτοεκτίμηση αντιστρατεύεται την αντικειμενική πραγματικότητα. Τα άτομα που θεωρούν τον εαυτό τους ωραίο, δημοφιλή, ευφυή, κοινωνικό, ηθικό, σε τίποτα δεν διαφέρουν, ως προς την κατοχή αυτών των γνωρισμάτων, από αυτά που διατείνονται ότι δεν έχουν αυτές τις ιδιότητες. Το οξύμωρο επιτείνεται από τη συνειδητοποίηση ότι τα χαρακτηριστικά αυτά, αν καλλιεργηθούν, δεν αυξάνουν στο ελάχιστο την αυτοεκτίμηση των ανθρώπων. Ακόμα και όσοι ανήκουν σε περιθωριοποιημένες ομάδες, όπως οι μειονότητες, οι πένητες, οι δυσπλασικοί, οι ηλικιωμένοι, μπορούν να έχουν εξίσου υψηλή αυτοεκτίμηση με τους ευνοημένους του κόσμου τούτου. Η μόρφωση, ο πλούτος, η σταδιοδρομία είναι ανεξάρτητες από την αυτοεικόνα και εύκολα μπορούν να μετατραπούν τόσο σε πηγή δυστυχίας, όσο και ευτυχίας. Καμία ιδιότητα δεν είναι θετική ή αρνητική από μόνη της, αλλά όλες εξίσου μετέχουν του αγαθού και του κακού, ανάλογα με το ανθρώπινο κριτήριο. Η αρετή, η σωφροσύνη, η πίστη και η αγάπη είναι ουσίες, όχι χαρακτηριστικά και γι' αυτό παραμένουν σταθερές, αναλλοίωτες και αιώνιες.

Οι μηχανισμοί άμυνας διαδραματίζουν και στην περίπτωση αυτή καταλυτικό ρόλο. Ένα ελκυστικό άτομο ενδεχομένως να θεωρεί ότι προσελήφθη σε μία επιχείρηση εξαιτίας της ομορφιάς του, παρά για τις ικανότητές του και ένα μη ελκυστικό να πιστεύει ότι δεν πήρε τη θέση, εξαιτίας της ασχήμιας του. Εν ολίγοις, η αυτοεκτίμηση είναι ανεξάρτητη από την πραγματικότητα, επειδή η δεύτερη δεν επηρεάζει καθόλου το πώς αισθάνεται κάποιος για τον εαυτό του. Αληθεύει εξίσου, όμως, και το γεγονός ότι η αυτοεκτίμηση συσχετίζεται απόλυτα με τον τρόπο που κάποιος βιώνει την πραγματικότητα, άσχετα από το αληθές ή ψευδές των αντιλήψεών του. Οι άνθρωποι με υψηλή αυτοεκτίμηση πιστεύουν ότι είναι πετυχημένοι και αποδεκτοί, είτε αυτό συμβαίνει είτε όχι. Έχουν την πεποίθηση πως αξίζουν την αγάπη, ακόμα κι αν οι πράξεις τους καταδεικνύουν το αντίθετο. Υπερτιμούν τις θετικές πλευρές της προσωπικότητάς τους και υποτιμούν τις αρνητικές ή δεν τις συνειδητοποιούν καν. Τα εξωτερικά αδιαμφισβήτητα γεγονότα λίγη επίδραση έχουν στην αυτοαξιολόγησή τους. Όλα φανερώνουν ότι μία εσωτερική δυναμική εξιλεώνει τα μειονεκτήματα, πολλαπλασιάζει τα προτερήματα και τους κάνει να μην παραιτούνται, ακόμα και αν μία υπόθεση είναι χαμένη. Πηγή της αυτοεκτίμησης είναι η ίδια η αυτοεκτίμηση.

Τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση μπορούν να χωριστούν σε δύο κατηγορίες: σε αυτά που το ποιόν της ζωής τους, οι ικανότητες, οι πράξεις και ο τρόπος που πολιτεύονται, συνηγορούν στο αυξημένο αυτοσυναίσθημα, στην αποφασιστικότητα, τη σιγουριά και την αυτοπεποίθηση, και σ' εκείνα που η πλειονότητα των ιδιοτήτων τους καταδεικνύει ημιμάθεια, επιπολαιότητα, λανθασμένη λήψη αποφάσεων, πλημμελή διαχείριση προβλημάτων, αλλά που, παρά τις ενδείξεις και τις συγκρούσεις με τον κοινωνικό περίγυρο, η αυτοεκτίμησή τους έχει εκτοξευθεί σε δυσθεώρητα ύψη.

Η πρώτη ομάδα αποτελείται από ανθρώπους χαμηλών συνήθως τόνων, μετριόφρονες, καλλιεργημένους, που προκρίνουν τις πράξεις από τα λόγια, με επίγνωση των δυνατοτήτων και των ορίων τους. Το κυριότερο χαρακτηριστικό τους είναι η ανεκτικότητα και η βεβαιότητα στις επιλογές τους, που αντικατοπτρίζει την εσωτερική ισορροπία και εμπιστοσύνη στις δυνάμεις τους, η οποία ποτέ δεν νοθεύεται από τη μισαλλοδοξία της έπαρσης και του ναρκισσισμού. Είναι ανοιχτοί προς τους ανθρώπους, δημοφιλείς, συναναστρέφονται με ευκολία άτομα από ετερογενή περιβάλλοντα, επιδεκτικοί στα νέα ερεθίσματα και στις προκλήσεις.

Το πιο επικίνδυνο είδος ανθρώπων είναι αυτό που εντάσσεται στη δεύτερη ομάδα. Ανασφαλείς, μειονεκτούντες, στερούμενοι αυτογνωσίας κατάφεραν, κινητοποιώντας όλους τους αμυντικούς μηχανισμούς και τις θετικές ενισχύσεις από ένα αναξιοκρατικό σύστημα, να μεταλλάξουν σε ανδαφική και αστήρικτη αυτοεκτίμηση την ανεπάρκειά τους και να καταλάβουν θέσεις σε μια κοινωνία, που δρα ως λίπασμα στις επιδιώξεις, τις ακόρεστες ορέξεις και τις θελήσεις των επιδειξιών. Πιστεύουν ακράδαντα ότι είναι ξεχωριστοί, χωρίς ποτέ πραξιακά να μπορούν να αποδείξουν γιατί, και αν κάποτε απειληθούν οι ιδιότητές τους, επιτίθενται με μένος κατά των δύστηνων αμφισβητιών. Η προσωπικότητά τους έχει καθλωθεί στο νηπιακό στάδιο ανάπτυξης, κατά το οποίο όλες τους οι ανάγκες έχρηξαν άμεσης ικανοποίησης από τους κηδεμόνες, χωρίς ανταπόδοση ή ανταλλάγματα. Στην ενήλικη ζωή παρουσιάζουν ως μοναδικά και δυσεύρετα τα όποια χαρίσματά τους, προσκολλώνται ασφυκτικά σε όποιον τους συναναστρέφεται, τον απομυζούν και όταν δεν έχει πια τίποτα να τους προσφέρει, τον εγκαταλείπουν δημιουργώντας συγκρουσιακές καταστάσεις ή εξευτελίζοντας την αξιολογία του. Τα άτομα αυτά κυριολεκτικά τρέφονται με τις ψυχικές αντοχές των «σωτήρων», που τα προσεγγίζουν με σκοπό να τα αλλάξουν, να τα προστατέψουν ή να τα υποτάξουν. Οι σχέσεις τους σε όλα τα επίπεδα –εργασιακό, συναισθηματικό, οικογενειακό, κοινωνικό– επαναλαμβάνουν το μοτίβο αυτό, σαν μια μορφή εκδίκησης προς τη γονεϊκή εξουσία, που δεν είχε δείξει, ενδεχομένως, την απαιτούμενη αποδοχή ή ενίσχυση την αχαριστία των παιδιών με το να παρέχει ανενδοίαστα υποστήριξη, χωρίς να μεταλαμπαδεύει παράλληλα την αίσθησή του

καθήκοντος και των υποχρεώσεων. Οι γονείς αυτοί υστερούσαν στον επιμερισμό της ευθύνης, εξιδανίκευαν τις ικανότητες των παιδιών και απέδιδαν σε εξωτερικούς παράγοντες τις αποτυχίες τους.

Πολλοί, ίσως, συμπεράνουν ότι το ακριβώς αντίθετο ισχύει για τα άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση. Ότι δηλαδή, οι αρνητικές αυτοαξιολογήσεις εκμηδενίζουν την εικόνα του εαυτού και καταπνίγουν τη δράση. Στην πραγματικότητα δεν ισχύει κάτι τέτοιο. Οι άνθρωποι αυτοί έχουν συναίσθηση της αξίας τους, γνωρίζουν καλά ότι είναι ικανοί, ότι μπορούν να δώσουν πολλά σε μία σχέση, ότι δεν είναι ανάξιοι της προσοχής και της στοργής. Λοιδωρούν, όμως, συχνά τους υπόλοιπους ότι δεν διαβλέπουν αυτά τα προσόντα τους, ότι λόγω των συνθηκών η εσωτερική τους δύναμη δεν εκδηλώνεται φανερά και ότι ανήκουν σε μια ιδιαίτερη κοινότητα ανθρώπων, που, ενώ έχουν πολλά να προσφέρουν, καθηλώνονται, επειδή είναι εκτός εποχής και τα συναισθήματά τους ακατάληπτα για τους πολλούς. Ο εγωισμός, που υποβόσκει, και η ψυχική φιλαντία είναι φανερά. Η κύρωση της δράσης επιδιώκεται με μόνο σκοπό να προστατέψει το υπερτροφικό, αλλά εγκλωβισμένο Εγώ. Ο κίνδυνος της αποτυχίας και της απόρριψης μειώνεται, όσο κάποιος δεν εκτίθεται στα κοινωνικά δρώμενα και το τίμημα της απραξίας εξαργυρώνεται με τη συμπαράσταση και την προσοχή των άλλων. Αλλά κι αν δεν συμβεί αυτό, η λύση προβάλλει εξιλαστήριος. Η δράση και η ενεργητική συμπεριφορά εκδηλώνεται, μόνο εάν υφίσταται ο συνδυασμός τριών προϋποθέσεων: των θετικών προσδοκιών, της εμπιστοσύνης στις ικανότητες του ατόμου και του απολογισμού των κερδών που θα προκύψουν, εάν ο στόχος επιτευχθεί. Είναι πολύ εύκολο γι' αυτούς που έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση να πλήξουν ό,τι θα τους κοστίσει λιγότερο, την αξία του στόχου. Με εκλογικεύσεις και αρνήσεις, που αγγίζουν τα όρια της ψυχοπαθολογίας, εξευτελίζουν την πηγή του μηνύματος, δεν μπορούν να προσάψουν εννοιολογικό περιεχόμενο στις ελπίδες τους, υποβιβάζουν τη χρησιμότητα των κοινωνικών και προσωπικών επιτευγμάτων και υψώνουν τείχη ανάμεσα στους εαυτούς τους και στις προκλήσεις της ζωής. Εν μέρει, συνυπεύθυνος για την αποφυγή πρωτοβουλιών και την ανάληψη δράσης είναι η διαχείριση του πόνου, που συνεπάγεται η αποτυχία.

Η αυτοεκτίμηση δρα ως παραισθησιογόνος ουσία, σε όσους τη διαθέτουν σε υπερτροφική μορφή. Οι αποτυχίες δεν τους πτοούν, γιατί είναι ανήμπορες να επηρεάσουν την ήδη δημιουργημένη αυτοεικόνα. Η παρακαταθήκη των δικαιολογιών είναι ανεξάντλητη και επιστρατεύεται για την προστασία του απειλούμενου. Κάθε στόχος που δεν επιτυγχάνεται, είτε παρακάμπτεται είτε επαναπροσδιορίζεται. Τα πάντα υποθάλλουν και συνηγορούν στη σταθερότητα του Εγώ. Αν τελικά η προσδοκία δεν γίνει εφικτή, η αυτοεκτίμηση δεν αλλοιώνεται, ούτε τίθεται εν αμφιβόλω η προσωπική αξία. Νέες επιδιώξεις εμπνέουν τη δράση και καινούριοι σκοποί αναπερώνουν το ηθικό. Ο πόνος με δεξιοτεχνία διοχετεύεται στην αισιοδοξία και η

αυτοεκτίμηση αλώβητη διαιώνίζει τον εαυτό της. Είναι η ίδια τακτική με αυτή των ατόμων με χαμηλή αυτοεκτίμηση, ταυτόσημοι οι αμυντικοί μηχανισμοί, με μία μόνο διαφορά: την αντιμετώπιση της οδύνης. Οι τελευταίοι είναι ανίκανοι να την υποφέρουν και οι συνέπειές της είναι αποσταθεροποιητικές για ένα Εγώ, που πάντα βρισκόταν οχυρωμένο στα χαρακώματα της ατολμίας και της απομόνωσης. Αν κάτι τρέμουν, όσοι δεν εκστασίασαν τον εαυτό τους με την ψευδαίσθηση της αυτοεκτίμησης, είναι να τον παρουσιάσουν άοπλο μπροστά στην πραγματικότητα. Δεν είναι η έλλειψη της εμπιστοσύνης στις ικανότητές τους που τους τρομοκρατεί, αλλά η πιθανότητα της αποτυχίας και το άλγος που συνεπάγεται.

Είναι προφανές ότι η αυτοεκτίμηση, αν και είναι ενιαία ως έννοια, δεν εκδηλώνεται πάντα με την ίδια μορφή και ένταση. Παρόλο που το άτομο έχει μια σφαιρική αντίληψη γι' αυτή, δεν φαίνεται ότι μπορεί να τη χρησιμοποιήσει σε όλο το φάσμα των συμπεριφορών και σε όλες της πτυχές των δραστηριοτήτων του. Σε μερικούς τομείς παρουσιάζεται σίγουρο για τον εαυτό του, με μεγάλη αυτοπεποίθηση και υψηλή αυτοεκτίμηση, ενώ σε άλλους οι ανασφάλειες επικρατούν και μειώνουν την αυτοκυριαρχία. Κάποιος που είναι δυναμικός, διεκδικητικός, τολμηρός και επιτυχημένος επιχειρηματίας δεν είναι απαραίτητο να θεωρεί ότι διαθέτει τα ίδια προσόντα στις κοινωνικές σχέσεις. Πολλές φορές, μάλιστα, η αντίθεση αυτή οφείλεται σε μηχανισμούς άμυνας. Η υπεροχή σ' έναν κλάδο μπορεί άριστα να καλύπτει τη νομιζόμενη μειονεξία σε κάποιον άλλο. Ενδεχομένως, αυτό να συσχετίζεται με τις ενισχύσεις που έχει δεχτεί το άτομο, τη συχνότητα εμφάνισης μιας συμπεριφοράς, την ύπαρξη καταλυτικών παραγόντων, όπως οι προσωπικές προτεραιότητες και οι αυτοπροσδιορισμοί. Τελικά, ίσως είναι ανώφελο να διαχωρίζουμε τους ανθρώπους σε αυτούς που διαθέτουν υψηλή αυτοεκτίμηση και σε αυτούς που δεν κατέχουν την ιδιότητα αυτή. Η ψυχοθεραπεία θα επιτελεί καλό έργο, αν, αντί, βασιζόμενη σε αυτή τη διχοτομική διάκριση, να προσπαθεί να αυξήσει συνολικά την αυτοεκτίμηση, έδινε έμφαση στη μεταφορά, επέκταση και γενίκευση των ικανοτήτων από το ένα σύστημα στο άλλο και αν έφερνε στο φως τις συνθήκες που εμποδίζουν να γίνει αυτό.

Σε όλο της το μεγαλείο διαφαίνεται, στη λειτουργία της αυτοεκτίμησης, η συγκαλυψη του υπαρξιακού πόνου, που ταλανίζει την ανθρωπότητα από την πρώτη στιγμή της δημιουργίας της. Η αυτοαντίληψη δεν είναι παρά ένα ψηφιδωτό, που με τα κομμάτια του πειράται να εξωραΐσει την αγωνία των αναπάντητων ερωτημάτων για το «είναι» και το «μηδέν», για το «ον» και το «μη ον», που συντροφεύουν την πλάση, σαν απρόσκλητοι συνοδοιπόροι στο απροσδιόριστο της πορείας της. Μέσα από εσχατολογικές καταστάσεις, όπως ο θάνατος, η ασθένεια, η οδύνη, ο ευτελισμός, η μοναξιά, η απελπισία, παρουσιάζονται αποσπάσματα από την αλήθεια και σκηνές από ένα θεατρικό έργο με ηθοποιούς τους

ανθρώπους και αθέλητους ρόλους τις συμπεριφορές τους. Γιατί, όποια οδό κι αν επιλέξει ο άνθρωπος, είτε τη διαφύλαξη του εαυτού του με την πανοπλία της αυτοεκτίμησης είτε τη μεμψιμοιρία με την έλλειψή της, στην πραγματικότητα αυτό που επιτυγχάνει είναι να συγκαλύπτει την αδυναμία του και να αποστρέφει το πρόσωπό του από την αλήθεια.

Πραγματικά τραυματισμένα αυτοεικόνα έχουν μόνο όσοι πάσχουν από κλινική κατάθλιψη ή κάποιες μορφές μελαγχολίας. Το κυρίαρχο χαρακτηριστικό εδώ δεν είναι η έλλειψη ικανοτήτων, αλλά η αδιαφορία γι' αυτές και η ολοκληρωτική εκμηδένιση της αίσθησης της αξίας, τόσο της ίδιας της ζωής, όσο και του εαυτού. Η απολυτότητα των μηδενιστικών συναισθημάτων και, κατ' επέκταση, οι αρνητικές σκέψεις δρουν ως παγίδα αυτοκαταστροφής, που παρακωλύουν τη δραστηριοποίηση και καταδικάζουν την ενεργητικότητα, οδηγώντας πολλές φορές στην αυτοκτονία.

Είναι εντυπωσιακή η διαπίστωση ότι άνθρωποι και κοινωνικά συστήματα εμφανίζουν παρεμφερείς μορφές παθολογίας, η οποία, όσον αφορά στην προσωπική αυτοεκτίμηση, συνδέεται με εθελούσια ή ακούσια αλλοίωση της αυτοεικόνας, ενώ σε συλλογικό επίπεδο, με αποσάρθρωση των δομών του συστήματος και εσκεμμένη αποσιώπηση του φαινομένου, είτε με τη διεφθαρμένη άσκηση της εξουσίας είτε με την παραπλάνηση της κοινής γνώμης.

Οι άνθρωποι συγκαλύπτουν, εξιδανικεύουν ή αγνοούν τις αδυναμίες τους, αποστρεφόμενοι την ψυχοφθόρο διαδικασία της αυτογνωσίας. Στην πραγματικότητα, συλλαμβάνουν την ολότητα του εαυτού τους διασπασμένη, ανάλογα με το πλαίσιο στο οποίο αναφέρονται, δηλαδή το κοινωνικό, το οικογενειακό, το εργασιακό, το ερωτικό. Βιώνουν ταυτόχρονα πολλαπλούς ρόλους και κατατάσσονται σε διαφορετικά σημεία της ιεραρχίας, ειδικά σήμερα, που η πολιτιστική πραγματικότητα έχει ενισχύσει την πολυπλοκότητά της. Οι εσωτερικεύσεις του εαυτού, τελικά, ενοποιούνται, καθώς ο εγκέφαλος επεξεργάζεται τις ετερόκλητες και ετεροβαρείς πληροφορίες και η συνισταμένη όλων αποτελεί την «εξωτερική αυτοεκτίμηση», αυτή, δηλαδή, που αποκτάται από την επικοινωνία με τους άλλους και την κοινωνική σύγκριση. Το είδος αυτό είναι «σχεσιακό», εφόσον διαμορφώνεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής από την αλληλεπίδραση με τους υπόλοιπους ανθρώπους, από την ανάλυση των λεκτικών και μη πληροφοριών, από τη σημαντικότητα των πομπών των μηνυμάτων, από την αξιολόγηση των συμπεριφορών τους, από τα προσδοκώμενα συναισθηματικά και υλικά κέρδη, από την εκτίμηση των καταστάσεων σε συνάρτηση με τη θέση του εαυτού, από τις μελλοντικές συνέπειες, από τις αντιδράσεις σε συγκυριακά γεγονότα και τέλος από τις θετικές και αρνητικές ενισχύσεις. Ο κυκλώνας αυτός αναδομείται σε «όλον» κάθε φορά, αφού φιλτραριστεί από την «εσωτερική αίσθηση της αξίας», δηλαδή

το ορμέφυτο, που είναι υπεύθυνο για την υπεράσπιση εκείνου που πρέπει πάση θυσία να διατηρηθεί αλώβητο από εξωτερικές επιθέσεις του εαυτού. Το φίλτρο αυτό πολύ απέχει από το να είναι αντικειμενικό, γιατί είναι συναισθηματικής και πολύ λιγότερο γνωστικής μορφής. Γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι λογικά επιχειρήματα μπορούν ανενδοίαστα να κατασκευαστούν, για να στηρίξουν εννοιολογικά το οικοδόμημα της αυτοεκτίμησης. Αν και, όπως προαναφέραμε, ο κάθε άνθρωπος αντλεί το δικαίωμα να αισθάνεται άξιος και μόνο από το γεγονός ότι είναι «πρόσωπο», εντούτοις σε μια ανάληκτη και αμείλικτη κοινωνία αυτό δεν είναι αρκετό. Χρειάζεται ένα ακόμη προσώπιο, για να εξαπατηθεί το άκαμπτο Υπερεγώ, να καταπραυνθούν τα απαιτητικά ένστικτα και να ενδυναμωθεί το Εγώ. Αναφερόμαστε στους ευρηματικούς, μη νευρωσικούς τρόπους, με τους οποίους ο εαυτός παρακάμπτει τον εαυτό του, εξισορροπεί τις αντίρροπες δυνάμεις και επεξεργάζεται τα εξωτερικά δεδομένα, δηλαδή την αλλοιωμένη αυτοεικόνα. Η αλλοίωση μπορεί να προέρχεται από το οικογενειακό περιβάλλον και από μια μητέρα-τροφό, η οποία πάντοτε μεγέθυνε την αξία του αγαπημένου της παιδιού ή από την αίσθηση της απόρριψής της, που πυροδότησε τις άμυνες ή καθήλωσε την εξέλιξη της αυτοεκτίμησης. Ο ναρκισσισμός γίνεται ακόμα πιο έκδηλος, εάν συσχετιστεί και με το είδος των πρώτων ενισχύσεων, τη θέση του παιδιού στην οικογενειακή ιεραρχία και τις σχέσεις των γονέων, όπως αυτές βιώνονται από το παιδί, τα κίνητρα για μάθηση και επιτυχία. Η αλλοίωση αυτή εμπλουτίζεται αργότερα από εικόνες αυταξίας, οι οποίες μπορεί να μην είναι πραγματικές, αλλά αποπροσανατολίζουν τα εσωτερικά κριτήρια αξιολόγησης και ελέγχουν τους αυτοπροσδιορισμούς.

Τα προσώπια αυτά εξελίσσονται κατά τη διάρκεια του βίου, ανάλογα με την εκάστοτε λειτουργικότητά τους: η όμορφη γυναίκα, που βλέπει φρίττοντας την ομορφιά της να γίνεται παρανάλωμα του χρόνου, μπορεί εύκολα να μεταβληθεί και να αυτοχαρακτηρίζεται ως στοργική μητέρα, αγωνιστική φεμινίστρια ή «συνειδητοποιημένη» προσήλυτο της τέχνης. Ο φοιτητής, που δέχτηκε επί τόσα χρόνια τη γονεϊκή καταπίεση, είναι δυνατό να μεταμορφωθεί σε έναν απροσμάχητο πολέμο της εξουσίας, πλην όμως και σε ακούραστο καταναλωτή των προϊόντων της και ο χρεοκοπημένος επιχειρηματίας σ' έναν βαθυστόχαστο στωικό φιλόσοφο του περιθωρίου. Ο σεβάσμιος καθηγητής, που προικίστηκε αφειδώς με ανεξάντλητες σεξουαλικές ορέξεις, εύκολα μπορεί να χριστεί τείχος ακλόνητο ενάντια στις επιθέσεις της ακολασίας και ο πολιτικός με ανυποληψία, που θα ζήλευαν και οι παροικούντες τα Σόδομα, σε εργατοπατέρα και προστάτη του περήφανου λαού. Ο δευτερότοκος εισαγγελέας, που ανέκαθεν ζούσε στη σκιά του αδελφού του, εξαπολύει μύδρους κατά των «κακών», εξαντλεί τα περιθώρια της αυστηρότητας ενάντια σ' αυτούς που διαθέτουν πενιχρό βαλάντιο, όντας μάλιστα στο αυ-

ρόβλητο, λόγω της ανεξέλεγκτης και ανεξάρτητης δικαστικής αυθαιρεσίας που κληροδότησε η ολιγαρχική δημοκρατία μας, σε αντίθεση με την ελεγκτική μητέρα του, που πάντοτε επέκρινε τις αταξίες του και τον συνέκρινε με τα αδέρφια του. Αργότερα, εάν οι απαιτήσεις του παρόντος διαπομπεύσουν τις αυτοεικόνες και διακωμωδήσουν την παλιά αίγλη τους, η μυθοπλασία θα συνεχιστεί και θα ονομαστεί συγκαταβατικά «ωρίμανση».

Ακόμα πιο εξωπραγματική είναι η αυτοεκτίμηση, όσων χρησιμοποιούν τα μέσα ως σκοπό και τους τρόπους ως επιδιώξεις ζωής. Αληθινή ανάγκη είναι η αποδοχή, αλλά τα χρήματα είναι ένας μη εργώδης τρόπος να εξασφαλιστεί. Η αγάπη το αίτημα, αλλά η εξουσία το υποκατάστατό της. Ο ερωτισμός το ζητούμενο, αλλά η επίδειξη πρόχειρη εναλλακτική. Η αυτοεκτίμηση βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με τις ανάγκες και τροποποιείται από αυτές. Ο χειρότερος εχθρός της είναι η αυτογνωσία, επειδή ξεσκεπάζει τις ιδιότητες και αποκαλύπτει την ουσία, καταποντίζει τις πλάνες και αναδεικνύει την αξία, συγχωρεί, χωρίς να εξιλεώνει και ευαγγελίζεται τη βαθύτερη εκ των έσω αλλαγή. Συμπερασματικά, η αυτοεκτίμηση για ένα πράγμα μας πληροφορεί: Για το πώς κάποιος χειρίστηκε τα ερεθίσματα, για να αναδομήσει τον εαυτό του και για τους τρόπους, τους οποίους μετλήθε, ώστε να πετύχει σταθερότητα του Εγώ μέσα σ' έναν ορυμαγδό αλλαγών.

1.5.1 Χαρακτηριστικά ατόμων με υψηλή αυτοεκτίμηση

Η περιγραφή των ατόμων με υψηλή αυτοεκτίμηση είναι πολλές φορές ανούσια, γιατί καταλήγει στη σκιαγράφηση ενός ιδανικού ανθρώπου. Ενας χρυσός κανόνας για τη διάγνωση αυτού του τύπου αυτοεκτίμησης είναι ο ακόλουθος: όσο λιγότερο αυτή εξαρτάται από εξωγενείς παράγοντες και όσο προέρχεται από τα εσωτερικευμένα και σταθερά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, τόσο μεγαλύτερη και αυθεντικότερη είναι. Σε γενικές γραμμές, ένα άτομο με υψηλή αυτοεκτίμηση έχει τα περισσότερα από τα παρακάτω γνωρίσματα:

- Τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση είναι παραγωγικά. Τα αγαθά της ζωής τα απέκτησαν με την προσωπική τους αξία, την ακαδημαϊκή ή εργασιακή επίδοση και τον καθημερινό αγώνα για αυτοπραγμάτωση. Όσοι χρησιμοποιούν πλάγιες οδούς, για να κερδίσουν χρήματα, θέσεις και εξουσία, ή όσοι καπηλεύονται τις περιστάσεις, δεν μπορούν να αντλήσουν ευχαρίστηση από αυτά και η φαινομενική τους αυτοεκτίμηση είναι επίπλαστη και εύθραυστη.
- Η δημιουργικότητα, η φαντασία, η δεκτικότητα στις προκλήσεις και η αισιοδοξία χαρακτηρίζουν τη δύσκολα απειλούμενη αυτοεκτίμηση, που είναι βαθιά ριζωμένη στη συνείδηση. Τα άτομα αυτά αναλαμβάνουν πρωτοβου-

λίες, προσαρμόζονται στις αλλαγές και δεν μεμψιμοιρούν με τις αναποδιές του βίου.

- Διαθέτουν ηγετική προσωπικότητα, δεν είναι ούτε υπερβολικά εξαρτημένα ούτε πεισματικά ανεξάρτητα, δίνουν έμφαση στην ποιότητα επικοινωνίας και δεν φοβούνται να εμπλακούν σε συναισθηματικές σχέσεις.
- Θεωρούν τον εαυτό τους άξιο να αγαπηθεί, δυνατότητα που την απέκτησαν αγαπώντας τους άλλους, ενδιαφέρονται και φροντίζουν το συνάνθρωπό τους, ξέρουν να δέχονται, όμως, και τις περιποιήσεις των άλλων και μπορούν να τους επικαλούνται, όποτε χρειαστεί, δίχως να πιστεύουν ότι αυτό μειώνει την αξία τους.
- Είναι καλοί ακροατές, αναγνωρίζουν την αξία των άλλων και κατακτούν την κοινωνική αποδοχή, γιατί συγχρωτίζονται με ετερόκλητα άτομα από όλα τα εκπαιδευτικά, κοινωνικά και οικονομικά στρώματα.
- Έχουν μεγάλο βαθμό αυτογνωσίας και η εικόνα που προβάλλουν ταυτίζεται με την αυτοαντίληψή τους. Είναι αυθόρμητοι και πηγαίοι και αποφεύγουν τις μηχανορραφίες και την προσποίηση.
- Γνωρίζουν τα όριά τους και παρόλο που προσπαθούν να τα επεκτείνουν, δεν το ανάγουν σε αυτοσκοπό. Η αυτογνωσία είναι η πηγή της αυτοεκτίμησής τους.
- Είναι αλτρουιστές, χωρίς να αναλαμβάνουν την ευθύνη για τις πράξεις ή τις αποφάσεις των άλλων ή να αποκομίζουν συναισθηματικά οφέλη παριστάνοντας τους σωτήρες. Αντίθετα, διδάσκουν στους υπόλοιπους την έννοια της προσωπικής υπευθυνότητας και του καταλογισμού των πράξεων.
- Δεν καταφεύγουν σε μηχανισμούς άμυνας, για να καταπραΰνουν τον εαυτό τους από αγχογόνες καταστάσεις. Αποδέχονται την αλήθεια, όποια κι αν είναι αυτή.
- Έχουν καταφέρει να συνυφάνουν τον φόβο για περιθωριοποίηση με την ανάγκη της διαφορετικότητας, το άλγος της μοναξιάς με την ισοπέδωση της προσωπικότητας, την αυτονομία με την κοινωνική ενσωμάτωση, την καιρικότητα του είναι τους με την ατέρμονη ανάπλαση της ύπαρξής τους.
- Συχνά αποστασιοποιούνται από τον εαυτό τους και τον προσδιορίζουν με βάση το εξελικτικό, μακροπρόθεσμο σχέδιο ζωής, που έχουν επεξεργαστεί.
- Αντιμετωπίζουν το μέλλον με αισιοδοξία και ενθουσιασμό.
- Φαντασιώνουν τα μελλούμενα και σχεδιάζουν, κατά το δυνατό, τις αντιδράσεις τους. Θέτουν στόχους για αναπτυξιακές κατακτήσεις και δεν απελπίζονται εύκολα.

1.5.2 Χαρακτηριστικά ατόμων με χαμηλή αυτοεκτίμηση

Οι άνθρωποι με χαμηλή αυτοεκτίμηση:

- Θεωρούν ότι δεν αξίζουν την προσοχή και τη φροντίδα των άλλων, αλλά ακόμα και όταν τη δέχονται, την αντιμετωπίζουν καχύποπτα.
- Επαναπαύονται, ακόμα κι αν οι καταστάσεις της ζωής τους είναι προβληματικές, και προτιμούν τη διαιώνισή τους, από το να πληρώσουν το τίμημα της αλλαγής. Οι περισσότερες νοσηρές συμπεριφορές είναι μαθημένες και πολλές φορές η αδυναμία αντιμετώπισής τους οφείλεται και στην έλλειψη θέλησης, αλλά και στα δευτερογενή οφέλη που προκύπτουν από τη διατήρησή τους, όπως για παράδειγμα η διαρκής προσοχή και το ενδιαφέρον των άλλων, η αποφυγή προκλήσεων κ.λπ.
- Ο φόβος της απόρριψης κατατρύχει και οριοθετεί τις πράξεις τους. Όταν εμπλακούν σε κάποια συναισθηματική σχέση, γίνονται υπερβολικά ζηλόφθονες, εξαρτητικοί ή αναπτύσσουν μαζοχιστικά χαρακτηριστικά, φοβούμενοι ότι θα απωλέσουν την αγάπη, που με τόση επίπονη υπέρβαση κέρδισαν. Συνήθως, αυτή η συμπεριφορά εξωθεί τους υπόλοιπους στο να τους εγκαταλείπουν, επιβεβαιώνοντας έτσι τους αρχικούς τους φόβους.
- Σπανίως γίνονται διεκδικητικοί. Η χαμηλή αυτοεκτίμηση τους αποτρέπει από το να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, να εμπλέκονται σε συγκρούσεις και να υπερασπίζονται τις απόψεις τους, ακόμα κι όταν έχουν το δίκιο με το μέρος τους. Πολλές φορές πίσω από τη χαμηλή αυτοεικόνα εμφανεύει ένας λανθάνων ναρκισσισμός, δεδομένου ότι η δειλία τους προστατεύει από την έκθεση του εαυτού τους στην κρίση των άλλων.
- Επιζητούν την επιδοκμασία των άλλων και εξαρτούν τη διάθεσή τους από αυτή.
- Παρά το ότι μπορεί να διαθέτουν υψηλό δείκτη νοημοσύνης, δεν μπορούν να επιλύσουν προβλήματα κοινωνικού περιεχομένου. Είναι επιρρεπείς στον μυστικισμό και τη μοιρολατρία.
- Πολλές φορές καταφεύγουν σε υπερωρίες στον ακαδημαϊκό ή εργασιακό τομέα, επιζητούν την υπερεπίδοση, την εξουσία ή το χρήμα, μέσα που πρόσκαιρα τους προσφέρουν ανακούφιση από την ανασφάλειά τους.
- Ό,τι για τους υπόλοιπους δρα ως θετικός ενισχυτής, σε αυτούς είναι αδιάφορο. Είναι ανίκανοι να απολαύσουν τις μικροχαρές της ζωής, γεγονός που προοιωνίζει κατάθλιψη.
- Αδυνατούν ή αρνούνται να αξιολογήσουν σωστά τις δυνατότητές τους και αισθάνονται αμηχανία, όταν οι άλλοι τους επαινούν.
- Η ταυτότητα του εαυτού τους είναι απροσδιόριστη, χωρίς συνέπεια και στοχοθεσία. Υιοθετούν συμπεριφορές, για να γίνουν αρεστοί στους άλλους.

- Έχουν χαμηλή συναισθηματική νοημοσύνη και επικοινωνιακά προβλήματα.
- Γίνονται επιθετικοί, όταν απειληθούν, ειδικά εάν διαθέτουν υψηλή φαινομενική αυτοεκτίμηση.
- Κάθε ματαίωση στη ζωή τους είναι πηγή ανεξέλεγκτου άγχους, μελαγχολίας και αποσυντονισμού.
- Είναι εξαρτημένοι από την οικογένειά τους και διατηρούν τη σχέση αυτή και μετά την ενηλικίωση.
- Εκδηλώνουν συχνά νευρωσικές συμπεριφορές, όπως ροπή προς τον αλκοολισμό, τη χαρτοπαιξία, τα ναρκωτικά, τον υπερκαταναλωτισμό, τις σεξουαλικές ακρότητες και τον ηδονισμό.
- Βιώνουν το συναισθηματικό δέσιμο ως κόλαφο της ατομικότητάς τους, την ανεξαρτησία ως απόρριψη, την προσφορά ως καχυποψία και την ύπαρξή τους ως συντελεσμένη και αμετάκλητη.

1.6 Κοινωνιολογική αυτοεκτίμηση

Η προσωποκεντρική διάσταση της αυτοεκτίμησης στηρίζεται στο αξίωμα ότι η έννοια του εαυτού είναι μια αυτούσια οντότητα, μια αυθύπαρκτη, σαφώς διαχωρισμένη μονάδα με σαφή όρια και επεκτάσιμες δυνατότητες, αλλά παρ' όλα αυτά διακεκριμένη από τους υπόλοιπους ανθρώπους και το περιβάλλον. Τα γνωστικά, συναισθηματικά και πραξιακά χαρακτηριστικά του ατόμου προσαρμόζονται ανάλογα με τα εξωτερικά ή εσωτερικά ερεθίσματα, ώστε να διατηρούν σταθερή ή να επαυξάνουν την αυτοεκτίμηση. Όλα, ακόμα και τα άλλα πρόσωπα, αξιολογούνται είτε ως απειλή είτε ως ουδέτερα είτε ως αρωγοί, και, κατά συνέπεια, η συμπεριφορά προς αυτά τίθεται υπό συνεχή διαπραγμάτευση. Η σχέση, για παράδειγμα, του νεαρού, φιλόδοξου επιχειρηματία με τους συνεργάτες του μπορεί να εκλαμβάνεται ως ανταγωνιστική, οπότε όλοι οι μηχανισμοί διατήρησης της αυτοεκτίμησης επιστρατεύονται, αποτρέποντας πιθανές ή φανταστικές μειώσεις και ματαιώσεις. Αντίθετα, οι αλληλεπιδράσεις του ίδιου φερέλπιδος και πολυάσχολου μονομάχου της νέας οικονομίας με ένα γνωστό του που θεωρείται αυθεντία στη μουσική, μπορεί να παραμένουν ανέφελες και αρμονικές, εφόσον οι δεξιότητες και τα таланτα του δεύτερου δεν υπονομεύουν την αυτοεικόνα του πρώτου. Η ίδια αναλογία και ο συσχετισμός δυνάμεων μπορεί να παρατηρηθεί σ' ένα ερωτικό ζευγάρι, σε μια φιλική παρέα, αλλά ακόμα και σε επίπεδο οικογένειας. Κάθε φορά η αγάπη, η αναγνώριση, η αποδοχή, η φήμη, η εξουσία, ο πλούτος μπορούν, αναλόγως της συνεισφοράς τους στην αυτοεκτίμηση του ερώντος,

να μετατραπούν σε μήλο της έριδος μεταξύ συντρόφων, αδελφών, συναδέλφων, ακόμα και αγνώστων.

Η διαπίστωση αυτή μάς αναγκάζει να παραδεχτούμε ως αληθή τα ακόλουθα:

- Σκοπός του ανθρώπου στις ατομοκεντρικές κοινωνίες είναι να διατηρεί αναλλοίωτη ή να επαυξάνει την αυτοεκτίμησή του, παραλλάσσοντας ανάλογα τα γνωστικά και συναισθηματικά του χαρακτηριστικά, ώστε να προστατεύει και να διαδηλώνει την ιδιαιτερότητά του στο περιβάλλον και στους συνανθρώπους του.
- Όσο περιπλοκότερο είναι το σύστημα στο οποίο ανήκει και δρα το άτομο, δηλαδή σε όσο περισσότερα υποσυστήματα, ομάδες, γλωσσικές κοινότητες, συνεταιρισμούς, εκπαιδευτικά, πολιτιστικά, οικονομικά, πολιτικά και κοινωνικά μορφώματα μπορεί να ανήκει, τόσο λιγότερο εξαρτά τους αυτοπροσδιορισμούς του από αυτά και τόσο το αίσθημα ένταξης του μειώνεται. Ο πολλαπλός επιμερισμός αναγκάζει το άτομο να επιλέξει εκείνες τις κοινωνικές ομάδες, που θα του εξασφαλίσουν περισσότερη καταξίωση και αποδοχή. Παράλληλα, αυξάνεται η ατομική συνείδηση, με έντονη διαφοροποιητική αξία και δημιουργούνται πολλαπλοί εαυτοί, ανάλογα με την περίπτωση και την ομάδα, των οποίων η ενοποίηση σε όλον στηρίζεται στην υπέρμετρη ανάπτυξη μιας ατομιστικής αυτοεκτίμησης.
- Η αλματώδης ανάπτυξη των επικοινωνιακών τεχνικών, των μέσων μεταφοράς και του διαδικτύου, πριμοδοτεί τη συνθετότητα των κοινωνικών ομάδων, φέρνοντας σε αθέλητη, πολλές φορές, επαφή ετερόκλητα σύνολα με δυσδιάκριτα όρια και αντικρουόμενους στόχους. Αυτό εξαναγκάζει το άτομο να επεξεργάζεται πληθώρα ερεθισμάτων, να αισθάνεται δέος ή σύγχυση μπροστά στον βομβαρδισμό των πληροφοριών και να προστρέχει ενίοτε σε πιο μονήρεις μορφές ενασχόλησης, που άλλοτε καταλήγουν στον απομονωτισμό (ηλεκτρονικά παιχνίδια, ίντερνετ) και άλλοτε στον ναρκισσισμό (η αυτοεικόνα, για να φανεί επαρκής, εμπλουτίζεται με νέα προσωπεία, πολλά από τα οποία είναι ιδεατά ή ψεύτικα). Στα χρόνια που έρχονται, η εικονική πραγματικότητα θα είναι το απόλυτο καταφύγιο της τραυματισμένης από τις διογκούμενες απαιτήσεις αυτοεκτίμησης, δεδομένου ότι το άτομο θα μπορεί πλέον να επιλέγει τις εικονικές ιδιότητές του και να ελέγχει την έκβαση και τις συνέπειες των αποφάσεών του. Η αυτοεκτίμηση σε αυτά τα ψηφιακά περιβάλλοντα θα είναι φαντασική, υποβοηθούμενη και τελείως ανίκανη να επιβιώσει σε πραγματικές συνθήκες.
- Όσο πιο απλό είναι το σύστημα στο οποίο ανήκει και δρα ένα άτομο, τόσο η ανάγκη για ένταξη στην ομάδα πολλαπλασιάζεται και τόσο ενισχύονται οι υποχρεώσεις και τα καθήκοντα προς αυτήν, εφόσον η δεοντολογία και οι αξίες

της εσωτερικεύονται ευκολότερα. Η εικόνα του εαυτού είναι ελλιπής κάθε φορά που αποκόπτεται από τη δυναμική της ομάδας και τις αλληλεξαρτήσεις των μελών της. Συγκεκριμένα, στις αγροτικές και ημιαστικές κοινωνίες η συνοχή των ομάδων είναι τόσο ισχυρή και η απαίτηση για συμμετοχικότητα τόσο καθοριστική, που η αυτοεκτίμηση αναδύεται όχι μόνο από τη μοναδικότητα του ατόμου, αλλά από την ποιότητα των σχέσεών του με την κοινότητα, με τη συμφωνία των πράξεων με την ηθική της και την ισορροπία μεταξύ προσωπικής δράσης και συλλογικής συνεισφοράς.

- Ειδικότερα, σε χώρες όπως η Ελλάδα, το άτομο έχει να αντιμετωπίσει ένα παράδοξο φαινόμενο: η κοινωνική δομή είναι πολυεπίπεδη και απαρτίζεται από συστήματα που προέκυψαν αβίαστα μέσω της ιστορικής συνέχειας, από στοιχεία που αναδείχτηκαν ως κυρίαρχα μέσω της αναφομοίωσης αποδοχής αλλότριων προτύπων, από παραδοσιακά κατάλοιπα και από την επίδραση δύο αντιθετικών τάσεων της παγκόσμιας κουλτούρας, της ατομοκεντρικής και της συλλογικής. Στις μεγάλες πόλεις, τα συστήματα έχουν απότομα μετουσιωθεί σε ατομοκεντρικά, οπότε ως μέγιστο αγαθό νομίζεται η αυτονομία, η επιτυχής δράση και η προσωπική καταξίωση, ενώ λίγο πιο έξω στις αγροτικές περιοχές η φιλοσοφία παραμένει συλλογική και η αυτοεκτίμηση καθορίζεται από τις πατροπαράδοτες αρχές. Η Ελλάδα ενσωματώνει επιρροές από τον δυτικό και τον ανατολικό πολιτισμό και αυτό διαχέεται στην ανάπτυξη και διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης. Ο εαυτός πρέπει να αποτελεί ταυτόχρονα ανεξάρτητη οντότητα, αλλά και να θυσιάζεται προς χάριν της ομαδικής αποδοχής, περιορίζοντας την ατομική δραστηριότητα. Ο συνδυασμός της ραγδαίας εξέλιξης και της καθήλωσης στο παραδοσιακό πολλές φορές οδηγεί στο φαινόμενο της διάσπασης και του επιμερισμού της αυτοεκτίμησης. Το άτομο πρέπει να ταλαντεύει ανάμεσα στην προσωπική ευημερία και στον επίπονο αγώνα της τήρησης των ομαδικών κανονιστικών αρχών.
- Στις ατομοκεντρικές κοινωνίες, το άτομο οφείλει να επεκτείνει και να εξασκεί τις προσωπικές γνωστικές και συναισθηματικές ικανότητες, ώστε να είναι ανταγωνιστικό. Οι προσωπικές σχέσεις νοηματοδοτούνται από τη δυνατότητά τους να ενισχύουν την επιτυχία και την αναγνώριση. Διαθέτουν χαλαρή, κατά το εφικτό, μη περιοριστική δομή, είναι επιφανειακές και η απώλειά τους δεν πλήττει την αυτοεκτίμηση και την επίδοση σε μη αναστρέψιμο βαθμό. Ο γάμος, η φιλία, η δέσμευση βρίσκονται σε κρίση και αμφισβήτηση, εξαιτίας του πνεύματος της εποχής και των στόχων του πολιτισμικού περίγυρου, ο οποίος προωθεί τη ναρκισσιστική αυτοδιάθεση. Αντίθετα, στις κοινωνίες με συλλογικό χαρακτήρα, τα ερεθίσματα οργανώνονται και αναλύονται με το φίλτρο των πολυπληθών σημαντικών άλλων. Υπάρχουν περιπτώσεις μη λειτουργικών ή συμβατικών σχέσεων, οι

οποίες διατηρούνται, για να μην απειληθεί η αυτοεκτίμηση από την αποδοκιμασία των υπόλοιπων μελών.

- Στον δυτικό πολιτισμό, η αυτοαξιολόγηση έχει υψηλή συνάφεια με την αυτοεκτίμηση, ενώ στον ανατολικό πιο σημαντική είναι η αξιολόγηση της εσωομάδας και των σημαντικών άλλων. Στους μεικτούς πολιτισμούς, όπως ο ελληνικός, όπου ετερογενή στοιχεία έχουν εξίσου βαρύνουσα σημασία, η αυτοεκτίμηση επηρεάζεται και από τα δύο είδη αξιολογήσεων. Οποιοδήποτε θεραπευτικό πρόγραμμα παραγνωρίζει την πραγματικότητα αυτή, δίνοντας μονόπλευρη έμφαση στη μία ή στην άλλη, είναι ημιτελές. Οι παρεμβάσεις ενίσχυσης της αυτοεκτίμησης πρέπει να έχουν ως στόχο την ενδυνάμωση της αυτονομίας και της ιδιαιτερότητας, την παροχή πολλαπλών επιλογών και εναλλακτικών λύσεων, την τόνωση των δεξιοτήτων, την εξάσκηση στον έλεγχο του περιβάλλοντος και της πρόβλεψης των συνεπειών της συμπεριφοράς, αλλά παράλληλα να εξασκούν την ευαισθησία στις σκέψεις και τα συναισθήματα των άλλων, τη δόμηση σταθερών σχέσεων, τη διασάφηση των αλληλεπιδράσεων με τα μέλη της κοινότητας και να καλλιεργούν την αίσθηση του «ανήκειν» και της συμμετοχής στα κοινά.
- Οι πηγές της αυτοεκτίμησης στις ατομοκεντρικές και συλλογικές κοινωνίες δεν είναι αλληλοαναιρούμενες. Είναι δυνατό να συνυπάρχουν έντονες συμμετοχικές διαδικασίες σε ατομοκεντρικούς πολιτισμούς και απαιτητικές διαδικασίες επίδοσης σε συλλογικούς. Αυτό που κάθε φορά διαφέρει είναι το φίλτρο με το οποίο διυλίζονται οι καταστάσεις, οι εμπειρίες και τα πρόσωπα. Εξάλλου, και το ίδιο το άτομο κατά τη διάρκεια της ζωής του εξαρτά την αυτοεκτίμησή του άλλοτε από αναπαραστάσεις προσωπικής αξίας και άλλοτε από βιώματα συντροφικής και ομαδικής δράσης.

Η προσωπική αυτοεκτίμηση διαμορφώνεται από τη γνωστική και συναισθηματική επεξεργασία των εμπειριών και των ερεθισμάτων στον ακαδημαϊκό ή επαγγελματικό τομέα, την ερωτική αποδοχή, το οικογενειακό περιβάλλον και την κοινωνικότητα σε λανθάνουσα μορφή, αλλά πάντα παρούσα είναι η συλλογική αυτοεκτίμηση με τις παντοειδείς αναβαθμίδες της:

- Η αυτοεκτίμηση των κοινωνικών ομάδων, στις οποίες ανήκει το άτομο.
- Η αυτοεκτίμηση της οικογένειας καταγωγής.
- Η αυτοεκτίμηση του έθνους.
- Η αυτοεκτίμηση του γένους ή του είδους.

Να τονιστεί ότι οι ομάδες αυτές πρέπει να εκλαμβάνονται ως συστήματα, δηλαδή οντότητες διαρκώς εξελισσόμενες, που μπορούν να διατηρούν τη συνοχή

τους, αντιστεκόμενα σε εξωτερικές ή εσωτερικές αλλαγές. Στα μορφώματα αυτά το όλον δεν είναι απλώς το άθροισμα των επιμέρους στοιχείων τους, ούτε καν το σύνολο των αλληλεπιδράσεών τους. Όσο περίπλοκο κι αν φαίνεται, το τελικό αποτέλεσμα που προκύπτει από την ενοποίηση των μερών, είναι εντελώς διαφορετικό από αυτά, όσον αφορά στην ποιότητα, στις ιδιότητες και τελικά στην ουσία. Μια οικογένεια δεν είναι κατ' αυτή την έννοια μια ομάδα που απαρτίζεται από διάφορα μέλη με βιολογική ή εξ αγχιστείας συγγένεια, αλλά ούτε και το άθροισμα των σχέσεών τους. Αυτό που προκύπτει είναι μια διαφορετική οντότητα, που εσωτερικεύεται και συμβολοποιείται μέσω των δράσεών της και επηρεάζει τον ψυχισμό των μελών. Το άθροισμα των νευρώνων του μυαλού μπορεί να σχηματίζει τον εγκέφαλο, αλλά το σύνολο των διασυνδέσεών τους ενοποιείται σε κάτι καθολικά διαφορετικό ως προς την ουσία, ακόμα και την ύλη, δηλαδή τη συνείδηση, με τον ίδιο τρόπο που ο άρτος και ο οίνος μετασχηματίζονται σε Σώμα και Αίμα κατά τη μετάληψη. Τα συστήματα διέπονται από νόμους, οι οποίοι επηρεάζουν την εξέλιξη της αυτοεκτίμησης, όσων υπάγονται σε αυτά (σημειώνουμε ότι οι νόμοι αυτοί δεν είναι οι ίδιοι με αυτούς που περιγράφονται από τη γενική θεωρία των συστημάτων):

- Το αίτιο και το αποτέλεσμα, όπως έχουν περιγραφεί από την αριστοτελική λογική και τη μεθοδολογία της κλασικής φυσικής, έχουν νόημα σε στατικά συστήματα. Στα ανοιχτά και εξελισσόμενα, κάθε επιμέρους στοιχείο μπορεί να είναι αίτιο και αποτέλεσμα οποιουδήποτε άλλου υπό ορισμένες συνθήκες, δεδομένου ότι η δυαδική αυτή σχέση επηρεάζει και όλες τις υπόλοιπες αλληλεπιδράσεις. Επομένως, ένα φαινομενικά μη συσχετιζόμενο με την αυτοεκτίμηση γεγονός μπορεί να την επηρεάσει καθοριστικά, επενεργώντας αιτιακά σε κάποιο τρίτο, μεταβάλλοντας έτσι τις μετέπειτα πιθανές αλληλεπιδράσεις.
- Η εξέλιξη των συστημάτων δεν στερείται σκοπού ούτε διαμορφώνεται αποκλειστικά από τη δοκιμή και την πλάνη (βλ. *Γενική θεωρία των συστημάτων και διαρβίνειες απόψεις*). Αντίθετα, καθοδηγείται από την τελονομία. Αν και ο σκοπός σπάνια είναι διακριτός, όσο ένα σύστημα καθοράται εκ των έσω, μόλις αποστασιοποιηθεί κάποιος από αυτό, μπορεί να ανιχνεύσει μία αφάνταστα ενεργή βούληση, η οποία διέπει κάθε δραστηριότητα. Ο σκοπός του συστήματος διαφέρει από τους σκοπούς των επιμέρους μελών του, τα οποία δεν μπορούν από μόνα τους να καθορίσουν την τελική έκβαση και τις επιπτώσεις των πράξεών τους.
- Φαινομενικός σκοπός κάθε συστήματος είναι η σταθεροποίηση και η διατήρησή του στο χρόνο, αν και τελικά αυτή είναι και η αιτία της θνησιγένειάς του. Τα «πετυχημένα» συστήματα γίνονται ατάραχη, αυτοα-

ναφερόμενα, κλειστά στην αλλαγή και συνθλίβονται από το βάρος της στασιμότητας. Η έλλειψη επικοινωνίας με το περιβάλλον τα οδηγεί στη φθορά και την αποτελμάτωση. Πραγματικός σκοπός ενός συστήματος είναι να μετεξελιχθεί σε μία περιπλοκότερη μορφή, να αποκτήσει συνθετότερες ιδιότητες, να επαναπροσδιορίσει τις σχέσεις του και να επιδράσει σε πιο ποιοτικό επίπεδο με το πλαίσιο, στο οποίο αναπτύσσεται. Εάν θεωρήσουμε την ανθρώπινη συμπεριφορά ως σύστημα και την αυτοεκτίμηση ως κίνητρο για δράση, τότε στόχος του ατόμου και πραγματική λειτουργία της αυτοεκτίμησης είναι η ανέλιξη του σε διαρκώς ανώτερες μορφές ύπαρξης και η ολοένα πιο βελτιωμένη προσαρμογή και επικοινωνία με τους συνανθρώπους του.

- Τα ανθρώπινα συστήματα, τα κίνητρα, οι συμπεριφορές και τα φαινόμενα που αναπτύσσονται σε αυτά, όπως η αυτοεκτίμηση, δεν μπορούν να περιγραφούν με γραμμικά εξηγητικά μοντέλα, αλλά με δυναμικές συστηματοποιήσεις παραγόντων και χασοτικές παραμέτρους, οι οποίες, αν και είναι απρόβλεπτες, όταν ενοποιούνται, αποκτούν νόημα και σκοπό.
- Η περιπλοκότητα ενός συστήματος και των φαινομένων του, όπως η αυτοεκτίμηση, εξαρτάται από τον αριθμό των αλληλεπιδράσεών του και από τον ρυθμό, με τον οποίο οι σχέσεις αυτές υπόκεινται σε αλλαγή.
- Σ' ένα διαρκώς εξελισσόμενο περιβάλλον, όπως αυτό του σύγχρονου πολιτισμού, κάθε νέα συμπεριφορά που κάνει πιο λειτουργική την προσαρμογή του ατόμου, αυξάνοντας την αυτοεκτίμησή του, αυτόματα αναιρεί ή υποβαθμίζει τη σημασία των προηγούμενων σχημάτων δράσης του και θέτει εν αμφιβόλω την αξία των μέχρι τώρα παγιωμένων μορφών συμπεριφοράς.³ Το ίδιο συμβαίνει και με τις αποτυχημένες προσπάθειές του. Επομένως, στα δυναμικά συστήματα η πρόβλεψη, ως επανάληψη της κανονικότητας του παρελθόντος, πολλές φορές διαιωνίζει τις αδόκιμες αντιδράσεις και αποπροσανατολίζει τις ενέργειές του. Ο άνθρωπος σήμερα οφείλει να ανακαλύπτει διαρκώς τον εαυτό του και να ενσωματώνει τις νέες εμπειρίες ανεξάρτητα από το αναπτυξιακό του στάδιο, εάν θέλει να διατηρεί αλώβητη την αυτοεκτίμησή του. Οι μηχανιστικές και επαναλαμβανόμενες αντιδράσεις αντιμε-

3. Είναι αξιοσημείωτη η διακύμανση των αντιδράσεων προς τις νέες τεχνολογίες, όπως π.χ. προς τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση είτε αναγνωρίζουν τη χρησιμότητά τους και προσπαθούν να επεκτείνουν τις γνώσεις τους σχετικά με αυτούς, ώστε να μην καταστούν οι «αναλφάβητοι του μέλλοντος», είτε συνειδητοποιούν ότι αδυνατούν να τους εντάξουν στα υπάρχοντα γνωστικά σχήματα, πάντα όμως αποδεχόμενα τα οφέλη που προσφέρουν. Αντίθετα, τα άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση οχυρώνονται πίσω από δογματικές απόψεις απόρριψης υποβαθμίζοντας κάθε νέα κατάσταση, που δεν τους περιλαμβάνει, ή αδυνατούν να αφομοιώσουν.

τωπίζουν τον κόσμο στατικά και μπορούν να αντιμετωπίσουν μόνο αλλαγές ελεγχόμενης ταχύτητας και φοράς με διακριτές παραμέτρους.

- Τα μέλη ενός συστήματος συμπεριφέρονται διαφορετικά, όταν είναι μόνα, και αλλιώς, όταν δρουν ομαδικά. Είναι απαραίτητος, λοιπόν, ο διαχωρισμός της αυτοεκτίμησης σε προσωπική και κοινωνική. Παρ' όλα αυτά η μελέτη ενός επιμέρους στοιχείου ή μιας εξειδικευμένης διαδικασίας είναι ανούσια, δεδομένου ότι αποκτούν σημασία μόνο εξεταζόμενα μέσα στο δυναμικό πλαίσιο, στο οποίο εξελίσσονται.
- Τα άτομα είναι επιλεκτικά στα ερεθίσματα που δέχονται από την ομάδα και προσπαθούν να διατηρήσουν τη σταθερότητα της αυτοεκτίμησής τους, καθορίζοντας το είδος επικοινωνίας με το σύνολο, περιορίζοντας την ποιικιλία των πιθανών μορφών της, οριοθετώντας τα στοιχεία εκείνα που είναι περισσότερο επιρρεπή στην αλλαγή και διαπραγματευόμενα συνεχώς την ιεραρχία τους. Η αίσθηση του ελέγχου είναι η πηγή της αυτοεκτίμησής τους και η διευθέτηση των συγκρούσεων, η αιτία της μετάλλαξής της.
- Τέλος, η εξέταση των φαινομένων, που λαμβάνουν χώρα σ' ένα σύστημα, πρέπει να περιλαμβάνει τις εξής διαστάσεις: τις διόδους επικοινωνίας με το περιβάλλον, δηλαδή τα ερεθίσματα που δέχεται το άτομο ή η ομάδα, στην οποία ανήκει, από την κοινωνία, τους τρόπους μετασχηματισμού τους, νοητικούς, συναισθηματικούς και πραξιακούς, τις ενισχύσεις, θετικές και αρνητικές, τα υποσυστήματα και τις υποομάδες, στις οποίες μετέχει και λειτουργούν παράλληλα με το σύστημα, τα όρια, δηλαδή τα πλαίσια που διαχωρίζουν μία ομάδα από κάποια άλλη, από το περιβάλλον και από τα υποσυστήματα και τους ποικίλους τρόπους, με τους οποίους εξασφαλίζεται η στοχοθεσία της.

1.6.1 Αυτοεκτίμηση των κοινωνικών ομάδων

Η ανάγκη του ανθρώπου να σχηματίζει και να εντάσσεται σε ομάδες συσχετιζόταν επί χιλιετίες με την επιβίωση. Στις μέρες μας τα ένστικτα, δηλαδή οι στερεότυπα επαναλαμβανόμενες πράξεις, που στοχεύουν στη διατήρηση του είδους, είναι περισσότερο μαθημένες συμπεριφορές και έχουν μεταλλαχθεί, δεδομένου ότι η κυριαρχία του είδους μας στον πλανήτη είναι ολοκληρωτική. Αν κάποτε η εξασφάλιση της τροφής, η αναζήτηση καταλύματος και η αναπαραγωγή ήταν τα ζητούμενα, σήμερα δεν νοείται ανθρώπινη προσωπικότητα, που να μην έχει ταυτίσει την εξέλιξή της με τα πλαίσια της κοινωνικότητας. Το γεγονός αυτό εξ ορισμού εμπεριλαμβάνει την υπέρβαση από την ψυχολογία της ατομικότητας σε αυτήν του κοινωνικού βίου με όλα τα επακόλουθα και το τίμημα που πρέπει να εξοφληθεί.

Παρόλο που η συμμετοχή στην ευρύτερη κοινωνική ομάδα είναι πλέον μια αυτοματοποιημένη διαδικασία, σε γνωστικό και συναισθηματικό επίπεδο ένα πλήθος αλληλοσυσχετιζόμενων διεργασιών λαμβάνουν χώρα συνειδητά ή ασυνείδητα με κριτήριο, αλλά και αποδέκτη την προσωπική αυτοεκτίμηση. Η επιλογή της ομάδας γίνεται βάσει του βαθμού συμφωνίας της με τους αυτοπροσδιορισμούς, τα ατομικά χαρακτηριστικά και τον απολογισμό των κερδών του υποψήφιου μέλους και πολλά από τα πραγματικά ή νομιζόμενα συστατικά της αξιολογούνται πολλαπλά. Οι κανόνες και οι αρχές που διέπουν τη λειτουργία της, οι υποχρεώσεις και τα πλεονεκτήματα που απορρέουν από τις βαθμίδες της ιεραρχίας, η δυνατότητα ανέλιξης, η ταυτότητα και η δημοκρατικότητα του ηγετικού ρόλου, οι σχέσεις των μελών, η εσωστρέφεια και η εξωστρέφειά της, η πιθανότητα παράλληλης συμμετοχής σε ομοειδή ή ετερόκλητα μορφώματα, οι συμμαχίες και οι αντιπαλότητές της, η ιδεολογία της και, τέλος, η αυτοεκτίμηση που αυτόματα προσάπτεται στο άτομο και μόνο με την ένταξή του σε αυτή όλα περνούν από το φίλτρο της επιλογής και της επιτακτικής ανάγκης του «ανήκειν». Η διαδικασία αυτή είναι αμφίδρομη, έτσι ώστε και η ομάδα να έχει την ευκαιρία να ελέγχει το δυναμικό των νεοεισερχόμενων μελών και να αποφαινεται για τη θέση τους σε αυτή, πριν τους μεταβιβάσει τις ιδιότητές της. Με τη «δανεική» ή «καταχρηστική» αυτή αυτοεκτίμηση ο άνθρωπος πολλαπλασιάζει τις δυνατότητές του, εμπεδώνει ένα πλαίσιο αναφοράς και σταθερότητας, μεταλαμβάνει γνωρισμάτων, που ενδεχομένως ο ίδιος να κατέχει ή και όχι, ενισχύει την αυτοεικόνα του, αναμορφώνει τη στοχασία του και σταδιακά οικοδομεί ένα προσώπιο, που, εφόσον είναι λειτουργικότερο, το προβάλλει προς την κοινωνία και τους οικείους ολόένα και περισσότερο, μέχρι αυτό να καλύψει το αρχικό πρόσωπο. Η μεταμπίεση της αυτοεκτίμησης και η ατομική αίσθηση της αξίας παραπέμπει με τον χρόνο τόσο πολύ στην ομαδική, που είναι δύσκολο να προσδιοριστούν τα όριά της, εάν δεν εξεταστούν ταυτόχρονα οι συμμεταβλητές των αποκτηθέντων ρόλων, που πολλές φορές βρίσκονται σε αντίφαση μεταξύ τους. Έτσι δημιουργείται ένα πεδίο γνωστικής ασυμφωνίας και ενδοατομικών ή διατομικών συγκρούσεων, που αναιρείται με την επιπλέον ενίσχυση της ομαδικής αυτοεκτίμησης και την ενσωμάτωση στις δομές της.

Με την υιοθέτηση της αυτοεκτίμησης της ομάδας και την εκμετάλλευση του κύρους της, το άτομο θεωρεί ότι ανά πάσα στιγμή πρέπει να επαληθεύει την επιλογή του, επαναλαμβάνοντας τα επιχειρήματά της στον εαυτό του, ενισχύοντάς τα με θεωρητικό υπόβαθρο και αποδεικνύοντας στους υπολοίπους την αρμονική εσωτερική τους κατάσταση των χαρακτηριστικών της ομάδας. Τούτο, μάλιστα, επιτείνεται από τη διαπίστωση ότι οι άλλοι εύκολα μπορούν να ελέγξουν την αλήθεια της και να βασίσουν τις προσδοκίες τους σε αυτή. Για παράδειγμα, ένας αστυνομικός, μέσω

υπεργενίκευσης, εξαρτά την αξία του ως άνθρωπος, όταν έχει αφομοιώσει τις ιδιότητες του επαγγέλματός του, έχει ενστερνιστεί τις αρχές του και ταυτόχρονα, όταν η εξωτερική και μετρήσιμη συμπεριφορά του βρίσκεται σε συμφωνία προς την έννοια που αποδίδεται από την κοινωνία στον όρο «αστυνομικός». Το γνωστικό σχήμα που δημιουργείται, διατρανώνεται από τις συναισθηματικές σχέσεις που αναπτύσσει με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, εδραιώνεται με την επιλεκτική πρόσληψη απόψεων, πεποιθήσεων και εμπειριών από αυτά και γιγαντώνεται με την απόρριψη των προγενέστερων στάσεων ή την αρνητική αντίδραση προς τις ενάντιες ενδείξεις. Τελικά, η αυτοεκτίμηση της ομάδας σηματοδοτεί τη φιλοσοφία ζωής του ατόμου και προάγεται σε πρίσμα, με το οποίο φιλτράρονται όλες οι αναλύσεις του.

Πρέπει να τονιστεί ότι η συμμετοχή ή η απόρριψη μιας ομάδας είναι μία δυναμική και μεταβαλλόμενη διαδικασία, που προσδιορίζεται από τις ανάγκες του ανθρώπου ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο, στο οποίο βρίσκεται ή και από τις καθηλώσεις του σε αυτά. Σε συνάφεια με τη λειτουργικότητά τους, διάφοροι ρόλοι και συστήματα αναβιβάζονται σε κυρίαρχα ή πρωτεύοντα, συνοδευόμενα από αμυντικούς μηχανισμούς, που περιγράφονται από την ψυχανάλυση και τις θεωρίες αλλαγής των στάσεων.

1.6.2 Κοινωνιολογική σκέψη και αυτοεκτίμηση

Πολλοί στοχαστές, όπως ο Durkheim, είχαν διαμορφώσει την κοινωνιολογική τους θεωρία μέσα σε καθαρά οργανικο-λειτουργικές διαστάσεις. Η λειτουργική αφετηρία της σκέψης ξεκινάει από την υπόθεση ότι όλοι οι θεσμοί, όλα τα μέρη του κοινωνικού συστήματος, συμβάλλουν στη διατήρηση της κοινωνικής τάξης (κοινωνικής δομής) και της κοινωνικής συνοχής. Η βασική ιδέα της λειτουργικής συλλογιστικής είναι η αλληλεξάρτηση των μερών, μέσα από την οποία δημιουργείται η ισορροπία του βιολογικού οργανισμού ή του κοινωνικού συστήματος. Ο Durkheim θα τονίσει την αποφασιστική σημασία των ιδεών και των ηθικών αξιών για τη συνοχή και εξέλιξη των κοινωνιών. Θα διακρίνει την περιοριστική, κανονιστική λειτουργία των ιδεών σε ατομικό επίπεδο, θεωρώντας αυτές όμως ως πηγή της κοινωνικής συνοχής σ' ένα ευρύτερο επίπεδο. Στις ηθικές αξίες θα δει τις εξισορροπητικές εκείνες δυνάμεις, που συντελούν στη διατήρηση και σταθερότητα του κοινωνικού συστήματος. Θα αντιληφθεί τους ηθικούς κανόνες, με τη μορφή της συλλογικής βούλησης και της συλλογικής συνείδησης, να λειτουργούν ως δυνάμεις ελέγχου στο επίπεδο των κοινωνικών ομάδων.

Ηθικές αξίες και κοινωνικοί κανόνες κλείνουν μέσα τους τη δύναμη της ίδιας της κοινωνίας, που τους παράγει. Σύμφωνα με τον Durkheim, η κοινωνική πραγ-

ματικότητα λειτουργεί με «συλλογικές παραστάσεις», δηλαδή, καθώς τα άτομα συνυπάρχουν, σκέφτονται και συνεργούν στη διαμόρφωση κοινών κατηγοριών σκέψης και δράσης. Όταν οι συλλογικές παραστάσεις μιας κοινωνίας ή ομάδας αποκρυσταλλωθούν σ' ένα σύστημα γενικής αποδοχής, τότε διαμορφώνουν τη συλλογική συνείδηση, δηλαδή πλάθουν τον μέσο όρο ή τη συνισταμένη του συνειδησιακού συντονισμού των αποδεκτών πίστσεων και κανόνων, που οριοθετούν τον βίο των μελών τους. Τα κοινωνικά ιδεώδη συνθέτουν τη συλλογική συνείδηση, που υπάρχει ανεξάρτητα από τις ατομικές αντιλήψεις. Οι αξίες αποτελούν εκδηλώσεις της συλλογικής συνείδησης και οι ηθικοί κανόνες αποσκοπούν στην τιθάσευση και τον έλεγχο όλων των πιθανών αντικοινωνικών συμπεριφορών, έτσι ώστε να παράγεται συνοχή και τάξη στην κοινωνία.

Μέσα από αυτό το ολιστικό κανονιστικό πρίσμα, ο Durkheim θα υπερτονίσει και θα εξυψώσει το συλλογικό στοιχείο (κοινωνία) σε σχέση με το ατομικό. Θα θεωρήσει ότι το άτομο ενεργεί σ' ένα κοινωνικό περιβάλλον, το οποίο υπάρχει πέρα και πάνω από αυτό. Το άτομο μέσα σ' αυτό έρχεται αντιμέτωπο μ' ένα σύστημα κανονιστικό, που θεωρείται ένα από τα πιο σημαντικά στοιχεία του περιβάλλοντος. Χαρακτηριστικό παράδειγμα, οι τρόποι συμπεριφοράς που επιβάλλονται στο άτομο, οι οποίοι δεν είναι μόνο εξωτερικοί ως προς αυτό, αλλά εμπεριέχουν και μία εξωτερική δύναμη υποταγής και εξαναγκασμού. Η κοινωνική πραγματικότητα είναι ξεχωριστή και ιδιότυπη και δεν πρέπει να συγχέεται με τα άτομα. Το συλλογικό στοιχείο χρειάζεται να αποτελέσει αντικείμενο ριζικά διαφορετικής θεώρησης από εκείνη που χρησιμοποιείται για τη μελέτη των ατομικών φαινομένων. Η κοινωνία και η κάθε κοινωνική ομάδα είναι κάτι περισσότερο από τα άτομα και εμφανίζουν χαρακτηριστικά που λείπουν από αυτούς, που τις συγκροτούν. Έτσι, με αυτό τον τρόπο, η κοινωνική πραγματικότητα λειτουργεί αυτόνομα και υπερατομικά είτε επιτάσσοντας τη δική της βούληση είτε επιτρέποντας συγκεκριμένες μόνο επιλογές στα άτομα.

Με ένα τέτοιο θεωρητικό πλαίσιο αναφοράς, η προσωπική αυτοεκτίμηση μπορεί να εννοηθεί μόνο ως προς τον βαθμό συμφωνίας της με το ισχύον θεσμικό σύστημα. Το άτομο είναι αδύνατο να κατανοήσει πλήρως τις δυναμικές που επικρατούν σε επίπεδο κοινωνίας και η δράση του δεν μπορεί να τροφοδοτήσει αλλαγές ικανές να επαναπροσδιορίσουν τις κανονιστικές αρχές. Η αυτοεκτίμησή του οριοθετείται από την ενσωμάτωση των θεσμών, τη σύμφωνη προς αυτούς δραστηριότητα και την ισορρόπηση των αναγκών του προς τους πόρους που του παρέχει η κοινωνική τάξη και η συνειδητοποίησή της στο επίπεδο της ατομικότητας.

Η διαμόρφωση της δομολειτουργικής θεωρίας του Parsons βασίστηκε τόσο στην έννοια της κοινωνικής συνοχής του Durkheim, όσο και στην έννοια της κοινωνικής δράσης του Weber. Ο Parsons, μελετώντας την κοινωνική δράση, στην

αρχή θα τονίσει τον εθελοντικό της χαρακτήρα. Θα ορίσει ως κοινωνική δράση τη δράση που είναι προσανατολισμένη στην επίτευξη σκοπών μέσα σε συγκεκριμένες καταστάσεις (κοινωνικές συνθήκες), με τη βοήθεια κανονιστικά καθορισμένης απώλειας ενέργειας. Η μέγιστη δυνατή αυτοεκτίμηση είναι a priori συντελεσμένη και περιορισμένη στα στεγανά των κοινωνικών στερεοτύπων. Κάθε δράση εμπεριέχει ως συστατικά της στοιχεία τα εξής: κάποιο υποκειμενικό τέλος ή σκοπό, ένα κίνητρο, μία κατάσταση κι ένα κανονιστικό πλαίσιο αναφοράς. Με την προσπάθεια του φορέα της δράσης επιτυγχάνεται το τέλος ή ο σκοπός, ενόψει της κατάστασης του περιβάλλοντος, που συνιστά το εθελοντικό στοιχείο της δράσης. Ως αποτέλεσμα αυτής της εθελοντικής προσπάθειας, η κατάσταση που επικρατεί μπορεί να θεωρηθεί ότι εμπεριέχει δύο ειδών στοιχεία: τα υπάρχοντα μέσα και τις επικρατούσες συνθήκες. Τα μέσα έχουν σχέση με τις υλικές πηγές που ο φορέας της δράσης μπορεί να ελέγχει, ενώ οι συνθήκες αναφέρονται στα υλικά στοιχεία, που δεν βρίσκονται κάτω από τον έλεγχο του φορέα της δράσης. Ανάμεσα στα μέσα και στους σκοπούς υπάρχουν κανόνες που ελέγχουν την προσπάθεια του φορέα της δράσης. Έτσι παρατηρούμε ότι η κατάσταση εμπεριέχει στοιχεία που βρίσκονται και εκτός του ελέγχου του δράντος υποκειμένου. Αν και η κατάσταση προσδιορίζεται με τρόπο υποκειμενικό από τη μεριά του δράντος, εντούτοις βρίσκεται πέρα από τη δύναμη και τον έλεγχό του. Δεν μπορεί το άτομο που δρα να αλλάξει την κατάσταση, ούτε να την προσαρμόσει προς τους σκοπούς που επιδιώκει. Με αυτή την έννοια, ο φορέας της δράσης δεν προσδιορίζει την κατάσταση, απλώς την κατανοεί και η αυτοεκτίμησή του εξαντλείται στον βαθμό αυτό της κατανόησης.

Ο Parsons στηρίζει την έννοια της δράσης πάνω σε δύο βασικά αξιώματα. Το πρώτο αναφέρεται στον ισχυρισμό των ωφελμιστών, που θέλει τα άτομα σε κάθε κοινωνική κατάσταση να ενεργούν με σκοπό τη μεγιστοποίηση του οφέλους τους. Το δεύτερο προέρχεται από τη σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στα άτομα και τις καταστάσεις μέσα στις οποίες είναι υποχρεωμένα να δρουν. Ο Parsons θεωρεί ως δεδομένο ότι οι καταστάσεις προσδιορίζονται από πολιτιστικά δομημένα πρότυπα συμπεριφοράς, με την έννοια των κοινωνικών προσταγών. Τα πολιτιστικά πρότυπα κοινωνικής δράσης και οι κώδικες συμπεριφοράς περιορίζουν την όποια ανθρώπινη παρέμβαση. Οι κοινωνικές προσταγές, ο καταναγκαστικός δηλαδή χαρακτήρας τους, συντελούν στην αποτροπή των συγκρούσεων ανάμεσα στα άτομα. Και η ομαλή προσαρμογή στο σύστημα προσδιορίζει τον βαθμό αυτοεκτίμησης. Έτσι, με αυτό τον τρόπο, δηλαδή με την υπεροχή του συστημικού (κανονιστικού) στοιχείου έναντι της ανθρώπινης δράσης, αναρρέεται ο εθελοντικός χαρακτήρας της κοινωνικής δράσης, τον οποίο είχε τονίσει στην αρχή του έργου του (*Η δομή της κοινωνικής δράσης*, 1937).

Ο Parsons θα αναφερθεί σε τέσσερα είδη συστημάτων: το βιολογικό-φυσικό, το σύστημα της προσωπικότητας, το κοινωνικό σύστημα και το σύστημα του πολιτισμού. Η αυτοεκτίμηση καθορίζεται από τις αλληλεπιδράσεις των ατομικών πράξεων στο πολυσυστημικό αυτό περιβάλλον και στην ισορροπία μεταξύ τους. Θα ορίσει ως κοινωνικό σύστημα στο σύστημα αλληλεπίδρασης διαδικασιών μεταξύ δρώντων ατόμων. Κάθε κοινωνικό σύστημα, από το απλό έως το πολυσύνθετο, πρέπει να ασχοληθεί με τέσσερις βασικές λειτουργίες, οι οποίες είναι οι εξής: η προσαρμογή, η επίτευξη σκοπών, η διατήρηση προτύπων και η ολοκλήρωση ή ενσωμάτωση. Οι δύο πρώτες είναι εξωτερικές, αναφέρονται κυρίως στις σχέσεις του συστήματος με το περιβάλλον του, ενώ οι υπόλοιπες δύο είναι εσωτερικές, αφορούν εσωτερικά στο σύστημα. Στο εσωτερικό του κάθε συστήματος μπορεί να αναπτύσσονται μικρότερα υποσυστήματα, τα οποία εξυπηρετούν τις λειτουργίες που τα βοηθούν να επιβιώνουν και παράλληλα επιτελούν και μία σειρά λειτουργιών, που συμβάλλουν στη διατήρηση του ευρύτερου κοινωνικού συστήματος. Για παράδειγμα, το κοινωνικό σύστημα συντίθεται από τέσσερα υποσυστήματα: το οικονομικό υποσύστημα, το υποσύστημα της πολιτικής, το υποσύστημα της συντήρησης και το νομικό, ηθικό υποσύστημα. Για τον Parsons, βασικά στοιχεία του κοινωνικού συστήματος θεωρούνται οι έννοιες της δομής και της θεσμοποίησης. Αυτό διαφαίνεται από την αποτύπωση της κοινωνικής πραγματικότητας που προσπαθεί να κάνει, εκλαμβάνοντας τις κοινωνικές θέσεις και τους αντίστοιχους κοινωνικούς ρόλους ως δομικά και θεσμικά διαρθρωμένα στοιχεία. Το δρων υποκείμενο γίνεται προσάρτημα μιας θέσης η ενός ρόλου που κατέχει εντός των συστημικών πλαισίων. Η αυτοεκτίμηση αυξάνεται, εφόσον ο κάτοχος της θέσης, ο οποίος μετατρέπεται σε δομικό στοιχείο, συνεισφέρει θετικά στη λειτουργικότητα του συστήματος. Αυτό πραγματοποιείται μέσα από τη σημαντική διαδικασία της κοινωνικοποίησης (της ενσωμάτωσης δηλαδή του ατόμου στο κοινωνικό σύνολο μέσω της αφομοίωσης των προτύπων δράσης και σκέψης). Αν δεν επιτύχει αυτό, τότε επεμβαίνει κατασταλτικά και ρυθμιστικά ο κοινωνικός έλεγχος, ο οποίος επαναφέρει το άτομο στην τάξη. Η κάθε εκτροπή ενός ατόμου από τα συγκεκριμένα πλαίσια δράσης του θεωρείται ότι λειτουργεί ως φθορά των προτύπων. Ο Parsons θα αναφερθεί στις έννοιες της σταθερότητας, της εξισορρόπησης (συστημικής ισορροπίας), της συνοχής και της συναίνεσης, ως βασικά στοιχεία και ιδιότητες των κοινωνικών συστημάτων. Ετσι, αυτή η προσήλωση του Parsons σε συστημικούς όρους έχει ως αποτέλεσμα η κοινωνία (το σύστημα) να τοποθετείται πάνω και πέρα από το άτομο.

Ο Parsons ασχολήθηκε με την έννοια της επικοινωνίας, όχι όμως στο ατομικό, αλλά στο επίπεδο του συστήματος. Ετσι, η επικοινωνία για τον Parsons αποτελεί απαραίτητο συστατικό στοιχείο της λειτουργίας ενός συστήματος, επειδή συνδέει τα διάφορα συστήματα και υποσυστήματα μεταξύ τους. Στον βαθμό που δεν εν-

τοπίζονται δυσλειτουργίες, αποτελεί μια σχετικά απλή διαδικασία μετατροπής δεδομένων σε πληροφορίες, οι οποίες γίνονται κατανοητές χωρίς ιδιαίτερα σημασιολογικά προβλήματα και εξυπηρετούν τις ανάγκες του συστήματος. Και στην ευρύτερη συστημική θεώρηση, η επικοινωνία εκλαμβάνεται ως μια συγκεκριμένη λειτουργία. Τα μηνύματα αντιμετωπίζονται ως ιδιότητες που επηρεάζονται από τον χώρο και τον χρόνο και υπάρχουν ανεξάρτητα από τα άτομα που τα εκπέμπουν ή τα αποδέχονται. Γι' αυτό η συμβολή της επικοινωνίας επικεντρώνεται στην αναμετάδοση και στα μέσα που χρησιμοποιούνται για την επίτευξή της και όχι στον ρόλο της ως ρυθμιστή της αυτοεκτίμησης. Επιτυχημένη επικοινωνία είναι εκείνη που αναπέμπει στις ίδιες έννοιες και εικόνες στο μυαλό των αποδεκτών, με εκείνες που κατασκεύασε στο μυαλό του ο εκπέμπων το μήνυμα (πομπός). Οι εκφραστές της συστημικής θεωρίας υιοθετούν στην πλειονότητά τους το υπόδειγμα επικοινωνίας των Shannon και Weaver: πηγή πληροφορίας-πομπός-θόρυβος-δέκτης-προορισμός. Κι αυτό, γιατί η δομή του μοντέλου αυτού προσφέρεται για να καλύψει τόσο την τεχνική διαβίβαση των μηνυμάτων, όσο και τη συμπεριφορική αντίληψη περί ερεθίσματος-αντίδρασης από τον πομπό και τον δέκτη.

Ο Weber προσπάθησε να χαράξει μία σαφή διαχωριστική γραμμή ανάμεσα στην ανθρώπινη δράση και την ανθρώπινη συμπεριφορά. Το ειδοποιό χαρακτηριστικό της πρώτης είναι ότι φέρει μια εκδοχή του ίδιου του υποκειμένου σχετικά με τις προϋποθέσεις και τις συνέπειές της, είναι ενσωματωμένη μ' ένα υποκειμενικό νόημα, από το οποίο καθορίζεται και η αυτοεκτίμηση. Αντίθετα, στο επίπεδο της συμπεριφοράς, ο άνθρωπος θεωρείται ότι απλώς αντιδρά σε εξωτερικά ερεθίσματα. Η αυτοεκτίμηση, έτσι, γίνεται απλώς μια συμπεριφοριστική χρονοχρονική σύνδεση με ελάχιστη σημασία στο συλλογικό γίγνεσθαι. Ωστόσο, ο διαχωρισμός ανάμεσα στη δράση και την εκδήλωση της συμπεριφοράς δεν είναι πάντα εύκολος.

Ο Weber χρησιμοποιεί ως όρους αντιδιαστολής το λογικό και το φυσικό, δείχνοντας έτσι ότι ο διαχωρισμός ανάμεσα στη δράση που ενέχει νόημα και την απλή συμπεριφορά παραπέμπει σε άλλο βαθύτερο διαχωρισμό ανάμεσα στο έλλογο και το μη λογικό ή φυσικό. Έτσι, το ότι εκφέρονται νοήματα μέσα από την ανθρώπινη δράση, το θεωρεί ως ένδειξη ενός καθοδηγητικού λόγου, ενώ στη συμπεριφορά δεν βρίσκει παρά τα αποτελέσματα της επέμβασης ενός πλέγματος ψυχολογικών ή φυσικών παραγόντων, οι οποίοι μπορούν αμυδρά να συνδεθούν με την έννοια της προσωπικής αυτοεκτίμησης, δεδομένου ότι η συμπεριφορά, που στερείται υποκειμενικού νοήματος, ανήκει στο περιθώριο και όχι στο κέντρο του κοινωνιολογικού ενδιαφέροντος. Η κοινωνιολογική ανάλυση δεν προσεγγίζει την ανθρώπινη συμπεριφορά με μόνο κριτήριο τον καθοριστικό ρόλο των κινήτρων του ατόμου, όπως κάνει η ψυχολογία. Η ανθρώπινη συμπεριφορά προσεγγίζεται με βάση ένα σύστημα διαντίδρασης, στο οποίο η συμπεριφορά του ενός καθο-

ρίζεται από το πρότυπο των κινήτρων του άλλου, τα οποία δρουν παραδειγματικά για την αυτοεκτίμηση. Αυτό ακριβώς το γεγονός είναι που κάνει την κοινωνιολογική ερμηνεία να διαφέρει από την ψυχολογική.

Η αιτία που ο Weber αποφαίνεται κατ' αυτό τον κατηγορηματικό τρόπο, εξοβελίζοντας μια πλευρά της ανθρώπινης συμπεριφοράς από το πεδίο της έρευνάς του και συγκρατώντας μόνο τη γνωστική, είναι ακριβώς ότι θέλει ο ανθρωπισμός του να εδραιώνεται στον λόγο.

Για τον Weber, η ατομική δράση που κατευθύνεται προς τα άλλα άτομα αποβαίνει σε κοινωνική δράση. Αυτό που προσδιορίζει την κοινωνική δράση είναι η δυνατότητα αναγνώρισης από το άτομο της ύπαρξης άλλων ατόμων, καθώς και η δυνατότητα να κατανοηθεί η συμπεριφορά τους. (Ως δράση ορίζεται κάθε ανθρώπινη στάση ή συμπεριφορά, εφόσον και στον βαθμό που το δρων υποκειμένο της προσδίδει ένα υποκειμενικό νόημα, ενώ κοινωνική δράση είναι εκείνη η δράση η οποία, σύμφωνα με το υποκειμενικό νόημα που της προσδίδει το δρων υποκειμένο, συνεπάγεται στάσεις και δράσεις άλλων υποκειμένων, προς τα οποία κατευθύνεται αυτή.) Η συμπεριφορά είναι κοινωνική δράση στον βαθμό που το άτομο παίρνει υπόψη του τη συμπεριφορά των άλλων και προσανατολίζεται ανάλογα. Η αυτοεκτίμηση του φορέα της δράσης στην περίπτωση αυτή είναι ανάλογη με το τι προσδοκά από το περιβάλλον του και από τη συμπεριφορά των άλλων. Για τη διαμόρφωση του προσανατολισμού της δράσης μεσολαβούν οι ενσυνείδητες πεποιθήσεις, οι αξίες, τα συγκεκριμένα αισθήματα, καθώς και οι προσωπικές συνήθειες, που το άτομο έχει αποκτήσει στη ζωή του και τα οποία διαμορφώνουν την αυτοεκτίμηση. Δεν θα πρέπει, πάντως, να θεωρηθεί μία δράση ως κοινωνική, αν αυτή απλώς αποτελεί το αποτέλεσμα της επιρροής μιας ομάδας ή ενός πλήθους πάνω στο άτομο. Μία πράξη μίμησης, για παράδειγμα, δεν είναι κατά τον Weber κοινωνική, αν δεν υπονοεί έναν προσανατολισμό προς τους άλλους σε όρους νοήματος, δηλαδή αν δεν πηγάζει από μια απόπειρα κατανόησης του νοήματος της συμπεριφοράς των άλλων. Επομένως, για να καταστεί κοινωνική η δράση, απαιτείται, πέρα από την αναγνώριση της παρουσίας των άλλων υποκειμένων, ο συνυπολογισμός των νοημάτων που εικάζεται ότι τα υποκείμενα αυτά αποδίδουν στη δράση τους. Αυτό σημαίνει ότι το άτομο αντιλαμβάνεται με υποκειμενικά νοήματα τόσο τη δική του δράση, όσο και των άλλων (διυποκειμενικότητα). Η αυτοεκτίμηση είναι ανάλογη της νοηματοδότησης αυτής.

Ο Weber θα κατασκευάσει τέσσερις μορφές ιδεατών τύπων κοινωνικής δράσης:

- Ορθολογικότητα ως προς τον σκοπό [Ο Weber διέβλεπε, ήδη από την εποχή του, ότι η ορθολογικότητα ως προς τον σκοπό (ορθολογική δράση) θα αποτελούσε την κυρίαρχη μορφή δράσης, που θα επικρατούσε στη σύγχρονη καπιταλιστική (βιομηχανική) κοινωνία].

- Ορθολογικότητα ως προς τις αξίες.
- Παραδοσιακή δράση.
- Συναισθηματική δράση.

Αυτούς τους ιδεατούς τύπους κοινωνικής δράσης θα μελετήσει ως αποκλίσεις ή συγκλίσεις από μια ιδεατή μορφή (η οποία θεωρείται η ορθολογικότητα ως προς τον σκοπό). Η συναισθηματική, όπως και η παραδοσιακή δράση αποτελούν υπολειμματικές κατηγορίες, αποκλίσεις από την καθαρά ορθολογική δράση, τα χαρακτηριστικά της οποίας είναι ότι κατευθύνεται σ' ένα σύστημα σαφώς καθορισμένων στόχων και σταθμίζει ορθολογικά τα διαθέσιμα μέσα για την επίτευξη των στόχων αυτών. Η όποια αυτοεκτίμηση λαμβάνει αποκλειστικά γνωστικό περιεχόμενο. Η ορθολογικότητα ως προς τις αξίες προσιδιάζει σε δράσεις που, από άποψη τόσο των σκοπών, όσο και των μέσων, συναρτώνται με ορισμένες αξίες. Εδώ οι αξίες αντιμετωπίζονται ως δεδομένα της δράσης, λαμβάνουν δηλαδή τον χαρακτήρα στόχων, τεκμηριώνοντας έτσι το νοηματικό χαρακτήρα της δράσης.

Ο Weber με την ίδια συλλογιστική θα αναφερθεί και στο θέμα των κοινωνικών σχέσεων. Θεωρεί ότι οι κοινωνικές σχέσεις αναφέρονται σε προσδοκίες και προσανατολισμούς μεμονωμένων ατόμων που δρουν λαμβάνοντας υπόψη τη δράση άλλων μεμονωμένων ατόμων ή ομάδων. Δεν θεωρεί ότι οι κοινωνικές σχέσεις αναπτύσσονται αντικειμενικά, δηλαδή εξωτερικά προς τα άτομα. Τα κοινωνικά φαινόμενα αναφέρονται σε υποκειμενικά κατανοήσιμες πορείες δράσης.

Σε μία κοινωνική σχέση το Άλλο μπορεί να παρουσιάζεται σαν εξωτερικό προς το Εγώ, αλλά δεν πρόκειται για κάποιο υπερανθρώπινο γεγονός. Αυτές οι κοινωνικές σχέσεις, συνήθως, αν όχι πάντα, στηρίζονται σε κοινά αποδεκτές αξίες, που αποτελούν τα προσδιοριστικά πλαίσια αναφοράς για τη συμπεριφορά των φορέων της δράσης. Συχνά, όμως, η έννοια και η σημασία που αποδίδεται σε μία σχέση από κάποιο φορέα δράσης δεν είναι κοινά αποδεκτή από τρίτα άτομα. Πρόκειται στην περίπτωση αυτή για σχέσεις που χαρακτηρίζονται «ασυμμετρία». Κοινωνικές σχέσεις, όπου οι στάσεις αυτών που συμμετέχουν συμπίπτουν απόλυτα, αποτελούν εξαίρεση. Έτσι, σύμφωνα με τον Weber, οι κοινωνικές σχέσεις απαιτούν από τους συμμετέχοντες μόνο την ικανότητα να προβλέπουν την πιθανή δράση των άλλων, με τη βοήθεια των αποθηκευμένων γνώσεων, που μοιράζονται με τους άλλους. Η επιτυχία τους σε αυτή τη διαδικασία «μαντέματος» καθορίζει την ατομική αυτοεκτίμηση.

Ο Weber παράλληλα με την έννοια της δράσης και την ερμηνεία που της έδωσε, τάχθηκε ενάντια και σε κάθε οργανική ιδέα του όλου, με την έννοια του συστήματος. Παραδέχεται πως οι σχέσεις των πραγμάτων γίνονται κατανοητές μόνο

μέσα στις κοινωνικές συλλογικότητες, επιμένει όμως ότι μόνο το ατομικό είναι πραγματικό. Η συλλογικότητα δεν αποτελεί κάποια ανεξάρτητη ή αυτόνομη πραγματικότητα, αλλά είναι απλώς το αποτέλεσμα της οργάνωσης συγκεκριμένων πράξεων από μεμονωμένα άτομα, αφού τα άτομα είναι οι μόνοι φορείς που εκτελούν υποκειμενικά κατανοητές πράξεις. Στην ουσία των κοινωνικών φαινομένων βρίσκεται το υποκείμενο με την ατομική του δράση και την προσωπική του παρέμβαση. Ο Weber θεωρούσε ότι η συστημική λογική υπερτόνιζε φανταστικά σύνολα (συστήματα και υποσυστήματα) και παρέβλεπε τη σημασία των επιμέρους μονάδων, δηλαδή των ατόμων. Με το περιορισμένο κλειστό πλέγμα εννοιών, κατηγοριών και νοημάτων που συνθέτουν τη συστημική ιδέα, είναι αδύνατον, υποστήριξε ο Weber, να αναπαράγουμε την πολύμορφη και σε πολλά σημεία, αντιφατική πραγματικότητα. Έτσι, η κοινωνία για τον Weber δεν είναι ένα υλικό πράγμα, ένα αντικείμενο ή μια αυθύπαρκτη οντότητα, αλλά πρόκειται για μια ιδιόμορφη κοινωνική συλλογικότητα, με βασικό στοιχείο την υποκειμενικά δοσμένη δράση και αντίδραση των ατόμων που την απαρτίζουν. Με αυτό τον τρόπο, ο Weber θα τονίσει την υπεροχή του ατόμου σε σχέση με το σύστημα (κοινωνία). Η ελευθερία δράσης, αντίδρασης και επιλογών που αναγνωρίζει ο Weber στο άτομο και η απεικόνιση της κοινωνίας μέσα από προσωπικές νοηματοδοτήσεις οριοθετεί την αυτοεκτίμηση ως μια συνειδητή προσπάθεια του ανθρώπου να κοινωνικοποιήσει την ατομικότητά του και να εξατομικεύσει την κοινωνία, στην οποία ζει.

1.6.3 Παρατηρήσεις σχετικά με την κοινωνιολογική αυτοεκτίμηση

Μπορούν να γίνουν οι ακόλουθες παρατηρήσεις αναφορικά με τη σημασία της ομάδας στην αυτοεκτίμηση:

- Αν και σ' ένα μεγάλο ποσοστό η προσωπική αξία είναι ο λόγος της ιδεολογίας της ομάδας προς την εσωτερική της, επί τη συμφωνία της ατομικής συμπεριφοράς με αυτήν (προσωπική αξία = ιδεολογία ομάδας-εσωτερικήυση ιδεολογίας X συμφωνία επαληθεύσιμης συμπεριφοράς προς την ιδεολογία), εντούτοις ο τύπος αυτός δεν είναι καθολικός. Σε πολλές περιπτώσεις η αξία είναι μια εντελώς προσωπική παράμετρος, που δεν επηρεάζεται από την επιβεβαίωση των άλλων. Για παράδειγμα, τα άτομα που ανήκουν σε ολιγοπληθείς, κλειστές, παράνομες ή συνωμοτικές ομάδες, δεν ενδιαφέρονται να αποκαλύψουν την ταυτότητά τους, ούτε επιδιώκουν πολλές φορές την κοινωνική συγκατάβαση, επειδή δρουν παρασκηνακά. Όμως διατηρούν έντονη την αίσθηση της αξίας, η οποία εκπορεύεται μερικώς από την αποδοχή των σημαντικών άλλων, δηλαδή από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, αν τυχαίνει να γνωρίζονται μεταξύ τους. Η αξία αντλείται κυρίως από την ενίσχυση της ιδι-

αιερότητας και το «υπόγειο» περιβάλλον συσκέψεων και δράσεων τονώνει την παραίτηση αυτή.

- Η γνωστική και εννοιολογική εσωτερίκευση της ιδεολογίας δεν είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την απόκτηση της ομαδικής αυτοεκτίμησης. Μέλη πολλών ομάδων κατανοούν μόνο μέρη της φιλοσοφίας της, και μάλιστα αποσπασματικά και αποκομμένα από το κοινωνικό πλαίσιο. Πολλοί, μάλιστα, παρερμηνεύουν τελείως το θεωρητικό περιεχόμενο, αλλά προβαίνουν σε τεράστιες ψυχικές επενδύσεις, επειδή η επιλογή της ομάδας έγινε με συναισθηματικά και όχι γνωστικά κριτήρια ή απλώς η συμμετοχή τους ήταν κληροδότημα προηγούμενων γενεών. Είναι αμφίβολο αν οι περισσότεροι χριστιανοί καταλαβαίνουν τον συμβολισμό της Αγίας Γραφής, αλλά αυτό δεν τους εμποδίζει να είναι πιστοί και ένθερμοι υποστηρικτές. Το ίδιο και με τους θιασώτες του κομμουνισμού, οι οποίοι ενδεχομένως ποτέ στη ζωή τους δεν διάβασαν ούτε γραμμή από το *Κεφάλαιο* του Μαρξ, αλλά αυτό δεν τους αποτρέπει από το να αγωνίζονται κατά του καπιταλισμού, αγνοώντας ότι ματαιοπονούν, εφόσον, σύμφωνα με τα πιστεύω τους, θα αυτοκαταστραφεί. Είναι προφανές και στην περίπτωση αυτή ότι η αυτοεκτίμηση της ομάδας, όπως και η προσωπική, δεν συσχετίζεται με τη νοητική επεξεργασία των αρχών, των κανόνων και των λειτουργιών, καθώς και των ικανοτήτων που απαιτούνται, αλλά με την αξιολόγηση του συναισθηματικού τους αντίκτυπου στον ψυχισμό του ατόμου. Πολύ σημαντικό είναι να τονιστεί κι εδώ ότι, άσχετα από τη γνώση, η αίσθηση της ιδιαιτερότητας, που καθορίζει την ψυχική φόρτιση, είναι ανάλογη με το πόσο κλειστή ή ανοιχτή είναι η ομάδα, από τη δυσκολία εισαγωγής σε αυτή και από την κεντρικότητά της στη ζωή του ατόμου.
- Πολλές φορές η πίεση για συμμόρφωση με την ομάδα είναι τόσο ισχυρή και η επιβεβαίωση των συμπεριφορών συμφωνίας προς αυτήν τόσο έντονη και άμεση (π.χ. στα στενά πλαίσια μιας επαρχιακής πόλης), που η ένταξη και η αποδοχή επιτυγχάνονται όχι μόνο με τις ικανότητες του ατόμου για προσαρμογή, αλλά μέσω της προσποιητής κατοχής τους ή της υιοθέτησης επιπρόσθετων και εναλλακτικών ρόλων. Όσο πιο εσωστρεφής είναι μια κοινωνική ομάδα και όσο πιο ελέγξιμη η συμπεριφορά των μελών της, τόσο πιθανότερη γίνεται η διαμόρφωση μιας επιθετικής φαινομενικής αυτοεκτίμησης, που, όταν απειληθεί με μη αναστρέψιμο τρόπο, μπορεί να οδηγήσει στη νεύρωση, την περιθωριοποίηση ή την καταφυγή σε παράλληλες υποομάδες, με συμπληρωματική, προς την κύρια, κουλτούρα. Για παράδειγμα, η επιβεβαίωση της αυτοεκτίμησης μέσω της επίδειξης του ανδρισμού, μπο-

ρεί να γίνει τόσο πιεστική στις μικρές κοινωνίες και τόσο αμφισβητήσιμη, που πολλοί καταφεύγουν στη μυθοπλασία ή την παράλληλη εκτόνωσή της μέσω της ενασχόλησης με παρακμιακές καταστάσεις πορνείας. Όσο παράξενο κι αν φαίνεται, στο ίδιο αποτέλεσμα φαινομενικής αυτοεκτίμησης καταλήγει και η αδυναμία ελέγχου των συμπεριφορών, όπως συμβαίνει στις μεγάλες πόλεις, όπου ο καθένας μπορεί να είναι ό,τι δηλώσει.

- Κοινό στοιχείο σε όλα αυτά είναι ότι η αυτοεκτίμηση πρέπει να διασωθεί με κάθε τρόπο και η ομάδα, που δεν είναι ικανή να την εξασφαλίσει και να την εξελίξει, απορρίπτεται. Αυτό επιτυγχάνεται με τη σταδιακή αποστασιοποίηση, τον πειραματισμό με εναλλακτικές μορφές ομαδικότητας, με την αποποίηση των μηνυμάτων και των αρχών της, με την αλλαγή του επικοινωνιακού κώδικα και σε ακραίες περιπτώσεις με την περιθωριοποίηση ή τη ριζοσπαστική δράση εναντίον της. Όταν η ομάδα αρνείται ή αδυνατεί να διασφαλίσει την αυτοεκτίμηση των μελών της, τότε οι ενέργειές τους στρέφονται απευθείας κατά της συνοχής της. Βαρύνουσα σημασία για την αυτοεκτίμηση έχουν τα κοινωνικά δίκτυα του ατόμου και το κοινωνικό κεφάλαιο του χώρου, μέσα στον οποίο δρα. Σε αυτά συμπεριλαμβάνονται όλες οι «άτυπες» μορφές σχέσεων, ο βαθμός συμμετοχικότητας σε ομαδικές δραστηριότητες (σύλλογοι, μουσικά σχήματα, γειτονιά κ.λπ.), τα οποία συνθέτουν τον πολιτισμικό διάκοσμο και την ποιότητα ζωής του ευρύτερου συνόλου. Γίνεται φανερό ότι οι έντονες διαπολιτισμικές διαφορές στο κοινωνικό κεφάλαιο ενός τόπου επηρεάζουν και τη νοηματοδότηση της αυτοεκτίμησης.
- Πολλές φορές, όταν η μετάβαση από μια κοινωνική ομάδα σε μια άλλη έχει ολοκληρωθεί, το άτομο αντλεί την αυτοεκτίμησή του διατηρώντας και τονίζοντας την αυτοεικόνα και τις εμπειρίες που είχε στην προηγούμενη, ειδικά αν αυτές δεν μπορούν να επιβεβαιωθούν. Έτσι, ο φοιτητής που έχει σπουδάσει στο εξωτερικό και έχει επιστρέψει, ο μετανάστης που επαναπατρίστηκε, οι αποφυλακισμένοι ή οι φαντάροι που απολύθηκαν, οι τώως αναρχικοί που ενέδωσαν στο δέλεαρ του καταναλωτισμού κι έχουν γίνει αξιοσέβαστοι πολίτες, ή ακόμα και τα επιτεύγματα της νεότητας και οι προηγούμενες σχέσεις, μπορούν να αποτελέσουν ανεξάντλητες πηγές εξιδανικευμένης, φαινομενικής αυτοεκτίμησης και αφηγήσεων, αρκεί να βρεθούν ευήκοα ώτα.
- Χωρίς να μπορεί να αναχθεί σε κανόνα, είναι φανερό ότι ενίοτε άτομα με χαμηλή προσωπική αίσθηση της αξίας έχουν υψηλή κοινωνική αυτοεκτίμηση, αλλά το αντίστροφο δεν ισχύει αναγκαστικά.
- Ακόμα κι αν η ευρύτερη κοινωνική ή εθνική ομάδα κάτω από την πίεση της ιστορικής συγκυρίας αποδιοργανωθεί και αποσταθεροποιηθούν οι δομές

της, η αυτοεκτίμηση των μελών τους δεν χάνεται, αλλά μένει σταθερή, για να εξασφαλίσει την επιβίωση. Μάλιστα, όσο μεγαλύτερη είναι η πίεση που δέχεται το μέλος αυτής της κατεστραμμένης κοινωνίας από τις νέες συνθήκες, τόσο αυξάνεται η αυτοεκτίμηση και η συσπείρωση γύρω από αναμφισβήτητες και διαχρονικές αξίες της παλιάς ομάδας. Η αυτοεκτίμηση τότε στηρίζεται στην ανάμνηση και τη νοσταλγία.

- Αν επιχειρούσαμε να ανασκευάσουμε τον τύπο της αξίας που προαναφέραμε, βάσει των παραπάνω παρατηρήσεων, θα καταλήγαμε στο εξής: Εσωτερικευμένη αίσθηση «ομαδικής» αξίας = ιδεολογία ομάδας-συναίσθηματική εσωτερικευση ιδεολογίας X συμφωνία επαληθεύσιμης ή μη συμπεριφοράς X εξασφάλιση αίσθησης ιδιαιτερότητας.
- Η κοινωνική σύγκριση με μέλη μιας σημαντικής εσω-ομάδας συνήθως έχει σημαντικότερες συνέπειες στην αυτοαξιολόγηση απ' ό,τι η κοινωνική σύγκριση με μέλη μιας εξω-ομάδας (Major, Sciacchitano & Crocker, 1993, Miller and McFarland, 1988, Brewer and Weber, 1994). Οι λόγοι που συμβαίνει αυτό είναι πολυάριθμοι, συμπεριλαμβανομένων των ακολούθων: τα μέλη μιας εσω-ομάδας είναι πιο πιθανό να θεωρηθούν ως όμοια πρότυπα και, συνεπώς, πιο κατατοπιστικά για σύγκριση (Goethals & Darley, 1977), συνήθως τα άτομα ορίζουν τις ικανότητές τους με γνώμονα τα κριτήρια της εσω-ομάδας (Miller & Prentice, 1997) και τέλος, τα άτομα αισθάνονται συναισθηματικό δέσιμο με τα μέλη της εσω-ομάδας (Brown, Novick, Lord & Richards, 1992). Τα παραπάνω συνοψίζονται στη θεωρία Tesser για τη σημασία της «ψυχολογικής εγγύτητας» και της δυναμικής των δυαδικών ομάδων του Heider (1958).
- Ο Tesser (1986, 1988) υποστήριξε ότι μέσω της ψυχολογικής εγγύτητας οι άνθρωποι οδηγούνται σε δύο διαφορετικές διαδικασίες αυτοαξιολόγησης: είτε τα κοντινά πρόσωπα, που είναι πάντα πρότυπα συμπεριφοράς, εκλαμβάνονται ως «υποδεέστερα», οπότε δημιουργούνται θετικά συναισθήματα υπεροχής μέσω σύγκρισης, είτε εκλαμβάνονται ως «ικανότερα», κινητοποιώντας αισθήματα κατωτερότητας. Συνεπώς, όταν η διαδικασία σύγκρισης ενεργοποιείται, τα άτομα τείνουν να συνάπτουν στενές σχέσεις με όσους θεωρούν ότι υστερούν απέναντί τους, έτσι ώστε να δημιουργείται μια θετική αντιπαράθεση. Στη διαδικασία αντικατοπτρισμού-απεικόνισης, αυτοί που βρίσκονται γύρω από το άτομο δεν θεωρούνται πρότυπα αξιολόγησης του εαυτού, αλλά αντικατοπτρισμός του εαυτού διαμέσου των πράξεών τους. Η διαδικασία αντικατοπτρισμού-απεικόνισης έχει αφομοιωτική επίπτωση στην αυτοαξιολόγηση, δεδομένου ότι το άτομο αισθάνεται δικαιωμένο, όταν συγκρίνεται με άτομα που τα θεωρεί αξιόλογα, ενώ νιώ-

θαι μειονεκτικά, όταν γίνεται σύγκριση με άτομα «κατώτερου» επιπέδου. Σκοπός της διαδικασίας αυτής είναι η δημιουργία θετικής συνάφειας ανάμεσα στον εαυτό και στα πρότυπα συμπεριφοράς.

1.6.4 Αυτοεκτίμηση της οικογένειας καταγωγής

Η οικογένεια αποτελεί το προπύργιο της αυτοεκτίμησης και το κέλυφος μέσα στο οποίο θα μεταλαμπαδεθούν, θα διαμορφωθούν και θα οριστικοποιηθούν τα συστήματα αξιών, οι κανονιστικοί κώδικες και τα κριτήρια επιτυχίας. Είναι το μέτρο της αυτοπραγμάτωσης και το πλαίσιο διαρκούς αναφοράς, που, είτε κατέχοντας προεξέχουσα θέση είτε υποβάλλοντας παρασκηνιακά τα κελύσματα της, έχει τη δύναμη να απογειώνει ή να τελματώνει την αίσθηση της προσωπικής αξίας και ολοκλήρωσης. Η έλλειψή της στιγματίζει και η ύπαρξή της καθορίζει την αυτοεικόνα. Οι άνθρωποι ενηλικιώνονται συναισθηματικά μόνο μετά τον θάνατο των γονέων, ενώ τα βιώματα από το οικογενειακό περιβάλλον είναι τόσο έντονα και διηλεκτά, που οριοθετούν συνειδητά ή ασυνείδητα τις μελλοντικές αποφάσεις και ενέργειες του ατόμου. Μέσα σε αυτό βιώνονται και εσωτερικεύονται οι έννοιες της αγάπης, της αποδοχής, της ιεραρχικής διαστρωμάτωσης, του καθήκοντος, της κοινωνικότητας και της εκπαίδευσης, που σηματοδοτούν την ανάπτυξη της προσωπικότητας. Η οικογένεια ως μικρογραφία της κοινωνίας και ως αποδέκτης των μεταλλάξεών της, διυλίζει τις ικανότητες και τις αρετές, που κρίνουν την αυτοεκτίμηση και προσδιορίζουν τα όριά της.

Τα οικογενειακά συστήματα είναι πολύ ανθεκτικά στην αλλαγή. Κάθε μέλος κατακτά έναν ρόλο, τον οποίο διαγωνίζει κάθε φορά που βρίσκεται στο πλαίσιο της οικογένειας. Όμως, τις περισσότερες φορές ο ρόλος αυτός και η επίδρασή του στην προσωπική αυτοεκτίμηση είναι τόσο εμπεδωμένος και τόσο πολύ υποσυνείδητα ακολουθεί το άτομο σε όλη την πορεία του, που σχεδόν κάθε επιτυχία στους υπόλοιπους τομείς δεν αρκεί, για να μεταβάλει το αυτοσυναίσθημα και την αυτοεικόνα, αν δεν εγκριθεί πρώτα από τα σημαντικά πρόσωπα της οικογένειας. Αυτό είναι ιδιαίτερα αληθές σε κοινωνίες «οικογενειοκεντρικές», όπως η ελληνική. Οι οικογενειακοί θεραπευτές υποστηρίζουν ότι, όταν ένα μέλος μιας δυστυχισμένης οικογένειας γίνει καλά, τότε ένα άλλο μέλος γίνεται χειρότερα, εννοώντας ότι η παθολογία της οικογένειας είναι ένα είδος νοσηρής ισορροπίας, που, αν διαταραχθεί προς όφελος κάποιου μέλους, επηρεάζει αρνητικά τα υπόλοιπα, γιατί μεταβάλλει αθέλητα τις μαθημένες συμπεριφορές. Τα πρόσωπα μιας οικογένειας συχνά παγιδούνται σε μια «διπλή δέσμευση», όπου ο «θύτης» χρειάζεται απόλυτα το θύμα, του οποίου την αυτοεκτίμηση δυναστεύει και όπου οι σχέσεις φαίνονται επίπλαστα συμμετρικές, ενώ στην πραγματικότητα είναι εξαρτήσεις

υποτέλειας. Πολλές μορφές «αμυντικής» αυτοεκτίμησης ή χαμηλού αυτοσυναισθήματος έχουν τις ρίζες τους σε τέτοιες καταστάσεις και βιώματα.

Αποτελεσματική αλλαγή θα επέλθει, όταν τα μέλη βρεθούν έξω από το σύστημα και δουν την αυτοαναρούμενη φύση των κανόνων, πάνω στους οποίους έχουν στηρίξει τους αυτοπροσδιορισμούς τους. Η διαδικασία αλλαγής ονομάζεται «επανασχηματισμός». Ο επανασχηματισμός μοιάζει με το ξύπνημα από ένα άσχημο όνειρο. Κατά τη διάρκεια του εφιάλη, μπορεί κάποιος να τρέξει, να κρυφτεί, να πολεμήσει, να πηδήξει πάνω σε μια απότομη πλευρά του βράχου ή να δοκιμάσει χιλιάδες άλλα πράγματα, για να επιφέρει το ποθητό αποτέλεσμα, όμως στην πραγματικότητα τίποτα δεν αλλάζει. Η ανακούφιση έρχεται, όταν βγει αυτός που ονειρεύεται έξω από το σύστημα του ονείρου.

Κατά τις τελευταίες δεκαετίες, η βιολογική ενηλικίωση διαφέρει χρονικά από την κοινωνική, κυρίως λόγω της στρέβλωσης των εργασιακών συνθηκών και της ανεργίας. Ενώ στην Ευρώπη ο έφηβος από πολύ νωρίς και σχεδόν αναγκαστικά δέχεται την ανεξαρτησία του, στην Ελλάδα παραμένει για πολύ ακόμη εξαρτημένος οικονομικά και συναισθηματικά από τους δικούς του, οι οποίοι αναλαμβάνουν να τον στηρίξουν σε όλους τους τομείς της δραστηριότητάς του και κυρίως στην εύρεση εργασίας. Έτσι, ενώ αλλού η μορφή της οικογένειας είναι πυρηνική και σε μεγάλο ποσοστό μονογονεϊκή, στη χώρα μας εμφανίζεται ένα ιδιότυπο φαινόμενο, η αναβίωση μιας εκτεταμένης δομής οικογένειας κυρίως στα αστικά κέντρα. Πολλές συγγενικές οικογένειες ζουν στην ίδια πολυκατοικία ή σε γειτονικά διαμερίσματα, επειδή τα νεότερα μέλη τους αδυνατούν να πληρώσουν το τίμημα του αποχωρισμού. Οι ψυχολογικές επιπτώσεις του γεγονότος αυτού και η επίδρασή του στην αυτοεκτίμηση των νέων είναι σημαντικές. Η μείωση της αυτονομίας, ο επιμερισμός της λήψης αποφάσεων ανάμεσα στην οικογένεια καταγωγής και στο νέο ζευγάρι με αντάλλαγμα οικονομικές παροχές, επιδρούν στη διαιώνιση των παλιότερων στάσεων, αρχών και κριτηρίων επιτυχίας. Η αυτοεκτίμηση στηρίζεται στη συμμόρφωση προς συντηρητικότερες αντιλήψεις ή με τη σύμπλευση προς μορφές δράσης, που θεωρούνται καταξιωμένες και λειτουργικές, αλλά είναι ελάχιστα καινοτόμες. Οι γονείς αναπαράγουν για πολλά χρόνια ακόμη τον ρόλο τους ως φορείς της εξουσίας και νοσηματοδοτούν την αυτοεικόνα τους, έχοντας ενεργό συμμετοχή στην ανατροφή των παιδιών και στη διαχείριση των υποθέσεων.

Πρόκειται για έναν ευφύεστατο μηχανισμό κοινωνικής αυτοσυντήρησης και αντίστασης στην επιδείνωση της οικονομίας, ο οποίος όμως δεν είναι άμοιρος προβλημάτων. Ο συνδυασμός της ψυχολογικής στασιμότητας σε οικογενειακό επίπεδο με την ταχύτατη μετεξέλιξη των κοινωνικών και οικονομικών σχέσεων παγκοσμίως είναι η γενεσιουργός αιτία πολλών συγκρουσιακών καταστάσεων, από τις οποίες η αυτοεκτίμηση, ειδικά των νέων, δεν βγαίνει αλώβητη. Καλούνται, λειτουργώντας σ' ένα ασταθές περιβάλλον, να συμβιβάσουν τις εξωγενείς αντι-

νομίες και να ανακαλύψουν τη χρυσή τομή ανάμεσα σε μια οικογενειακή δυναμική, που είναι ακόμα κατά βάση παραδοσιακή, και σε έναν ανταγωνιστικό περίγυρο, που απαιτεί δεξιότητες σύγχρονες και διαρκώς ανανεούμενες.

Η μονογονεϊκή οικογένεια αποτελεί σήμερα ένα εξελικτικό στάδιο της πυρηνικής οικογένειας. Ο όρος «μονογονεϊκή οικογένεια» περιλαμβάνει πολλούς τύπους οικογενειακής οργάνωσης, όπως οικογένεια με έναν γονέα διαφορετικών ηλικιών, με διαφορετική αιτία μονογονεϊκότητας. Η ανύπαντρη μητέρα μπορεί να είναι έφηβη, μαθήτρια, νεαρή εργαζόμενη ή άνεργη, από οποιοδήποτε κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο. Η επιλογή της μητρότητας εκτός γάμου ορισμένες φορές αποτελεί συνειδητή επιλογή του μονογονεϊκού ρόλου. Ωστόσο, υπάρχουν και ανύπαντρες μητέρες, που είχαν μια ανεπιθύμητη εγκυμοσύνη και στη συνέχεια αποφάσισαν να κρατήσουν το παιδί και να το μεγαλώσουν μόνες τους (Παπαζήση, 1995).

Το κυριότερο χαρακτηριστικό των ανύπαντρων μητέρων στην Ελλάδα είναι η αδυναμία να ανταποκριθούν στον κοινωνικό τους ρόλο, λόγω έλλειψης υποστηρικτικών κοινωνικών συστημάτων. Η ανύπαντρη μητέρα βιώνει έντονη μοναξιά, απομόνωση και απόρριψη από το περιβάλλον, στο οποίο ζει. Νιώθει ενοχή και υποφέρει από έντονες φοβίες, ανασφάλεια, αβεβαιότητα, απογοήτευση και χαμηλή αυτοεκτίμηση (Παπαζήση, 1995).

Η αδυναμία αυτή της ανύπαντρης μητέρας να ανταποκριθεί κατάλληλα στις πολλαπλές ανάγκες που δημιουργούνται έχει αρνητικές επιπτώσεις στη δημιουργία μιας σωστής σχέσης με το παιδί της. Επικρατεί η αντίληψη ότι τα παιδιά που μεγαλώνουν μόνα με τη μητέρα τους συχνά εμφανίζουν ιδιαίτερα προβλήματα συμπεριφοράς και έντονες δυσκολίες στην προσωπική τους ζωή. Η χωρισμένη μητέρα βιώνει έντονα συναισθήματα, όπως η απώλεια, ο θυμός, η κατάθλιψη και η ανικανότητα αποδοχής του νέου της ρόλου.

1.6.5 Αυτοεκτίμηση του έθνους

Δεύτερη, μετά την οικογένεια, έρχεται η αυτοεκτίμηση του έθνους, για την οποία πολλοί θα διαφωνήσουν λέγοντας ότι είναι μία ιδεατή σύλληψη, ένα κοινωνικό εφεύρημα χωρίς ξεκάθαρα βιολογικά κριτήρια διαφοροποίησης και μέσο που διαιωνίζει την εχθρότητα των λαών. Θα ήταν αφελές να μην παραδεχτούμε την επίδρασή του, όμως, στην αυτοεκτίμηση των πληθυσμών, ειδικά αν αναλογιστούμε τον παροξυσμό του όχλου, που πανηγυρίζει την αθλητική επικράτηση της εθνικής του ομάδας, την πολεμική νίκη και την ανασφάλεια που αισθανόμαστε, όταν βρισκόμαστε μακριά από αυτό. Το έθνος αναφέρεται στη γλωσσική, πολιτισμική και φυλετική ομοιομορφία και καθορίζεται από κοινές αξίες, παραδόσεις, ήθη και προσδοκίες. Είναι φανερό ότι όλα αυτά είναι το πλαίσιο και η περιρρέουσα ατμόσφαιρα, μέσα στην οποία θα πραγματοποιηθεί και θα αναδυθεί η αυτο-

εκτίμηση. Στα δυτικά έθνη η ατομική εξέλιξη και η ανταγωνιστικότητα είναι τα υπέρτατα αγαθά, τα κριτήρια μέσω των οποίων καταχωρίζεται η αξία του ανθρώπου. Στις κοινωνίες αυτές η σύγκριση και η προσωπική ευημερία γίνονται στόχος ζωής. Δεν αρκεί να είσαι πετυχημένος, αλλά πρέπει να ξεπερνάς τους υπόλοιπους σε όλες τις εκφάνσεις της δραστηριότητας.

Στους ανατολικούς πολιτισμούς αυτά είναι αδιάφορα. Μέγιστη καταξίωση είναι η προσφορά στην ομάδα, η απaráβατη ιεραρχία, οι κοινωνικές σχέσεις, η υποταγή του «εγώ» στο «εμείς», η ηρεμία ή ο φανατισμός ανάλογα με την εκάστοτε ερμηνεία των θρησκευτικών δογμάτων, η πεισματική προσήλωση στη μοίρα, που απαλλάσσει από τις ευθύνες, και η χαλαρότητα της χρονικής αντίληψης. Τα αγχωτικά ανταλλάγματα του μεταβιομηχανικού μοντέλου ανάπτυξης εξοβελίζονται ως ακατανόητα και ανεπιθύμητα. Η διαχείριση του ελεύθερου χρόνου μετρά περισσότερο από τη φρενήρη εργασία, ακόμα κι αν αυτό προεξοφλεί χαμηλότερο βιοτικό επίπεδο. Η παθητικότητα αντικαθιστά την πρωτοβουλία και το απόλυτο αγαθό αφήνει την ανθρώπινη συνείδηση αμέτοχη. Η ελευθερία δεν είναι αυτοσκοπός, αλλά καθορίζεται ανάλογα με τα συμφέροντα των κυβερνώντων.

Τέλος, σε άλλες εθνικές ομάδες κοινωνικά επιθυμητό είναι να μην υπερβαίνει ο άνθρωπος τον μέσο όρο συμπεριφοράς των υπολοίπων και σε μερικές περιπτώσεις το επιδιωκόμενο είναι να φαίνεται κάποιος χειρότερος από αυτούς. Οι φαινομενικά αντικρουόμενες στάσεις έχουν έναν κοινό παρονομαστή: παγκόσμια ανάγκη δεν είναι να κατέχει το άτομο κάποιες ιδιαίτερες ικανότητες, ανάλογες με τα ιδανικά του πολιτισμού μέσα στον οποίο αναπτύσσεται, αλλά να μεγιστοποιεί τα συναισθήματα της αξίας του εαυτού, άσχετα με τον τρόπο που επιτυγχάνεται τούτο.

Η δραματική ανάπτυξη των τηλεπικοινωνιών κατά τον 20ό αιώνα –τουλάχιστον στις βιομηχανικές χώρες– συνετέλεσε στη διατράνωση της επιχειρηματικότητας και έφερε σ' επαφή συστήματα με ετερόκλητες δομές, στόχους, ήθη και οικονομίες. Το γεγονός αυτό, αλλά κυρίως ο καλπάζων ρυθμός με τον οποίο επιβλήθηκε και η μονομέρειά του, αποσυντόνισε την έννοια του έθνους, αλλά έπληξε πολύ περισσότερο την πολιτισμική ταυτότητα και αυτοεκτίμηση. Αποτέλεσμα, η εισαγωγή του όρου «παγκοσμιοποίηση» στη φρασεολογία εκατομμυρίων ανυποψίαστων ανθρώπων, που υπέστησαν μια ισχυρότατη αποπληξία, αδυνατώντας να επαναπροσδιορίσουν και να ανασκευάσουν τη στοχοθεσία, τις πράξεις, τις παραδόσεις και την πορεία τους, υπό το πρίσμα της νέας πραγματικότητας. Τα αυθεντικά πρότυπα, αυτά δηλαδή που αναγορεύονται από την κοινωνική ομάδα, στην οποία ανήκουν, και η σύγχυση που επέφερε ο βομβαρδισμός από καινοφανή ερεθίσματα, επιτάχυνε τη μεταβολή των δομών του συστήματος και αποπροσανάτoliσε τους λιγότερο μνημένους. Η αστάθεια αντικατοπτρίζεται στην ανικανότητα των ανθρώπων να επιλέξουν τις αρχές και τις αξίες με τις οποίες θα

εναρμονίσουν τις προσωπικές τους συμπεριφορές, με συνέπεια η αυτοεκτίμηση να βασίζεται σε καθαρά υποκειμενικές κρίσεις, χωρίς κοινωνικό αντίκρισμα. Το χειρότερο στην υπόθεση είναι ότι η ανεπάρκεια του αυτοπροσδιορισμού συνετέλεσε στην αλόγιστη και άνευ όρων αποδοχή ενός αλλότριου και ξενόφερτου αξιολογικού μοντέλου και την αχαλίνωτη αντιγραφή υπερεθνικών τρόπων ζωής. Η αυτοεκτίμηση της πλειοψηφίας σήμερα είναι δανεική.

Ο όρος «παγκοσμιοποίηση» αναφέρεται στη μεταβίβαση, προσαρμογή και ανάπτυξη ηθών, στάσεων, συμπεριφορών και γνώσης προερχόμενης από όλες τις χώρες του πλανήτη προς ένα κράτος, οργανισμό, εταιρεία ή άτομο και αντίστροφα. Περιλαμβάνει τη δικτύωση των πληροφοριακών συστημάτων, τη διασύνδεση των μέσων μεταφοράς, την αλληλεξάρτηση της εμπορικής διακίνησης, την εξάπλωση των τεχνολογικών επιτευγμάτων, τη διαμόρφωση κοινών πολιτικών, κοινωνικών, πολιτισμικών προτύπων, τον σχηματισμό συμμαχιών και ανταγωνισμού ανεξάρτητων από την τοπική εγγύτητα και την καθιέρωση παγκόσμιων μέτρων σύγκρισης και ποιότητας. Αφορά στη διακίνηση του εργατικού δυναμικού και των αγαθών, καθώς και τον επιμερισμό της διοίκησης και του ελέγχου.

Παρά τα εμφανή πλεονεκτήματα για όσες κρατικές οντότητες και οργανισμούς είχαν προβλέψει τις εξελίξεις και είχαν αποποιηθεί την εσωστρέφεια, οι παρενέργειες ήταν τόσο καταγιστικές, που φαινόμενα, όπως αυτά της Γένοβας, είναι απόλυτα προδιαγεγραμμένα: για πολλοστή φορά το μέσο είχε υπερβεί τον δημιουργό του και η τεχνολογία είχε προσπεράσει την ικανότητα των εθνών να την ενσωματώσουν, ώστε να είναι λειτουργική και κοινωφελής και όχι υποχείριο των εύρωστων.

Αν και οι αρχές της παγκοσμιοποίησης χαϊδεύουν την ακοή και εξάπτουν τη φαντασία, ευαγγελιζόμενες τη δημιουργία ενός ασύνορου και αδελφοποιημένου κόσμου, όπου τα εθνικά όρια θα αποτελούν νοσηρά κατασκευάσματα της καχυποψίας, το εγχείρημα αυτό είναι ανεδαφικά πρόωρο και η ανθρωπότητα ανέτοιμη να το υλοποιήσει. Η αληθής οικουμενική κοινωνία θα παραμένει όναρ φευγαλέο, όσο η ίση κατανομή των αγαθών και η αξιοποίηση των πλουτοπαραγωγικών πόρων δεν θα αποσκοπεί αποκλειστικά στην εξύψωση του ανθρώπου και όσο η έννοια του αθέμιτου κέρδους και της εξουσίας δεν θα εξαλείφεται από τις φιλοδοξίες των ισχυρών του πλανήτη. Η πρόσκληση εκ μέρους των ευημερούντων προς τους ασθενέστερους λαούς να συμμεριστούν τα οράματά τους και να συνεργήσουν στις προοπτικές ομοιάζει με την παγίδα του Τάνταλου στους θεούς, μόνο που στην περίπτωση αυτή οι ένοχοι έχουν προεξοφλήσει την ατιμωρησία τους.

Ο πρωτοφανής βομβαρδισμός με πληροφορίες σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα επέφερε ένα καθολικό συναίσθημα κορεσμού και ανασφάλειας, προερχομένων από την αδυναμία αφομοίωσης και αξιοποίησής τους. Ο σημερινός πεπαιδευμένος είναι

ο αστοιχείωτος του αύριο και η αυτοεκτίμηση που αντλεί από την πνευματική καλλιέργειά του, θα μεταβληθεί σύντομα σε αναχρονιστική έπαρση εξαιτίας της περιορισμένης πρόσβασής του, στις πηγές των πληροφοριών. Η ανικανότητα αυτή διαπερνά όλη την κοινωνική διαστρωμάτωση και το πλέγμα των συσχετισμών της, επιβάλλοντας μια ισοπεδωτική εξομοίωση προς τα κάτω. Τόσο τα άτομα, όσο και οι ομάδες επηρεάζονται εξίσου καθοριστικά και αντιδρούν είτε σπασμωδικά είτε συστηματικά, ανάλογα με το επίπεδο ωρίμανσής τους. Έτσι, γίνονται διακριτές τέσσερις κατηγορίες αντιμετώπισης του φαινομένου:

- Υπάρχουν αυτοί που κωφεύουν στις εξελίξεις, προσκολλημένοι στον εφησυχασμό, την υπνωτική αδράνεια και τον στρουθοκαμηλισμό της καθημερινότητάς τους. Τα άτομα αυτά ανακυκλώνουν την αυτοεκτίμηση, χωρίς να την προσαρμόζουν ή την αναζητούν σε πλαίσια, που έχουν πάψει να είναι λειτουργικά.
- Άλλοι καρπώνονται μέρος μόνο των αλλαγών και κυρίως όσες, κατευθυνόμενες από τις βιομηχανίες, εγείρουν το αισθητήριο της αγοράς, αναπτύσσοντας την ψευδή αυτοεκτίμηση του καταναλωτισμού.
- Πολλοί, εκμεταλλευόμενοι την αστάθεια και την αμηχανία μπροστά στα νέα δεδομένα, δράττονται της ευκαιρίας, για να αναβιώσουν επαναστατικά κελεύσματα και δράσεις από το παρελθόν. Οι άνθρωποι αυτοί κερδίζουν την αυτοεκτίμησή τους συμμετέχοντας σε ριζοσπαστικές ομάδες με εξωπραγματικά, κατά κανόνα, καταστατικά αρχών και επιδιώξεων.
- Τέλος, υπάρχουν και αυτοί που, ευαισθητοποιημένοι στα σημεία των καιρών και κατέχοντας τις επιταγές της ιστορικότητας, κατανοούν ότι η πρόοδος είναι τελολογικά μη αναστρέψιμη, οπότε έχουν επιδοθεί σε προπαρασκευή για την ομαλή εξοικειώσή τους. Η αυτοεκτίμηση προέρχεται από την ταύτιση των αξιών με οικουμενικά πρότυπα προσαρμοσμένα στις ιδιαιτερότητες της τοπικής πραγματικότητας.

Η παγκοσμιοποίηση ως εφεύρημα της κοινωνίας των πληροφοριών είναι ο δούρειος ίππος για την άλωση της εθνικής και ατομικής αυτοεκτίμησης, αλλά ενδεχομένως και το κύκνειο άσμα των καιροσκόπων, που προσπαθούν εναγωνίως να την προωθήσουν ως πανάκεια στις νόσους, που οι ίδιοι επέφεραν. Ο λόγος της πρόωρης κατάρρευσης του μύθου της εστιάζεται στο γεγονός ότι δεν στηρίχτηκε σε ανθρωπιστικές, αλλά αποκλειστικά σε οικονομικές μεταβλητές, και τα αγαθά που προσφέρει είναι τα προσχήματα για τη διεθνοποίηση των εξαγωγών των άχρηστων προϊόντων του καπιταλισμού. Δυτικές εταιρείες και ανατολικά κακέκτυπά τους με αποικιοκρατική αντίληψη απομυζούν τις πρώτες ύλες του πλανήτη και παρέχουν DVD αντί για τροφή, Coca Cola αντί για υδάτινους πόρους και conditioner για μαλλιά, τα οποία σύντομα θα πέσουν από τους καρκίνους

που προκαλεί η τοξικότητα των τεχνολογικών εξελίξεων και της νεοπλασικής κουλτούρας τους. Οι αξίες του κάθε πολιτισμού αντικαθίστανται από τηλεοπτικούς ήρωες και χολλιγουντιανά ιδανικά, που με έμβλημα τον κρετινισμό και την ιλαρότητα, γεμίζουν με κόπρο του Αυγεία τα όνειρα και τις προσδοκίες εκατομμυρίων δύστηνων φερεφώνων. Έτσι, οι Έλληνες πείθονται ότι ο Ηρακλής ανέκραξε το: «Η πόλις εάλω», παρέα με τον συμπολεμιστή του Κωνσταντίνο Παλαολόγο, ο βουδισμός έχει τόση αξία, όση και οι ηθοποιοί που τον ασπάστηκαν, οι μωαμεθανοί είναι ωρολογιακές βόμβες και μύχια ελπίδα των εφήβων κοριτσιών να γίνουν μαζορέτες και λολίτες στο πορνείο των αμερικανότροπων ηθών. Οι τοπικές παραδόσεις παραμερίζονται από παρακμαικές και σχιζοειδείς τάσεις, οι γλώσσες και οι διάλεκτοι παραδίδονται αμαχητί στην παντοδυναμία της πιο ανεπαρκούς και μινιμαλιστικής μορφής επικοινωνίας και αντί για τη φυσική συνέχεια των πολιτισμικών φαινομένων, ένας άνευ προηγουμένου συναινετικός βιασμός τους προβάλλεται ως θεμιτός. Τα περισσότερα κράτη αδυνατούν να χαράξουν μια σταθερή πολιτική απέναντι στο επιδημικό αυτό φαινόμενο και οι αντιδράσεις τους στην καλύτερη περίπτωση ελέγχονται ως τυχάρπαστες και παθητικές. Οι κυβερνήσεις και τα κοπάδια των οπαδών τους υποθήκευσαν την αυτοεκτίμηση και την περηφάνια τους αντί πινακίου φακής στους μυωπικούς ειδήμονες του διεθνούς νομισματικού ταμείου, που ξεπουλούν στην πρώτη ζήτηση τα ιερά και όσια των εθνών. Η απώλεια της αυτοεκτίμησης συνδέεται πλέον με την αδυναμία των πολιτών να διαχειρίζονται και να προσαρμόζονται στις αλλαγές και στην ανικανότητα των διοικούντων να συγκρατήσουν την προεξοφλημένη πτώση των ειδώλων τους. Στον κοινωνικό τομέα, οι πληθυσμιακές αγέλες έχοντας εφησυχάσει σε μια παράδοξη μορφή διακυβέρνησης, ενός συνονθυλεύματος λαϊκής οχλοκρατίας και κυβερνητικής ολιγαρχίας, που βλάσφημα ή αφελώς αποκαλούν δημοκρατία, εκπλήσσονται, καθώς διαπιστώνουν ότι τα κέντρα εξουσίας βρίσκονταν ανέκαθεν εκτός συνόρων και τόσο αιματηροί αγώνες εξανεμίστηκαν αναίμακτα και ευρηματικά από εξειδικευμένους παραχαράκτες της αξιοπρέπειας των μαζών. Η διαφήμιση έχει προ πολλού νικήσει την επαναστατικότητα και τα ιδεώδη, που κάποτε έπαλλαν τις καρδιές των νέων, έχουν αντικατασταθεί από τους παλμούς της εκκωφαντικής μουσικής και της εθελούσιας αδιαφορίας. Μαζί με αυτά χάθηκε και η πολιτική αυτοεκτίμηση, αυτή που έθρεψε με ουτοπία τις γενιές των μαρτύρων της.

1.6.6 Αυτοεκτίμηση του γένους ή του είδους

Η αυτοεκτίμηση του γένους των ανθρώπων πηγάζει από την ανωτερότητα του είδους μας και τα επιτεύγματα της σκέψης. Η φύση, αν και πολλές φορές με το

μένος της διακωμωδεί την αλαζονεία, έπαψε να είναι ο μεγάλος αντίπαλος. Ο άνθρωπος, έχοντας περιγράψει και κατανοήσει τη νομοτέλεια, άρχισε πλέον να επεμβαίνει δυναμικά στη διαμόρφωσή της και, προχωρώντας ακόμα παραπέρα, βάλθηκε να αποστασιοποιηθεί και να αναμετρηθεί μαζί της, προτάσσοντας τη δική του εικονική πραγματικότητα. Στο άρθρο «Παριστάνοντας τον Θεό» (περιοδικό *Info-com*, Αύγουστος 2002, 66, σ. 133) αναφέρεται:

«Ο ηλεκτρονικός υπολογιστής γίνεται ψηφιακός βιότοπος, καθώς νευρικά κύτταρα θα αντικαταστήσουν την ηλεκτρονική μνήμη. Ο επεξεργαστής ενός τέτοιου υπολογιστή μαθαίνει να εξελίσσεται, ενσωματώνοντας τις διαδικασίες της ζωής, με κανόνες και νόμους. Μέσα στο περιβάλλον του θα αναπτυχθεί μια νέα μορφή τεχνητής νοημοσύνης, η ψηφιακή ζωή. Ξεκινώντας από τα κυτταρικά αυτόματα συστήματα, ικανά να αναπαράγονται μόνα τους, και χρησιμοποιώντας απλούς κανόνες συμπεριφοράς, φτάνουμε στα νευρωνικά δίκτυα, μια προγραμματιστική προσομοίωση του ανθρώπινου εγκεφάλου, με δυνατότητα μάθησης με παραδείγματα. Τα προγράμματα θα γίνουν αυτόνομα, θα διδάσκονται από την εμπειρία, θα διορθώνουν τα λάθη τους και θα καθορίζουν το ψηφιακό τους οικοσύστημα. Κατόπιν, θα εισέρχονται σ' ένα δαρβινικό περιβάλλον εξέλιξης και θα ανταγωνίζονται για την επικράτηση του ισχυρότερου... Ο ηλεκτρονικός υπολογιστής σύντομα θα μεταβληθεί σε μια ζούγκλα ζωντανών ψηφιακών οργανισμών, όπου τίποτα δεν θα εμποδίζει τους πιο δυνατούς από αυτούς να γίνουν εξυπνότεροι από τον άνθρωπο, χωρίς καν να καταλάβουμε τη χρονική στιγμή που συνέβη αυτό.»

Ο άνθρωπος μπορεί δικαιωματικά να επαίρεται για τα έργα του, την τεχνολογική εξέλιξη, την ιατρική πρόοδο, την επανάσταση της πληροφορίας, αλλά η αυτοεκτίμηση και η περηφάνια για το είδος μας απέχει παρασάγγας από τη θριαμβολογία: οι θαυμαστές αυτές ανακαλύψεις είναι απλώς τα μέσα με τα οποία θα γινόταν εφικτός ο σκοπός, το νερό στην έρημο, που η σώφρων χρήση του θα φανέρωνε τη γη της επαγγελίας. Είναι η οδός η άγουσα σε τέρατα ανεξιχνίαστα και προορισμούς αναπάντεχους. Προετοιμάστηκε καλά για την πορεία η ανθρωπότητα, φόρτωσε τα σακιά της μέχρι επάνω με εφόδια, όπως το μυαλό και το συναισθημα, αλλά ξέχασε την Ιθάκη. Η αποστολή έχει προ πολλού γίνει παρανάλωμα της λήθης, ρομαντική επωδός σε «αναχρονιστικές» συζητήσεις και οχληρή υπενθύμιση περιθωριακών. Κανείς πια δεν ενδιαφέρεται για την αρχική ρότα, για τον πολικό που χάθηκε, αφήνοντάς μας στο έλεος της τρικυμίας. Γητεμένοι όλοι μεθοκοπούν σε παλάτια της Κίρκης και τυρβάζουν περί πολλά, εθελουφυλώντας στην αλλοτρίωση και τη μαινώμενη αποκτήγωση. Κάθε πρόοδος του ανθρώπου, κάθε επίτευγμα και εφεύρεση ακυρώνεται και χωριά μπροστά στη θέα του νεκρού συγγενή, που η ανεπάρκεια περιθάλψης τον άφησε αβοήθητο στους διαδρόμους οζόντων νοσοκομείων. Η κβαντομηχανική, τα νετρίνα, τα πάσσαρ, η κλωνοποίηση, οι μαύρες τρύπες, η θεωρία του χάους και η αξιοποίηση κάθε επι-

στημονικής έννοιας γίνονται ύποπτα, όσο και ο ανθρωπισμός των άστοχων έξυπνων όπλων και των δολοφόνων, που τα εκτοξεύουν. Κάθε σωτήριο φάρμακο μετατρέπεται σε δηλητήριο της συνείδησης, νοθευμένο με τους γόους των πασχόντων, που δεν είχαν πρόσβαση σε αυτό. Το ίντερνετ, οι τηλεπικοινωνίες, ο μηδενισμός των αποστάσεων και η πληροφορική είναι όροι κενοί και κύμβαλα αλαλάζοντα, εφόσον η πλειονότητα του πληθυσμού έχει αποκλειστεί από τη χρήση τους. Η αδιαφορία έχει περισσέψει σε τέτοιο βαθμό, που μπορεί κάποτε η ανατροπή να θεριέψει όχι από φιλοσοφικά ή πολιτικά συστήματα, ούτε καν από τις ορδές των πεινασμένων της γης και των αδικούμενων, αλλά από κάποια άγνωστη περιφερειακή ομάδα, που θα ανδρωθεί αθέατη στις παρυφές του πολιτισμού και αφού προσηλυτίσει τους απελπισμένους, σαν καρκίνωμα θα εξαλείψει την τάξη, ιδρύοντας τον νέο ολοκληρωτισμό. Όσο οι λαοί γίνονται συνένοχοι στους «δημοκρατικούς» πολέμους, εκλέγοντας τους σηψαμμικούς και φθισήνορους ηγέτες τους, όσο εξακολουθούν να πληρώνουν αγόγγυστα τα αργύρια της υποτελείας στους παγκόσμιους τελώνες της αξιοπρέπειας, τόσο η αυτοεκτίμηση του είδους μας θα μύρεται την απώλειά της. Κι όσο τα άτομα επιδιώκουν να εναρμονίσουν τη συμπεριφορά τους, ώστε να γίνονται αποδεκτά με εμβόλιμα και ανοίκεια κοινωνικά ιδανικά, τόσο η φαινομενική αυτοεκτίμηση θα αντικαθιστά τη γνήσια και αυθεντική, καλύπτοντας την ανισορροπία και τη σύγκρουση, που καιροφυλακτούν. Η αυτοεκτίμηση του γένους των ανθρώπων, που προκύπτει από τις συνέπειες των ενεργειών μας στον πλανήτη, στους συνανθρώπους και στον αυτοσεβασμό μας, οφείλει να είναι χαμηλή. Τουλάχιστον, αυτό θα είναι μια ένδειξη ότι όλα δεν έχουν ακόμα αφανιστεί.

Η αυτοεκτίμηση είναι το φυλαχτό της ύπαρξης, αν και η σημασία της ποικίλλει ανάλογα με το εξελικτικό στάδιο του ατόμου. Η διατήρησή της μπορεί να γίνει αυτοσκοπός, ενώ η μείωσή της οδηγεί στην ψυχοπαθολογία. Τα μέσα και οι τρόποι ανακύκλωσής της πολλοί. Είτε πρόκειται για φήμη, επαγγελματική καταξίωση, απόκτηση μιας μηχανής δρόμου ή ενός πολυτελούς αυτοκινήτου, δημιουργία οικογένειας ή συγγραφή πετυχημένου βιβλίου, διάπλαση καλλίγραμμου σώματος ή επιτυχία στο αντίθετο φύλο, αγορά ενός ρούχου της μόδας και σαρωτική νίκη μιας ποδοσφαιρικής ομάδας ή ακόμα κι αν αφορά σε καταστάσεις περισσότερο φαντασιωμένες παρά πραγματικές, ο σκοπός είναι ένας και ιερός και καθαγιάζει όλα τα μέσα: είναι η ασυναίσθητη πάλη των ανθρώπων να αποδείξουν, γιατί είναι μοναδικοί στο σύμπαν και στην ιστορία. Η απόφαση για τις οδούς που θα ακολουθηθούν, για να επισπευστεί η απάντηση, επαφίεται στην ιδιοσυγκρασία, στις οικογενειακές καταβολές, στη μόρφωση, στο πολιτισμικό πλαίσιο, στη χρονική στιγμή, στις διαθέσιμες επιλογές και τις αρχές της κοινωνίας. Μόνο που αν δεν δεχτούμε ότι υφίστανται αξίες και αρετές αντικειμενικές, άφθορες και υπεράνω της ιστορικότητας, και οι οποίες πρέπει να αναζητούνται, να διδάσκονται

και να διαιωνίζονται από τους ανθρώπους, άσχετα από τις περιστάσεις και τις μεταβολές του βίου, τότε τα πρότυπα πάνω στα οποία θα στηριχθεί η συλλογική και ατομική αυτοεκτίμηση θα συντελούν στην αλλοτρίωσή της και θα την εξομοιώνουν με έπαρση και κενοδοξία.

Οι άνθρωποι επιδιώκουν να διαφυλάσσουν την αυτοεκτίμησή τους, επειδή διακατέχονται από μια έμφυτη ανάγκη να νιώθουν όμορφα για τον εαυτό τους. Οι ανθρωπιστικοί ψυχολόγοι αντιλαμβάνονται την αυτοεκτίμηση ως μια συμμετρία ανάμεσα στους πραγματικούς και ιδανικούς εαυτούς και ως τη δύναμη, που υπογορεύει την αυτόνομη και αυτεξούσια δράση. Άλλοι ερευνητές συνδέουν την αυτοεκτίμηση με τη χρηστική πλευρά της και τη δυνατότητα επίτευξης στόχων. Οι Bednar, Wells και Peterson (1989) εισηγήθηκαν ότι η αυτοεκτίμηση είναι μια υποκειμενική κρίση για την αρτιότητα του εαυτού μας. Αυτή η κριτική αξιολόγηση δρα ως θετική ενίσχυση, όταν το άτομο προσαρμόζεται στις περιστάσεις και ως αρνητική, όταν το άτομο αποφεύγει τις δύσκολες καταστάσεις και παραδίδεται στους φόβους και τις ανασφάλειες. Ανάλογα με το είδος της ενίσχυσης, το άτομο εμπλέκεται είτε σε μια περαιτέρω αύξηση της αυτοεκτίμησης, οπότε προβαίνει σε επιτυχείς συμπεριφορές, είτε σ' έναν φαύλο κύκλο αρνητικού ιδεασμού και απαξίας, οπότε αποτυγχάνει λόγω αυτοεκπληρούμενης προφητείας.

Κατά τη θεωρία των εθολόγων (Barkow, 1980), η αυτοεκτίμηση είναι μια μετεξέλιξη των μηχανισμών εκείνων που διατηρούν την κοινωνική ιεραρχία. Η επιβολή και το ιεραρχικό σύστημα οργάνωσης είναι σύμφυτα με τις ανθρώπινες κοινωνίες. Τα ανώτερα μέλη, δηλαδή αυτά που η αυτοεκτίμησή τους είναι υψηλή, έχουν τον πρώτο λόγο κατά τη διανομή της τροφής, της περιοχής, της αναγνώρισης και του σεξουαλικού συντρόφου. Παρότι σήμερα η κοινωνία έχει ανακαλύψει συνθετότερους τρόπους ελέγχου και επιμερισμού της κυριαρχίας, η υψηλή αυτοεκτίμηση παραμένει ένας βασικός παράγοντας απόκτησής της.

Μία από τις πιο αμφιλεγόμενες εξηγήσεις της αυτοεκτίμησης προέρχεται από τη θεωρία χειρισμού του τρόμου, η οποία υποστηρίζει πως οι άνθρωποι πρέπει να αμυνθούν κατά κάποιον τρόπο ενάντια στο υπαρξιακό δέος, που αντιμετωπίζουν από τον επικείμενο θάνατο και αφανισμό τους (Solomon, Greenberg and Pyszczynski, 1991). Η τεκμηρίωση της συλλογιστικής αυτής προέρχεται από την υπαρξιακή φιλοσοφία και από μια σειρά πειραμάτων, τα οποία δεν έχουν κατοχυρώσει επαρκώς ότι η αυτοεκτίμηση είναι το αντίδοτο και η δικλείδα ασφαλείας ενάντια στην απειλή του μηδενός.

Κατά την κοινωνιολογική προσέγγιση (Baumeister and Leary, 1995), η αυτοεκτίμηση είναι ένας δείκτης της κοινωνικής αποδοχής. Το κίνητρο για υψηλή αυτοεκτίμηση υπάρχει όχι για να διατηρεί την αυτοεκτίμηση καθαυτή, αλλά για την αποφυγή συμπεριφορών, που αντιτίθενται στα κοινωνικά κατεστημένα και την επιλογή αυτών που είναι αποδεκτές και χαρίζουν καταξίωση. Όσοι άνθρωποι

ανήκουν σε ομάδες, έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να επιβιώσουν από αυτούς που δρουν μεμονωμένα. Άρα, πρέπει, να αναπτυχθεί ένα σύστημα ελέγχου των περιβαλλοντικών και κοινωνικών ερεθισμάτων, για να διαπιστώνεται ποια μέλη είναι αποδεκτά και ποια απορριπτά. Δεδομένου ότι η αυτοεκτίμηση εξαρτάται εν πολλοίς από το κοινωνιολογικό βλέμμα των άλλων, για να διατηρείται σε υψηλά επίπεδα, πρέπει να συνάδει με συμπεριφορές αποδεκτές από αυτούς.

Σύμφωνα με τη θεωρία της ταυτότητας, ο εαυτός αποτελείται από πολλαπλές πτυχές και από παράλληλους κοινωνικούς ρόλους, οι οποίοι αντικατοπτρίζουν τη θέση που έχει το άτομο στην ευρύτερη κοινωνική δομή. Ταυτότητα είναι ένα άθροισμα πεποιθήσεων, συναισθημάτων, προσδοκιών και απόψεων, που αναφέρονται στον εαυτό μέσα σ' ένα συγκεκριμένο κοινωνικό φάσμα (Burke and Stets, 2000, Burke and Tully, 1977). Η προσωπική ταυτότητα αποτελείται από αναπαραστάσεις και αντιλήψεις για τις ιδιότητες του εαυτού. Η διαδικασία της επαλήθευσης της αυτοεπιβεβαίωσης ενεργοποιείται, όταν η σημασία ενός κοινωνικού ρόλου ταυτίζεται με το περιεχόμενο και τις προσδοκίες μιας προσωπικής ταυτότητας. Με τον τρόπο αυτό, το άτομο προσδιορίζεται μέσα στο κοινωνικό σύνολο και απολαμβάνει συναισθήματα αποδοχής και υψηλής αυτοεκτίμησης. Εν ολίγοις, σκοπός των ανθρώπων είναι να προσαρμόζουν τις πράξεις τους, έτσι ώστε οι κοινωνικές προσδοκίες να ταυτίζονται με τους προσωπικούς ρόλους, όπως αυτοί υποκειμενικά βιώνονται από το άτομο. Κάθε φορά που υπάρχει ασυμφωνία ανάμεσα σε αυτά τα δύο, ενσκήπτουν αρνητικά συναισθήματα απόρριψης, κατάθλιψης, ζήλιας και απαξίωσης. Η αυτοεκτίμηση, που έχει αποκτηθεί από προηγούμενες καταστάσεις επιτυχούς προσαρμογής, δρα σε αυτή την περίπτωση ως καταπραϊντικό του άγχους. Για παράδειγμα, εάν κάποιος έχει σχηματίσει την αυτοεικόνα του ευφυούς ανθρώπου, αλλά σε μια δεδομένη στιγμή αποτύχει να το αποδείξει και γίνει αποδέκτης προσβολών, τότε μέσα στο μυαλό του θα ξεκινήσει μια διαδικασία εσωτερικού διαλόγου, εμπλουτισμένου με εικόνες επιτυχιών και επιχειρημάτων, που δεν θα αναφέρονται στους άλλους, αλλά αποσκοπούν στο να διατηρήσουν και να τεκμηριώσουν στον ίδιο την αυτοεικόνα του ευφυούς. Το πρόβλημα εστιάζεται στο ότι η αυτοεκτίμηση είναι αναλώσιμη, εξαντλείται δηλαδή γρήγορα. Εάν οι μελλοντικές ενέργειες του ατόμου αυτού δεν στεφθούν από επιτυχία, τότε θα αρχίσει σταδιακά η μεταβολή της αυτοεικόνας ή η διαώνισή της μέσω επίπλαστων καταστάσεων και άλλων μηχανισμών άμυνας.

Οι άνθρωποι προσπαθούν να αυξήσουν την αυτοεκτίμησή τους, αποφεύγοντας καταστάσεις, ανθρώπους και ερεθίσματα, που μπορούν να την απειλήσουν. Επιλέγουν συστηματικά να ανήκουν σε ομάδες και πλαίσια όμοια με αυτούς, όπου η επιτυχία είναι εξασφαλισμένη ή όπου η ομάδα θα αναπληρώσει την αδυναμία τους να επιτύχουν υψηλό αυτοσυναίσθημα (π.χ. οπαδοί). Σε κάθε περίπτωση μπορεί κανείς να διακρίνει τέσσερις ενότητες: έναν εσωτερικό μηχανισμό αναφοράς,

στον οποίο καταφεύγει το άτομο, για να προσδιορίζει τις σημασίες της αυτοεκτίμησης και τα κριτήρια διατήρησής της, ένα αντιληπτικό σύστημα, το οποίο επεξεργάζεται την παρούσα κατάσταση, μία διαδικασία σύγκρισης αυτών των δύο και, τέλος, ένα άθροισμα ενσυνείδητων και ασυνείδητων συμπεριφορών, που αποσκοπούν στο να κάνουν συμβατά τα εσωτερικά κριτήρια αυτοεκτίμησης με τα περιβαλλοντικά ερεθίσματα και τα δεδομένα της παρούσας κατάστασης. Εάν κάποιος κατορθώσει να συνταιριάξει τα εξωτερικά δεδομένα με την εσωτερικευμένη εικόνα του γι' αυτή μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο αναφοράς τους, τότε θεωρεί ότι έχει επιτύχει και η αυτοεκτίμησή του αυξάνεται. Για παράδειγμα, εφόσον ένας άνδρας θεωρεί ότι για να διατηρήσει την αυτοεικόνα του πρέπει να ασχολείται με το 20% των οικιακών εργασιών, τότε θα προβεί σε όλες τις ενέργειες, για να το καταστήσει σαφές στην υποψήφια σύντροφό του και θα είναι συνεπής προς τη στατιστική, που αναφέρει ότι οι γυναίκες ασχολούνται κατά πλειοψηφία με το νοικοκυριό. Εάν οι ενέργειες της συντρόφου του δεν παρεμποδίσουν την αντίληψή του αυτή, τότε θα έχει εναρμονίσει την εσωτερικευμένη εικόνα του με τα δεδομένα της κατάστασης. Αυτό θα του εξυψώσει την αυτοεκτίμηση ως συζύγου. Εάν, όμως, η σύντροφός του διαπνέεται από διαφορετικές απόψεις περί ισότητας, τότε θα επέλθει σύγκρουση και η αυτοεκτίμησή του θα απειληθεί. Παρατηρούμε, δηλαδή, ότι η αυτοεκτίμηση επηρεάζεται από τις ενέργειες και τις αντιλήψεις των άλλων, επομένως, είναι ανούσιο να μιλάμε γι' αυτή, σαν να είναι αποκομμένη από το κοινωνικό πλαίσιο, στο οποίο αναφέρεται.

Η πελατοκεντρική προσέγγιση του Carl Rogers (1951) υποστηρίζει πως, οτιδήποτε βιώνει ο άνθρωπος σε μια συγκεκριμένη στιγμή, είναι περισσότερο μια ψυχολογική και όχι τόσο μια αντικειμενική πραγματικότητα. Λέγοντας ψυχολογική πραγματικότητα, εννοείται η πραγματικότητα έτσι όπως την αντιλαμβάνεται το συγκεκριμένο άτομο. Ο Rogers θεωρεί τον άνθρωπο ανεξάρτητο, αυτόνομο, ικανό να αναπτυχθεί, να αποκτήσει αυτογνωσία και αυτοαποδοχή. Το υγιές άτομο εξελίσσεται συνεχώς και αλλάζει ανάλογα με τις καταστάσεις που βιώνει προκειμένου να φτάσει στην αυτοπραγμάτωση. Η θεωρία στηρίζεται στη βιολογική άποψη ότι ο άνθρωπος, όπως και κάθε ζωντανός οργανισμός, τείνει φυσιολογικά προς την ωρίμανση και την ανάπτυξή του. Σε περίπτωση που αυτή η τάση ωρίμανσης κι ανάπτυξης δεν διευκολυνθεί ή παρεμποδιστεί από το περιβάλλον, το άτομο απομακρύνεται από την πορεία της αυτοπραγμάτωσης.

Για τον Rogers η διαμόρφωση του εαυτού είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης ατόμου-κοινωνίας. Δεν κάνει λόγο για ασυνείδητες διεργασίες και κίνητρα, παραδέχεται όμως ότι μπορούν να επηρεάσουν τη συμπεριφορά. Υποστηρίζει πως η αυτοαντίληψη ακολουθεί τους γενικούς κανόνες της αντίληψης. Αντιπροσωπεύει ένα οργανωμένο και σταθερό εννοιολογικό σύνολο, μια ομάδα αλληλένδετων αντιλήψεων και όχι στοιχείων άσχετων μεταξύ τους. Το άτομο ενεργεί

έτσι, ώστε ο εαυτός και οι εμπειρίες του να συμφωνούν. Η αυτοαντίληψη είναι ένα οργανωμένο σύνολο όλων των αντιλήψεων, που το άτομο θεωρεί σημαντικές για τον εαυτό του. Η έννοια του Εγώ για τον Rogers είναι ευρύτερη από αυτή της αυτοαντίληψης, καθώς περιλαμβάνει και την ίδια, αλλά και το ιδανικό Εγώ, δηλαδή το πώς θα ήθελε να είναι. Ταυτόχρονα με την εμφάνιση της αυτοαντίληψης προκύπτει και η ανάγκη για θετική αποδοχή. Πολύ μεγάλη σημασία, για την ανάπτυξη μιας θετικής αυτοαντίληψης στο παιδί, έχει η «ανεπιφύλακτα θετική αποδοχή» από τους γονείς. Μέσα σε ένα κλίμα θετικό, με καλή διάθεση και παραδοχή, χωρίς κριτική το άτομο μαθαίνει να εκφράζεται ελεύθερα. Έτσι δεν επηρεάζεται, όσον αφορά, στην ιδέα, για τον εαυτό του, από το τι αρέσει στους άλλους, αλλά μόνο από αυτό που αισθάνεται το ίδιο. Αν η διαδικασία της ανάπτυξης παρεμποδιστεί από «εξωτερικές αξιολογήσεις», τότε το Εγώ διαμορφώνεται από εμπειρίες που έχουν να κάνουν με τους σημαντικούς άλλους και όχι με το ίδιο το άτομο. Ο άνθρωπος, μαθαίνοντας να ζει με ένα σύστημα αξιών που δεν είναι δικό του, αλλά το υπακούει, για να είναι αποδεκτός, απομονώνεται από τον εαυτό του, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει και σε ψύχωση. Στενά συνδεδεμένη με την ανάγκη του ατόμου για θετική αποδοχή είναι και εκείνη για θετική αυτοεκτίμηση. Η ανάγκη του ατόμου αυτή έχει να κάνει με τις εμπειρίες και την ικανοποίηση ή τη ματαίωσή της για θετική αποδοχή. Όταν η θετική αυτοεκτίμηση έχει να κάνει αποκλειστικά με τις αξιολογήσεις των άλλων, τότε υπάρχει περίπτωση να δημιουργηθούν αντιφάσεις μεταξύ των αναγκών του και της ανάγκης του εαυτού για θετική αξιολόγηση. Τότε το άτομο, προκειμένου να διατηρήσει την ισορροπία του, καταφεύγει σ' ένα είδος άμυνας, τη διαστρέβλωση.

Ο άνθρωπος προσπαθεί να προστατεύσει την αυτοαντίληψή του από εμπειρίες, που είναι ασύμφωνες με αυτή. Αυτό το κάνει είτε με το να τις αρνείται είτε παραμορφώνοντάς τες και ερμηνεύοντάς τες λανθασμένα. Το πρόβλημα λύνεται με ψυχοθεραπεία, που βοηθά το άτομο να αποκτήσει μια θετική αντίληψη για τον εαυτό του, να αναγνωρίσει και να αντιμετωπίσει τις διαφωνίες μεταξύ των εμπειριών και της αυτοαντίληψής του και να αποδεσμευτεί από τους μηχανισμούς άμυνας που χρησιμοποιεί. Κατά τη διάρκεια της ψυχοθεραπείας, το ιδανικό Εγώ γίνεται πιο ρεαλιστικό και βαθμιαία συγκλίνει προς την αυτοαντίληψη.

Όλες αυτές οι απόψεις προσφέρουν στοιχεία για τη φύση της αυτοεκτίμησης, αλλά καθεμιά από αυτές έχει εννοιολογικές και εμπειρικές δυσκολίες (για κριτικές Leary, 1999).

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

2. ΒΑΣΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ

2.1 Η θεωρία του William James

Κατά το τέλος του 19ου και τις αρχές του 20ού αιώνα, η έννοια του εαυτού άρχισε να γίνεται κεντρική στον χώρο της Ψυχολογίας. Ο William James (1890) στις *Αρχές της Ψυχολογίας* έγραψε:

«Η αίσθηση της αξίας μας στον κόσμο είναι μια αναλογία ανάμεσα σε αυτό που πιστεύουμε ότι είμαστε και σε αυτά που πράττουμε. Είναι ο λόγος της πραγματικότητας προς τις δυνατότητές μας, ένα κλάσμα, όπου αριθμητής είναι οι προσπονητές μας πράξεις και παρονομαστής οι επιτυχίες μας». (James, 1890, σ. 296).

Η απόκτηση των βασικών αγαθών και ο κορεσμός των πρωτογενών αναγκών επιφέρουν το αίσθημα της αυτοικανοποίησης, πάνω στο οποίο δομείται σταδιακά η αυτοεκτίμηση. Σε αυτά, ο James προσέθεσε και την προσπάθεια του ατόμου να κάνει φανερή την υπόστασή του στο περιβάλλον, τον αέναο αγώνα να δηλώσει την ύπαρξή του στο ιστορικό γίγνεσθαι. Γι' αυτόν, η υψηλή αυτοεκτίμηση είναι κάτι που κατακτάται. Ισορροπημένο είναι το άτομο που έχει βρει τη χρυσή τομή ανάμεσα στις δυνατότητές του και στα δεδομένα της καθημερινότητας. Η αυτοεκτίμηση είναι έννοια δυναμική και η τιμή της μπορεί να μεταβληθεί είτε προς τα πάνω είτε αντίστροφα. Κι αυτό γίνεται εφικτό με την αλλαγή των προσδοκιών ή την αυξομείωση των ρεαλιστικών επιτυχιών.

Κάθε άνθρωπος με τη γέννησή του έρχεται αντιμέτωπος με μια σωρεία επιλογών και ρόλων που μπορεί να υποδυθεί, ανάλογα με την εθνικότητα, την κοινωνική τάξη που ανήκει, το οικογενειακό περιβάλλον και τις εμπειρίες του. Κάθε στιγμή στην ανάπτυξη μπορούμε να διακρίνουμε τον επικρατέστερο εαυτό, ο οποίος υποβαθμίζει τις επιλογές που δεν ακολουθήθηκαν, και καθορίζει την αυτοεκτίμηση. Ο James (1890) τονίζει επανειλημμένα την αναπόσπαστη σχέση ανάμεσα στις αξίες, την επιτυχία, την ικανότητα και την αυτοαντίληψη. Όσο σταθερή κι αν είναι αυτή η σχέση σε ορισμένα διαστήματα της ζωής, τόσο εύθραυστη μπορεί να αποδειχθεί και έρμαιο των περιστάσεων. Αλλά, τελικά, το μήνυμά του είναι

αισιόδοξο. Η αυτοεκτίμηση μπορεί να αυξηθεί, αν το άτομο βοηθηθεί να επιτύχει στους τομείς που είναι ικανότερο, και αν οι αποτυχίες του ελαττωθούν ή αναιρεθεί η καταλυτική σημασία τους.

Κατά τη δεκαετία 1940-1950, εμφανίστηκαν οι πρώτες ολοκληρωμένες θεωρίες σχετικά με την αυτοεκτίμηση. Ανάμεσά τους η περίφημη πυραμίδα του Maslow (1942) και η σχέση της αυτοεικόνας με τη γυναικεία σεξουαλικότητα, καθώς και η εμφάνιση του όρου «αναφορά στον εαυτό» κατά τη διάρκεια των ψυχοθεραπευτικών συνεδριών (Raimy, 1949).

2.2 Η θεωρία του Robert White

Ψυχαναλυτική διάσταση στο θέμα έδωσε η προσέγγιση του Robert White (1963).

Η αυτοεκτίμηση έχει τις ρίζες της στην εμπειρία της επιτυχίας. Δεν εξαρτάται από τις δράσεις των άλλων ή από τις προσφορές του περιβάλλοντος, αλλά από το πώς κάποιος τις εκμεταλλεύεται στον μέγιστο βαθμό, ακόμα κι αν ως μόνο μέσο έχει τον πιο επίμονο θηλασμό ή τις δυνατότερες κραυγές. Για την πραγματικότητα του νηπίου, αυτό που έχει σημασία είναι η αποτελεσματικότητα των ενεργειών του, δεδομένου ότι δεν διαθέτει τη γνωστική υποδομή, για να κατανοήσει τους υπόλοιπους παράγοντες που επηρεάζουν το περιβάλλον του. Η πρώτη αυτή διάσταση της αποτελεσματικότητας είναι ο θεμέλιος λίθος της αυτοπραγμάτωσης (White, 1963, σ. 134).

Ο White θεώρησε την αυτοεκτίμηση εξελικτικά και τη διαχώρισε σε τρεις επιμέρους παραμέτρους: τη βιολογική, δηλαδή τη φυσική αναγκαιότητα που ωθεί το άτομο να αντεπεξέρχεται στις δυσκολίες και να επιβιώνει, την κινητική-γνωστική, που εξελίσσεται παράλληλα με τη νοητική ανάπτυξη και επιβάλλει στον άνθρωπο να επεξεργάζεται γνωστικά το περιβάλλον του, και την αναζήτησή ταυτότητας, η οποία αναπτύσσεται σε μεταγενέστερα στάδια του βίου. Αυτή η διαδικασία είναι προφανής από τις πρώτες στιγμές της ζωής έξω από τη μήτρα. Αντί να γίνουν παθητικοί αποδέκτες, τα νήπια επενεργούν στο περιβάλλον. Κάθε κραυγή, κάθε χαμόγελο και οποιαδήποτε απεγνωσμένη κίνηση, μπορούν να οδηγήσουν στην ανακούφιση του πόνου, την εύθυμη εξερεύνηση και την επίτευξη της ηδονής. Αυτές οι πρώτες επιτυχίες (ή αποτυχίες) είναι σημαντικές, επειδή με την πάροδο του χρόνου γίνονται όλο και πιο σκόπιμες και, επομένως, ενσωματώνονται στο γνωστικό σχήμα της αυτοεκτίμησης. Οι συμπεριφορές που οδηγούν στην επιτυχία,

δηλαδή στην ικανοποίηση των αναγκών, εγκαθιδρύονται σταδιακά και αφορούν πλέον σε ένα σύνολο νοητικών, συναισθηματικών και πραξιακών αντιλήψεων για τον εαυτό, έτσι ώστε μέχρι το στάδιο της λανθάνουσας σεξουαλικότητας να έχει πλήρως αναπτυχθεί ένα πλέγμα αυτοεκτίμησης, το οποίο δεν χαρίστηκε, αλλά κατακτήθηκε από το παιδί (White, 1959).

2.3 Η θεωρία του Morris Rosenberg

Ο Morris Rosenberg (1965) ανέφερε:

Η αυτοεκτίμηση είναι μια θετική ή αρνητική στάση απέναντι σ' ένα ιδιαίτερο αντικείμενο, δηλαδή τον εαυτό... Η υψηλή αυτοεκτίμηση εκφράζει το αίσθημα ότι κάποιος "είναι αρκετά καλός». Το άτομο απλά αισθάνεται ότι αξίζει. Σέβεται τον εαυτό του γι' αυτό που είναι, αλλά δεν κατέχεται από δέος θεωρώντας τον, ούτε και περιμένει οι άλλοι να κάνουν το ίδιο. Δεν θεωρεί τον εαυτό του απαραίτητα ανώτερο από τους άλλους (Rosenberg, 1965, 6.30-31).

Η συμβολή του Rosenberg είναι ότι όρισε την αυτοεκτίμηση ως στάση, που εμπεριέχει το γνωστικό, το συναισθηματικό και το πραξιακό στοιχείο και πίστεψε ότι μπορεί να μετρηθεί. Ο όρος αξιοπρέπεια και σεβασμός του εαυτού συνδέθηκαν με την αυτοεκτίμηση και θεωρήθηκαν αντικειμενικά κριτήρια αξιολόγησης. Η κλίμακα μέτρησης της αυτοεκτίμησης (1965) άνοιξε τον δρόμο για χιλιάδες εμπειρικές μελέτες.

Ο Rosenberg καθόρισε την αυτοεκτίμηση κυρίως ως μια έκφραση της αξίας παρά της ικανότητας και πρότεινε την ύπαρξη σχέσης ανάμεσα στην αυτοεκτίμηση και στην εμπειρία ή τη συμπεριφορά. Ο εαυτός είναι μια κοινωνική σύνθεση και οι προσωπικές αξίες, που συνδέονται με την αυτοεκτίμηση, προκύπτουν από την αλληλεπίδραση των πολιτιστικών, κοινωνικών, οικογενειακών και άλλων διαπροσωπικών παραγόντων. Η αυτοεκτίμηση πηγάζει από μια διαδικασία σύγκρισης, που περιλαμβάνει ομοιότητες, διαφορές και ασυμβατότητες: όσο μικρότερο είναι το χάσμα ανάμεσα στον «ιδανικό εαυτό» (γνωρίσματα που περιλαμβάνουν τις ελπίδες, τις επιθυμίες και τα όνειρα για μας) και στον «πραγματικό εαυτό» (γνωρίσματα που περιγράφουν το είδος του ανθρώπου, που πιστεύουμε ότι πραγματικά είμαστε), τόσο υψηλή είναι η αυτοεκτίμηση. Αυτή η θεώρηση της αυτοεκτίμησης είναι βαθιά κοινωνική, δεδομένου ότι τονίζει τον καταλυτικό ρόλο της κοινωνικοποίησης και της επιτυχούς έκβασής της με την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης. Ο Rosenberg ασχολήθηκε επίσης με την επίδραση των κοινωνικών μορ-

φωμάτων, όπως είναι η θρησκεία και η κοινωνική τάξη, στην εξέλιξη της αυτοεκτίμησης. Προσδιόρισε διάφορα στοιχεία, τα οποία επηρεάζουν το επίπεδο αυτοεκτίμησης των εφήβων, όπως η οικογενειακή δομή, η κοινωνική τάξη, το έθνος και η θρησκεία. Συνέδεσε, επίσης, την αυτοεκτίμηση με μια σειρά προσωπικών και κοινωνικών μεταβλητών, όπως το νευρωσικό άγχος, το χαμηλό κίνητρο για επαγγελματική εξέλιξη, την ικανότητα ηγεσίας και την κοινωνική απομόνωση (Rosenberg, 1965).

Στην κλίμακά του για την αυτοεκτίμηση των εφήβων περιλαμβάνονται ερωτήσεις, οι οποίες πιστοποιούν ότι μια εσωτερική έννοια, όπως η αυτοαντίληψη, μπορεί να μετρηθεί με εμπειρικό τρόπο:

- Αισθάνομαι ότι αξίζω.
- Αισθάνομαι ότι έχω πολλά θετικά χαρακτηριστικά.
- Σε γενικές γραμμές έχω την τάση να θεωρώ τον εαυτό μου αποτυχημένο.
- Μπορώ να κάνω πράγματα το ίδιο καλά, όσο και οι άλλοι άνθρωποι.
- Δεν είμαι περήφανος για τον εαυτό μου.
- Έχω θετική στάση απέναντι στον εαυτό μου.
- Είμαι ικανοποιημένος από τον εαυτό μου.
- Θα ήθελα να σεβόμουν τον εαυτό μου περισσότερο.
- Μερικές φορές νιώθω εντελώς άχρηστος.

(Rosenberg, M., 1989, *Κοινωνία και εφηβική αυτοεικόνα*, New England University Press).

2.4 Η θεωρία της Baumrind

Το 1971, η Baumrind θεώρησε ότι υπάρχει σχέση ανάμεσα στο είδος της γονεϊκής εξουσίας και στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης. Υποστήριξε ότι οι γονείς μπορούν να διακριθούν σε ελαστικούς, δημοκρατικούς και αυταρχικούς. Οι ελαστικοί είναι θερμοί απέναντι στα παιδιά τους και εκδηλώνουν εύκολα τα συναισθήματά τους. Δεν είναι απαιτητικοί, αποφεύγουν τον έλεγχο και υιοθετούν λιγότερο συχνά τιμωρητική συμπεριφορά. Οι δημοκρατικοί γονείς είναι ξεκάθαροι στις απαιτήσεις τους, σχετικά αυστηροί, με αρκετές προσδοκίες, αλλά η εξουσία που ασκούν στα παιδιά τους κυμαίνεται σε λογικά πλαίσια. Το σημαντικότερο χαρακτηριστικό είναι η ποιότητα επικοινωνίας με τα παιδιά και οι τεχνικές διαπραγμάτευσης που χρησιμοποιούν. Αντίθετα, οι αυταρχικοί γονείς εκτιμούν την αναντίρροπη υπακοή, τον απόλυτο έλεγχο των ανεπιθύμητων συμπεριφορών. Η Baumrind (1971, 1982) θεώρησε ότι τα παιδιά που έχουν βιώσει το δημοκρατικό μοντέλο γονεϊκής εξουσίας είναι περισσότερο αυτάρκη, ανεξάρτητα, φιλόδοξα, με

μεγαλύτερη αίσθηση αυτοελέγχου και υψηλότερη αυτοεκτίμηση. Τις απόψεις της υποστήριξαν ευρήματα άλλων ερευνητών, όπως του Sears (1970), ο οποίος βρήκε θετική συνάφεια μεταξύ του αυταρχικού μοντέλου πατρικής εξουσίας και χαμηλής αυτοεκτίμησης των αρρένων παιδιών αλλά όχι και των θηλέων. Ο Coopersmith (1967) ανακάλυψε ότι τα αγόρια από δημοκρατικές οικογένειες είχαν υψηλή αυτοεκτίμηση, αλλά το ίδιο δεν συνέβαινε και με τα κορίτσια. Άλλες μελέτες έδειξαν ότι τα άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση είχαν λιγότερες τάσεις για εξερεύνηση, περισσότερες εξαρτητικές συμπεριφορές και μικρό αυτοέλεγχο, ήταν μη παραγωγικά, δεν έθεταν στόχους και δεν αναλάμβαναν την ευθύνη των πράξεών τους. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα εξής:

- Η χαμηλή αυτοεκτίμηση των αγοριών συσχετίζεται με την αυταρχικότητα του πατέρα, ενώ των κοριτσιών με της μητέρας. Η δημοκρατική γονεϊκή εξουσία δεν προσδιόρισε στατιστικά σημαντικές συνάφειες.
- Η επίδραση της δημοκρατικότητας του πατέρα στην αυτοεκτίμηση των παιδιών είναι αμελητέα, όταν και η μητέρα δεν είναι δημοκρατική.

Οι Buri et al. (1988) υποθέτουν ότι ο αυταρχικός τύπος ανατροφής είναι υπόλογος για μια γενικευμένη αίσθηση περιορισμένης ευθύνης, ασημαντότητας και αισθημάτων κατωτερότητας. Η δυναμική της ομάδας των παιδιών είναι ανταγωνιστική και παρουσιάζεται το φαινόμενο του αποδιοπομπαίου τράγου.

Παρόμοια έρευνα στην Ελλάδα (Παπάνης, 2001) δεν βρήκε κανένα αντίστοιχο αποτέλεσμα μεταξύ γονεϊκής εξουσίας και αυτοεκτίμησης των φοιτητών, ενδεχομένως επειδή σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες (περίπου 850 φοιτητές) δήλωναν ότι είχαν ανατραφεί με αυταρχικό τρόπο, τον οποίο όμως δεν βίωναν ως αυταρχικό, αλλά περισσότερο ως στοργή και ενδιαφέρον των γονέων. Ακολούθως, περιγράφεται το ερωτηματολόγιο της γονεϊκής εξουσίας της Baumrind σε ελληνική απόδοση.

2.5 Ερωτηματολόγιο για τη γονεϊκή εξουσία

Οδηγίες

Για καθεμιά από τις παρακάτω ερωτήσεις, κύκλωσε τον αντίστοιχο αριθμό σύμφωνα με την παρακάτω 5βάθμια κλίμακα (1 = «Συμφωνώ απόλυτα», 5 = «Διαφωνώ απόλυτα»), που περιγράφει, όσο το δυνατόν καλύτερα, τις σχέσεις σας με τη μητέρα σας, κατά τη διάρκεια των ετών που μεγαλώνατε στο σπίτι. Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις, γι' αυτό μην ξοδέψετε πολύ χρόνο σε καθεμία

από αυτές. Αναζητούμε μια συνολική εντύπωση σχετικά με κάθε ερώτηση. Παρακαλώ, βεβαιωθείτε ότι δεν παραλείψατε καμία από τις ερωτήσεις.

- | | |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 12345 | 1. Η μητέρα μου πίστευε ότι σε ένα σπίτι που λειτουργεί σωστά, τα παιδιά πρέπει να εκφράζουν την άποψή τους το ίδιο συχνά με τους γονείς. |
| 12345 | 2. Η μητέρα μου πίστευε ότι ήταν για το δικό μας καλό, εάν ήμασταν αναγκασμένοι να συμμορφωνόμαστε με ό,τι εκείνη πίστευε πως ήταν σωστό. |
| 12345 | 3. Κάθε φορά που η μητέρα μου έλεγε να κάνω κάτι, περίμενε να το εκτελέσω αμέσως, χωρίς να κάνω καμία ερώτηση. |
| 12345 | 4. Η μητέρα μου συζητούσε τη λογική των μεθόδων ανατροφής με τα παιδιά στην οικογένεια. |
| 12345 | 5. Η μητέρα μου ασκούσε συμβιβαστικές παιδαγωγικές τακτικές και ενθάρρυνε τη διαλλακτικότητα. |
| 12345 | 6. Η μητέρα μου πάντα πίστευε ότι αυτό που χρειάζονται τα παιδιά είναι να είναι ελεύθερα, να αποφασίζουν μόνο τους και να κάνουν ό,τι θέλουν, ακόμα και αν αυτό δεν συμφωνεί με αυτό που θέλουν οι γονείς τους. |
| 12345 | 7. Η μητέρα μου δεν μου επέτρεπε να αμφισβητώ καμία από τις αποφάσεις που είχε πάρει. |
| 12345 | 8. Η μητέρα μου κατηύθυνε τις δραστηριότητες του σπιτιού με λογική και πειθαρχία. |
| 12345 | 9. Η μητέρα μου πίστευε ότι έπρεπε να ασκείται περισσότερη πίεση από τους γονείς, ώστε να συμπεριφέρονται σωστά τα παιδιά. |
| 12345 | 10. Η μητέρα μου δεν πίστευε ότι έπρεπε να υπακούω σε κανόνες και ρυθμίσεις συμπεριφοράς απλώς και μόνο επειδή τους επέβαλλε κάποιος με εξουσία. |
| 12345 | 11. Καθώς μεγάλωνα, γνώριζα τι περίμενε η μητέρα μου από εμένα, αλλά ένιωθα επίσης ελεύθερη να συζητήσω αυτές τις προσδοκίες μαζί της, όταν ένιωθα ότι ήταν παράλογες. |
| 12345 | 12. Η μητέρα μου πίστευε ότι οι συνετοί γονείς πρέπει να διδάσκουν από νωρίς στα παιδιά τους, ποιος είναι το «αφεντικό» στην οικογένεια. |
| 12345 | 13. Καθώς μεγάλωνα, η μητέρα μου σπάνια έκανε υποδείξεις και έθετε κατευθυντήριες γραμμές για τη συμπεριφορά μου. |

- 12345 14. Τις περισσότερες φορές, η μητέρα μου έκανε ό,τι ήθελαν τα παιδιά.
- 12345 15. Η μητέρα μου με συνέπεια μας καθοδηγούσε με λογικούς και αντικειμενικούς τρόπους.
- 12345 16. Η μητέρα μου αναστατωνόταν, όταν προσπαθούσα να διαφωνήσω μαζί της.
- 12345 17. Η μητέρα μου πίστευε ότι τα περισσότερα από τα προβλήματα της κοινωνίας θα μπορούσαν να λυθούν, αν οι γονείς δεν περιόριζαν τις δραστηριότητες, τις αποφάσεις και τις επιθυμίες των παιδιών τους, καθώς αυτά μεγάλωναν.
- 12345 18. Καθώς μεγάλωνα, γνώριζα τι είδους συμπεριφορά προσδοκούσε από εμένα η μητέρα μου, και αν δεν ανταποκρινόμουν σε αυτή, με τιμωρούσε.
- 12345 19. Η μητέρα μου επέτρεπε να αποφασίζω περισσότερα για τον εαυτό μου, χωρίς τη διαρκή καθοδήγησή της.
- 12345 20. Η μητέρα μου λάμβανε υπόψη τη γνώμη των παιδιών κατά τις οικογενειακές αποφάσεις, αλλά δεν θα λάμβανε καμιά απόφαση απλά και μόνο επειδή θα το ήθελαν τα παιδιά.
- 12345 21. Η μητέρα μου δεν θεωρούσε τον εαυτό της υπεύθυνο να κατευθύνει και να καθοδηγεί τη συμπεριφορά μου.
- 12345 22. Η μητέρα μου είχε καθορισμένα πρότυπα συμπεριφοράς για τα παιδιά, αλλά ήταν πρόθυμη να τα προσαρμόσει στις ανάγκες του καθενός από τα παιδιά.
- 12345 23. Η μητέρα μου είχε ξεκάθαρες αρχές σχετικά με τη συμπεριφορά και τις δραστηριότητές μου, αλλά ήταν πάντα πρόθυμη να ακούσει τις ανησυχίες μου και να συζητήσει μαζί μου.
- 12345 24. Η μητέρα μου επέτρεπε να διαμορφώνω τη δική μου άποψη για τα θέματα της οικογένειας και να αποφασίζω για τον εαυτό μου.
- 12345 25. Η μητέρα μου πίστευε ότι τα περισσότερα προβλήματα της κοινωνίας θα λύνονταν, εάν οι γονείς αντιμετώπιζαν τα παιδιά αυστηρά.

2.6 Η θεωρία του Stanley Coopersmith

Η επόμενη σημαντική συμβολή στο χώρο της αυτοεκτίμησης οφείλεται στη Συμπεριφοριστική προσέγγιση και είναι αυτή του Stanley Coopersmith (1967). Ο Coopersmith προσπάθησε να μελετήσει τις συνθήκες και τις εμπειρίες που ενισχύουν ή ελαττώνουν την αυτοεκτίμηση, χρησιμοποιώντας παραδοσιακές εμπειρικές ψυχολογικές μεθόδους. Ο ίδιος έγραψε:

Με την αυτοεκτίμηση αναφερόμαστε στην ενδοπροσωπική αξιολόγηση ενός ανθρώπου, η οποία διατηρείται συνήθως αναλλοίωτη και εκφράζει μια πεποίθηση αποδοχής ή αποδοκιμασίας. Είναι μια εσωτερικευμένη κριτική για το κατά πόσο κάποιος θεωρείται ικανός, σημαντικός, επιτυχημένος και άξιος. Εν ολίγοις, η αυτοεκτίμηση είναι μια προσωπική πιστοποίηση της αξίας, που εκφράζεται με τις στάσεις για τον εαυτό. Είναι μια υποκειμενική εμπειρία, που το άτομο μεταβιβάζει σε άλλους λεκτικά και μέσω των συμπεριφορών και των επιλογών του (Coopersmith, 1967, σ. 4-5).

Όπως και ο Rosenberg, ανέπτυξε μία κλίμακα αυτοεκτίμησης (1975, 1981), που είναι το πιο ευρύτατα χρησιμοποιημένο όργανο αξιολόγησης στην ιστορία αυτού του συγκεκριμένου επιστημονικού πεδίου. Όπως και άλλοι συμπεριφοριστικά προσανατολισμένοι θεωρητικοί, η προσέγγισή του ήταν μια προσπάθεια συσχετισμού της αυτοεκτίμησης με την ποσότητα των αμοιβών που έχει δεχτεί κάποιος στη ζωή του και στον αγώνα για την αποφυγή των τιμωριών και των αρνητικών καταστάσεων. Ο Coopersmith (1967) είδε μια σχέση ανάμεσα στην αυτοεκτίμηση και στην εμπειρία ή τη συμπεριφορά. Εντούτοις, οι μελέτες του βασίζονται περισσότερο στην προσωπική εμπειρία του ατόμου, παρά σε γνωστικούς ή κοινωνικούς παράγοντες. Η εργασία του είναι σαφώς βασισμένη στην εκμάθηση των κανονιστικών αρχών της οικογένειας και της κοινωνίας από το άτομο μέσω της ενίσχυσης και της τιμωρίας.

Σύμφωνα με τη θεωρία του, τρία πράγματα καθορίζουν την αυτοεκτίμηση των παιδιών: η γονεϊκή ζεστασιά, τα σαφώς καθορισμένα όρια και η αξιοπρεπής μεταχείριση, ενώ έμφαση δίνεται στους μηχανισμούς εκμάθησης, που συνδέουν αυτούς τους τρεις παράγοντες. Κατά συνέπεια, τα παιδιά μαθαίνουν ότι αξίζουν ως άνθρωποι, επειδή οι γονείς τους τα μεταχειρίζονται με αγάπη. Οι πρώτες μαθήσεις, που κυρίως γίνονται για την αποκόμιση αμοιβών, δρουν ενισχυτικά και για την εμπέδωση συνθετότερων, που πολλαπλασιάζουν το αίσθημα της αυτοεκτίμησης. Τα παιδιά, επίσης, αντιμετωπίζουν τον εαυτό τους με σεβασμό μέσω της μίμησης προτύπων, κυρίως των γονέων τους, των διδασκάλων, παρατηρώντας πώς

αυτοί φέρονται στους άλλους ανθρώπους, εσωτερικεύοντας έτσι από μόνα τους αυτές τις συμπεριφορές. Εάν η αυτοεκτίμηση μπορεί να διδαχθεί, τότε και η έλλειψή της μπορεί επίσης να διδαχθεί (Coopersmith, 1967). Οι γονείς των παιδιών με υψηλή αυτοεκτίμηση ενδιαφέρονται και είναι προσεκτικοί απέναντί τους, χτίζουν τους κόσμους των παιδιών τους σύμφωνα με τις αρχές που εκείνοι θεωρούν ότι είναι αποδεκτές και κατάλληλες και, τέλος, τους παρέχουν μεγάλη ελευθερία, μέσα πάντα από προκαθορισμένα όρια και συστηματική συνέπεια ανάμεσα στα λόγια και στις πράξεις τους.

Οι άνθρωποι με χαμηλή αυτοεκτίμηση είναι περισσότερο τρωτοί στην πίεση. Επομένως, έχουν την τάση να υπεραμύνονται, όταν προκληθούν, παρά να δίνουν λύσεις, γεγονός που οδηγεί στο άγχος, την ανεπάρκεια και την ανικανότητα. Κατά συνέπεια, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι υπάρχουν διάφορα είδη αυτοεκτίμησης, εκτός από την υψηλή και τη χαμηλή, και αυτά είναι:

– Η φαινομενική ή αμυντική αυτοεκτίμηση

Στην κατηγορία των ατόμων με φαινομενική ή αμυντική αυτοεκτίμηση υπάγονται όσοι φαινομενικά δρουν σαν να έχουν υψηλή αυτοεκτίμηση, ενώ στην πραγματικότητα υποφέρουν από αίσθημα χαμηλής αυτοεκτίμησης. Αυτός ο τύπος μπορεί να ονομαστεί ψευδής, αντιφατικός ή αμυντικός. Στον κοινωνικό τους περίγυρο παρουσιάζουν μια επίπλαστη σιγουριά και αυτοπεποίθηση, ενώ η πραγματική συμπεριφορά τους διαφέρει κατά πολύ από τη συμπεριφορά των ατόμων με αυθεντικά υψηλή αυτοεκτίμηση. Για παράδειγμα, ένα τέτοιο άτομο, ενώ φαίνεται να νιώθει ασφαλές για τον εαυτό του, μπορεί να αντιδράσει εχθρικά και επιθετικά, όταν νιώσει ότι απειλείται η αξία του. Είναι δυνατόν, επίσης, να χρησιμοποιήσει την επιτυχία του σε κάποιον τομέα, για να καλύψει τα αισθήματα ανεπάρκειας, από τα οποία διακατέχεται. Υπάρχουν δύο τύποι τέτοιων ατόμων:

– Φαινομενική αυτοεκτίμηση: Τύπος I

Σε αυτό τον τύπο ανήκουν τα άτομα, τα οποία έχουν θετική αίσθηση αξίας αλλά όχι και ικανοτήτων. Αυτά τα άτομα, για παράδειγμα, είναι πιθανόν κατά την παιδική ηλικία να ένιωθαν πολύ σίγουρα για τον εαυτό τους, ενώ την ίδια στιγμή δεν μπορούσαν να αντεπεξέλθουν στις ακαδημαϊκές απαιτήσεις και τις υποχρεώσεις κάθε αναπτυξιακού σταδίου. Ένα παιδί που μεγαλώνει σε μια οικογένεια, η οποία έχει περιορισμένες προσδοκίες και απαιτήσεις και επικροτεί οποιαδήποτε συμπεριφορά του παιδιού, υπάρχει μεγάλη πιθανότητα ως ενήλικας να έχει μειωμένες αποδόσεις, επειδή έχει μάθει να προσπαθεί μόνο ως ένα ορισμένο σημείο.

Ένα άτομο που έχει αίσθηση της αξίας χωρίς την αίσθηση της ικανότητας

είναι επιρρεπές στο να γίνει ευάλωτο σε καταστάσεις δοκιμασίας. Μπορεί, για παράδειγμα, να νιώθει άξιο και ικανό, αλλά παράλληλα να πιστεύει πως οι άλλοι δεν αναγνωρίζουν την αξία αυτή. Μπορεί, επίσης, να μην αποδίδει ικανοποιητικά στον εργασιακό τομέα και να δικαιολογεί τον εαυτό του γι' αυτό ή να κατηγορεί άλλους. Άτομα που επιδεικνύουν τη σπουδαιότητα της προσωπικότητάς τους, άσχετα με το τι έχουν επιτύχει στη ζωή τους, που περιμένουν οι άλλοι να αναγνωρίζουν αμέσως την σπουδαιότητα αυτή ή που αντιδρούν υπερβολικά, όταν κάποιος τους αμφισβητεί, παρουσιάζουν συμπτώματα ναρκισσιστικής προσωπικότητας. Τα άτομα αυτά μπορεί να αντιδράσουν πολύ αρνητικά μπροστά σε κάποια «απειλή» του ναρκισσισμού τους, αν η δομή της αυτοεκτίμησής τους γίνει εύθραυστη. Έτσι, μπορεί να προτιμήσουν να διαγράψουν μια τέτοια «απειλή» παρά να την αντιμετωπίσουν, ή σε άλλη περίπτωση να γίνουν λεκτικά βίαιοι, προκειμένου να προστατεύσουν τον εαυτό τους από μια ενδεχόμενη φθορά.

– Φαινομενική αυτοεκτίμηση: Τύπος II

Στον συγκεκριμένο τύπο αυτοεκτίμησης, το επίπεδο ικανοτήτων του ατόμου είναι υψηλό, αλλά η αίσθηση της αξίας χαμηλή. Ένα τέτοιο άτομο διαθέτει τον περισσότερο χρόνο του σε ασχολίες και στόχους, όπως αθλητικές δραστηριότητες, εργασία, καριέρα ή οτιδήποτε άλλο, προκειμένου να μην ασχολείται με τα αισθήματα αμφιβολίας και άγχους που τον διακατέχουν και τα οποία έχουν άμεση σχέση με τη χαμηλή του αυτοεκτίμηση. Τα άτομα αυτά χρησιμοποιούν τις ικανότητές τους ως αντιπερισπασμό, για να υπερκαλύπτουν την αίσθηση ανεπάρκειας. Μπορούν όμως να γίνουν εχθρικά, αν νιώσουν ότι απειλούνται τα κεκτημένα τους. Κάποιες φορές έχουν εμμονές σχετικές με την απόδειξή τους σε κάθε περίπτωση, μέσω της υπερβολικής δουλειάς ή με το να προσπαθούν να επηρεάσουν τους γύρω τους, ακόμα και με λεκτική βία, ώστε να συμβιβαστούν με τις απαιτήσεις τους. Η πιο κοινή μορφή αμυντικής αυτοεκτίμησης εκδηλώνεται με υπερβάλλουσα ανησυχία για την επιτυχία και την αποτυχία. Αυτό είναι ένα πρόβλημα, που παρουσιάζεται ως ανάγκη κάποιου ατόμου να επιτύχει τους στόχους του ή, στη χειρότερη των περιπτώσεων, να αποφύγει την αποτυχία.

– Μέση αυτοεκτίμηση

Σε αυτό τον τύπο αυτοεκτίμησης ανήκει η πλειονότητα των ανθρώπων. Το επίπεδο των ικανοτήτων και της αξίας αυτών των ανθρώπων είναι ικανοποιητικό και τους επιτρέπει να έχουν μια επαρκή απόδοση σε ό,τι κάνουν.

– Υψηλή έναντι μέσης αυτοεκτίμησης

Τα άτομα με μέση αυτοεκτίμηση μπορεί να βιώνουν κατά καιρούς αισθήματα

άγχους ή ανασφάλειας, η ποιότητα της ζωής τους όμως σε γενικές γραμμές είναι καλή. Τα άτομα αυτά αποδίδουν ικανοποιητικά σε πολλούς τομείς της ζωής τους, αλλά παράλληλα είναι λιγότερο αυτόνομα και ανοιχτά σε νέες εμπειρίες, καθώς και περισσότερο ευάλωτα σε κάποιες καταστάσεις.

Η υψηλή αυτοεκτίμηση είναι κάτι που κερδίζεται και δεν είναι εγγενές χαρακτηριστικό. Οι άνθρωποι με υψηλή αλλά αυθεντική αυτοεκτίμηση είναι λιγότερο πιθανό να καταρρεύσουν μπροστά σε αντίξοες καταστάσεις. Μερικές φορές, η υπερβολικά υψηλή αυτοεκτίμηση συσχετίζεται με το ναρκισσισμό και την ανικανότητα για κατανόηση και ανεκτικότητα.

– Μέτρια προς χαμηλή αυτοεκτίμηση

Άτομα με μέτρια προς χαμηλή αίσθηση ικανότητας και αξίας εαυτού είναι ευάλωτα στην πρόκληση και την απώλεια. Αυτό δεν σημαίνει ότι μισούν τον εαυτό τους ή ότι δεν μπορούν να λειτουργήσουν στην καθημερινή τους ζωή. Είναι όμως υπέρ του δέοντος προσεκτικά και συντηρητικά, αποφεύγοντας να παίρνουν ρίσκα ή να εμπλέκονται σε πρωτόγνωρες για αυτούς καταστάσεις. Δεν είναι αισιόδοξα άτομα και συχνά τείνουν να εστιάζουν στις αδυναμίες τους και όχι στις δυνατότητές τους. Είναι αγχώδη και ανησυχούν, μήπως οι άλλοι δείξουν κριτική διάθεση απέναντί τους. Παρ' όλα αυτά μπορούν και λειτουργούν σχετικά καλά μέσα στην οικογένεια και στις σχέσεις τους με τους άλλους ανθρώπους. Η υπερβολικά χαμηλή αυτοεκτίμηση έχει υψηλή συσχέτιση με την κατάθλιψη.

2.7 Η θεωρία του Branden

Τέλος, μια ακόμα σημαντική προσωπικότητα από τον χώρο της Ανθρωπιστικής Ψυχολογίας, που έχει συμβάλει σημαντικά στον καθορισμό της αυτοεκτίμησης είναι ο Nathaniel Branden, ο οποίος με το σύγγραμμά του: *Ψυχολογία της αυτοεκτίμησης* (1969), δηλώνει ότι η ικανότητα και η αξία είναι εξίσου σημαντικά συστατικά της αυτοεκτίμησης και προσθέτει ότι η σχέση τους είναι, επίσης, αξία αναφοράς:

Η αυτοεκτίμηση έχει δύο αλληλένδετες πτυχές: την αίσθηση προσωπικής αποτελεσματικότητας και την αίσθηση της προσωπικής αξίας. Είναι η πεποίθηση ότι όχι μόνο κάποιος είναι ικανός να ζει, αλλά ότι αξίζει να ζει. (Branden, 1969, σ. 110)

Για τον Branden, η αυτοεκτίμηση είναι μια συνισταμένη της ικανότητας (δηλ. της αποτελεσματικότητας και των δυνατοτήτων ενός ατόμου), της αξίας (στάσεις ενός ατόμου για το σωστό και το λάθος, για το καλό και το κακό κ.λπ.) και της σχέσης μεταξύ τους. Ο Branden προχώρησε περισσότερο από τον Rosenberg και τον Coopersmith από την άποψη της σημαντικότητας της αυτοεκτίμησης ως ψυχολογικής μεταβλητής: τη θεώρησε ως μια θεμελιώδη ανθρώπινη ανάγκη, ίσως την πιο θεμελιώδη που καθοδηγεί την ανθρώπινη συμπεριφορά. Αρχικά γεννιόμαστε χωρίς την απαραίτητη γνώση για το τι ικανοποιεί την ανάγκη της αυτοεκτίμησης, οπότε πρέπει να ψάξουμε μέσα από τη δοκιμή και την πλάνη. Μαθαίνουμε για την ικανότητα και την αξία με αρωγούς τη λογική, την επιλογή και την υπευθυνότητα. Εκτός, όμως, από τη δραστηροποίησή μας μ' έναν τέτοιο θετικό και ανθρωπιστικό τρόπο, η ανάγκη για την αυτοεκτίμηση είναι τόσο ισχυρή, που η έλλειψή της μας παρακινεί πειστικά να επεξεργαστούμε και μη δόκιμους τρόπους. Η έλλειψη της αυτοεκτίμησης μπορεί να οδηγήσει ένα άτομο στην υιοθέτηση μιας παραίστησης αυτοεκτίμησης, σε μια ψυχολογική απάτη, αυτό που ο Branden αποκαλεί «ψευδοαυτοεκτίμηση» (Branden, 1969).

Αργότερα ο Branden (1983) προσδιόρισε τέσσερις βασικούς στυλοβάτες της θετικής αυτοεκτίμησης: τον βαθμό της αυτοσυνειδησίας ενός ατόμου, την ακεραιότητά του ως ατόμου, την προθυμία να αναλαμβάνει την ευθύνη για τις αποφάσεις του και την αποδοχή του εαυτού του. Οι προϋποθέσεις αυτές είναι αλληλένδετες και δεν μπορούν να χωριστούν. Υπογράμμισε εμφατικά την ανάγκη να σεβαστούμε τον εαυτό μας, κυρίως επειδή μπορεί να αμφισβητηθεί οποιαδήποτε στιγμή. Το 1994, ο Branden δημοσίευσε το σύγγραμμά του: *Οι έξι πυλώνες της αυτοεκτίμησης*. Εκεί προσθέτει δύο ακόμα στυλοβάτες, τη συνειδητοποιημένη ζωή και την εμπιστοσύνη προς τον εαυτό μας. Σε αυτή τη θεωρία, η ανάγκη για αυτοεκτίμηση υπογραμμίζεται σε τέτοιο βαθμό, που οι κίνδυνοι, οι οποίοι ελλοχεύουν στα χαμηλά επίπεδά της, μπορούν να οδηγήσουν στην αυτοκαταστροφική συμπεριφορά, ακόμη και στον θάνατο. Επομένως, αυτοεκτίμηση είναι μια συνολική θεώρηση της πορείας του βίου.

Οι έξι πυλώνες της αυτοεκτίμησης είναι:

– *Η εξάσκηση της συνειδητότητας*

Η ευτυχία ενός ατόμου καθορίζεται από την κατάλληλη χρήση του συνειδητού μέρους του εαυτού, δηλαδή από την αρμονία του Εγώ. Η οξυδέρκεια και η ικανότητα να αντιλαμβάνεται κάποιος τη σχέση της προσωπικότητας και των γεγονότων, αποτελεί τον κύριο παράγοντα αποτελεσματικότητας και αυτοσεβασμού. Όσοι έχουν την τάση να αποφεύγουν δυσάρεστα γεγονότα και να βιώνουν τις πράξεις τους χωρίς έντονη κριτική σκέψη, συνήθως πάσχουν από έλλειψη της αί-

σθησης της προσωπικής τους αξίας ή από αμυντική αυτοεκτίμηση. Καθημερινά κάθε άνθρωπος αποφαινεται για τον βαθμό συνειδητότητας, τον οποίο θα χρησιμοποιήσει. Σταδιακά, σχηματίζει την αντίληψη του ποιος πραγματικά είναι, χρησιμοποιώντας ως καθοδηγητικές παραμέτρους τις μέχρι τώρα επιλογές του, καθώς και τα ορθολογιστικά συμπεράσματα, που απορρέουν από τις επιλογές αυτές. Σκοπός κάθε θεραπευτικής μεθόδου είναι να τονώσει και να ενισχύσει την αυτογνωσία. Εάν κατά την ολοκλήρωση μιας παρέμβασης, ο πελάτης χρησιμοποιεί το συνειδητό μέρος της προσωπικότητάς του λιγότερο ή εξίσου με την αρχική κατάσταση, τότε θα πρέπει να αμφισβητούμε την αποτελεσματικότητα της θεραπείας.

Ο θεραπευτής οφείλει να εξασκήσει τα επίπεδα συνειδητότητας του πελάτη, χρησιμοποιώντας ποικίλες τακτικές. Το πρώτο βήμα συνίσταται στο να δημιουργήσει ένα περιβάλλον μέσα στο οποίο το άτομο με χαμηλή αυτοεκτίμηση θαιώθει ασφάλεια, για να διατυπώσει τις σκέψεις του και να εξερευνήσει τον εαυτό του. Επιπλέον, οι διαρκείς επεμβάσεις του θεραπευτή βοηθούν στην υπέρβαση των εμποδίων, τα οποία αποπροσανατολίζουν από τον τελικό στόχο, που είναι η αυτογνωσία (Branden, 1973, 1983, 1984, 1987, 1993, 1994). Εκτός αυτού, η χρήση ειδικών ασκήσεων και η εφαρμογή θεραπευτικών τεχνικών που αποσκοπούν στην αποτροπή των αμυντικών μηχανισμών της άρνησης και της εκλογίκευσης, έχουν ως αποτέλεσμα την ενεργοποίηση της κριτικής σκέψης του πελάτη (Branden, 1994).

– Η εξάσκηση της αυτοαποδοχής

Αυτοαποδοχή ονομάζεται η θετική στάση που έχει ένα άτομο για την προσωπική του αξία, τα προτερήματα ή τα ελαττώματά του και τα όρια των δυνατοτήτων του, χωρίς αδικαιολόγητα και καταχρηστικά συναισθήματα υπεροψίας ή ενοχής. Οι άνθρωποι που δεν έχουν ανακαλύψει τη χρυσή τομή ανάμεσα στον εαυτό τους και στις εκφάνσεις του, αρνούνται να αποδεχθούν τις ποικίλες πτυχές του (την εμφάνιση, τις σκέψεις, ακόμη και τους φόβους τους). Η αίσθηση της ρεαλιστικής προσπέλασης των ερεθισμάτων είναι ανύπαρκτη και είναι έκδηλη η τάση να παρερμηνεύεται η σημασία των γεγονότων και των πράξεων.

Η θεραπευτική αξία της αυτοαποδοχής έγκειται στο γεγονός ότι μέσω αυτής μπορεί κάποιος να εντοπίσει τα λάθη στη συμπεριφορά και τη σκέψη του και να τα αναγνωρίσει ως δικά του. Τελολογικά αυτό οδηγεί στη μεταβολή της αυτοεκτίμησης, εφόσον το άτομο αντιλαμβάνεται ότι είναι υπαίτιο για τις πράξεις του, κάτι που το αναγκάζει να παραδεχτεί την παθολογική του κατάσταση και να αναζητήσει τρόπους για την ανασυγκρότηση της έννοιας του εαυτού.

Η ολική αποδοχή είναι καθοριστική για τη θεραπεία. Ο θεραπευτής λειτουργεί

ως εξισορροπητικός παράγοντας στην προσωπικότητα του πελάτη, τον αποδέχεται δίχως να αντικρούει και να αμφισβητεί τα συναισθήματά του, να τον σαρκάζει ή να τον ειρωνεύεται γι' αυτά, χτίζοντας ταυτόχρονα μια σχέση αμφίδρομου σεβασμού μεταξύ τους. Η καταγραφή και εξερεύνηση των επιμέρους χαρακτηριστικών που συνθέτουν την προσωπικότητα του ατόμου είναι αναπόσπαστο κομμάτι της θεραπείας. Έχει αποδειχθεί ότι, όταν κάποιος εντοπίζει και διερευνά μια άγνωστη γι' αυτόν πτυχή του εαυτού του, αισθάνεται δυνατότερος και πιο πλήρης, γεγονός που οδηγεί στο μετασχηματισμό της αυτοεκτίμησης (Branden, 1994).

– Η εξάσκηση της υπευθυνότητας

Για να συνειδητοποιήσει κάποιος την αξία της ζωής και της ευτυχίας, βασική προϋπόθεση είναι να βιώσει την αίσθηση του πλήρους ελέγχου της ύπαρξής του. Αυτό συνεπάγεται ότι θα έχει τη θέληση να αναλάβει την ολοκληρωτική ευθύνη για τις πράξεις και τους στόχους του. Στο τέλος της θεραπείας, ο πελάτης θα πρέπει να μπορεί να παραδεχτεί τα εξής:

- Είμαι υπεύθυνος για την επίτευξη των στόχων μου.
- Είμαι υπεύθυνος για τις επιλογές και τις πράξεις μου.
- Είμαι υπεύθυνος για τους ρεαλιστικούς στόχους στον τομέα της εργασίας.
- Είμαι υπεύθυνος για τις επιτυχίες ή αποτυχίες στον τομέα των διαπροσωπικών σχέσεων.
- Είμαι υπεύθυνος για τη συμπεριφορά μου προς άλλους ανθρώπους.
- Είμαι υπεύθυνος για το πώς προγραμματίζω τον χρόνο μου.
- Είμαι υπεύθυνος για τον βαθμό της επικοινωνιακής δυνατότητάς μου.
- Είμαι υπεύθυνος για την προσωπική μου ευτυχία.
- Είμαι υπεύθυνος για τις αξίες, τις οποίες θέτω στη ζωή μου.
- Είμαι υπεύθυνος για τη μεταβολή της αυτοεκτίμησής μου.

Σύμφωνα με τον Branden (1994), μία από τις πιο σημαντικές στιγμές στη θεραπεία είναι η κατανόηση ότι κανένας δεν πρόκειται να σπεύσει προς βοήθεια. Η αναγνώριση ότι κανένας άλλος δεν μπορεί να επηρεάσει την ψυχοσύνθεση του ατόμου, όσο ο ίδιος ο εαυτός θέτει έναν από τους θεμέλιους λίθους για την επίτευξη των στόχων της παρέμβασης.

– Η εξάσκηση της σκοπιμότητας

Ο προσδιορισμός των στόχων και των σκοπών βοηθά στην οργάνωση της ζωής, την εστίαση στα πραγματικά προβλήματα, τη συνοχή των αντιδράσεων και δίνει κατευθυντήριες γραμμές στη δράση του ανθρώπου. Σύμφωνα με τον Rand (1961), ο βίος χαρακτηρίζεται ως μια διαδικασία αυτοσυντήρησης και ενεργειών δημιουργίας. Ο προσδιορισμός και η μετέπειτα πραγματοποίηση των στόχων βοηθούν στην εξάσκηση των ικανοτήτων του ατόμου, ενεργοποιώντας παράλληλα

τις υπαρξιακές του ανησυχίες. Αν και η σκοπιμότητα των πράξεων, ώστε να εξασφαλιστεί η επιτυχία, αποτελεί κεντρική έννοια για την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης, δεν πρέπει να προβάλλεται ως αυτοσκοπός του πελάτη ούτε να αποτελεί κριτήριο για την αξία του. Οι άνθρωποι επιθυμούν να κερδίζουν και είναι κοινωνικά αποδεκτό να συμβαίνει κάτι τέτοιο. Μια τέτοια διαπίστωση δεν σημαίνει όμως ότι οι επιτυχίες είναι το απόλυτο κριτήριο για τον σχηματισμό της αυτοεκτίμησης. Οι ρίζες της αυτοεκτίμησης δεν είναι οι ίδιες οι επιτυχίες, αλλά οι εσωτερικές πρακτικές και τεχνικές που συντελούν στην επίτευξη ενός στόχου.

Ο Branden στην προσπάθειά του να διδάξει την έννοια του σκοπού στους πελάτες του, συνήθως τους ζητά να φανταστούν πώς θα ήταν η ζωή τους, εάν αύξαναν κατά 5% τη σκοπιμότητα στις καθημερινές τους δραστηριότητες. Το ποσοστό του 5% εσκεμμένα χρησιμοποιείται, γιατί είναι μια αλλαγή, που όλοι μπορούν να επιφέρουν στη ζωή τους. Επιπλέον, τους παρακινεί για τριάντα ημέρες να λειτουργήσουν έχοντας ως κεντρικό άξονα την έννοια του σκοπού, με στόχο να πειραματιστούν και να ανακαλύψουν τι θα άλλαζε στη ζωή τους και κατά πόσο τελικά θα μπορούσαν να εναρμονιστούν με τις αλλαγές αυτές.

– Η εξάσκηση της διεκδικητικότητας

Η διεκδικητικότητα αποτελεί γνώρισμα των ατόμων, που έχουν την τάση να κοινοποιούν τις απόψεις, τις πεποιθήσεις και τα συναισθήματά τους. Η υπεράσπιση των αξιών, των στόχων και των αναγκών, με λογικές μορφές έκφρασης και επιχειρήματα, καθώς και η απόδοσή τους με πραγματικούς όρους, είναι αρετή, εάν συνοδεύεται από σεβασμό των αντιλήψεων των άλλων. Αντίθετα, η συστολή, η δειλία και η άρνηση αντιπαράθεσης με όσους έχουν αλλότριες στάσεις, αξίες και συμπεριφορές, αποτελούν δείγμα προσωπικότητας με χαμηλά επίπεδα διεκδικητικότητας. Η ύπαρξη της ενισχύει τη θέληση του ατόμου να υπερβεί, παρά να αποφύγει, τις προκλήσεις της ζωής. Όταν ο πελάτης μεθοδικά αυξάνει την ικανότητά του να αντιμετωπίζει κατά μέτωπο τα γεγονότα, τότε αυτόματα ο αυτοσεβασμός και η αποτελεσματικότητα ενισχύονται. Η συνειδητοποίηση από τον πελάτη ότι οι εμπειρίες και οι επιθυμίες του είναι σημαντικές, βοηθά στην εξέλιξη της θεραπείας και αποτελεί πρωταρχικό σκοπό της. Με τη μέθοδο της συμπλήρωσης ελλিপών προτάσεων, τα μηνύματα που περνάει ο θεραπευτής στον πελάτη ενισχύονται. Ο Branden αναφέρει (1994) ότι η πρόταση: «Εάν κάποιος μου είχε πει ότι οι επιθυμίες μου είναι σημαντικές..» συνήθως συμπληρώνεται από τους πελάτες με φράσεις του τύπου «...θα νοιαζόμουν περισσότερο γι' αυτές», ή «...θα τις σκεφτόμουν πιο σοβαρά».

Επαναλαμβανόμενες ασκήσεις του παραπάνω τύπου ενεργοποιούν νέα επίπεδα συνειδητότητας και συμπεριφοράς και εκλαμβάνονται από τον πελάτη ως

προερχόμενες εξ ολοκλήρου από τον ίδιο. Οι πελάτες βοηθούνται στο να κατανοήσουν ποιες είναι οι πραγματικές επιθυμίες τους και σταδιακά ωθούνται στο να αναπτύξουν σχέδια για την επίτευξη των σκοπών τους.

– Η εξάσκηση της ακεραιότητας

Η ακεραιότητα είναι συνυφασμένη με τη σταθερότητα των απόψεων, των ποιτήσεων, των αξιών και την αντιστοιχία τους με τις πράξεις ενός ατόμου. Όταν μια συμπεριφορά συμπίπτει με τις δεδηλωμένες στάσεις και αντιλήψεις, επιδοκιμάζεται, ενώ, αντίθετα, όταν έχει ως κίνητρο πίστεις ξένες προς τον εαυτό, η εκδήλωσή της διακυβεύει την αυτοεκτίμηση. Εάν η ασυνέπεια διαιωνιστεί για μεγάλο χρονικό διάστημα, εξανειμίζεται η εμπιστοσύνη προς τον εαυτό. Εάν κάποιος, πιεζόμενος από εξωτερικές δυνάμεις, ενεργήσει αντίθετα από τα ιδανικά ενός άλλου ατόμου, άσχετα εάν η ενέργεια είναι σωστή ή λάθος, δεν θα νιώθει ότι έχει προσδώσει τις αξίες και τα πιστεύω του. Αντίθετα, εάν ενεργήσει παραβιάζοντας τις προσωπικές του αξίες, προδίδοντας αυτό που ο ίδιος πιστεύει ότι είναι σωστό, τότε αντιδρά ενάντια στη δική του κρίση. Η υποκρισία οδηγεί στην αφερεγγυότητα και την αναιρέση του εαυτού. Η έλλειψη ακεραιότητας υπονομεύει την προσωπικότητα, βλάπτοντας με τόση ισχύ, που και η πιο έντονη εξωτερική επίπληξη δεν θα μπορούσε ποτέ να προκαλέσει. Παρόλο που οι ψυχολόγοι και οι ερευνητές δεν έχουν δείξει αρκετό ενδιαφέρον για τη σημασία της ακεραιότητας στην αναδόμηση της αυτοεκτίμησης, πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη στη θεραπευτική αγωγή.

– Πρόγραμμα αναδόμησης της αυτοεκτίμησης

Η συμπλήρωση ημιτελών προτάσεων είναι ένα πρόγραμμα που έχει σχεδιαστεί, ώστε να είναι εφαρμόσιμο στα χρονικά πλαίσια των τριάντα εβδομάδων. Το πρόγραμμα αποβλέπει στην υγιή ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης, τη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων και την αύξηση της αποτελεσματικότητας στον εργασιακό τομέα. Η σχεδίαση του προγράμματος στηρίζεται στο σκεπτικό, ότι όλοι οι άνθρωποι κατέχουν περισσότερη γνώση απ' ό,τι πραγματικά πιστεύουν. Οι προαναφερθέντες έξι πυλώνες της αυτοεκτίμησης διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο στη θεραπεία. Η διαδικασία εξελίσσεται ως εξής: Ο πελάτης παροτρύνεται στο να συμπληρώσει μια ημιτελή πρόταση, προσθέτοντας διαφορετικό, κάθε φορά, τέλος. Η μοναδική απαίτηση που έχει ο θεραπευτής, αρχικά, είναι ο σεβασμός των γραμματικών κανόνων, διευκρινίζοντας ότι δεν τον ενδιαφέρει εάν οι προτάσεις είναι κυριολεκτικές ή όχι, εάν προέρχονται από τη φαντασία και εάν υπερβαίνουν την πραγματικότητα και τις εμπειρίες του πελάτη. Πρέπει να είναι κατά το δυνατόν αυθόρμητες, δίχως παύσεις, ώστε να μην υπάρχει χρόνος για νοητική επεξεργασία και διαστρέβλωση των ελεύθερων συνειρμών. Ο θεραπευτής διαβε-

βαιώνει τον πελάτη ότι κάθε πιθανό τέλος είναι αποδεκτό. Με την παρουσίαση της πρώτης ημιτελούς πρότασης δίνεται χρόνος τριών λεπτών, για να γραφούν όσες καταλήξεις έρχονται αυθόρμητα και αβίαστα στο μυαλό του πελάτη, προβάλλοντας τις εσωτερικές τάσεις και συγκρούσεις. Οι υπόλοιπες συμπληρώνονται κατά τον ίδιο τρόπο. Ο θεραπευτής δίνει παρόμοιες ασκήσεις για το σπίτι, ενισχύοντάς τον να αρχίζει τις καθημερινές του εργασίες, μόνο εφόσον όλες οι ημιτελείς προτάσεις έχουν συμπληρωθεί. Η πρακτική συνεχίζεται καθημερινά από Δευτέρα έως Παρασκευή. Ο πελάτης δεν πρέπει να διαβάξει τι είχε γράψει την προηγούμενη ημέρα. Λογικά, κατά την εξέλιξη της θεραπείας θα εμφανιστούν πολλές επαναλήψεις συμπληρωμένων εκφράσεων, καταδεικνύοντας τη συστηματικότητα και τις παγιωμένες στάσεις, αλλά στο τέλος νέες ομάδες λέξεων, που θα ολοκληρώνουν την πρόταση, θα εμφανιστούν, πάνω στις οποίες θα στηριχτεί η αναπτέρωση της αυτοεκτίμησης. Το τέλος των προτάσεων πρέπει πάντα να δίνεται, ακόμα κι αν ο πελάτης νιώθει ότι δεν μπορεί συνειρμικά να ολοκληρώσει την άσκηση, και απορρίπτονται δικαιολογίες για τη διακοπή της. Η άσκηση συνολικά δεν πρέπει να υπερβαίνει τα δέκα λεπτά, γιατί διαφορετικά, άρχεται η διαδικασία αναλυτικής, λογικής σκέψης. Στο τέλος κάθε εβδομάδας, ο πελάτης διαβάξει τι είχε γράψει τις προηγούμενες ημέρες και πρέπει να συμπληρώσει την παρακάτω πρόταση, δίνοντας τουλάχιστον έξι πιθανές απαντήσεις: «Εάν αυτά που έγραψα αυτή την εβδομάδα είναι αληθινά, θα ήταν χρήσιμο...» Εάν ο πελάτης βρίσκει τη μέθοδο εποικοδομητική, μπορεί να συνεχίσει, ενώ παράλληλα ενισχύονται, μέσω της συμβουλευτικής, οι έξι πυλώνες της αυτοεκτίμησης. Η αξία του προγράμματος έγκειται στο γεγονός ότι διά της επαναλαμβανόμενης διαδικασίας συμπλήρωσης προτάσεων δημιουργούνται νέοι συσχετισμοί και συνθέσεις, οι οποίοι μεταβάλλουν σταδιακά τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές του ατόμου, φέροντας στην επιφάνεια απωθημένες εναλλακτικές και συστηματικότητες, που διελάνθαναν της προσοχής. Η ενασχόληση επί μία εβδομάδα με τις ίδιες ημιτελείς προτάσεις συντελεί στο να εξουδετερώνεται η τάση απομάκρυνσης από δυσάρεστες πραγματικότητες. Παράλληλα, ενθαρρύνονται και απορροφώνται όλες εκείνες οι γνώσεις και οι διασθήσεις, οι οποίες περιοδικά εμφανίζονται στη ζωή του ατόμου. Τέλος, σύμφωνα με τον Branden (1983, 1987, 1993), όταν η συμπλήρωση ημιτελών προτάσεων λαμβάνει χώρα στο γραφείο και όχι στο σπίτι υπό τη μορφή εργασίας, ο θεραπευτής θα πρέπει να έχει την ικανότητα να προσφέρει στο άτομο νέες ημιτελείς προτάσεις, οι οποίες θα συνδέονται άμεσα με τις απαντήσεις, που έχει ήδη δώσει ο πελάτης και θα αναδεικνύουν τα κίνητρα σε ένα μεγάλο φάσμα δραστηριότητας και κοινωνικού γίγνεσθαι. Συνοψίζοντας επισημαίνουμε:

- Τα βασικά συστατικά της αυτοεκτίμησης είναι η ικανότητα, η αξία και η μεταξύ τους σχέση.
- Η αυτοεκτίμηση βιώνεται είτε ως ένα είδος διανοητικής αξιολόγησης, που εκφράζεται θετικά ή αρνητικά, είτε ως συναισθηματική κατάσταση με ποικίλη χροιά και δυναμική.
- Η αυτοεκτίμηση είναι δυναμική, εξελισσόμενη, περισσότερο «γίνεσθαι» παρά «είναι». Προσομοιάζει μ' ένα οργανικό σύστημα, που ενώ φαίνεται ότι φτάνει σ' έναν ορισμένο βαθμό σταθερότητας με την ενηλικίωση, παραμένει ανοικτό σε οποιαδήποτε αλλαγή, αλλά αντιδρά σε αυτή, φροντίζοντας για τη διατήρηση ή την επαύξησή της (Hayes, 1996 Minchinton, 1993 Myers, 1999' Brehm, Kassin & Fein, 1999' Field, 1998 Mruk, 1999). Κατά συνέπεια, η αυτοεκτίμηση είναι η ενσυνείδητη ικανότητα κάποιου να αντιμετωπίζει τις προκλήσεις της ζωής με επαρκή τρόπο.

3. ΔΙΑΛΕΚΤΙΚΗ ΨΥΧΟΘΕΡΑΠΕΙΑ

Αν η ψυχοθεραπεία ήθελε να βοηθήσει όσους διαθέτουν προβληματική αυτοεκτίμηση, δεν θα έπρεπε να δίνει αποκλειστικά έμφαση στην αλλαγή των αυτόματων αρνητικών σκέψεων ούτε στην ενίσχυση των ικανοτήτων ούτε μόνο στην επισήμανση της ανθρωπιστικής αξίας και τη διαμόρφωση αδιαμφισβήτητου κλίματος αποδοχής. Ακόμα και η μίμηση προτύπων είναι πρόσκαιρη και χωρίς ιδιαίτερη αξία, τουλάχιστον στους ενήλικους με διαμορφωμένη προσωπικότητα. Είναι καιρός για μια νέα μορφή ψυχολογικής στήριξης, βασισμένης στη διαλεκτική, η οποία θα απευθύνεται σε άτομα που θα θέλουν να δομήσουν την αυτοεκτίμησή τους στην αλήθεια, τη γνώση του εαυτού τους και των πραγματικών αναγκών τους.

Η διαδικασία δεν μπορεί να είναι ξεκομμένη από μια βαθύτερη προσπέλαση της εννοιολογικής πλευράς της αυτοεκτίμησης, την αποσαφήνιση των επιδιώξεων και στόχων ζωής του ατόμου, ούτε μπορεί να επαφίεται σε σύντομες και αποσπασματικές παρεμβάσεις, που απλώς διδάσκουν τρόπους πρόσκαιρης παλινόρθωσης του αυτοσυναίσθηματος. Η ψυχοθεραπεία θα δίνει το έναυσμα και τις αφορμές για μια περιπλάνηση στις πρωτογενείς ανάγκες, όχι όπως αυτές ορίζονται από τα ένστικτα ή τις απαιτήσεις της εκάστοτε χρονικής συγκυρίας και του κοινωνικού πλαισίου, αλλά σε αυτές που εκπορεύονται από το διαχρονικό ορισμό του «ανθρώπου ως πρόσωπου» και από την πλατωνική ανάλυση της αυτοεκτίμησης. Τα βασικά σημεία της Διαλεκτικής Ψυχοθεραπείας είναι τα εξής: ο πελάτης καθοδηγείται μέσω κατάλληλων ερωτημάτων στην αναζήτηση της αλήθειας για τις διαπροσωπικές του σχέσεις, τον εαυτό του, τους στόχους, τις επιδιώξεις του και τελικά για το νόημα της ύπαρξής του. Η έννοια της παθολογίας με την κλινική σημασία δεν υφίσταται. Αντίθετα, τη θέση του «νοσηρού» καταλαμβάνουν οι πεπλανημένες δοξασίες, πίστεις και συναισθήματα, που οδηγούν σε μη αποδεκτές μορφές συμπεριφοράς. Με την κατάλληλη εξάσκηση, οι αντιλήψεις αυτές ανασκευάζονται και αναθεωρείται το ερμηνευτικό σύστημα του «θεραπευόμενου» (δηλαδή αυτού που, σύμφωνα με την αρχαία σημασία του όρου, μαθαίνει να καλλιιεργεί ένα δυσπρόσιτο είδος τέχνης, την αυτογνωσία). Ο θεραπευτής είναι ο ειδικός, ο οποίος θα κατευθύνει την εξερεύνηση και μέσω των γνώσεων και της πείρας του θα αναδεικνύει τις αφορμές για περαιτέρω ανάλυση.

Η πορεία θα ξεκινά αναγκαστικά από το παρόν και τα γεγονότα της ζωής, που εκβίασαν την ανάγκη για αυτογνωσία, θα αναφέρεται στο παρελθόν, στα καθοριστικά περιστατικά της προσωπικής ιστορίας του πελάτη και θα απευθύνεται διαρκώς στο μέλλον, επαναπροσδιορίζοντας τις στοχοθεσίες και τονίζοντας τις αλληλεπιδράσεις. Παρελθόν, παρόν και μέλλον στη Διαλεκτική Ψυχοθεραπεία είναι έννοιες κενές περιεχομένου. Δεν πρόκειται για αλληλουχίες γεγονότων, αλλά για συγχρονικά συστήματα που επικοινωνούν μεταξύ τους και στο μυαλό του πελάτη και βιώνονται στο «εδώ και τώρα». Είτε η σκέψη προστρέχει σε συμβάντα αλλοτινά είτε σε επικείμενα, αυτό γίνεται στο παρόν και όχι σε κάποιο άλλο επίπεδο. Επομένως, οι χρονικές διακρίσεις εξυπηρετούν απλώς τη ροή του λόγου, γιατί συναισθηματικά είναι ενιαίες, όπως ενοποιημένες για τον εγκέφαλο είναι η πραγματικότητα με το όνειρο και τη φαντασίωση. Κάθε άνθρωπος έχει μάθει να καταφεύγει στα παράλληλα αυτά συστήματα σε διαφορετικό βαθμό, ο οποίος πρέπει να προσδιοριστεί επακριβώς από τον θεραπευτή, δεδομένου ότι έτσι εξηγούνται πολλές παρερμηνείες και πλάνες.

Ασυνείδητες επιθυμίες, ένστικτα και μαθημένες συμπεριφορές, κατά τη θεώρηση της Διαλεκτικής Ψυχοθεραπείας, δεν είναι παρά πολλαπλές όψεις του ίδιου φαινομένου. Η αλήθεια είναι μία και αναλλοίωτη, αλλά οι όψεις και οι οδοί προσέγγισής της διαρκώς ανανεούμενες και ασαφείς. Ο εαυτός ως δυναμικό σύστημα, εξελίσσεται, μεταλλάσσεται και δοκιμάζει συνεχώς νέες διόδους και ατραπούς ή, αποκαμωμένος από τον διά βίου αγώνα, καθιλώνεται σε αδιέξοδα. Ο ρόλος του ψυχοθεραπευτή είναι να βρει την κοινή συνισταμένη όλων αυτών των προσπαθειών, των εμπειριών και των συναισθημάτων και να καταδείξει στον πελάτη του ότι ακόμα και φαινομενικά ασύνδετα γεγονότα μπορούν να ερμηνευτούν υπό το πρίσμα της αέναης αυτής αναζήτησης. Αρωγός στην περιπέτεια αυτή είναι η ανάλυση όλων των συστημάτων, στα οποία μετέχει ο πελάτης, όπως η οικογένεια, το εργασιακό περιβάλλον, οι κοινωνικές ομάδες και οι σημαντικοί άλλοι. Είναι πιθανόν, όσα προβλήματα παρουσιάζονται, να οφείλονται σε μη ποιοτική ή δύσκαμπτη επικοινωνία, σε αποτελεσματικούς διαύλους πληροφοριών και σε χρόνιες παρερμηνείες, οπότε είναι σημαντική η σημασιολογική και σημειολογική προσπέλαση των σχέσεων του πελάτη. Η αυτοεκτίμηση, αρχικά, μπορεί να αναλυθεί ως ο λόγος των στόχων προς εκείνο που ο πελάτης βιώνει ως αντικειμενική πραγματικότητα (αυτοεκτίμηση = προσωπικοί στόχοι - βίωση πραγματικότητας).

Οι στόχοι με τη σειρά τους διακρίνονται σε εξωτερικούς, όσοι δηλαδή εμφυτεύτηκαν από την οικογένεια, το σχολείο, την κοινωνία, και σε εσωτερικούς, αυτοί που εκπορεύονται από τις επιθυμίες, τις εμπειρίες και τις ανάγκες. Πολλές φορές, οι εξωτερικοί στόχοι υποκαθιστούν τους εσωτερικούς, επειδή οι δεύτεροι είναι λιγότερο καταληπτοί από το συνειδητό και γιατί πολλοί από αυτούς είναι μη απο-

δεκτοί από την κοινωνία ή το τίμημα της απόκτησής τους δυσανάλογα μεγάλο. Το άτομο, αδυνατώντας να καθορίσει επακριβώς τα «θέλω» του, οδηγείται στη σύγκρουση. Ο θεραπευτής, ο οποίος γνωρίζει ότι η αλήθεια βρίσκεται πέρα από αυτά, με την κατάλληλη καθοδήγηση αποδεικνύει στον πελάτη ότι πολύ λίγοι από αυτούς τους στόχους είναι προϊόν ελεύθερης βούλησης και ότι η πλειονότητά τους είναι είτε εμβόλμοι από το κοινωνικό σύστημα, τη χρονική συγκυρία και την τυχαιότητα είτε υπαγορεύονται από τις φυσικές καταβολές και τα γονίδια του. Άνθρωπος, όμως, σημαίνει ελευθερία. Άνθρωπος σημαίνει σκοπός και όχι αίτιο. Σταδιακά, ο θεραπευτής ανασκευάζει τις πεποιθήσεις του πελάτη, πλήττοντας το αυταπόδεικτο, αναιρώντας την καθημερινότητά του και φέροντάς τον σε μια γνωστική και ψυχική αμηχανία. Οι βάσεις της ζωής του και οι ρίζες των δοξασιών του αποδεικνύονται σαθρές και ασταθείς και κλονίζεται, κατ' επέκταση, τόσο το αξιολογικό του σύστημα, όσο και τα κίνητρα της συμπεριφοράς του. Καθ' όλη τη διάρκεια της παρέμβασης σημειώνεται και ο συναισθηματικός αντίκτυπος της συζήτησης, γιατί, παρά τις χλιμιτίες του λόγου, το θυμικό εξακολουθεί να είναι ο κυρίαρχος και ο τελικός ρυθμιστής των αποφάσεων. Σε αυτή τη φάση της αμφιβολίας και της οργής και αφού υπερκεραστούν οι αντιστάσεις και οι πιθανοί «διανοουμενισμοί», ο θεραπευτής αρχίζει να παρουσιάζει τον εναλλακτικό τρόπο σκέψης, τα νέα κριτήρια αντίληψης και την κοσμοθεωρία της αλήθειας, η οποία είναι η ανθρωπιστική φιλοσοφία, όπως έχει εκφραστεί ανά τους αιώνες από τους φιλοσόφους και τους μάρτυρές της.

Η Διαλεκτική Ψυχοθεραπεία, λοιπόν, ενοποιεί τις χρονικές διαστάσεις στο παρόν, συμφιλιώνει την αντικειμενική πραγματικότητα με τη συμβολική αναπαράσταση της και τη φαντασία, καταγράφει τις συμπεριφορές είτε ως μαθήσεις είτε ως ορμέμφυτα, αναλύει τους εσωτερικούς και εξωτερικούς στόχους, ανάγοντάς τους σε σκοπούς, αναλύει τις μεθόδους προσαρμογής του πελάτη, τις τεχνικές επικοινωνίας του με τα συστήματα στα οποία ανήκει, αποδεικνύει διά του λόγου το μέγεθος της πλάνης που συνεπάγεται η παράδοση στο πρόσκαιρο και το αποσπασματικό και, εκμεταλλευόμενο την αμηχανία, κατά την πλατωνική σημασία της, αποκαλύπτει αυτό που είναι σταθερό μέσα στο χάος των εκφάνσεων και αναλλοίωτο μέσα στην παροδικότητα των ανθρώπινων αναγκών. Τελικός της προορισμός η αλλαγή της συναισθηματικής προδιάθεσης του πελάτη απέναντι στην αλήθεια και η αντικατάσταση της αρχικής οδύνης με την ευφορία, που απορρέει από τον επαναπροσδιορισμό των σκοπών. Η Διαλεκτική Ψυχοθεραπεία δεν είναι ένα σύστημα «αποκάλυψης» ούτε ευαγγελίζεται κανενός είδους σωτηρία ή αποστροφή για κάποιο σύστημα αξιών. Είναι απλά μια ηθελμημένη παρέμβαση, μια επαναφορά των αρχών, που επί αιώνες χιλιάδες στοχαστές διατύπωσαν και μυριάδες άνθρωποι ασπάστηκαν, πληρώνοντας την επιλογή με τη ζωή τους, σε μια κοινωνία που τις έχει εξοστρακίσει από τις επιδιώξεις της. Τελικά, η αποδέσμευση

από το καθημερινό, το μικροπρεπές, την πλάνη, τους εγωισμούς, τις εφήμερες κατακτήσεις και προβληματισμούς, γεννά το πιο αυθόρμητο από τα συναισθήματα και το πιο συμβατό για την ανθρώπινη ιδιοσυγκρασία: το αίσθημα της ελευθερίας, από το οποίο προέρχονται όλα τα υπόλοιπα και κυρίως η αυτοεκτίμηση.

Η παιδεία του θεραπευτή είναι αναγκαστικά φιλοσοφική, ψυχολογική και κοινωνιολογική, ειδικά η παρέμβαση είναι καταδικασμένη σε αποτυχία. Είναι καιρός πια να αποτάξουμε τον εσφαλμένο προϋδεασμό της εξειδίκευσης ως πανάκειας και να προχωρήσουμε όχι στην ενοποίηση της γνώσης, εγχείρημα σήμερα ανέφικτο λόγω του μεγέθους της, αλλά στην κατανόηση των τρόπων με τους οποίους η διάνοια επεξεργάζεται τα δεδομένα και μελετά τον εαυτό της. Ο θεραπευτής διδάσκει τη μέθοδο και ο πελάτης εντελώς αβίαστα την εφαρμόζει σε όλη του τη ζωή, αναδομώντας την προσωπικότητά του και πλάθοντας μια νέα, στην οποία οι μηχανισμοί άμυνας δεν έχουν καμία θέση και η καθημερινότητα γίνεται το έναυσμα για μάθηση και δοκιμή.

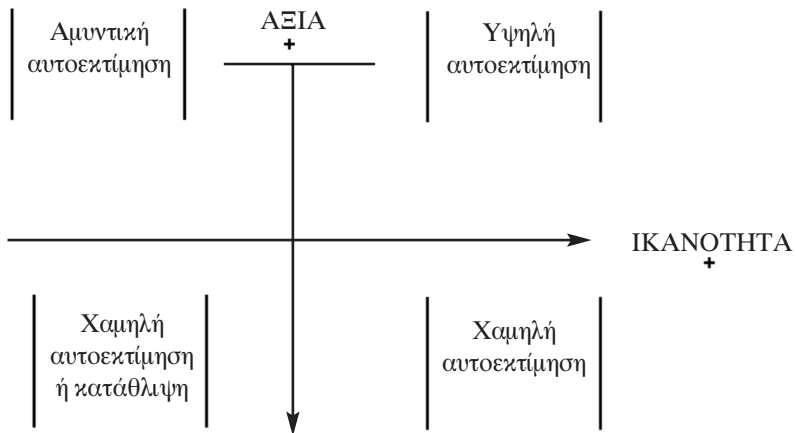
Πιο συγκεκριμένα, τα επιμέρους στοιχεία που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στη Διαλεκτική Ψυχοθεραπεία είναι τα ακόλουθα:

3.1 Προσωπική διάσταση της Διαλεκτικής Ψυχοθεραπείας

- Κατανόηση της πραγματικότητας ότι κάθε άνθρωπος έχει αξία και μόνο από το γεγονός ότι είναι πρόσωπο και ότι ο ψυχοθεραπευτής το αποδέχεται αυτό άνευ όρων και αμφισβητήσεων, αποποιούμενος στην ανάγκη και τον μανδύα του ειδικού. Η μεταβίβαση ως θεραπευτική μέθοδος δεν επιτυγχάνεται με την ασυνείδητη προβολή των συναισθημάτων του πελάτη στον ψυχολόγο, αλλά με την ηθελημένη κατανόηση της ισοτιμίας και της κοινής αναζήτησης της αλήθειας, έτσι όπως δεν την έχει βιώσει ποτέ ως τώρα, εξαιτίας της εκβιαστικής επίδρασης της καθημερινότητας και των απαιτήσεών της.
- Διασάφηση των εννοιών και διαφοροποίηση των όρων «αυτοεκτίμηση», «αυτοαντίληψη», «αυτοσεβασμός», «ικανότητα» και «αξία». Συνειδητοποίηση ότι η προοπτική αυτών των όρων εξελίσσεται ιστορικά, ανάλογα με τα κελεύσματα της κάθε κοινωνίας, και ότι αυτό που παραμένει διαχρονικά σταθερό και αναλλοίωτο είναι πέρα και πάνω από τις εκάστοτε ερμηνείες του.
- Επισήμανση της αναπτυξιακής πορείας της αυτοεκτίμησης. Επεξήγηση των ερευνητικών προβλημάτων. Σφαιρική παρουσίαση με έμφαση στη φιλοσοφική της πλευρά, την κοινωνιολογική και ψυχολογική της διάσταση. Ανεύρεση καταστάσεων κίβδηλης, περιστασιακής ή αμυντικής αυτοεκτίμησης

(αυτής δηλαδή που καθορίζεται από πλαστές ανάγκες και έξωθεν επιβαλλόμενες φιλοδοξίες) και πραγματικής αυτοεκτίμησης (αυτής που απορρέει από τον ορισμό της έννοιας του ανθρώπου). Η γνώση μπορεί από μόνη της να μην απελευθερώνει, αλλά είναι το πρώτο βήμα για οποιαδήποτε αλλαγή.

- Επεξήγηση των διαφόρων μορφών της αυτοεκτίμησης με έμφαση στους παρακάτω συνδυασμούς, όπως φαίνεται στο σχήμα που ακολουθεί.
 - Υψηλή αίσθηση της αξίας x Πραγματικές ικανότητες = Υψηλή αυτοεκτίμηση.
 - Υψηλή αίσθηση της αξίας x Μειωμένες ή Επίπλαστες ικανότητες = Αμυντική αυτοεκτίμηση.
 - Χαμηλή αίσθηση της αξίας x Πραγματικές ικανότητες = Χαμηλή αυτοεκτίμηση.
 - Χαμηλή αίσθηση της αξίας x Μειωμένες ικανότητες = Κατάθλιψη και χαμηλή αυτοεκτίμηση.
 - Πρέπει να τονιστεί ότι στην πραγματικότητα ο τελευταίος συνδυασμός δεν υφίσταται, γιατί, ακόμα κι αν κάποιος αισθάνεται ότι είναι ανεπαρκής και μειονεκτεί σε ορισμένους τομείς, απλώς δεν έχει ανακαλύψει τις πραγματικές του κλίσεις ή προσπαθεί να καταξιωθεί σε λάθος τομέα. Ο ψυχοθεραπευτής έχει χρέος να ανασύρει τις λανθάνουσες δεξιότητες του πελάτη του ή να τον στρέψει σε δραστηριότητες, που θα αποκαλύψουν τη δημιουργικότητά του.



Μέτρηση των εξωτερικών παραγόντων της αυτοεκτίμησης εμπειρικά (ερωτηματολόγιο, κλινική συνέντευξη, παρατήρηση συμπεριφορών, ιστορικό, αφήγηση προσωπικών εμπειριών, συμπεριλαμβανομένων και αυτών του θεραπευτή, αλλά μόνο όταν αυτό είναι αναγκαίο ως μίμηση προτύπου).

Συναισθηματικές και, κατ' επέκταση, γνωστικές αντιδράσεις στις θετικές ή αρνητικές εμπειρίες του πελάτη. Διαπίστωση της βαρύτητας της αυτοεκτίμησης στη ζωή του πελάτη και εύρεση των εξαρτήσεών της από το κοινωνικό, εργασιακό και οικογενειακό περιβάλλον. Επαναδιαπραγμάτευση των αναμνήσεων, των διαπροσωπικών σχέσεων και των μαθήσεων, που αυτές έχουν εδραιώσει. Αποκάλυψη των παγιωμένων και στερεότυπα επαναλαμβανόμενων μορφών συμπεριφοράς. Επαναπροσδιορισμός των όρων «επιτυχία» και «αποτυχία» και απόδοση σε αυτές φιλοσοφικού περιεχομένου. Εξέταση της επίδρασης των σημαντικών άλλων στα συναισθήματα και απόδειξη ότι η προσωπική αξία σε τελική ανάλυση είναι μια εσωτερική διαδικασία, που δεν αφορά σε αυτούς, αλλά την ισορροπία ανάμεσα σε επιδιώξεις και επιτεύγματα. Τα προσωπεία του πελάτη πρέπει να προδιοριστούν, να επανασηματωθούν και να καταγραφεί η ανάγκη που διαχρονικά τα δημιουργήσει. Τα κοινωνικά δίκτυα που, αντί να είναι διαβιβαστές κοινωνικών πληροφοριών και αλληλεπίδρασης, έχουν καταστεί κατασταλτικά της επικοινωνίας, δέον είναι να γίνουν αντικείμενο επαναπραδιαγμάτευσης.

- Καταγραφή καταφατικών απαντήσεων στις παρακάτω προτάσεις, που αποτελούν ένδειξη χαμηλής αυτοεκτίμησης, και συζήτηση σχετικά με αυτές.
1. Συνεχώς υποβιβάζω τον εαυτό μου και του ασκώ έντονη κριτική.
 2. Νιώθω άβολα, όταν δέχομαι κομπλιμέντα.
 3. Συχνά νιώθω θύμα.
 4. Νιώθω μοναξιά ακόμα και ανάμεσα σε άλλους.
 5. Νιώθω κενός.
 6. Νιώθω διαφορετικός από τους άλλους.
 7. Νιώθω απογοητευμένος.
 8. Νιώθω ντροπή και ενοχή.
 9. Δεν πιστεύω στις ικανότητές μου για επιτυχία.
 10. Φοβάμαι τις αλλαγές.
 11. Φοβάμαι την αποτυχία.
 12. Φοβάμαι την επιτυχία.
 13. Φοβάμαι την απώλεια του ελέγχου.
 14. Νιώθω έντονη ανάγκη να είμαι ευχάριστος στους άλλους.
 15. Νιώθω άγχος για τη δουλειά.
 16. Έχω πρόβλημα στο να τηρώ τα χρονικά όρια.
 17. Αναβάλλω τα σχέδιά μου κι έχω ενοχές γι' αυτό.
 18. Είμαι υπερβολικά ευάλωτος στην κριτική των άλλων είτε αυτή είναι πραγματική είτε είναι φανταστική.
 19. Δεν εκφράζω τη γνώμη μου και τα συναισθήματά μου από φόβο για τη γνώμη των άλλων.

20. Κρατώ συναισθηματική απόσταση.
 21. Έχω αυτοκαταστροφικές τάσεις.
 22. Χαλαρώνω δύσκολα.
 23. Έχω αρνητική διάθεση.
 24. Έχω δυσκολίες στην επίτευξη στόχων.
 25. Δεν είμαι διεκδικητικός.
 26. Είμαι συχνά θυμωμένος και επιθετικός.
 27. Κάνω εξωπραγματικές εκτιμήσεις για τον εαυτό μου, είτε υπερβολικά αισιόδοξες είτε υπέρμετρα απαισιόδοξες.
 28. Σκέφτομαι πολωτικά.
 29. Δεν ανέχομαι τις ατέλειες.
 30. Νιώθω αποκομμένος από την οικογένεια και την κοινωνία.
 31. Δεν είμαι περήφανος για την εθνικότητα, το φύλο και την καλλιέργειά μου.
 32. Θα ήθελα να ήμουν κάποιος άλλος.
 33. Οι άλλοι συχνά δεν κατανοούν αυτό που θέλω να πω.
 34. Είναι καλύτερα να μένει κανείς στην ησυχία του, παρά να μπλέκει σε περιπέτειες.
 35. Τα παιδικά μου χρόνια μού άφησαν αρνητικές εμπειρίες.
- Εκμάθηση τεχνικών αποστασιοποίησης του πελάτη από τον εαυτό του και καταγραφή των παρατηρήσεών του σε σημαντικά γεγονότα της ζωής του, ιδωμένα σαν από τρίτο πρόσωπο.
 - Επισήμανση των πολλαπλών ρόλων και προσωπειών του πελάτη, των άτυπων συναισθηματικών συμβολαίων που έχει συνάψει με την κοινωνία, αλλά κυρίως των εσωτερικών μεθόδων αποπροσανατολισμού, αυτών, δηλαδή, που χρησιμοποιεί, για να παρακάμπτει τον κώδικα αξιοπρέπειας ή να «αμαρτάνει» με την αρχαία σημασία, να ξεφεύγει, δηλαδή, από τον στόχο, που είναι η φιλοσοφική αυτοεκτίμηση. Προσδιορισμός των αληθινών αναγκών του και αποφυγή των πλασματικών. Ο θεραπευτής σε κάθε συνεδρία οφείλει να ρωτά τον πελάτη τί επίδραση θα είχε στον κόσμο, στην κοινωνία, στην οικογένεια, στα αγαπημένα πρόσωπα μια, ως διά μαγείας υποθετική εξαφάνισή του και να τον βοηθά να δίνει απαντήσεις, συνειδητοποιώντας τις υποχρεώσεις και τα καθήκοντα, που απορρέουν από το γεγονός ότι είναι άνθρωπος.
 - Πηγές αυτοεκτίμησης που απορρέουν από την προσωπικότητα του πελάτη, όπως επιτυχίες, ικανότητες, πεδία επιρροής του σε άλλα πρόσωπα, συμφωνία στάσεων και συμπεριφορών. Επισήμανση των δυνατών σημείων του, πιθανοί τομείς βελτίωσης, αξιολόγηση φιλοδοξιών υπό το πρίσμα της πραγ-

- ματικής εσωτερικής αυτοεκτίμησης και εξάσκηση στην ανάληψη ευθυνών.
- Μαθήματα συναισθηματικής διαχείρισης του πόνου και της οδύνης από απόρριψη. Κατανόηση ότι οι ανεδαφικές ή ανούσιες συναισθηματικές επενδύσεις πολλές φορές καταλήγουν σε υπέρογκο ψυχικό κόστος και ότι οι άδολες σχέσεις σπάνια είναι ανταποδοτικές. Συζήτηση για το υπαρξιακό άλγος, για τις εκφάνσεις του και την αυτοαποκάλυψη, που επιτυγχάνεται από τη βίωσή τους. Έμφαση στο πεπερασμένο της ανθρώπινης φύσης και ανάλυση της καθημερινότητας υπό το πρίσμα αυτό. Παραδοχή των αντιφατικών φόβων που επί αιώνες ταλανίζουν την ανθρωπότητα και συσχετίζονται με το αέναο της επιβίωσης: τον φόβο για αυτονομία, απόρριψη, περιθωριοποίηση, συναισθηματικό μαρασμό, ισοπέδωση της προσωπικότητας και αποτυχία.
 - Συναισθηματική ενδυνάμωση. Ο πελάτης πρέπει να κατανοήσει ότι στους χαρακτηρισμούς που αποδίδει σε άλλα άτομα, σε καταστάσεις και εμπειρίες ή, αντίστροφα, σε όσα οι άλλοι καταλογίζουν σε αυτόν, θετικά ή αρνητικά, ελλοχεύει ο κίνδυνος της «στεγανοποίησης», των ανάρμοστων στερεοτύπων και της στατικότητας. Ο άνθρωπος είναι γίνεσθαι, εξελίσσεται και αναδομείται διαρκώς και διαθέτει ένα τεράστιο ρεπερτόριο κινήτρων και συμπεριφορών. Αν κάποιος θεωρείται εγωιστής, δεν σημαίνει ότι φέρεται εγωιστικά σε όλες του τις εκφάνσεις. Κανένας δεν κατέχει απόλυτα μια ιδιότητα, αλλά μάλλον μετέχει σε όλες τις δυνατές. Ο λόγος που μερικές έχουν μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης ή άλλες απουσιάζουν είναι το δοκούμενο συναισθηματικό τους αντίκτυπο. Εξάλλου, οι άνθρωποι χρησιμοποιούν διαφορετικά κριτήρια, όταν αναλύουν τις δικές τους συμπεριφορές, και άλλα όταν αντιλαμβάνονται παρόμοιες πράξεις των υπολοίπων. Η συναισθηματική προδιάθεση απέναντι στο ενεργούν πρόσωπο είναι καταλυτική και για τον λόγο αυτό ο θεραπευτής οφείλει να τις φέρει στην επιφάνεια και να τις εξηγήσει. Επιπλέον, υπάρχει η τάση να αποδίδονται σε εξωτερικά αίτια οι επιτυχίες των συνανθρώπων μας και σε εσωτερικά οι αποτυχίες. (Εάν π.χ. κάποιος άλλος πάρει προαγωγή, αυτό οφείλεται στο ότι κολάκευε τους ανωτέρους του, ενώ, αν δεχτεί επίπληξη για ολιγωρία, φταίει το ότι είναι φυγόπονος. Αντίθετα, εάν εμείς προαχθούμε, αυτό είναι αποτέλεσμα των άοκνων προσπαθειών μας, ενώ αν δεν το καταφέρουμε, τότε ευθύνεται όλο το σύστημα, που είναι άδικο και αναξιοκρατικό.) Φαίνεται ότι τα άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση αδυνατούν να σκεφτούν, όπως οι περισσότεροι, και, αισθανόμενα αντίστροφα, αποδίδουν σε εξωτερικά αίτια τις επιτυχίες τους και σε εσωτερικά τις αποτυχίες τους. Έργο του θερα-

πευτή είναι να τοποθετήσει τα γεγονότα στις αληθινές τους διαστάσεις και να ενδυναμώσει την αντίληψη της πραγματικότητας.

Ο πελάτης, βασιζόμενος σε εμπειρίες του και αφού περιγράψει τα αισθήματά του γι' αυτές, πρέπει να φανταστεί μια διαφορετική εξέλιξή τους, να υποδυθεί ρόλους, που οι τότε συγκυρίες και ανασφάλειες δεν του επέτρεψαν, και να αναφέρει τις πιθανές συναισθηματικές του αντιδράσεις, εάν τα πράγματα είχαν άλλη έκβαση. Ανατρέχοντας στις ματαιώσεις που έχει βιώσει, και στις αρνητικές του ενισχύσεις, θα καταλάβει την αληθινή πηγή των παρόντων συγκρούσεων και θα μπορέσει να τις ελέγξει ευχερέστερα. Για παράδειγμα:

Οι αιτίες της χαμηλής αυτοεκτίμησης βρίσκονται στην παιδική ηλικία και στα μηνύματα, που συνέβαλαν, τότε στη διαμόρφωση μιας αρνητικής αντίληψης για τον εαυτό τους. Ωστόσο, αρνητικά μηνύματα λαμβάνουν όλοι, την ικανότητα όμως να τα εκλάβουν ως ανακριβή και να τα απωθήσουν, την έχουν μόνο τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση. Για τη μετατροπή των αρνητικών μηνυμάτων σε θετικά, ο πελάτης μπορεί να ακολουθήσει την παρακάτω άσκηση:

- Κάνε μια λίστα με πέντε αρνητικά μηνύματα που έπαιρνες κατά την παιδική σου ηλικία ή ακόμα και τώρα (π.χ. είσαι ευαίσθητος, δεν θα πετύχεις ποτέ, είσαι βλάκας).
- Τώρα, μετάρεψε τα αρνητικά συναισθήματα σε θετικά. Χρησιμοποίησε το «εγώ» και το «μου» και χρόνο παροντικό. Όρισε τι θέλεις και όχι τι δεν θέλεις (π.χ. νοιάζομαι πολύ, μπορώ να κάνω ό,τι βάλω στο μυαλό μου, μπορώ να μάθω τα πάντα).
- Επαναλάμβανε τις θετικές δηλώσεις κάθε μέρα. Αυτό θα ενισχύσει τις επιθυμίες σου, θα σου δώσει θετική ενέργεια και θα διατηρήσει την αυτοεκτίμησή σου.

Μια άλλη συνηθισμένη αιτία της χαμηλής αυτοεκτίμησης είναι ο φόβος, μήπως τα μηνύματα της παιδικής ηλικίας ήταν αληθινά και μόνιμα. Ο μοναδικός τρόπος για να το διαπιστώσει κανείς είναι να ρισκάρει. Αμέσως ο φόβος εξαφανίζεται. Τη θέση του παίρνει η αυτοπεποίθηση. Εξαιρετικά χρήσιμη είναι η ακόλουθη άσκηση:

- Γράψε τρεις φόβους, που είχες κάποτε ξεπεράσει.
- Γράψε μια σύντομη περιγραφή για τον τρόπο αντιμετώπισής τους: «Τι και πώς το έκανες, τι συναισθήματα είχες μετά. Είχες βοηθούς; Ακολουθούσες την ίδια τακτική κάθε φορά; Τι ήταν ίδιο και τι διαφορετικό; Τι αποτελέσματα είχες κάθε φορά;
- Τώρα εφάρμοσε τα συμπεράσματά σου από την αντιμετώπιση των παλιών

σου φόβων, για να αντιμετωπίσεις τους πρόσφατους, σχετικά με το ξεκίνημα μιας δουλειάς.

Παραδοχή βασικών ανθρώπινων δικαιωμάτων. Η αρνητική πεποίθηση έχει τις ρίζες της στο παρελθόν και εκφράζεται με δηλώσεις όπως: «Κάν' το σωστά ή παρότα τα. Αν χρειαστείς βοήθεια, είσαι αδύναμος, κ.λπ.». Η βελτίωση της αυτοεκτίμησης θέτει ως απαραίτητη προϋπόθεση την αναγνώριση των καθολικών ανθρώπινων δικαιωμάτων:

- Το δικαίωμα να έχεις και να εκφράζεις τη γνώμη σου.
- Το δικαίωμα να ζητάς βοήθεια.
- Το δικαίωμα να κάνεις λάθη.
- Το δικαίωμα να ζητάς βοήθεια από ειδικούς.
- Το δικαίωμα να αποφασίζεις πώς θα σπαταλήσεις χρόνο, χρήμα και ενέργεια.
- Το δικαίωμα να έχεις και να εκφράζεις θετικά και αρνητικά συναισθήματα.
- Το δικαίωμα να παίρνεις αυτό για το οποίο πλήρωσες το τίμημα.
- Το δικαίωμα να αναγνωρίζονται οι επιτυχίες σου.

Η ακόλουθη άσκηση θα βοηθήσει στον έλεγχο του συστήματος πεποιθήσεων αναφορικά με τα παραπάνω δικαιώματα:

- Διάλεξε τρία δικαιώματα που σου είναι δύσκολο να τα δεχτείς.
- Αποφάσισε σε ποιο απ' αυτά θέλεις να επικεντρωθείς τις επόμενες δύο ή τρεις εβδομάδες.
- Σε κάρτες γράψε το όνομά σου και το δικαίωμα που έχεις διαλέξει. Βάλε τις κάρτες στον καθρέφτη, στο πορτοφόλι, στο κρεβάτι σου και όπου αλλού νομίζεις ότι θα το βλέπεις.
- Συνέχισε να θυμίζεις στον εαυτό σου τα δικαιώματά σου μέχρι να τα αποδεχτείς.
- Επανάλαβε την άσκηση με όλα τα δικαιώματα.

Αφού εντοπιστούν οι παράγοντες που εμποδίζουν την επίτευξη των στόχων, τα υπόλοιπα έχουν να κάνουν με την επιθυμία και τη στάση. Η θετική στάση απέναντι στη ζωή εξασκείται. Τρόποι ανάπτυξης μιας θετικής στάσης:

- Να αποκτήσεις συνείδηση των σκέψεων και των συναισθημάτων σου. Παραδέξου τα αρνητικά συναισθήματα: θυμό, απογοήτευση, ζήλια, μίσος, ενόχληση, εχθρότητα, ανυπομονησία, βαρεμάρα, νευρική κατάσταση, φόβο, ντροπή, πανικό, λύπη, ενοχή, οδύνη. Μπορείς να ζήσεις μ' αυτά ή να επιλέξεις να τ' αλλάξεις.

- Δες τον εαυτό σου σε κατάσταση επιτυχίας και αντίκρισε ό,τι θες να συμβεί. Όταν φανταστείς την επιτυχία με κάθε λεπτομέρεια, τότε αυτή αρχίζει να έρχεται. Βρες τι πραγματικά θέλεις. Όσο περισσότερο φαντάζεσαι το κατάλληλο για σένα, τόσο πιο πιθανό είναι να το υλοποιήσεις.
- Αντικατάστησε τις αρνητικές σκέψεις με θετικές σύντομες δηλώσεις: «Είμαι ήρεμος. Είμαι επιτυχημένος». Αυτές οι δηλώσεις αποτελούν ισχυρό εργαλείο για την επίτευξη της αυτοεκτίμησης. Για περισσότερες πληροφορίες βλέπε: γνωστική επανατοποθέτηση (όπως αναφέρεται στα: Burns, D., 1980, *Feeling good: The . New Mood Therapy*. New York: Signet και Ellis, A. & Harper, R., 1977, *A new guide to rational living*. North Hollywood, CA: Wilshire Book).

3.2 Κοινωνική διάσταση της Διαλεκτικής Ψυχοθεραπείας

Όπως τονίσαμε, η αυτοεκτίμηση του ατόμου σ' έναν «μεικτό» πολιτισμό, όπως ο ελληνικός, δεν μπορεί να εξετάζεται αποκομμένη από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, δεδομένου ότι το πολιτισμικό σύστημα της Ελλάδας είναι τόσο ατομοκεντρικό, όσο και ομαδοκεντρικό-συλλογικό. Όσον αφορά στη διάσταση αυτή, η Διαλεκτική Ψυχοθεραπεία δίνει έμφαση στα ακόλουθα:

- Εντοπισμός των ομάδων και υπο-ομάδων στις οποίες ανήκει ο πελάτης (καταγραφή των μελών της εσω- και εξω-ομάδας) και ιεράρχηση της σημασίας τους στην αυτοεκτίμησή του. Επιδιώκεται, δηλαδή, η εξεύρεση της «κεντρικότητας» των ομάδων στην ψυχοσύνθεση του ατόμου και η λεπτομερής ανάλυση των ρόλων που κατέχει μέσα στην ιεραρχία τους. Τα κοινωνικά δίκτυα, ξανά, έχουν βαρύνουσα ισχύ.
- Επισήμανση και επεξήγηση των σχέσεων των «συγκρουσιακών ομάδων», αυτών που είτε απαιτούν περισσότερο παραδοσιακούς τρόπους προσαρμογής είτε χηρίζουν ατομοκεντρικής προσέγγισης και στις οποίες ταυτόχρονα συμμετέχει ο πελάτης. Τα δυνατά σημεία του στις μεν θα γίνουν το εφελτήριο με το οποίο θα καλυφθούν οι πιθανές μειονεξίες στις άλλες.
- Καταγραφή των επιτυχών συμπεριφορών και των επικοινωνιακών τεχνικών, που προάγουν τη συνδιαλλαγή με τον κάθε τύπο ομάδας και επεξεργασία των αιτιών, που καθιστούν την κοινωνικοποίηση ασφαλή ή υπολειπόμενη.
- Ενίσχυση της συμμετοχικότητας μέσω της ανάληψης πρωτοβουλιών και καθηκόντων στα πλαίσια της ομάδας. Η διαδικασία αυτή είναι σταδιακή και

Ξεκινά από την εξάσκηση της αρχικά στην ψυχοθεραπευτική ομάδα, τη φαντασιακή βίωσή της, τη μίμηση προτύπων μέσα σ' ένα πλαίσιο αποδοχής από τα υπόλοιπα μέλη, με την εναλλαγή ρόλων και, τέλος, με τη βήμα-βήμα μεταφορά της στην πραγματική ζωή. Ο ψυχοθεραπευτής θα ζητήσει από τους πελάτες του να αναλάβουν κάποια πρωτοβουλία, όπως να διαλέξουν αυτοί ένα μέρος για τη διασκέδαση της παρέας τους με την πεποίθηση ότι θα είναι καλό και, αφού εδραιωθούν οι μικρές αυτές επιτυχίες, θα τους προκαλέσει να αναλαμβάνουν ολοένα και δυσκολότερες υποχρεώσεις, μέχρι να εξοικειωθούν με την ιδέα και το νέο τους διεκδικητικό εαυτό. Η δημιουργία κοινωνικού κεφαλαίου είναι το πρώτιστο μέλημα της διαλεκτικής ψυχοθεραπείας.

- Μαθήματα αποφυγής της πιεστικής κοινωνικής σύγκρισης, ειδικά με άτομα που θεωρούνται αυθεντίες σε κάποιες δεξιότητες. Αν και η διαδικασία αυτή είναι εν πολλοίς φυσιολογική, μπορεί να εξελιχθεί σε πραγματικό πεδίο μάχης για την αυτοεκτίμηση, εφόσον πάντοτε υπάρχουν άνθρωποι που είναι καλύτεροι. Ο πελάτης θα μάθει να αποδέχεται το γεγονός αυτό με το να συγκρίνεται όχι αποκλειστικά με τους άριστους, αλλά με τον ίδιο του τον εαυτό σε προηγούμενες φάσεις της ζωής του, οπότε θα διαπιστώνει αν υπήρξε μια ικανοποιητική πρόοδος στον οικογενειακό, εργασιακό και κοινωνικό τομέα. Η διαρκής ανταγωνιστικότητα δημιουργεί φανταστικούς και πραγματικούς εχθρούς. Τα μέλη των ομάδων, στις οποίες ανήκει, θα διδαχθούν από τον πελάτη να τον αποδέχονται όπως είναι και όχι όπως θα ήθελαν να είναι. Ο πραγματικός και όχι ο ιδεατός εαυτός είναι το ζητούμενο κάθε φορά. Η σύγκριση με τον μέσο όρο συμπεριφοράς έχει περισσότερη σημασία από τη δυναστεία των αποκλιόντων.
- Ο θεραπευτής θα διδάξει στα μέλη της ψυχοθεραπευτικής ομάδας ότι στερείται νοήματος ο συγκρωτισμός με μη ανεκτικά, αρνητικά και απορριπτικά άτομα και μ' εκείνους που επιδιώκουν να εξυψώνουν τον εαυτό τους, μειώνοντας αδιάκοπα όσους τους συναναστρέφονται. Η συναλλαγή με αυτούς που ανήκουν στον τύπο του δικαστή, του κατηγορού, του πάσχοντος, του θύτη και του θύματος απαιτεί τεράστια κατανάλωση ψυχικής ενέργειας και απόλυτη εσωτερική συγκρότηση, ιδιότητες που σπανίζουν σε άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση. Το κλίμα αποδοχής από τα μέλη της ψυχοθεραπευτικής ομάδας αρχικά, και αργότερα από τα μέλη των πραγματικών ομάδων είναι κι αυτή τη φορά ο θεμέλιος λίθος οικοδόμησης μιας ισχυρής αυτοεκτίμησης, η οποία στηρίζεται στην αλληλεπίδραση με άλλα θετικά και υποστηρικτικά άτομα.

- Αποφυγή της κριτικής και των παγίδων της. Τα μέλη της ομάδας μαθαίνουν μέσω της συναισθηματικής ενδυνάμωσης να μην εκφράζουν και να μην επηρεάζονται από την αρνητική κριτική, η οποία σπάνια αφορμάται από καλοπροαίρετες προθέσεις.
- Εξάλειψη των δευτερογενών ωφελειών, όπως η προσοχή, η συγκατάβαση, τα ελαστικά κριτήρια, με τα οποία προμοδοτούνται από τους γνωστούς, τους φίλους, τους συγγενείς και τους συναδέλφους, όσοι διατυμπανίζουν τη χαμηλή τους αυτοεκτίμηση.
- Εξάσκηση της ομάδας στην κατασκευή λιστών, όπου θα αναγράφονται τα θετικά χαρακτηριστικά και οι επιτυχίες των μελών της. Δεν χρειάζεται να γίνονται αναφορές σε σημαντικά κατορθώματα ή επιτεύγματα. Το νόημα της ζωής βρίσκεται στις μικροχαρές της καθημερινότητας και η έκφραση της αγάπης είναι σημαντικότερη από οποιαδήποτε επαγγελματική επιτυχία.
- Τόνωση των ικανοτήτων και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, που έχουν νόημα στις ομάδες, των οποίων μέλος είναι ο πελάτης. Παράλληλα θα πρέπει να ξεκινήσει μια προσπάθεια γνωριμίας με κοντινές «εξω-ομάδες», με τις αρχές και τα ιδεώδη που τις διέπουν, και να καταβληθεί κόπος, ώστε ο πελάτης να εξαλείψει τα στερεότυπα γι' αυτές. Τα άτομα που δεν ανήκουν στο ίδιο σύστημα συχνά κρίνονται από το ισοπεδωτικό πρίσμα τις ομοιομορφίας και των αμείλικτων κριτηρίων. Νέα κοινωνικά δίκτυα και μορφές επικοινωνίας πρέπει να διδαχθούν.

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

4. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΚΛΙΜΑΚΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΣ

(Ε. Παπάνης, 2002)

4.1 Μεθοδολογία

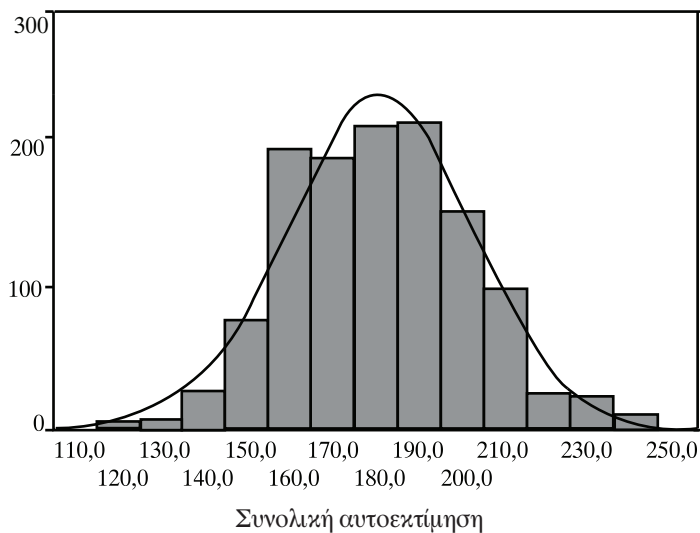
Η Ελληνική Κλίμακα Μέτρησης της Αυτοεκτίμησης, που αποτελείτο σε πιλοτικό στάδιο από 76 ερωτήσεις, χορηγήθηκε αρχικά σε 250 άτομα από όλες τις ηλικιακές ομάδες σε όλους τους νομούς της Ελλάδας. Χρησιμοποιώντας το στατιστικό πρόγραμμα SPSS έγινε η αρχική επεξεργασία των δεδομένων με τη στατιστική μέθοδο αξιοπιστίας Cronbach alpha, η οποία είχε ως αποτέλεσμα να παραμείνουν 45 ερωτήσεις (και 5 ερωτήσεις ψεύδους) με δείκτη alpha = 0,87 > 0,72, που είναι το βασικό κριτήριο αξιοπιστίας. Η κλίμακα δόθηκε σε 1481 άτομα άνω των 18 ετών σε όλη την Ελλάδα και ξεχωριστά σε 100 στρατιωτικούς. Μια παραλλαγή της για εφήβους δόθηκε σε 36 μαθητές λυκείου, ενώ εξακολουθεί να χορηγείται σε 200 μαθητές γυμνασίου και λυκείου σε 5 νομούς της Ελλάδας. Η κλίμακα αυτοεκτίμησης και η βαθμολόγησή της περιλαμβάνεται στο ένθετο στο τέλος του βιβλίου.

4.2 Ανάλυση στατιστικών αποτελεσμάτων

Ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση, η ελάχιστη και η μέγιστη τιμή της συνολικής αυτοεκτίμησης του δείγματος που εξετάστηκε, καταγράφεται στον πίνακα 1, που ακολουθεί. Στη συνέχεια, στο γράφημα 1, φαίνεται η διασπορά των τιμών, η οποία προσεγγίζει αυτή μιας κανονικής κατανομής. Ο μέσος όρος συνολικής αυτοεκτίμησης είναι 180,7, παραπάνω από τον μαθηματικό μέσο όρο, ο οποίος είναι 157,5, γεγονός που καταδεικνύει την ελαφρά αυξημένη αυτοεκτίμηση του πληθυσμού.

Πίνακας 1. Περιγραφικά στατιστικά

	Δείγμα	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Σύνολο	1481	114,00	248,00	180,717	20,9693

Γράφημα 1. Κατανομή τιμών συνολικής αυτοεκτίμησης

Περιγραφή δείγματος ανά επάγγελμα, μορφωτικό επίπεδο και οικογενειακή κατάσταση:

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ	Δημόσιοι υπάλληλοι	149
	Ιδιωτικοί υπάλληλοι	273
	Ιδιοκτήτες	100
	Άλλα επαγγέλματα	177
	Άνεργοι	133
	Φοιτητές	245
	Συνταξιούχοι	169
	Στρατιωτικοί	100
	Νοικοκυρές	135

ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	Δημοτικό	81
	Γυμνάσιο	302
	Λύκειο	332
	Πανεπιστήμιο	401
	Μεταπτυχιακό	100
	Διδακτορικό	99
	Άλλο πτυχίο	166
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	Ελεύθεροι	683
	Παντρεμένοι	515
	Χωρισμένοι	146
	Χήροι	137

Οι μέσοι όροι ανά φύλο και τα αντίστοιχα τυπικά σφάλματα είναι:

Πίνακας 2. Μέσοι όροι συνολικής αυτοεκτίμησης ανά φύλο

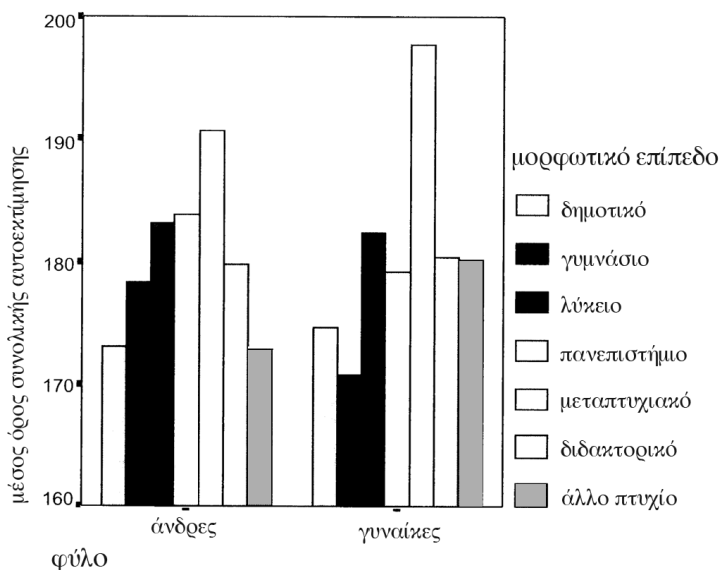
Φύλο	Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
Άνδρες	178,652	2,401
Γυναίκες	181,036	2,148

Παρατηρείται ότι η συνολική αυτοεκτίμηση των γυναικών ελάχιστα διαφέρει από αυτή των ανδρών +2,384, διαφορά η οποία είναι αμελητέα.

Στον πίνακα 3 φαίνονται οι μέσοι όροι και τα τυπικά σφάλματα της συνολικής αυτοεκτίμησης ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο, ενώ στο γράφημα 2 παρουσιάζεται ο συνδυασμός συνολικής αυτοεκτίμησης ανά φύλο και μορφωτικό επίπεδο. Οι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου παρουσιάζουν την υψηλότερη αυτοεκτίμηση ανεξαρτήτως φύλου. Στην κατηγορία των ανδρών έπονται οι απόφοιτοι πανεπιστημίου και οι απόφοιτοι λυκείου, ενώ αντίστοιχα στις γυναίκες την αμέσως υψηλότερη αυτοεκτίμηση παρουσιάζουν οι απόφοιτες λυκείου και έπονται οι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος. Οι γυναίκες απόφοιτοι γυμνασίου παρουσιάζουν συνολικά τη χαμηλότερη αυτοεκτίμηση. Όσον αφορά στους άνδρες, οι τελειόφοιτοι δημοτικού και όσοι διαθέτουν «άλλο πτυχίο» είναι ουραγοί της αυτοεκτίμησης.

Πίνακας 3. Μέσοι όροι συνολικής αυτοεκτίμησης ανά μορφωτικό επίπεδο

Μορφωτικό επίπεδο	Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
Δημοτικό	171,509	3,327
Γυμνάσιο	174,666	3,574
Λύκειο	179,619	4,230
Πανεπιστήμιο	183,882	3,211
Μεταπτυχιακό	192,151	3,963
Διδακτορικό	191,633	7,590
Άλλο πτυχίο	171,401	4,255

Γράφημα 2. Αυτοεκτίμηση ανά φύλο και μορφωτικό επίπεδο

Ενδιαφέροντα στοιχεία παρουσιάζονται στον πίνακα 4. Συγκεκριμένα, οι παντρεμένοι διαθέτουν την υψηλότερη αυτοεκτίμηση, ενώ οι διαζευγμένοι και οι χήροι τη χαμηλότερη. Η επισκόπηση όμως του πίνακα 5 καταδεικνύει ότι στην πραγματικότητα οι χήροι άνδρες υπερτερούν σε αυτοεκτίμηση, ακολουθούμενοι από τους παντρεμένους. Όσον αφορά στις γυναίκες, οι ελεύθερες και διαζευγμένες κατέχουν τα σκήπτρα της συνολικής αυτοεκτίμησης, σε αντίθεση με τους διαζευγμένους άνδρες, των οποίων η αυτοεκτίμηση έχει καταρρακωθεί.

Πίνακας 4. Μέσοι όροι συνολικής αυτοεκτίμησης ανά οικογενειακή κατάσταση

Οικογενειακή κατάσταση	Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
Ελεύθεροι	180,983	2,461
Παντρεμένοι	182,682	1,903
Διαζευγμένοι	176,447	4,170
Χήροι	177,787	5,746

Πίνακας 5. Μέσοι όροι συνολικής αυτοεκτίμησης ανά φύλο και οικογενειακή κατάσταση

Φύλο	Οικογενειακή κατάσταση	Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
Άνδρες	Ελεύθεροι	176,572	2,857
	Παντρεμένοι	185,680	3,256
	Διαζευγμένοι	162,964	7,667
	Χήροι	192,708	10,557
Γυναίκες	Ελεύθερες	185,393	4,009
	Παντρεμένες	179,684	1,969
	Διαζευγμένες	184,151	4,872
	Χήρες	170,326	6,814

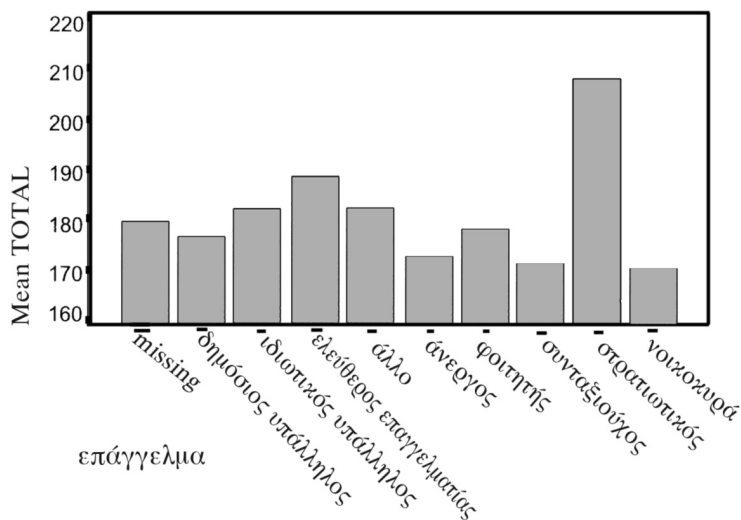
Τα στερεότυπα περί στρατιωτικών επαληθεύονται πλήρως στην ανάλυση της συνολικής αυτοεκτίμησης σε σχέση με το επάγγελμα (πίνακας 6), καθώς μακράν απέχουν σε βαθμολογία από τις υπόλοιπες κατηγορίες επαγγελματιών. Μάλιστα, τόσο πολύ αποκλίνει προς τα επάνω η αυτοεκτίμησή τους (210) από τον μέσο όρο του πληθυσμού, που θα μπορούσε να θεωρηθεί ακραία τιμή, γι' αυτό θεωρήθηκε σκόπιμο να εξεταστούν ξεχωριστά στο τελευταίο τμήμα της στατιστικής επεξεργασίας. Παρά τις ενάντιες προκαταλήψεις, οι ιδιωτικοί υπάλληλοι ακολουθούν με αξιώσεις στην κλίμακα αυτοεκτίμησης, ενώ οι νοικοκυρές, οι συνταξιούχοι και οι άνεργοι βρίσκονται στον αντίποδα με χαμηλές επιδόσεις στην αυτοεκτίμηση (γράφημα 3). Όταν η μεταβλητή «φύλο» συσχετιστεί με το επάγγελμα (γράφημα 4), τα ηνία εξακολουθούν να κατέχουν οι άνδρες στρατιωτικοί, ακολουθούμενοι από τις γυναίκες ιδιοκτήτριες και ελεύθερες επαγγελματίες. Αντίθετα, οι νοικοκυρές και οι συνταξιούχοι σημειώνουν τη χαμηλότερη βαθμολογία συνολικής αυ-

τοεκτίμησης. Η διπαραγοντική ανάλυση διασποράς (πίνακας 7) με ανεξάρτητες μεταβλητές φύλο και επάγγελμα και εξαρτημένη μεταβλητή τη συνολική αυτοεκτίμηση, αναδεικνύει στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ επαγγέλματος σε επίπεδο 0,01 ($\text{sig.} = 0,000 < 0,01$) και μη σημαντικές διαφοροποιήσεις αναφορικά με το φύλο ($\text{sig.} = 0,902 > 0,05$) και την αλληλεπίδραση φύλου-επαγγέλματος ($\text{sig.} = 0,307 > 0,05$).

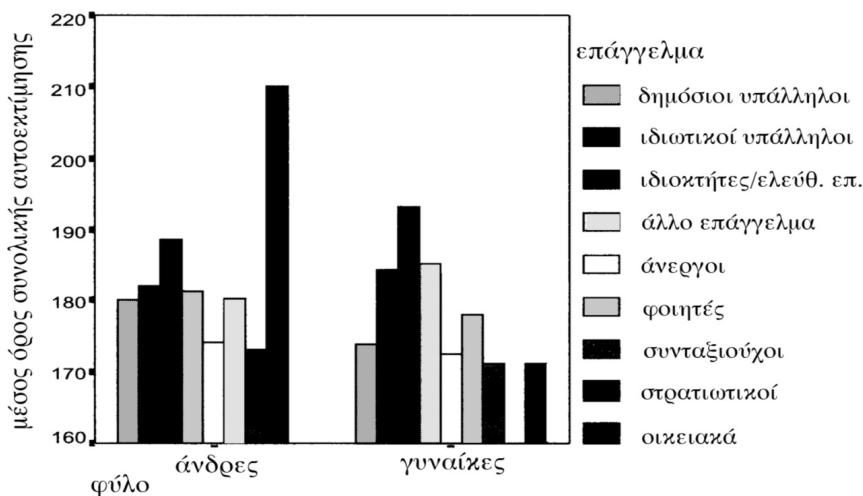
Πίνακας 6. Συνολική αυτοεκτίμηση ανά επάγγελμα

	Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
Επάγγελμα		
Δημόσιος υπάλληλος	177,041	1,705
Ιδιωτικός υπάλληλος	183,211	1,238
Ελεύθερος επαγγελματίας	190,909	2,681
Άλλο	183,242	1,574
Άνεργος	173,360	3,776
Φοιτητής	179,122	1,343
Συνταξιούχος	172,076	2,487
Στρατιωτικός	210,000	20,602
Νοικοκυρά	171,083	3,434

Γράφημα 3. Συνολική αυτοεκτίμηση ανά επάγγελμα



Γράφημα 4. Συνολική αυτοεκτίμηση κατά φύλο και επάγγελμα



Πίνακας 7. Διαπραγοντική ανάλυση διασποράς επάγγελμα* φύλο

Πηγή διασποράς	Άθροισμα τετραγώνων	Df	F	Sig.
Επάγγελμα	2.1705,040	8	6,392	,000
Φύλο	6,380	1	,015	,902
Επάγγελμα* φύλο	3.040,824	6	1,194	,307

Οι μέσοι όροι ανά επίπεδο εκπαίδευσης και οικογενειακή κατάσταση και τα αντίστοιχα τυπικά σφάλματα είναι:

Πίνακας 8. Μέσοι όροι: επίπεδο εκπαίδευσης* οικογενειακή κατάσταση
Εξαρτημένη μεταβλητή: συνολική αυτοεκτίμηση

Επίπεδο εκπαίδευσης	Οικογενειακή κατάσταση	Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
Δημοτικό σχολείο	ελεύθερος	161.750	9.312
	παντρεμένος	182.342	4.143
	χωρισμένος	175.500	11.495
	χήρος	186.429	5.601

Γυμνάσιο	ελεύθερος	175.700	5.572
	παντρεμένος	172.648	3.381
	χωρισμένος	167.250	7.466
	χήρος	169.500	14.079
Λύκειο	ελεύθερος	179.776	1.755
	παντρεμένος	184.178	1.892
	χωρισμένος	188.375	5.748
	χήρος	173.000	19.910
Πανεπιστήμιο	ελεύθερος	188.569	3.643
	παντρεμένος	182.629	4.016
	χωρισμένος	181.812	7.700
	χήρος	184.000	9.312
Μεταπτυχιακό δίπλωμα	ελεύθερος	199.333	7.743
	παντρεμένος	201.924	6.307
	χωρισμένος	180.500	14.079
	χήρος	-	-
Διδακτορικό	ελεύθερος	180.333	11.495
	παντρεμένος	172.222	8.568
	χωρισμένος	196.000	19.910
	χήρος	-	-
Άλλο	ελεύθερος	176.421	3.595
	παντρεμένος	162.212	5.551
	χωρισμένος	170.167	10.494
	χήρος	-	-

Η στατιστική ανάλυση των διαφορών που εμφανίζονται στους προαναφερθέντες μέσους όρους φύλου, μορφωτικού επιπέδου και οικογενειακής κατάστασης έγινε με την τριπαραγοντική ανάλυση διασποράς, η οποία παρουσιάζεται στον πίνακα 9. Παρατηρούμε ότι στατιστικά σημαντικές διαφορές εμφανίζονται στην επίδραση του μορφωτικού επιπέδου ($\text{sig.}=0,005<0,01$), την αλληλεπίδραση μεταξύ φύλου και μορφωτικού επιπέδου ($\text{sig.}=0,01$), φύλου οικογενειακής κατάστασης ($\text{sig.}=0,004<0,01$) και την τριπαραγοντική αλληλεπίδραση μεταξύ φύλου, επιπέδου μόρφωσης και οικογενειακής κατάστασης ($\text{sig.}=0,007<0,01$).

Πίνακας 9. Τριπαραγοντική ανάλυση διασποράς.
Εξαρτημένη μεταβλητή: συνολική αυτοεκτίμηση

Πηγή διασποράς	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Φύλο	160,586	1	160,586	,390	,532
Μορφωτικό επίπεδο	7585,905	6	1264,317	3,072	,005
Οικογενειακή κατάσταση	1394,068	3	464,689	1,129	,336
Φύλο* εκπαίδευση	6981,306	6	1163,551	2,828	,010
Φύλο* οικογενειακή κατάσταση	5580,749	3	1860,250	4,521	,004
Μόρφωση* οικογενειακή κατάσταση	6205,618	15	413,708	1,005	,447
Φύλο* μόρφωση * οικογενειακή κατάσταση	10134,716	10	1013,472	2,463	,007

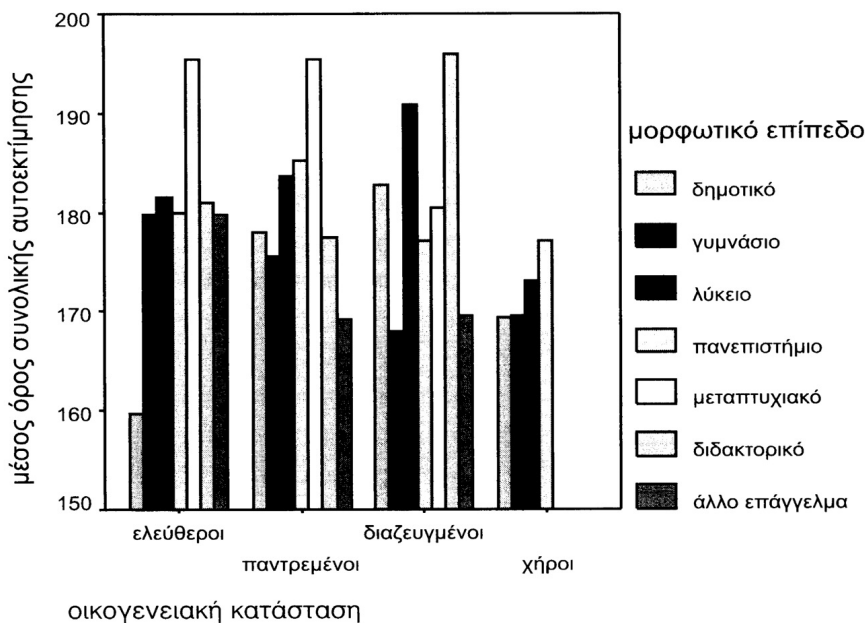
Με μια προσεκτική εξέταση των πινάκων 5 και 8 συμπεραίνουμε ότι οι διαζευγμένες γυναίκες που είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος έχουν σημαντικά μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση, ενώ, αντίθετα, τα χαμηλότερα ποσοστά αυτοεκτίμησης παρατηρούνται στις απόφοιτες γυμνασίου χήρες γυναίκες. Το γεγονός αυτό καταδεικνύει με τρόπο σαφή τον κοινωνικό αποκλεισμό της τελευταίας αυτής ομάδας, η οποία, αν και δεν κατέχει τα απαραίτητα εφόδια, καλείται εκ των πραγμάτων να αντεπεξέλθει σε οικονομικές δυσκολίες ή άλλα συναφή προβλήματα, που προκύπτουν λόγω της οικογενειακής κατάστασης.

Στον πίνακα 10 παρουσιάζεται η τριπαραγοντική ανάλυση διασποράς για τους μέσους όρους του επαγγέλματος, μορφωτικού επιπέδου και οικογενειακής κατάστασης. Το μορφωτικό επίπεδο ($\text{sig.} = 0,005 < 0,01$), η αλληλεπίδραση μεταξύ επαγγέλματος και οικογενειακής κατάστασης ($\text{sig.} = 0,033 < 0,05$), καθώς και η τριπαραγοντική αλληλεπίδραση μεταξύ επαγγέλματος, μορφωτικού επιπέδου και οικογενειακής κατάστασης επέδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές. Η υψηλότερη συνολική αυτοεκτίμηση ανήκει στις παντρεμένες γυναίκες ιδιοκτήτριες ή ελεύθερες επαγγελματίες, που είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος, ενώ, αντίθετα, οι χήρες συνταξιούχες γυναίκες, καθώς και αυτές που ασχολούνται με οικιακές εργασίες, έρχονται τελευταίες στην κλίμακα συνολικής αυτοεκτίμησης.

Πίνακας 10. Τριπαραγοντική ανάλυση διασποράς. Ανεξάρτητες μεταβλητές: επάγγελμα, μορφωτικό επίπεδο, οικογενειακή κατάσταση

Πηγή διασποράς	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig
Επάγγελμα	5895.048	8	736.881	1.859	,063
Μορφωτικό επίπεδο	11047.710	6	1841.285	4.645	,000
Οικογενειακή κατάσταση	646.382	3	215.461	,544	,653
Επάγγελμα* μορφωτικό επίπεδο	18032.124	32	563.504	1.421	,062
Επάγγελμα* οικογενειακή κατάσταση	9511.965	13	731.690	1.846	,033
Μορφωτικό επίπεδο* οικογενειακή κατάσταση	9940.207	15	662.680	1.672	,049
επάγγελμα* μορφωτικό επίπεδο* οικογενειακή κα- τάσταση	13268.125	20	663.406	1.674	,032

Γράφημα 5. Συνολική αυτοεκτίμηση ανά μορφωτικό επίπεδο και οικογενειακή κατάσταση



Σημαντικές διαφορές στη συνολική αυτοεκτίμηση δημιουργεί η αλληλεπίδραση μορφωτικού επιπέδου και οικογενειακής κατάστασης ($\text{sig.}=0,049 < 0,05$). Εδώ τα σκήπτρα της αυτοεκτίμησης κρατούν οι παντρεμένοι και ακολουθούν οι ελεύθεροι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος (γράφημα 5). Στον αντίποδα βρίσκονται οι ελεύθεροι απόφοιτοι δημοτικού, καθώς και οι παντρεμένοι με άτυπο επίπεδο εκπαίδευσης με μέσους όρους συνολικής αυτοεκτίμησης 161,750 και 162,212 αντίστοιχα.

Πίνακας 11. Συσχέτιση ηλικίας και συνολικής αυτοεκτίμησης

		ηλικία	
Ηλικία	Pearson Correlation	1,000	,046
	Sig. (2-tailed)	,	,124
Συνολική αυτοεκτίμηση	Pearson Correlation	-,046	1,000
	Sig.(2-TAILED)	,124	,

Αξιοπρόσεκτη είναι η συσχέτιση ηλικίας και συνολικής αυτοεκτίμησης (πίνακας 11), η οποία δεν είναι στατιστικά σημαντική (δείκτης Pearson= -0,046, $\text{sig.}=0,124 > 0,05$), γεγονός που σημαίνει ότι η ηλικία δεν είναι παράγοντας που αναστέλλει τη συνολική αυτοεκτίμηση.

Οι διαφορές μεταξύ των μέσων όρων της εργασιακής αυτοεκτίμησης μεταξύ φύλου, μορφωτικού επιπέδου και επαγγέλματος, εξετάζονται στον ακόλουθο πίνακα τριπαραγοντικής ανάλυσης διασποράς. Από τις τρεις μεταβλητές, μόνο το μορφωτικό επίπεδο φαίνεται να επιδρά στην εργασιακή αυτοεκτίμηση των ατόμων ($\text{sig.}=0,039 < 0,05$), ενώ, αντίθετα, το φύλο και το επάγγελμα δεν επηρεάζουν την εργασιακή αυτοεκτίμηση των ατόμων ($\text{sig.}=0,721 > 0,05$ και $\text{sig.}=0,204 > 0,05$, αντίστοιχα).

Πίνακας 12. Τριπαραγοντική ανάλυση διασποράς: φύλο* μορφωτικό επίπεδο* επάγγελμα. Εξαρτημένη μεταβλητή = εργασιακή αυτοεκτίμηση

Πηγή διασποράς	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig
Φύλο	4,261	1	4,261	,127	,721
Μορφωτικό επίπεδο	446,333	6	74,389	2,225	,039
Επάγγελμα	367,165	8	45,896	1,373	,204
Φύλο* μορφωτικό επίπεδο	196,819	6	32,803	,981	,437
Φύλο* επάγγελμα	293,018	7	41,860	1,252	,271
Μορφωτικό επίπεδο* επάγγελμα	934,309	33	28,312	,847	,715
Φύλο* μορφωτικό επίπεδο* επάγγελμα	842,324	22	38,287	1,145	,291

Συγκεκριμένα, υπεύθυνοι για την παραπάνω στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση είναι οι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος, οι οποίοι έχουν χαμηλότερη εργασιακή αυτοεκτίμηση από τα άτομα με μεταπτυχιακές σπουδές, τα οποία σημειώνουν υψηλότερη βαθμολογία κατά 6 περίπου μονάδες. Οι υπόλοιπες κατηγορίες μορφωτικού επιπέδου δεν παρουσιάζουν σημαντικές αποκλίσεις ως προς την εργασιακή αυτοεκτίμηση, όπως φαίνεται στον πίνακα 13.

Πίνακας 13. Μέσοι όροι εργασιακής αυτοεκτίμησης κατά μορφωτικό επίπεδο

	Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
Μορφωτικό επίπεδο		
Δημοτικό	36,940	,981
Γυμνάσιο	36,208	,819
Λύκειο	36,808	,626
Πανεπιστήμιο	36,252	,619
Μεταπτυχιακό	39,758	1,160
Διδακτορικό	33,850	1,975
Άλλο πτυχίο	35,225	,943

Πίνακας 14. Κοινωνική, οικογενειακή, ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση και αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης κατά φύλο

	Φύλο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Κοινωνική αυτοεκτίμηση	Άνδρες	35,8165	5,2483
	Γυναίκες	36,1985	4,8656
Οικογενειακή αυτοεκτίμηση	Άνδρες	36,6329	6,2292
	Γυναίκες	36,7839	6,0362
Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	Άνδρες	34,7642	5,7791
	Γυναίκες	33,6526	5,1839
Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	Άνδρες	38,1519	6,1854
	Γυναίκες	37,7985	5,9489

Πολλές θεωρίες υποστηρίζουν ότι τα δύο φύλα έχουν πλέον εξισωθεί σε όλες τις κοινωνικές παραμέτρους. Το γεγονός αυτό γίνεται αντιληπτό και στην περίπτωση της αυτοεκτίμησης σε όλα τα είδη της (κοινωνική αυτοεκτίμηση sig.=0,171>0,05, οικογενειακή αυτοεκτίμηση sig.=0,656>0,05 και ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση sig.=0,291>0,05, πίνακας 15). Παρ' όλα αυτά ο μέσος όρος της αυτοεκτίμησης εξωτερικής εμφάνισης των γυναικών παραμένει σημαντικά χαμηλότερος από τον αντίστοιχο των ανδρών (πίνακας 14). Προφανώς, τα πρότυπα ομορφιάς, που τόσο πιεστικά αναπαράγονται, αποτελούν αγχογόνο παράγοντα για τις γυναίκες, γεγονός που επηρεάζει την αυτοεκτίμηση της εξωτερικής τους εμφάνισης.

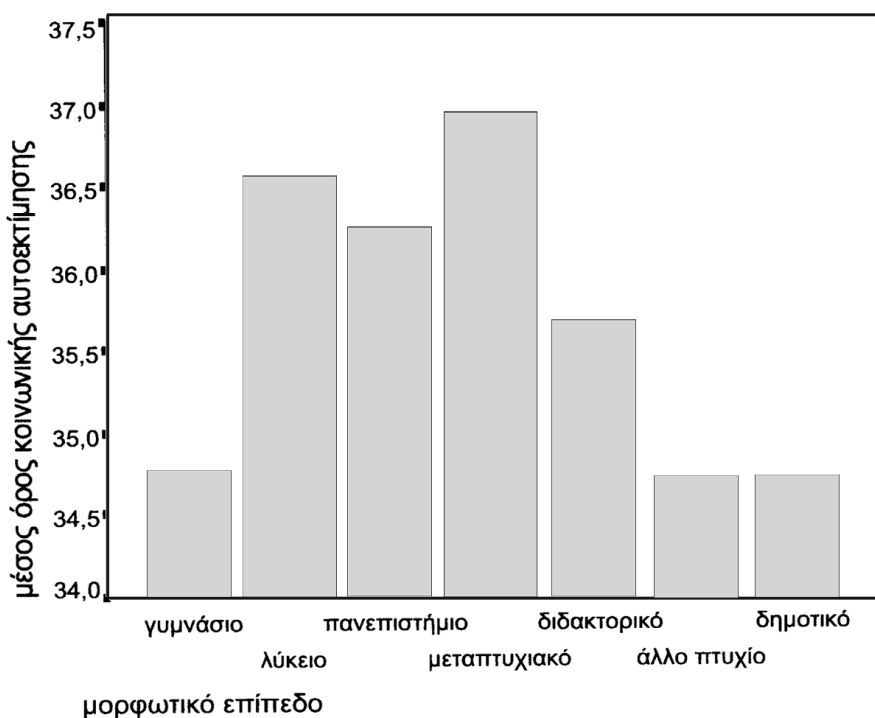
Πίνακας 15. t-test Φύλο* κοινωνική, οικογενειακή, ενδοπροσωπική και αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης

	t-test		
	t	df	sig. (2-tailed)
Κοινωνική αυτοεκτίμηση	-1,371	1315	,171
Οικογενειακή αυτοεκτίμηση	-,447	1315	,655
Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	3,680	1315	,000
Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	1,057	1315	,291

Στον πίνακα 16 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι διαφορετικών τύπων αυτοεκτίμησης ανά μορφωτικό επίπεδο. Οι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου έχουν την υψηλότερη κοινωνική αυτοεκτίμηση (μ.ο.=36,938), ακολουθούμενοι από τους απόφοιτους λυκείου (μ.ο.=36,520), ενώ οι απόφοιτοι δημοτικού παρουσιάζουν τη χαμηλότερη κοινωνική αυτοεκτίμηση (γράφημα 6). Όσον αφορά στην οικογενει-

ακή αυτοεκτίμηση, οι απόφοιτοι γυμνασίου στέκουν χαμηλά στην κλίμακα, ενώ τα πρωτεία κατέχουν οι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου (μ.ο. = 38,469), οι οποίοι επίσης υπερτερούν στην αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης (μ.ο. = 37,408). Τη χειρότερη εικόνα για την εξωτερική τους εμφάνιση φαίνεται ότι έχουν οι απόφοιτοι γυμνασίου (μ.ο. = 32,900). Τη χαμηλότερη ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση έχουν οι κάτοχοι άλλου πτυχίου. Και εδώ οι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου υπερτερούν, επιβεβαιώνοντας έτσι τα δεδομένα, τα οποία θέλουν τη συγκεκριμένη κατηγορία να προηγείται σημαντικά σε όλα τα είδη της αυτοεκτίμησης.

Γράφημα 6. Κοινωνική αυτοεκτίμηση ανά μορφωτικό επίπεδο



Πίνακας 16. Μέσοι όροι διαφόρων τύπων αυτοεκτίμησης, ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο

		Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Κοινωνική αυτοεκτίμηση	Δημοτικό	34,6882	5,2481
	Γυμνάσιο	34,7900	4,8955
	Λύκειο	36,5200	5,1651
	Πανεπιστήμιο	36,2470	4,8608
	Μεταπτυχιακό	36,9388	5,5880
	Διδακτορικό	35,6667	4,5594
	Άλλο πτυχίο	34,7045	5,0495
	Σύνολο	36,0199	5,0556
Οικογενειακή αυτοεκτίμηση	Δημοτικό	36,0860	6,0911
	Γυμνάσιο	34,2500	5,8385
	Λύκειο	37,0533	6,2674
	Πανεπιστήμιο	36,9915	6,0662
	Μεταπτυχιακό	38,4694	5,2524
	Διδακτορικό	36,5000	5,8543
	Άλλο πτυχίο	36,2841	6,1250
	Σύνολο	36,7385	6,1264
Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	Δημοτικό	32,9892	5,9737
	Γυμνάσιο	32,9000	5,7322
	Λύκειο	34,6560	5,6650
	Πανεπιστήμιο	34,2657	5,1774
	Μεταπτυχιακό	37,4082	5,1028
	Διδακτορικό	34,0000	4,6122
	Άλλο πτυχίο	33,2386	5,4688
	Σύνολο	34,2286	5,4912
Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	Δημοτικό	36,0215	5,8976
	Γυμνάσιο	37,8400	5,3479
	Λύκειο	38,5787	5,8455
	Πανεπιστήμιο	37,9560	6,3131
	Μεταπτυχιακό	41,3061	4,1393
	Διδακτορικό	39,5000	5,3513
	Άλλο πτυχίο	36,1023	6,1196
	Σύνολο	38,0031	6,0661

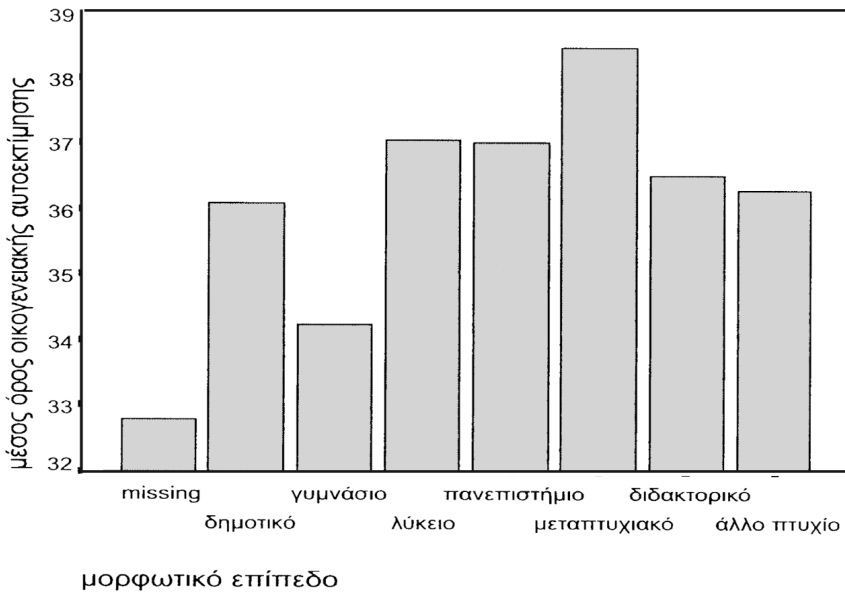
Όπως φαίνεται και από τον παρακάτω πίνακα μονοπαραγοντικών αναλύσεων διασποράς (πίνακας 17), όλοι οι τύποι της αυτοεκτίμησης παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο.

Στην κοινωνική αυτοεκτίμηση, οι απόφοιτοι λυκείου υπερτερούν σημαντικά έναντι των αποφοίτων δημοτικού, γυμνασίου και εκείνων οι οποίοι έχουν πτυχίο άλλου τύπου. Αντίστοιχα, οι απόφοιτοι λυκείου, πανεπιστημίου και οι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος υπερτερούν σημαντικά των αποφοίτων γυμνασίου στην οικογενειακή αυτοεκτίμηση (γράφημα 7). Όλες οι κατηγορίες μορφωτικού επιπέδου, πλην των κατόχων διδακτορικού διπλώματος, υπερτερούν σημαντικά των αποφοίτων δημοτικού στην αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης (γράφημα 8). Οι απόφοιτοι δημοτικού υστερούν των αποφοίτων λυκείου και των κατόχων μεταπτυχιακού διπλώματος στην ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν και οι απόφοιτοι λυκείου, οι οποίοι, ενώ έχουν σημαντικά υψηλότερη ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση από τους κατόχους άλλου πτυχίου, εντούτοις υστερούν σημαντικά έναντι των κατόχων μεταπτυχιακού τίτλου. Οι τελευταίοι μάλιστα κρατούν τα σκήπτρα και στην ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση με σημαντικά υψηλότερα σκορ έναντι των αποφοίτων γυμνασίου, πανεπιστημίου και κατόχων «άλλων πτυχίων» (γράφημα 9).

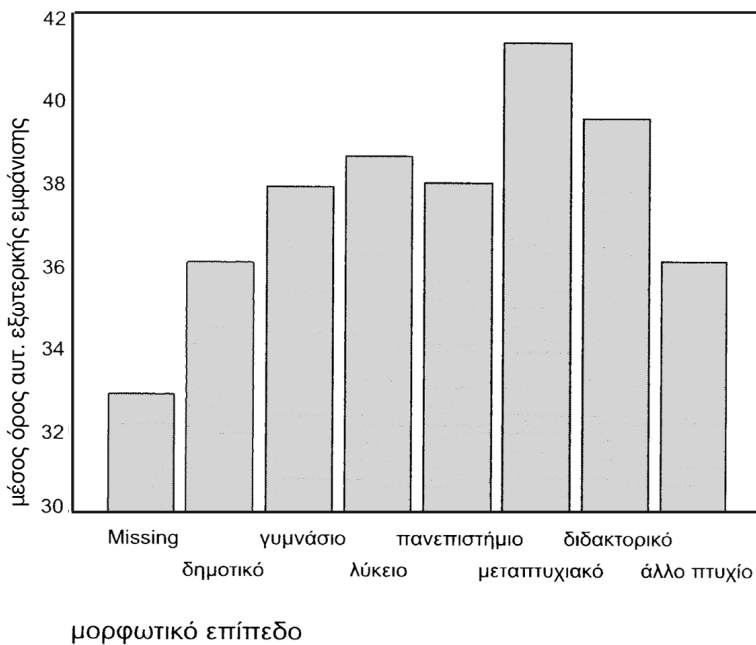
Πίνακας 17. Μονοπαραγοντικές αναλύσεις διασποράς: μορφωτικό επίπεδο - διάφοροι τύποι αυτοεκτίμησης

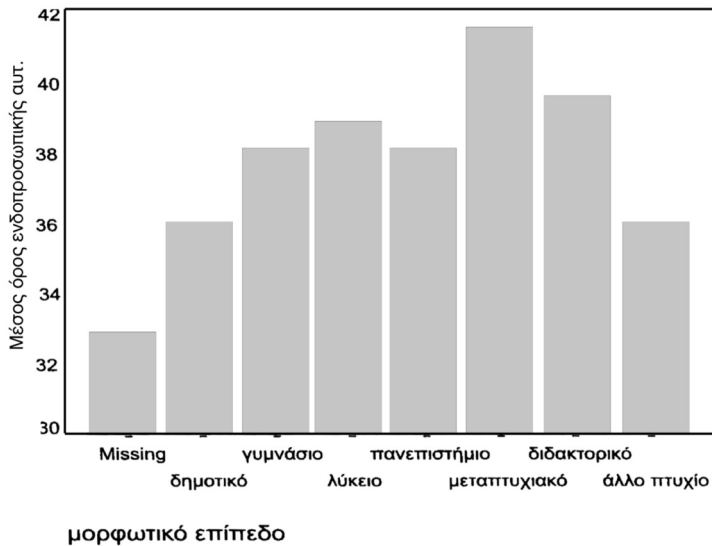
	Sum of Squares	df	F	Sig.
Κοινωνική αυτοεκτίμηση	635,603	6	4,206	,000
Οικογενειακή αυτοεκτίμηση	899,523	6	4,050	,000
Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	970,919	6	5,477	,000
Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	1372,818	6	6,371	,000

Γράφημα 7. Οικογενειακή αυτοεκτίμηση ανά μορφωτικό επίπεδο



Γράφημα 8. Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης ανά μορφωτικό επίπεδο



Γράφημα 9. Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση ανά μορφωτικό επίπεδο**Πίνακας 18.** Πολλαπλές συγκρίσεις μεταξύ διαφορετικών τύπων αυτοεκτίμησης και μορφωτικού επιπέδου

Tukey HSD

Εξαρτημένη μεταβλητή	Μορφωτικό επίπεδο	Μορφωτικό επίπεδο	Sig.
Κοινωνική αυτοεκτίμηση	Δημοτικό	Λύκειο	,027
	Γυμνάσιο	Λύκειο	,036
	Λύκειο	Άλλο πτυχίο	,037
Οικογενειακή αυτοεκτίμηση	Γυμνάσιο	Λύκειο	,001
	Γυμνάσιο	Πανεπιστήμιο	,001
	Γυμνάσιο	Μεταπτυχιακό	,001
Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	Δημοτικό	Μεταπτυχιακό	,000
	Δημοτικό	Γυμνάσιο	,000
	Δημοτικό	Λύκειο	,015
	Δημοτικό	Πανεπιστήμιο	,002
	Δημοτικό	Άλλο πτυχίο	,000
Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	Δημοτικό	Λύκειο	,004
	Δημοτικό	Μεταπτυχιακό	,000
	Λύκειο	Μεταπτυχιακό	,043
	Λύκειο	Άλλο πτυχίο	,009
	Μεταπτυχιακό	Γυμνάσιο	,016
	Μεταπτυχιακό	Πανεπιστήμιο	,003
	Μεταπτυχιακό	Άλλο πτυχίο	,000

Πίνακας 19. Συσχετίσεις μεταξύ διαφόρων ειδών αυτοεκτίμησης

	Εργασιακή αυτοεκτίμηση	Κοινωνική αυτοεκτίμηση	Οικογενειακή αυτοεκτίμηση	Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	Συνολική αυτοεκτίμηση
Εργασιακή αυτοεκτίμηση	1	,497	,346	,301	,561	,748
Κοινωνική αυτοεκτίμηση	,497	1	,371	,352	,531	,743
Οικογενειακή αυτοεκτίμηση	,346	,371	1	,229	,474	,669
Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	,301	,352	,229	1	,388	,631
Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	,561	,531	,474	,388	1	,824
Συνολική αυτοεκτίμηση	,748	,743	,669	,631	,824	1

Στον πίνακα 19 φαίνονται αναλυτικά οι συσχετίσεις των διαφόρων ειδών αυτοεκτίμησης και η συνάφειά τους με τη συνολική αυτοεκτίμηση. Ο δείκτης Pearson μπορεί να λάβει τιμές από -1 έως +1. Το θετικό πρόσημο δηλώνει θετική συνάφεια, το αρνητικό αρνητική, ενώ τιμές γύρω στο μηδέν μηδενική συνάφεια. Παρατηρούμε ότι οι μεγαλύτερες συσχετίσεις των επιμέρους ειδών αυτοεκτίμησης με τη συνολική απαντώνται **κατά σειρά σπουδαιότητας** στη σχέση ενδοπροσωπικής, εργασιακής, κοινωνικής, οικογενειακής και αυτοεκτίμησης εξωτερικής εμφάνισης, γεγονός που καταγράφει τη βαρύτητά τους για μια υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση. Το γεγονός ότι καμία επιμέρους κατηγορία αυτοεκτίμησης δεν συσχετίζεται σε στατιστικά σημαντικό βαθμό με κάποια άλλη (Pearson < 0,5) δηλώνει ότι τα είδη αυτά είναι αυθύπαρκτα, διακριτά και αυτόνομα. Δήλον είναι ότι, αν κάποιος διαθέτει υψηλή εργασιακή αυτοεκτίμηση, δεν έχει απαραίτητα και υψηλή οικογενειακή ή κοινωνική αυτοεκτίμηση. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνεται και από τη στατιστική μέθοδο της ανάλυσης παραγόντων, όπου ευκρινώς οι κατηγορίες αυτές σχηματίζουν ξεχωριστούς παράγοντες.

4.2.1 Ανάλυση αποτελεσμάτων αυτοεκτίμησης σωμάτων ασφαλείας και στρατιωτικών

Στον παρακάτω πίνακα αναφέρονται αναλυτικά οι μέσοι όροι διαφόρων τύπων αυτοεκτίμησης αναφορικά με το φύλο των στρατιωτικών, οι οποίοι επέδειξαν την υψηλότερη με διαφορά βαθμολογία στην κλίμακα συνολικής αυτοεκτίμησης, έναντι όλων των άλλων επαγγελματικών κατηγοριών. Πιο συγκεκριμένα, οι άντρες στρατιωτικοί δεν διαφέρουν σημαντικά από τις γυναίκες συναδέλφους τους στη συνολική αυτοεκτίμηση, αν και μικρές διαφορές υπέρ των γυναικών σημειώνονται στην εργασιακή αυτοεκτίμηση και υπέρ των ανδρών στην οικογενειακή και ενδοπροσωπική.

Πίνακας 20. Μέσοι όροι διαφόρων τύπων αυτοεκτίμησης ανά φύλο στρατιωτικών

	Φύλο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Τυπικό σφάλμα
Εργασιακή αυτοεκτίμηση	Άνδρες	39,7162	6,44156	,74882
	Γυναίκες	41,0000	6,53605	1,28183
Κοινωνική αυτοεκτίμηση	Άνδρες	37,6351	4,98923	,57999
	Γυναίκες	37,7308	6,55169	1,28489
Οικογενειακή αυτοεκτίμηση	Άνδρες	39,3108	5,88689	,68434
	Γυναίκες	38,4615	5,31587	1,04253
Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	Άνδρες	38,0000	5,56899	,64738
	Γυναίκες	38,8077	6,33731	1,24285
Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	Άνδρες	41,1892	5,60986	,65213
	Γυναίκες	40,2692	7,65537	1,50134
Σύνολο	Άνδρες	195,8514	20,17912	2,34577
	Γυναίκες	96,2692	25,12140	4,92671

Εντούτοις, οι διαφορές αυτές μεταξύ ανδρών και γυναικών στρατιωτικών είναι αμελητέες, όπως φαίνεται και στον πίνακα 20. Επομένως, οι στρατιωτικοί, ανεξαρτήτως φύλου, επιδεικνύουν την υψηλότερη αυτοεκτίμηση σε όλους τους

τομείς, γεγονός που ίσως οφείλεται στην εκπαίδευση, την οποία λαμβάνουν, αλλά και στη δική τους αίσθηση ότι υπηρετούν υψηλά ιδανικά και εργάζονται υπέρ της προστασίας και άμυνας της πατρίδας. Ένας πρόσθετος παράγοντας ίσως είναι η αποδοχή και η αναγνώριση, που τυγχάνει ο συγκεκριμένος επαγγελματικός κλάδος από τα ευρύτερα κοινωνικά στρώματα. Όμως οι ακραίες τιμές οδηγούν στο συμπέρασμα ότι πολλοί στρατιωτικοί έχουν «αμυντική» αυτοεκτίμηση.

Πίνακας 21. t-test για ανεξάρτητα δείγματα, ανά φύλο στρατιωτικών και διάφορους τύπους αυτοεκτίμησης

	Δείκτης t	Βαθμοί ελευθερίας	Στατ. σημαντικότητα
Εργασιακή αυτοεκτίμηση	-,871	98	,386
Κοινωνική αυτοεκτίμηση	-,077	98	,939
Οικογενειακή αυτοεκτίμηση	-,077	98	,518
Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	-,614	98	,541
Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	,651	98	,516
Σύνολο	-,085	98	,932

4.3 Συμπεράσματα

Σε γενικές γραμμές ο ελληνικός πληθυσμός παρουσιάζει αυξητικές τάσεις στη συνολική αυτοεκτίμηση, χωρίς να υπάρχουν διαφοροποιήσεις μεταξύ ανδρών και γυναικών. Ειδικά ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης, η ελληνική πραγματικότητα καταδεικνύει ότι η συνολική αυτοεκτίμηση αυξάνεται, όσο αυξάνεται και το επίπεδο της εκπαίδευσης, με εξαίρεση τους κατόχους διδακτορικού διπλώματος, οι οποίοι συγκρινόμενοι με τους κατόχους μεταπτυχιακού τίτλου μειονεκτούν. Χαρακτηριστικά είναι και τα ιδιαίτερα χαμηλά επίπεδα αυτοεκτίμησης που παρουσιάζουν οι κάτοχοι άλλου πτυχίου, γεγονός που ίσως μπορεί να εξηγηθεί βάσει των μειωμένων δυνατοτήτων που έχουν για επαγγελματική σταδιοδρομία στο δημόσιο τομέα ή της έλλειψης τυπικής αναγνώρισης των ακαδημαϊκών τους προσόντων.

Το επάγγελμα αποτελεί ακόμα μία σημαντική πηγή διαφοροποίησης της συνολικής αυτοεκτίμησης του ελληνικού πληθυσμού. Αμέσως μετά τους στρατιωτι-

κούς, στην κλίμακα αυτοεκτίμησης ακολουθούν οι παντρεμένες γυναίκες ιδιοκτήτριες ή ελεύθερες επαγγελματίες. Φαίνεται πως οι συγκεκριμένες επαγγελματικές ασχολίες αποφορτίζουν τις γυναίκες από τις οικογενειακές τους υποχρεώσεις και τους προσφέρουν δυνατότητες για την εκμετάλλευση του ελεύθερου χρόνου τους στην πρώτη περίπτωση ή για προγραμματισμό των επαγγελματικών τους υποχρεώσεων στη δεύτερη.

5. ΕΡΕΥΝΑ 1:

Αυτοεκτίμηση και Σχολική προσαρμογή κακοποιημένων - παραμελημένων παιδιών

Ευστράτιος Παπάνης

*(Διδάσκων 407 Τμήματος Κοινωνιολογίας,
Πανεπιστήμιο Αιγαίου)*

Μαρία Μανωλάκη

(MSc, University of Edinburgh)

5.1 Περίληψη

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η Ελληνική Κλίμακα Αυτοεκτίμησης για παιδιά (Ε. Παπάνης, 2003) και η κλίμακα προσαρμογής των Hightower & Cowen (1984), προσαρμοσμένη στα ελληνικά δεδομένα, για να εξεταστεί η αυτοεκτίμηση και η σχολική-κοινωνική προσαρμογή κακοποιημένων-παραμελημένων και μη κακοποιημένων παιδιών. Η κλίμακα αυτοεκτίμησης συμπληρώνεται από τα ίδια τα κακοποιημένα-παραμελημένα και μη κακοποιημένα παιδιά του δείγματος και εξετάζει τη συνολική, κοινωνική, εργασιακή, οικογενειακή, ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση και αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης. Η δεύτερη κλίμακα προσαρμογής (σταθμισμένη στην Ελλάδα από τη Νεκταρία Παλαιολόγου) αποτελείται από μεταβλητές με μορφή ερωτημάτων, στα οποία καλούνται να απαντήσουν οι ψυχολόγοι-παιδαγωγοί, που επέβλεπαν τα παραμελημένα-κακοποιημένα παιδιά. Τα ερωτήματα αναφέρονται στις τρεις βασικές διαστάσεις της προσαρμογής του ατόμου, δηλαδή τη μαθησιακή, τη συναισθηματική και την κοινωνική και είναι τα εξής:

Η κλίμακα αυτοεκτίμησης χορηγήθηκε σε 39 κακοποιημένους μαθητές (21 αγόρια, 18 κορίτσια), οι οποίοι λάμβαναν υποστηρικτική θεραπεία σ' ένα κέντρο της Αθήνας και δύο της επαρχίας, ενώ η κλίμακα προσαρμογής στους ψυχολόγους-παιδαγωγούς, που ήταν υπεύθυνοι γι' αυτούς. Το εύρος των ηλικιών των κακοποιημένων παιδιών ήταν από 8 έως 13 ετών. Ως ομάδα ελέγχου χρησιμοποιήθηκαν 64 μη κακοποιημένα παιδιά του ίδιου εύρους ηλικιών (28 αγόρια και 36 κορίτσια),

οι δάσκαλοι και καθηγητές, των οποίων συμπλήρωσαν την ίδια κλίμακα προσρμογής, ενώ τα ίδια τα παιδιά την κλίμακα αυτοεκτίμησης. Η χορήγηση της κλίμακας και στις δύο ομάδες έγινε την ίδια χρονική περίοδο. Βρέθηκε ότι η κακοποίηση-παραμέληση των παιδιών επηρεάζει σε στατιστικά σημαντικό βαθμό όλα τα είδη αυτοεκτίμησης, τη διαταρακτικότητα, τη σχολική απογοήτευση-άγχος και τη ντροπαλότητα. Αντίθετα, η κακοποίηση-παραμέληση δεν προκαλεί στατιστικά σημαντικές διαφορές στη μαθησιακή ετοιμότητα, στις σχέσεις με τους συνομηλίκους, στον προσανατολισμό προς το έργο και τη διεκδικητικότητα.

5.2 Εισαγωγή

Η κακοποίηση-παραμέληση των παιδιών είναι ένα φαινόμενο, το οποίο εξακολουθεί να εμφανίζεται διογκούμενο στις σύγχρονες κοινωνίες, παρά τη βελτίωση των οικονομικών συνθηκών και την πρόοδο της παιδαγωγικής σκέψης. Αναφέρεται σε σωματικές και ψυχολογικές κακώσεις και στέρησεις με υπαιτιότητα των ενηλίκων, που έχουν αναλάβει την κηδεμονία ενός παιδιού, οι οποίες επηρεάζουν ποικιλοτρόπως την ομαλή εξέλιξη της προσωπικότητάς του σε κοινωνικοσυναισθηματικό και γνωστικό επίπεδο (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 1998).

Μορφές κακοποίησης:

– Παραμέληση

Όλες οι κατηγορίες παραμέλησης είναι ουσιαστικά μια εσκεμμένη ή ακούσια αποτυχία των γονέων να παρέχουν όλα αυτά που χρειάζονται για την υγιή ανάπτυξη και την ανατροφή του παιδιού (McFadden, Rutter & Smerroff, 1990). Η παιδική παραμέληση είναι η πιο κοινή μορφή κακοποίησης και επηρεάζει σχεδόν το 3% των παιδιών και το 70% των αναφερόμενων περιπτώσεων κακοποίησης (Sedlak & Broadhurst, 1996). Έρευνες κλινικών περιπτώσεων δείχνουν ότι ο αριθμός της παιδικής παραμέλησης αυξήθηκε σχεδόν 100% από το 1986 μέχρι το 1993, με τη συναισθηματική κακοποίηση να παρουσιάζει τη μεγαλύτερη αύξηση (Wolfe & Hildyard).

– Σωματική κακοποίηση

Ως σωματική κακοποίηση χαρακτηρίζεται ο εκ προθέσεως τραυματισμός ενός παιδιού από κάποιον που έχει αναλάβει τη φροντίδα του (Knutson, 1978). Η σωματική κακοποίηση γίνεται αντιληπτή από μώλωπες, σπασμένα κόκκαλα, εγκαύματα, σχισίματα, ακόμη και από τον θάνατο. Όλα τα παραπάνω μπορούν να προκληθούν από ξυλοδαρμό ή άλλες μορφές βίας, που ασκούνται προς το παιδί.

Πολλοί, αν όχι οι περισσότεροι γονείς που κακοποιούν τα παιδιά τους, έχουν ανατραφεί σε ένα περιβάλλον μέσα στο οποίο ασκείτο κάποια μορφή βίας. Αν και η σωματική βία εμφανίζεται σε όλες τις κοινωνικοοικονομικές τάξεις, συσχετίζεται περισσότερο με τη φτώχεια (McFadden, 1990).

– *Σεξουαλική κακοποίηση και εκμετάλλευση*

Ως σεξουαλική κακοποίηση εννοείται η προσβολή της γενετήσιας ελευθερίας του παιδιού από ενήλικες ή μεγαλύτερα παιδιά και περιλαμβάνει συμπεριφορές όπως το ψηλάφισμα, το φίλημα, το χάιδεμα, το άγγιγμα των γεννητικών οργάνων με τα χέρια και την κανονική σεξουαλική πράξη (Stovall, 1981).

– *Ψυχολογική κακοποίηση ή παραμέληση*

Η ψυχολογική παραμέληση αναφέρεται στη συστηματική αδιαφορία των ενηλίκων προς τις ανάγκες του παιδιού και περιλαμβάνει μια ποικιλία από συμπεριφορές, όπως πλημμελής επικοινωνία με το παιδί, στέρηση ασφαλούς περιβάλλοντος ανάπτυξης, αφοσίωση στη σταδιοδρομία ή άλλα ενδιαφέροντα. Χαρακτηριστικές είναι οι περιπτώσεις ψυχωσικών ή νευρωσικών, οι οποίοι είτε αδυνατούν να συνειδητοποιήσουν την ύπαρξη και τον κόσμο του παιδιού είτε είναι απορροφημένοι σε ναρκισσιστικές ενασχολήσεις. Η ψυχολογική κακοποίηση από την άλλη πλευρά συνεπάγεται την απόρριψη ή τον εκφοβισμό του παιδιού από τον γονέα. Η χρόνια προφορική κακοποίηση διαβρώνει την αυτοπεποίθηση του παιδιού. Οι περιορισμοί και η υπερβολική βία είναι επίσης μια μορφή συναισθηματικού εκφοβισμού (McFadden, 1990). Πολλές φορές, όλα τα προαναφερθέντα είδη κακοποίησης συνυπάρχουν (πολλαπλή κακοποίηση) (Higgins & McCabe, 1998).

– *Επιπτώσεις κακοποίησης*

Τα κακοποιημένα παιδιά συνήθως είναι ανίκανα να δημοσιοποιήσουν την κατάσταση, εξαιτίας των απειλών που υφίστανται ή της αγάπης τους προς την οικογένεια. Στις περιπτώσεις αυτές, το ψυχολογικό άγχος που βίωσαν, εκδηλώνεται με μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας και μέσω της συμβολοποίησης στο παιχνίδι, π.χ. καταστροφή παιχνιδιών, βία προς ζώα, αυτοθυματοποίηση (McFadden, 1990).

Τα κακοποιημένα παιδιά αναπτύσσουν ανασφαλή προσκόλληση προς τους κηδεμόνες τους, οι οποίοι δεν μπορούν να δράσουν ως πρότυπα συμπεριφοράς. Το γεγονός αυτό συνεπάγεται τεράστια ελλείμματα στη σταθερότητα της συναισθηματικής ανάπτυξης, την αυτοεκτίμηση, την ισορροπία του εγώ, τον έλεγχο των παρορμήσεων, τη διαχείριση της επιθετικότητας, την επικοινωνία με συνομηλίκους και τις τάσεις αυτοκαταστροφής (Kendall-Tackett, Williams & Finkelhor,

1993, Allen and Tranowsky, 1989). Τα κακοποιημένα παιδιά εσωτερικεύουν τον κόσμο ως ένα επικίνδυνο βίωμα, όπου η ατομική δράση αναστέλλεται από θέληση των ισχυρότερων ενηλίκων (Galambus, 1984). Όσον αφορά στον γνωστικό τομέα, διαπιστώνεται ελαττωματική γλωσσική εξέλιξη και χαμηλή σχολική επίδοση (Perez and Widom, 1994, Green, 1981).

Μερικές φορές τα συναισθήματα αυτά εκδηλώνονται είτε μέσω της καθήλωσης σε προγενέστερα αναπτυξιακά στάδια είτε μέσω της εναγώνιας προσπάθειας προσέλευσης της προσοχής άλλων σημαντικών ενηλίκων, όπως δασκάλων και συγγενών. Τα παιδιά που βιώνουν σεξουαλική κακοποίηση υποφέρουν από έλλειψη στοργής ή επίβλεψης, που τα αφήνει εκτεθειμένα στις περίπλοκες ερωτικές κρούσεις του δράστη. Το παραμελημένο παιδί γίνεται αγχώδες ή απαθές απέναντι σε μια ζωή, κατά την οποία οι βασικές ανάγκες δεν ικανοποιούνται. Μια γενική επίπτωση της κακοποίησης του παιδιού είναι η αναπτυξιακή καθήλωση. Το παιδί που τραβά την προσοχή του συμβούλου εξαιτίας των δυσκολιών του μέσα στην τάξη ή γενικότερα της κακής κοινωνικής προσαρμογής που παρουσιάζει, είναι πιθανό να είναι ένα κακοποιημένο παιδί (McFadden, 1990).

Οι ψυχολογικές επιπτώσεις της κακοποίησης-παραμέλησης συσχετίζονται με διάφορες νοσηρές συμπεριφορές ακόμα και κατά την ενηλικίωση, όπως απομονωτισμός, άγχος, σεξουαλική δυσλειτουργία, διαταραχές ύπνου, ανεξέλεγκτη έκφραση θυμού, αντοχή στην κακοποίηση, αλλοίωση της αυτοαντίληψης, κατάθλιψη, έμμονες ιδέες, ψυχοσωματικά συμπτώματα και μετατραυματικό σύνδρομο (Kendall-Tackett, Williams and Finkelhor, 1993, Betchman et al., 1992, Neuamann et al., 1996). Η δυσκολία σύναψης ισορροπημένων διαπροσωπικών σχέσεων οφείλεται στη γενικευμένη έλλειψη εμπιστοσύνης, την καταπίεση της αυτονομίας και την ανικανότητα οικοδόμησης σταθερών και μακροχρόνιων σχέσεων (Gretchen, 1990).

Ερευνες παρακολούθησης της συμπεριφοράς αποκαλύπτουν πως τα κακοποιημένα παιδιά συμπεριφέρονται πιο επιθετικά κατά τη διάρκεια των αλληλεπιδράσεων με τους γονείς, μ' ένα ρεπερτόριο συμπεριφορών που περιλαμβάνουν χτυπήματα, φωνές και τάσεις καταστροφής (Bousha & Lahey, 1989).

– Επιπτώσεις παραμέλησης

Οι Eckenrode, Laird και Doris (1993) κατέληξαν πως η παραμέληση, ανεξάρτητα από το αν συμβαίνει ταυτόχρονα με άλλες μορφές κακοποίησης ή μόνη της, συσχετίζεται με χαμηλές επιδόσεις σε τεστ νοημοσύνης, ενώ οι Wodarski, Kurz, Gaudin και Howring (1990) βρήκαν πως τα παιδιά που υπέστησαν σωματική παραμέληση σημείωσαν χαμηλές σχολικές επιδόσεις. Αξιοσημείωτο όμως είναι πως οι επιδόσεις των παραμελημένων είναι ακόμη πιο χαμηλές από αυτές των κακοποιημένων παιδιών. Από την εμπειρική έρευνα υποστηρίζεται ότι τα κα-

κοποιημένα και τα παραμελημένα παιδιά διαφέρουν από τα φυσιολογικά στα τυποποιημένα τεστ μαθηματικών και τα παραμελημένα παιδιά σημειώνουν χαμηλή επίδοση και σε γλωσσικά θέματα, όπως η ανάγνωση.

Τα παραμελημένα παιδιά στη σχολική τους ζωή πάσχουν από απομονωτισμό, προβληματικές φιλίες και είναι ελάχιστα δημοφιλή ανάμεσα στους συμμαθητές τους. Το νοσηρό κλίμα της οικογένειάς τους δεν εκδηλώνεται άμεσα με επιθετικότητα και βία, αλλά με αναστολή των κοινωνικών δεξιοτήτων τους (Erickson & Erickson, 1990). Αποφεύγουν τις σχέσεις με φίλους (Kaufman & Cicchetti, 1989) και έχουν λιγότερους φίλους, με τους οποίους παίζουν (Bolger, Patterson & Kupersmidt, 1998).

Συγκεκριαλιώνοντας, τα κακοποιημένα και παραμελημένα παιδιά υποφέρουν από υψηλά επίπεδα άγχους και από δυσλειτουργία του Εγώ (Leifer, Shapiro, Kassem & Lang, 1993 Reylene). Αυτό προέρχεται είτε από τη σταδιακή διαμόρφωση ενός υπερτροφικού και άκαμπτου επιτιμητικού Υπερεγώ είτε από την άρση των κοινωνικών αναστολών, ως αποτέλεσμα ενός απαιτητικού «id». Επιπλέον, η συχνή σχολική αποτυχία ενισχύει την ηττοπαθή συμπεριφορά και αποτελεί πλήγμα στο αυτοσυναίσθημα με περαιτέρω επιπτώσεις στην εργασιακή αυτοεκτίμηση (Eckenrode et al., 1993 Obiakor, 1992 Reylene, Frick, 1993). Τα κακοποιημένα παιδιά έχουν αυξημένες πιθανότητες να μετατραπούν σε κακοποιητές κατά την ενηλικίωσή τους (Kaufan & Zigler, 1987). Γενικότερα, οι ενοχές που δημιουργούνται, επειδή πιστεύουν πως είναι υπεύθυνα για τη βίαιη συμπεριφορά των γονιών τους, οδηγούν σε αδόκιμους τρόπους προσαρμογής, η οποία στρέφεται γύρω από την έννοια της εσωτερικευμένης επιθετικότητας (Wallach, 1993 Terr, 1981 Hetherigtoon et al., 1982 Wallach, 1991, 1994 Wallerstein et al., 1980).

5.3 Μεθοδολογία

Αρχικά χορηγήθηκε η Ελληνική Κλίμακα Αυτοεκτίμησης για παιδιά (Ε. Παπάνης), για να μετρηθεί η συνολική, η σχολική, η οικογενειακή, η κοινωνική αυτοεκτίμηση και η αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης των κακοποιημένων/ παραμελημένων και μη κακοποιημένων παιδιών. Το ερωτηματολόγιο, που έχει σταθμιστεί στην Ελλάδα για ενήλικες και παιδιά, αποτελείται από 50 ερωτήσεις, εκ των οποίων οι 5 μετρούν το ψεύδος. Οι επιλογές περιλαμβάνουν μια εξαβάθμια κλίμακα («Διαφωνώ απόλυτα», «Διαφωνώ», «Διαφωνώ εν μέρει», «Συμφωνώ εν μέρει», «Συμφωνώ», «Συμφωνώ απόλυτα»).

Κατόπιν, χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο σχολικής προσαρμογής, που συμπλήρωσαν οι παιδαγωγοί και οι ψυχολόγοι των κακοποιημένων- παραμελη-

μένων παιδιών. Πρόκειται για τις κλίμακες προσαρμογής των Hightower και Cowen (1984), οι οποίες έχουν προσαρμοστεί στα ελληνικά δεδομένα από τη Νεκταρία Παλαιολόγου.

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκαν οι Κλίμακες Προσαρμογής I και II, οι οποίες αναφέρονται σε αντιπροσωπευτικές μορφές συμπεριφοράς, που δηλώνουν την ικανότητα προσαρμογής του ατόμου στο περιβάλλον του. Ειδικότερα, η κλίμακα αποτελείται από μεταβλητές με μορφή ερωτημάτων, στα οποία καλούνται να απαντήσουν οι ψυχολόγοι-παιδαγωγοί που επιβλέπουν τα παραμελημένα-κακοποιημένα παιδιά. Τα ερωτήματα αναφέρονται στις τρεις βασικές διαστάσεις της προσαρμογής του ατόμου, δηλαδή τη μαθησιακή, τη συναισθηματική και την κοινωνική και είναι τα εξής:

- Μεταβλητές, οι οποίες εκφράζουν συμπεριφορές εκδραμάτισης-διαταρακτικής συμπεριφοράς. Ο όρος περιλαμβάνει μορφές συμπεριφοράς που δηλώνουν επιθετικότητα, διαταρακτικότητα (κοινωνική προσαρμογή). Παράδειγμα μεταβλητής: «Διασπά την ομαλή λειτουργία του κοινωνικού περιβάλλοντος».
- Μεταβλητές, οι οποίες εκφράζουν εσωστρέφεια ή άγχος (συναισθηματική προσαρμογή). Παράδειγμα μεταβλητής: «Δεν εκφράζει τα συναισθήματά του, εσωστρεφής».
- Μεταβλητές, οι οποίες εκφράζουν μαθησιακές δεξιότητες. Ο όρος περιλαμβάνει ικανότητες, που απαιτούνται για την επιτυχία του ατόμου στην εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων και στο εκπαιδευτικό του περιβάλλον (μαθησιακή προσαρμογή). Παράδειγμα μεταβλητής: «Δεν έχει αναπτύξει συνήθειες μεθοδικής εργασίας».

Οι ψυχολόγοι-παιδαγωγοί των κακοποιημένων-παραμελημένων παιδιών κλήθηκαν να συμπληρώσουν τη συχνότητα, με την οποία οι μαθητές εμφάνιζαν τυχόν δυσκολίες στην εκάστοτε συμπεριφορά, σε μία πεντάβαθμη κλίμακα (1 = ποτέ, 2 = σπάνια, 3 = μερικές φορές, 4 = συχνά, 5 = πάντα).

Εξετάστηκαν οι ακόλουθες παράμετροι συμπεριφοράς των μαθητών: διαταρακτικότητα, ντροπαλότητα, μαθησιακή ετοιμότητα, σχολική απογοήτευση-άγχος, διεκδικητικότητα, προσανατολισμός στο έργο και σχέσεις με συνομηλίκους.

Η Ελληνική Κλίμακα Αυτοεκτίμησης δόθηκε σε 39 κακοποιημένους μαθητές (21 αγόρια, 18 κορίτσια), οι οποίοι λάμβαναν υποστηρικτική θεραπεία σ' ένα κέντρο της Αθήνας και δύο της επαρχίας. Η κλίμακα σχολικής προσαρμογής χορηγήθηκε σε ψυχολόγους-παιδαγωγούς των κακοποιημένων παιδιών. Ύστερα από παράκληση των υπευθύνων των κέντρων αυτών τα ονόματά τους δεν δημοσιεύονται, αλλά παραμένουν στη διάθεση του περιοδικού *Επιστήμες της Αγωγής*.

Το εύρος των ηλικιών των κακοποιημένων παιδιών ήταν από 8-13 ετών. Ως ομάδα ελέγχου χρησιμοποιήθηκαν 64 μη κακοποιημένα παιδιά του ίδιου εύρους ηλικιών (28 αγόρια και 36 κορίτσια), τα οποία συμπλήρωσαν την Ελληνική Κλίμακα Αυτοεκτίμησης και οι δάσκαλοι-καθηγητές τους, που συμπλήρωσαν την κλίμακα σχολικής προσαρμογής. Η χορήγηση των ερωτηματολογίων και από τις δύο ομάδες έγινε την ίδια χρονική περίοδο.

5.4 Αποτελέσματα

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων έγινε με το πρόγραμμα SPSS 11. Για να εξεταστούν οι διαφορές στην αυτοεκτίμηση των κακοποιημένων-μη κακοποιημένων παιδιών χρησιμοποιήθηκε το t-test για ανεξάρτητα δείγματα. Οι διαφορές στους μέσους όρους ήταν οι ακόλουθες:

Πίνακας 1. Μέσοι όροι και στατιστική σημαντικότητα στην αυτοεκτίμηση κακοποιημένων - μη κακοποιημένων παιδιών

Παρατηρούμε ότι οι διαφορές στους μέσους όρους, τόσο στη συνολική, όσο

	Συνολική αυτοεκτίμηση	Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	Κοινωνική αυτοεκτίμηση	Εργασιακή αυτοεκτίμηση	Οικογενειακή αυτοεκτίμηση	Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης
Κακοποιημένα παιδιά	153,43	33.4	29.6	32.3	29.3	28.1
Μη κακοποιημένα παιδιά	171,37	35.2	32.9	35.8	34.9	31.7
	sig. 0,000	sig. 0.001	sig. 0.000	sig. 0.001	sig. 0.000	sig. 0.000

και στα επιμέρους είδη αυτοεκτίμησης είναι στατιστικά σημαντικές σε επίπεδο 0,01, με τα κακοποιημένα-παραμελημένα παιδιά να υπολείπονται των μη κακοποιημένων σε όλα τα επίπεδα.

Για την ανάλυση της κλίμακας σχολικής προσαρμογής χρησιμοποιήθηκε η δι-παραγοντική ανάλυση διασποράς, για να διαπιστωθεί, εάν οι παρατηρούμενες διαφορές στους μέσους όρους είναι στατιστικά σημαντικές. Ανεξάρτητες μεταβλητές ήταν το φύλο των μαθητών και το σχολείο, όπου φοιτούσαν (σχολείο για μη κακοποιημένα παιδιά, σχολείο για κακοποιημένα παιδιά).

Πίνακας 2. Περιγραφικά στατιστικά
Εξαρτημένη μεταβλητή: διαταρακτικότητα

ΦΥΛΟ	ΣΧΟΛΕΙΟ	Μ.Ο.	ΤΥΠΙΚΗ ΑΠΟΚΛΙΣΗ	N
Αγόρια	Μη κακοποιημένα	10,1071	5,12322	28
	Κακοποιημένα	15,1905	6,64544	21
	Σύνολο	12,2857	6,29484	49
Κορίτσια	Μη κακοποιημένα	9,6111	4,88308	36
	Κακοποιημένα	12,5000	5,61772	18
	Σύνολο	10,5741	5,26864	54
Σύνολο	Μη κακοποιημένα	9,8281	4,95553	64
	Κακοποιημένα	13,9487	6,26162	39
	Σύνολο	11,3883	5,81451	103

Στον πίνακα 2 παρατηρούμε τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις αναφορικά με τη διαταρακτικότητα ανάλογα με το φύλο και τα κακοποιημένα ή μη κακοποιημένα παιδιά. Η επισκόπηση του παραπάνω πίνακα καταδεικνύει ότι τον μεγαλύτερο μέσο όρο διαταρακτικότητας έχουν τα κακοποιημένα αγόρια (Μ.Ο.=15.19), ενώ τον χαμηλότερο τα μη κακοποιημένα κορίτσια (Μ.Ο. 9,6). Αθροιστικά, τα κακοποιημένα παιδιά έχουν υψηλότερο μέσο όρο διαταρακτικότητας 13,94 σε σύγκριση με τα μη κακοποιημένα 9,82.

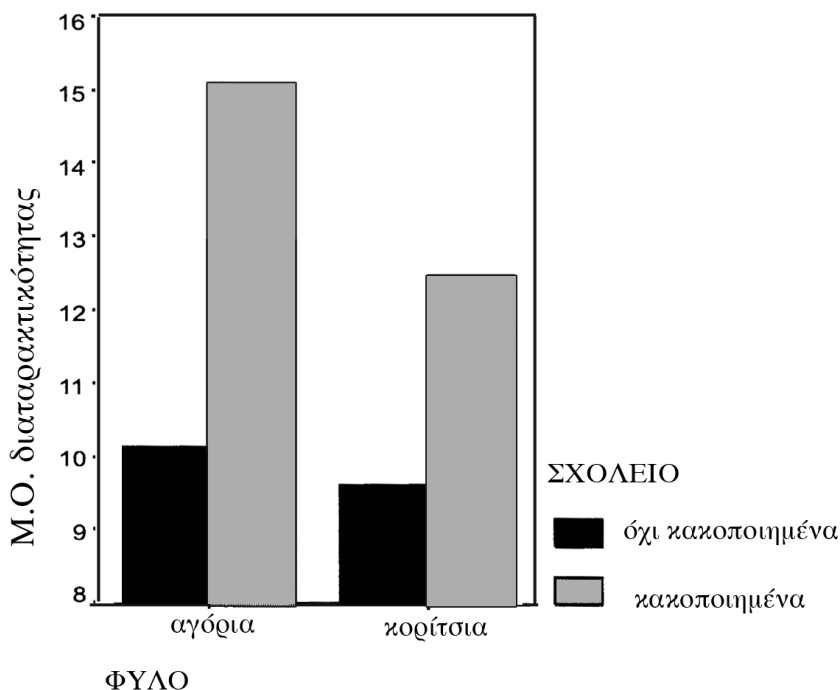
Πίνακας 2.1. Tests of Between-Subjects Effects
Εξαρτημένη μεταβλητή: διαταρακτικότητα

ΠΗΓΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	DF	F	SIG.
Φύλο	1	2,036	,157
Σχολείο	1	12,741	,01
Φύλο* σχολείο	1	,965	,328

Ο πίνακας 2.1 παρουσιάζει τη διπαραγοντική ανάλυση διασποράς. Παρατηρούμε ότι η μεταβλητή που έχει στατιστικώς σημαντική επίδραση στη διαταρακτικότητα είναι το σχολείο ($F=12,741$, $Df=1$, $\alpha=0,01 < 0,05$ και $0,01$). Η μεταβλητή φύλο και η αλληλεπίδραση φύλο και σχολείο δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($\alpha=0,157$ και $\alpha=0,328 > 0,05$ και $0,01$).

Διαγραμματικά οι διαφορές παρουσιάζονται στο γράφημα 1.

Γράφημα 1



Πίνακας 3. Περιγραφικά στατιστικά.
Εξαρτημένη μεταβλητή: ντροπαλότητα

ΦΥΛΟ	ΣΧΟΛΕΙΟ	Μ.Ο.	ΤΥΠΙΚΗ ΑΠΟΚΛΙΣΗ	N
Αγόρια	Μη κακοποιημένα	12,0714	4,79914	28
	Κακοποιημένα	13,1905	3,58635	21
	Σύνολο	12,5510	4,31596	49
Κορίτσια	Μη κακοποιημένα	10,5556	3,86519	36
	Κακοποιημένα	12,9444	4,31785	18
	Σύνολο	11,3519	4,13981	54
	Μη κακοποιημένα	13,0769	3,88915	39
	Κακοποιημένα	13,0769	3,88915	39
	Σύνολο	11,9223	4,24654	103

Στον πίνακα 3 παρατηρούμε τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις αναφορικά με τη ντροπαλότητα ανάλογα με το φύλο και τα κακοποιημένα ή μη κακοποιημένα παιδιά. Η επισκόπηση του παραπάνω πίνακα καταδεικνύει ότι το μεγαλύτερο μέσο όρο ντροπαλότητας έχουν τα κακοποιημένα αγόρια (Μ.Ο.=13,1), ενώ τον χαμηλότερο τα μη κακοποιημένα κορίτσια (Μ.Ο.=10,5). Αθροιστικά, τα κακοποιημένα παιδιά έχουν υψηλότερο μέσο όρο ντροπαλότητας 13,07 σε σύγκριση με τα μη κακοποιημένα 11,21.

Πίνακας 3.1. Tests of Between-Subjects Effects
Εξαρτημένη μεταβλητή: ντροπαλότητα

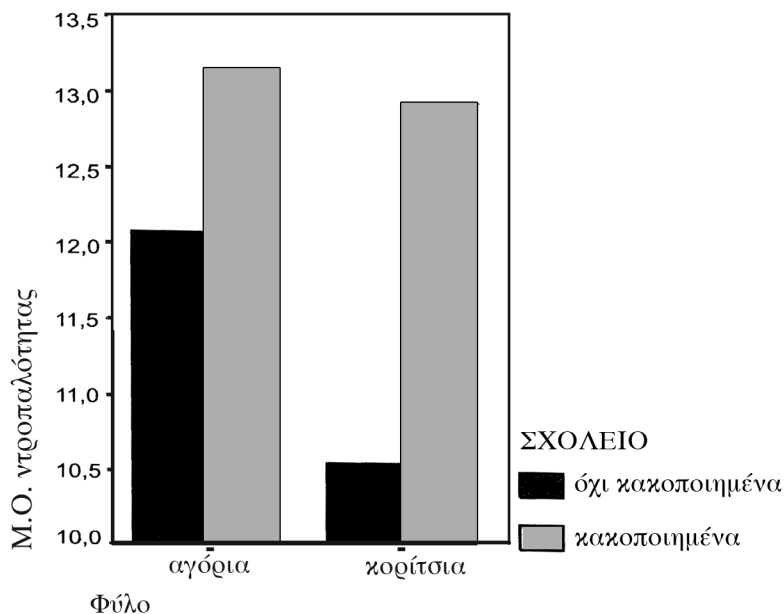
ΠΗΓΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	DF	F	SIG.
Φύλο	1	1,073	,303
Σχολείο	1	4,252	0,042
Φύλο* σχολείο	1	1,557	,457

Ο πίνακας 3.1 παρουσιάζει τη διπαραγοντική ανάλυση διασποράς. Παρατηρούμε ότι η μεταβλητή που έχει στατιστικά σημαντική επίδραση στη ντροπαλότητα είναι το σχολείο ($F=4,252$, $Df=1$, $\alpha=0,042 < 0,05$).

Η μεταβλητή «φύλο» και η αλληλεπίδραση «φύλο και σχολείο» δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($\alpha=0,303$ και $\alpha=0,457 > 0,05$ και $0,01$)

Διαγραμματικά οι διαφορές παρουσιάζονται στο γράφημα 2.

Γράφημα 2



Πίνακας 4. Περιγραφικά στατιστικά
Εξαρτημένη μεταβλητή: μαθησιακή ετοιμότητα

ΦΥΛΟ	ΣΧΟΛΕΙΟ	Μ.Ο.	ΤΥΠΙΚΗ ΑΠΟΚΛΙΣΗ	N
Αγόρια	Μη κακοποιημένα	15,7143	7,38796	28
	Κακοποιημένα	15,6190	6,38339	21
	Σύνολο	15,6735	6,90528	49
Κορίτσια	Μη κακοποιημένα	10,5000	4,61983	36
	Κακοποιημένα	13,0000	4,45896	18
	Σύνολο	11,3333	4,67833	54
Σύνολο	Μη κακοποιημένα	12,7813	6,48434	64
	Κακοποιημένα	14,4103	5,66484	39
	Σύνολο	13,3981	6,20932	103

Στον πίνακα 4 βλέπουμε τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις αναφορικά με τη μαθησιακή ετοιμότητα ανάλογα με το φύλο και τα κακοποιημένα ή μη κακοποιημένα παιδιά. Η επισκόπηση του παραπάνω πίνακα καταδεικνύει ότι τον μεγαλύτερο μέσο όρο μαθησιακής ετοιμότητας έχουν τα μη κακοποιημένα αγόρια (Μ.Ο.=15,7), ενώ τον χαμηλότερο τα μη κακοποιημένα κορίτσια

(Μ.Ο.=10,5). Αθροιστικά, τα κακοποιημένα παιδιά έχουν υψηλότερο μέσο όρο μαθησιακής ετοιμότητας 14,41 σε σύγκριση με τα μη κακοποιημένα 12,78.

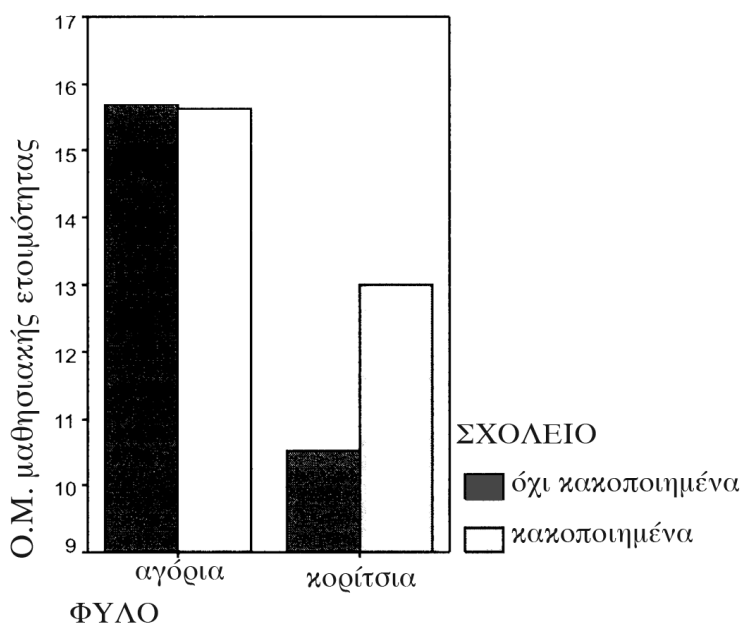
Πίνακας 4.1. Tests of Between-Subjects Effects
Εξαρτημένη μεταβλητή: μαθησιακή ετοιμότητα

ΠΗΓΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	DF	F	SIG.
Φύλο	1	10,804	,001
Σχολείο	1	1,018	,315
Φύλο* σχολείο	1	1,186	,279

Ο πίνακας 4.1 παρουσιάζει τη διπαραγοντική ανάλυση διασποράς. Παρατηρούμε ότι η μεταβλητή που έχει στατιστικώς σημαντική επίδραση στη μαθησιακή ετοιμότητα είναι το φύλο ($F=10,804$, $Df=1$, $\alpha=0,001 < 0,05$ και $0,01$). Η μεταβλητή σχολείο και η αλληλεπίδραση φύλο και σχολείο δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($\alpha=0,315$, και $\alpha=0,279 > \alpha$ από $0,05$ και $0,01$).

Διαγραμματικά οι διαφορές παρουσιάζονται στο γράφημα 3.

Γράφημα 3



Στις παρακάτω μεταβλητές ο γενικός μέσος όρος υποδηλώνει το ακριβώς αντίθετο. Στις μεταβλητές σχολική απογοήτευση-άγχος, διεκδικητικότητα, προσανατολισμός του έργου και σχέσεις με συνομηλίκους οι υψηλές βαθμολογίες υποδηλώνουν **θετικές** συμπεριφορές.

Πίνακας 5. Περιγραφικά στατιστικά
Εξαρτημένη μεταβλητή: σχολική απογοήτευση-άγχος

ΦΥΛΟ	ΣΧΟΛΕΙΟ	Μ.Ο.	ΤΥΠΙΚΗ ΑΠΟΚΛΙΣΗ	N
Αγόρια	Μη κακοποιημένα	17,2143	4,15761	28
	Κακοποιημένα	13,952	3,93035	21
	Σύνολο	15,8163	4,33817	49
Κορίτσια	Μη κακοποιημένα	15,9722	4,04606	36
	Κακοποιημένα	15,2778	3,15866	18
	Σύνολο	15,7407	3,75768	54
Σύνολο	Μη κακοποιημένα	16,5156	4,10958	64
	Κακοποιημένα	14,5641	3,61135	39
	Σύνολο	15,7767	4,02427	103

Στον πίνακα 5 παρατηρούμε τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις αναφορικά με τη σχολική απογοήτευση-άγχος ανάλογα με το φύλο και τα κακοποιημένα ή μη κακοποιημένα παιδιά. Οι υψηλές βαθμολογίες στον παραπάνω πίνακα υποδηλώνουν θετικές συμπεριφορές. Είναι εμφανές ότι τα κακοποιημένα αγόρια έχουν υψηλότερη σχολική απογοήτευση-άγχος (Μ.Ο.=13,95), σε αντίθεση με τα μη κακοποιημένα αγόρια, που παρουσιάζουν χαμηλότερη σχολική απογοήτευση (Μ.Ο.=17,21). Γενικά, οι μη κακοποιημένοι μαθητές έχουν χαμηλότερη σχολική απογοήτευση (Μ.Ο.=16,51) απ' ό,τι τα κακοποιημένα παιδιά (Μ.Ο.=14,56).

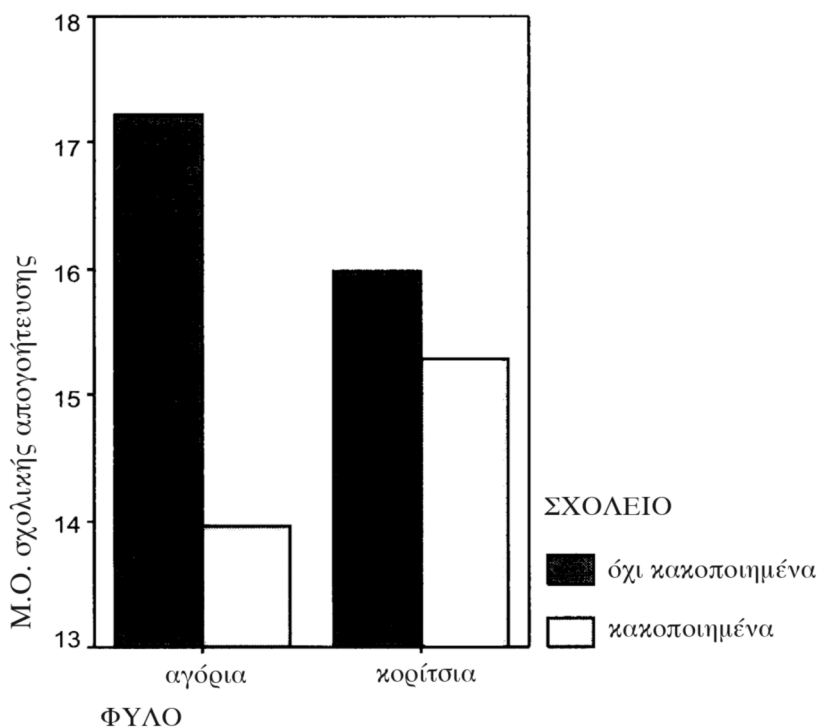
Πίνακας 5.1. Tests of Between-Subjects Effects
Εξαρτημένη μεταβλητή: σχολική απογοήτευση-άγχος

ΠΗΓΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	DF	F	SIG.
Φύλο	1	,003	,959
Σχολείο	1	6,124	,015
Φύλο* σχολείο	1	2,579	,111

Ο πίνακας 5.1 παρουσιάζει τη διπαραγοντική ανάλυση διασποράς. Παρατηρούμε ότι η μεταβλητή που έχει στατιστικά σημαντική επίδραση στη σχολική απογοήτευση-άγχος είναι το σχολείο ($F=6,124$, $Df=1$, $\alpha=0,015 < 0,05$). Η μεταβλητή «φύλο» και η αλληλεπίδραση «φύλο και σχολείο» δεν παρουσιάζουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές ($\alpha=0,959$ και $\alpha=0,111 > 0,05$ και $0,01$).

Διαγραμματικά οι διαφορές παρουσιάζονται στο γράφημα 4.

Γράφημα 4



Πίνακας 6. Περιγραφικά στατιστικά
Εξαρτημένη μεταβλητή: διεκδικητικότητα

ΦΥΛΟ	ΣΧΟΛΕΙΟ	Μ.Ο.	ΤΥΠΙΚΗ ΑΠΟΚΛΙΣΗ	N
Αγόρια	Μη κακοποιημένα	13,7500	5,03046	28
	Κακοποιημένα	14,9524	3,18553	21
	Σύνολο	14,2653	4,33866	49
Κορίτσια	Μη κακοποιημένα	15,7778	4,42791	36
	Κακοποιημένα	15,3889	2,61531	18
	Σύνολο	15,6481	3,89561	54
Σύνολο	Μη κακοποιημένα	14,8906	4,77133	64
	Κακοποιημένα	15,1538	2,90678	39
	Σύνολο	14,9903	4,15035	103

Στον πίνακα 6 παρατηρούμε τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις αναφορικά με τη διεκδικητικότητα ανάλογα με το φύλο και τα κακοποιημένα ή μη κακοποιημένα παιδιά και το είδος του σχολείου. Οι υψηλές βαθμολογίες στον παραπάνω πίνακα υποδηλώνουν θετικές συμπεριφορές. Φαίνεται ότι πιο διεκδικητικά είναι τα μη κακοποιημένα κορίτσια (Μ.Ο.=15,77) σε αντίθεση με τα μη κακοποιημένα αγόρια (Μ.Ο.=13,75).

Γενικά, τα κακοποιημένα παιδιά είναι περισσότερο διεκδικητικά (Μ.Ο.= 15,15) από τα μη κακοποιημένα παιδιά (Μ.Ο.=14,89).

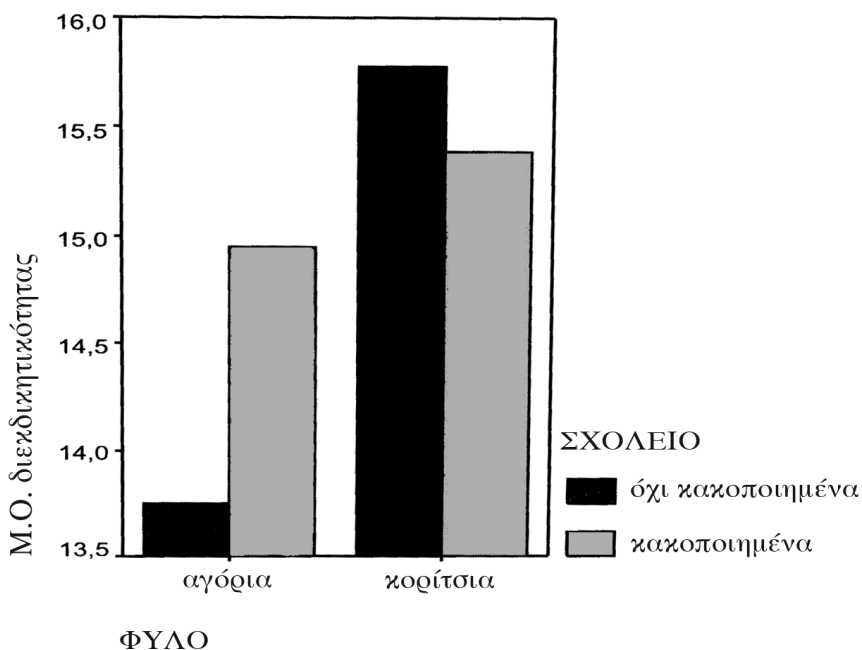
Πίνακας 6.1. Tests of Between-Subjects Effects
Εξαρτημένη μεταβλητή: διεκδικητικότητα

ΠΗΓΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	DF	F	SIG.
Φύλο	1	2,136	,147
Σχολείο	1	,233	,631
Φύλο* σχολείο	1	,891	,348

Ο πίνακας 6.1 παρουσιάζει τη διπαραγοντική ανάλυση διασποράς. Παρατηρούμε ότι καμία μεταβλητή δεν έχει στατιστικά σημαντική επίδραση στη διεκδικητικότητα. Οι μεταβλητές «σχολείο» και «φύλο», καθώς και η αλληλεπίδραση «φύλο και σχολείο» δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($\alpha=0,147$, $\alpha=0,631$ και $\alpha=0,348 > 0,05$ και $0,01$ αντίστοιχα).

Διαγραμματικά οι διαφορές παρουσιάζονται στο γράφημα 5.

Γράφημα 5



Πίνακας 7. Περιγραφικά στατιστικά
Εξαρτημένη μεταβλητή: προσανατολισμός στο έργο

ΦΥΛΟ	ΣΧΟΛΕΙΟ	Μ.Ο.	ΤΥΠΙΚΗ ΑΠΟΚΛΙΣΗ	N
Αγόρια	Μη κακοποιημένα	14,3929	5,27987	28
	Κακοποιημένα	14,8095	4,42288	21
	Σύνολο	14,5714	4,88621	49
Κορίτσια	Μη κακοποιημένα	17,0833	4,19779	36
	Κακοποιημένα	16,7778	3,94902	18
	Σύνολο	16,9815	4,08167	54
Σύνολο	Μη κακοποιημένα	15,9063	4,85249	64
	Κακοποιημένα	15,7179	4,27323	39
	Σύνολο	15,8350	4,62113	103

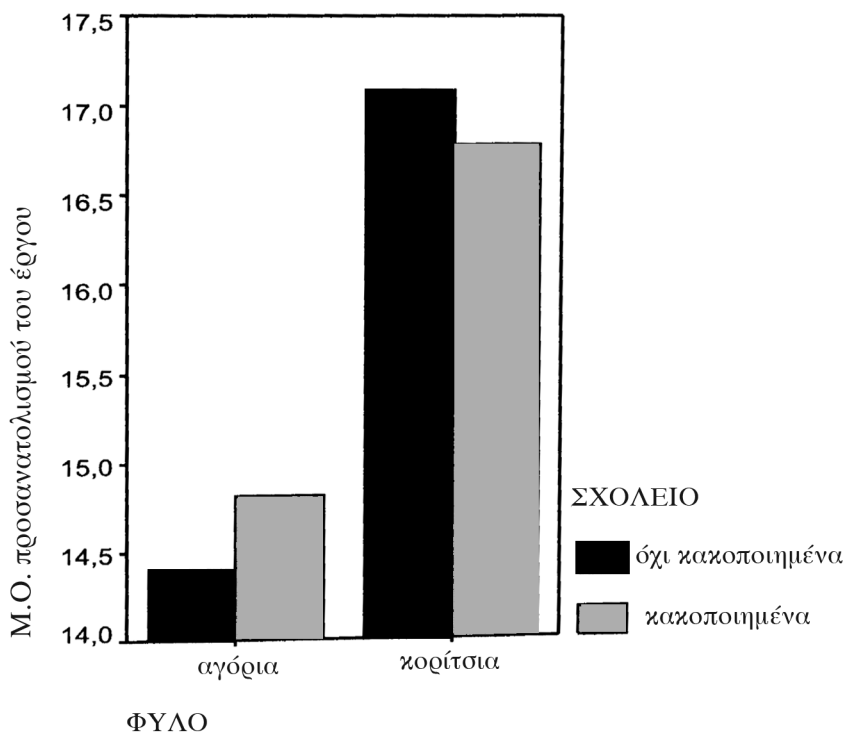
Στον πίνακα 7 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις αναφορικά με τον προσανατολισμό στο έργο, ανάλογα με το φύλο και τα κακοποιημένα ή μη κακοποιημένα παιδιά και το είδος του σχολείου. Οι υψηλές βαθμολογίες στον παραπάνω πίνακα υποδηλώνουν θετικές συμπεριφορές. Φαίνεται ότι καλύτερο προσανατολισμό στο έργο έχουν τα μη κακοποιημένα κορίτσια (Μ.Ο.=17,08), σε αντίθεση με τα μη κακοποιημένα αγόρια (Μ.Ο.=14,39). Γενικά, τα μη κακοποιημένα παιδιά έχουν καλύτερο προσανατολισμό στο έργο τους (Μ.Ο.=15,90), σε αντίθεση με τα κακοποιημένα (Μ.Ο.=15,71).

Πίνακας 7.1. Tests of Between-Subjects Effects
Εξααρτημένη μεταβλητή: προσανατολισμός στο έργο

ΠΗΓΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	DF	F	SIG.
Φύλο	1	6,364	,013
Σχολείο	1	,004	,952
Φύλο* σχολείο	1	,153	,697

Στον πίνακα 7.1 φαίνεται η διπαραγοντική ανάλυση διασποράς. Παρατηρούμε ότι η μεταβλητή, που έχει στατιστικά σημαντική επίδραση στον προσανατολισμό του έργου, είναι το φύλο ($F=6,364, Df=1, \alpha=0,013 < 0,05$). Η μεταβλητή «σχολείο» και η αλληλεπίδραση «φύλο και σχολείο» δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($\alpha=0,952$ και $\alpha=0,697 > 0,05$ και $0,01$ αντίστοιχα).

Διαγραμματικά οι διαφορές παρουσιάζονται στο γράφημα 6.

Γράφημα 6. Περιγραφικά στατιστικά**Πίνακας 8.** Περιγραφικά στατιστικά
Εξαρτημένη μεταβλητή: σχέσεις με συνομηλίκους

ΦΥΛΟ	ΣΧΟΛΕΙΟ	Μ.Ο.	ΤΥΠΙΚΗ ΑΠΟΚΛΙΣΗ	N
Αγόρι	Μη κακοποιημένα	17,2500	3,35134	28
	Κακοποιημένα	16,8095	3,94486	21
	Σύνολο	17,0612	3,58474	49
Κορίτσι	Μη κακοποιημένα	17,7500	3,50815	36
	Κακοποιημένα	18,6111	3,36310	18
	Σύνολο	18,0370	3,45299	54
Σύνολο	Μη κακοποιημένα	17,5313	3,42247	64
	Κακοποιημένα	17,6410	3,75210	39
	Σύνολο	17,5728	3,53304	103

Στον πίνακα 8 βλέπουμε τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις αναφορικά με τις σχέσεις με τους συνομηλίκους ανάλογα με το φύλο και τα κακοποιημένα ή μη κακοποιημένα παιδιά και το είδος του σχολείου. Οι υψηλές βαθμολογίες στον παραπάνω πίνακα υποδηλώνουν θετικές συμπεριφορές. Τα κακοποιημένα κορίτσια έχουν καλύτερες σχέσεις με τους συνομηλίκους (Μ.Ο.=18,61), σε αντίθεση με τα κακοποιημένα αγόρια (Μ.Ο.=16,80).

Γενικά, κακοποιημένοι και μη κακοποιημένοι μαθητές έχουν παρόμοιες βαθμολογίες στην κλίμακα σχέσεις με συνομηλίκους.

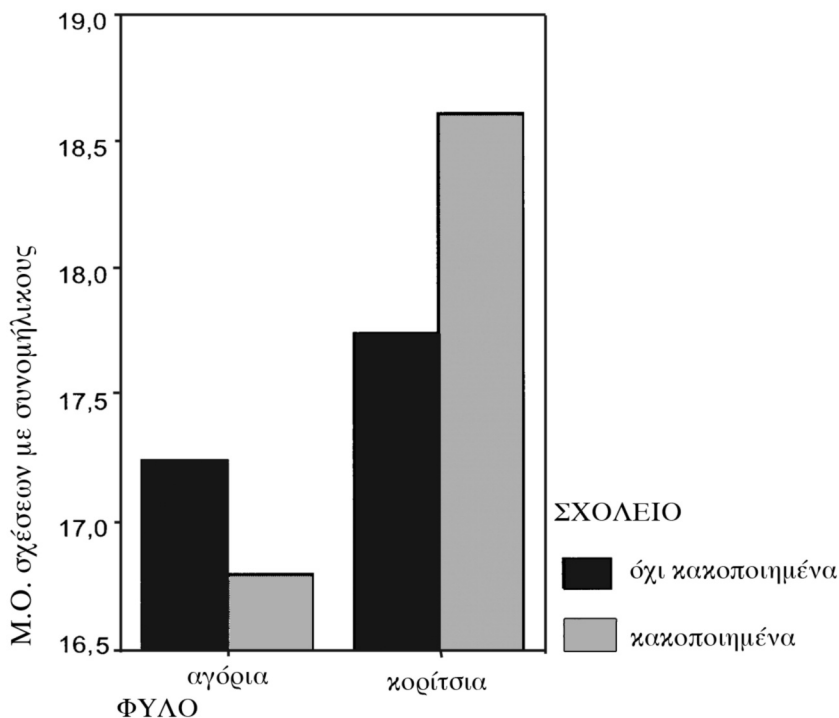
Πίνακας 8.1. Tests of Between-Subjects Effects
Εξαρτημένη μεταβλητή: σχέσεις με συνομηλίκους

ΠΗΓΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	DF	F	SIG.
Φύλο	1	6,364	,013
Σχολείο	1	,004	,952
Φύλο* σχολείο	1	,153	,697

Ο πίνακας 8.1 παρουσιάζει τη διαπραγοντική ανάλυση διασποράς. Παρατηρούμε ότι καμία μεταβλητή δεν εμφανίζει στατιστικά σημαντικές επιδράσεις στις σχέσεις με συνομηλίκους ($\alpha=0,114$, $\alpha=0,771$ και $\alpha=0,369 > 0,05$ και $0,01$ αντίστοιχα).

Διαγραμματικά οι διαφορές παρουσιάζονται στο γράφημα 7.

Γράφημα 7



5.5 Συμπεράσματα

Η ανάλυση των δεδομένων οδηγεί σε ορισμένες ενδιαφέρουσες παρατηρήσεις. Η κακοποίηση-παραιμέλση των παιδιών επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό την αυτοεκτίμηση, τη διαταρακτικότητα και τη ντροπαλότητα. Όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφική ανασκόπηση, οι ψυχολογικές επιπτώσεις της κακοποίησης-παραιμέλσης συσχετίζονται με διάφορες νοσηρές συμπεριφορές, όπως άγχος, απομονωτισμός, αλλοίωση της αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης κυρίως λόγω ενοχών. Τα παιδιά αυτά πιστεύουν ότι καλώς κακοποιούνται από τους γονείς τους, επειδή είναι ανάξια για την αγάπη τους. Η συγκεκριμένη έρευνα έδειξε πως τα επίπεδα ντροπαλότητας και διαταρακτικότητας είναι μεγαλύτερα στα κακοποιημένα παιδιά, ένα φαινόμενο που ήταν αναμενόμενο σύμφωνα με τις απόψεις των: Kendall-Ticket, Williams & Finkelhor, 1993 Betchman et al., 1992 Neuamann et al., 1996. Επίσης, οι βιβλιογραφικές αυτές αναφορές δικαιολογούν τα επίπεδα σχολικής απογοήτευσης και άγχους, που δείχνουν τα κακοποιημένα παιδιά σε σχέση με τα μη κακοποιημένα.

Αντίθετα, η κακοποίηση-παραμέληση δεν προκαλεί στατιστικά σημαντικές διαφορές στη μαθησιακή ετοιμότητα. Αξιοσημείωτο είναι πως η τελευταία αυτή μεταβλητή εξαρτάται περισσότερο από το φύλο του μαθητή, δεδομένου ότι τα μη κακοποιημένα αγόρια διαφέρουν στατιστικώς σημαντικά από τα κορίτσια είτε έχουν υποστεί κακοποίηση είτε όχι. Η κακοποίηση δεν φαίνεται να επιδρά στις σχέσεις με τους συνομηλίκους και τη διεκδικητικότητα. Τα αποτελέσματα της έρευνας δεν συμφωνούν με την άποψη του DeAngelis (1997), που υποστηρίζει πως τα κακοποιημένα παιδιά έχουν περισσότερες διαμάχες με τους φίλους τους. Τα αποτελέσματα όμως ενισχύουν την άποψη του τελευταίου πως τα κακοποιημένα κορίτσια είναι πιο οργανωμένα, όταν παίζουν με τους φίλους τους και έχουν μεγαλύτερο έλεγχο της συμπεριφοράς τους σε σχέση με τα άλλα κορίτσια. Ο DeAngelis(1997) υποστηρίζει πως γενικά τα κορίτσια καταβάλλουν μεγαλύτερη προσπάθεια για τη διατήρηση των σχέσεών τους με συνομηλίκους. Επιπρόσθετα, ο προσανατολισμός στο έργο επηρεάζεται μόνο από το φύλο των μαθητών, δεδομένου ότι τα μη κακοποιημένα αγόρια έχουν μικρότερο προσανατολισμό προς το έργο απ' ό,τι οι υπόλοιπες κατηγορίες. Βλέπουμε, λοιπόν, ότι οι μαθησιακές μεταβλητές δεν επηρεάζονται από την κακοποίηση-παραμέληση, σε αντίθεση με τις περισσότερες ψυχολογικές-κοινωνικές μεταβλητές.

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφέρουμε την άποψη του James (1989), που υποστηρίζει πως τα κορίτσια δείχνουν μεγαλύτερη κατανόηση στο τραύμα τους, κάτι που συντελεί στην καλύτερη συναισθηματική λειτουργία και συμπεριφορά τους.

Η μελέτη των κακοποιημένων παιδιών είναι επιτακτικό να εμπλουτιστεί με έρευνες για τη συλλογή εμπειρικών δεδομένων, ώστε να εξεταστούν και άλλες ψυχολογικές και παιδαγωγικές μεταβλητές, οι οποίες θα βοηθήσουν τους παιδαγωγούς και τους ψυχολόγους στο έργο τους. Δυστυχώς, η πρόσβαση σε κέντρα αποκατάστασης κακοποιημένων-παραμελημένων παιδιών είναι υπερβολικά δύσκολη, ενώ οι περιπτώσεις κακοποίησης σε όλο τον ελληνικό χώρο καλύπτονται από ηθελημένη συγκάλυψη.

6. ΕΡΕΥΝΑ 2:

Αυτοεκτίμηση Εφήβων

Ευστράτιος Παπάνης

*(Διδάσκων 407 Τμήματος Κοινωνιολογίας,
Πανεπιστήμιο Αιγαίου)*

Νίκος Τριάντος

6.1 Ερευνητικά δεδομένα αυτοεκτίμησης στην Ελλάδα

Καθώς εξελίσσεται η εικόνα που έχουμε σχηματίσει για τον εαυτό μας, αναπτύσσονται και τα συναισθήματά μας για το ποιοι, τελικά, νομίζουμε ότι είμαστε. Το πώς αντιλαμβανόμαστε τον εαυτό μας αποτελεί, ίσως, το πιο σημαντικό μέσο της μελέτης των διαδικασιών ενδοπροσωπικής επικοινωνίας. Η ευθύνη της επικοινωνίας, αλλά και της αποτελεσματικότητάς της, βαρύνει, κυρίως, το ίδιο το άτομο (σταδιακά και μετά το πέρασμα από την παιδική ηλικία και, διαμέσου της εφηβείας, στην ενηλικίωση). Το άτομο είναι το μόνο που μπορεί να κάνει κάτι για τον βαθμό και την ποιότητά της.

Το πώς βλέπουμε τον εαυτό μας, ποιοί πραγματικά είμαστε, πώς μας βλέπουν οι άλλοι, είναι, ίσως, το σπουδαιότερο συστατικό στοιχείο της δράσης του ανθρώπου. Η διαχρονικότητα της ανθρώπινης εμπειρίας, που εμπεριέχει την αυτοαντίληψη ως βάση, καθορίζεται και οριοθετείται από την οικουμενικότητά της και από τη συνεχή της φύση.

Το παρελθόν ενός ανθρώπου, ως συσσωρευμένη εμπειρία, επηρεάζει το «τι θα πράξει σήμερα», ποια θα είναι η συμπεριφορά του, σε όποια διάσταση κι αν τη συναντήσουμε, και εκφράζεται μέσα από την αντίληψη που έχει διαμορφώσει, αλλά και εξακολουθεί να διαμορφώνει, για τον εαυτό του είτε αυτή αποτελεί ερέθισμα, είτε αποτέλεσμα. Θα μπορούσαμε, λοιπόν, να υποστηρίξουμε πως το «τι κάνεις» δεν είναι μια ενέργεια-λειτουργία του τι συμβαίνει απέξω, αλλά περισσότερο μια λειτουργία του πώς νιώθεις σχετικά με τον εαυτό σου από μέσα, η οποία οδηγεί και σε ανάλογες επιλογές συμπεριφορών κάθε φορά.

Αν θέλαμε να προσδιορίσουμε παραπέρα την έννοια της αυτοαντίληψης, θα μπορούσαμε να αναφερθούμε σ' ένα «αρχέγονο χαρακτηριστικό γνώρισμα» με το

οποίο φιλτράρουμε και αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο. Αντιλαμβανόμαστε τον εαυτό μας μέσα από την αντίληψη του κόσμου, που μας περιβάλλει.

Από την πολυπλοκότητα των ορισμών της αυτοαντίληψης, η Θ. Δραγώνα ξεχωρίζει την τοποθέτηση του Burns (1979), που αναφέρεται στην «προσωπική, δυναμική και αξιολογική εικόνα που έχει το άτομο για τον εαυτό του», θεωρώντας ακολούθως τη «διάκριση ανάμεσα στην αντίληψη, την αξιολόγηση και την εκτίμηση του εαυτού τεχνητή και, κατά συνέπεια, κενή νοήματος».

Κοινωνιολόγοι, όπως οι George Herbert Mead and Charles Horton Cooley, καθώς και αρκετοί ψυχολόγοι και ψυχίατροι, όπως οι Sullivan, Horney, Maslow, παραδέχονται πως η αυτοαντίληψη διαμορφώνεται, «μαθαίνεται» μέσω της διαπροσωπικής επικοινωνίας. Αυτό σημαίνει ότι ο τρόπος που καταλήγουμε να βλέπουμε τους εαυτούς μας είναι παράγωγο του τρόπου που νομίζουμε ότι οι άλλοι μάς βλέπουν (Cooley: *Το είδωλο στον καθρέφτη*). Ο Cooley αναφέρεται σε μια διαδικασία, όπου φανταζόμαστε πώς ο εαυτός μας φαίνεται σ' ένα άλλο άτομο. Η αντίληψη του εαυτού μας δεν αποτελεί παρά αντανάκλαση από τις εικόνες των άλλων.

Η τάση να προσβλέπουμε στους άλλους για επιβεβαίωση αυτών των συναισθημάτων συστηματοποιείται και αναλαμβάνει κεντρικότερο και πιο ρυθμιστικό ρόλο στο όλο εποικοδόμημα, που λέγεται εαυτός. Η επιβεβαίωση αυτή μάς βοηθά να νιώθουμε ότι δικαιούμαστε να «έχουμε» την εικόνα που έχουμε ήδη για τον εαυτό μας, ότι αυτό που κάνουμε αντιστοιχεί σε αυτό που είμαστε, ακόμη κι αν η εικόνα μας προσεγγίζει, σε ακραίες περιπτώσεις, ακραίες ή εξιδανικευμένες καταστάσεις.

Τι συμβαίνει όμως, όταν η εικόνα που έχουμε για τον εαυτό μας, ή, κυρίως, η αυτοαποδοχή του εαυτού μας είναι περιορισμένη ή βρίσκεται σε διάσταση με τα «μηνύματα» του περιβάλλοντος; Τι συμβαίνει, όταν όλες οι μεταβλητές, δικαιώνοντας τη φύση τους ως μεταβλητές, αλλάζουν με ραγδαία ταχύτητα, δημιουργώντας σύγχυση και ανασφάλειες στο άτομο; Τυχόν περιορισμοί, λοιπόν, στην αυτοαντίληψη είναι δυνατό να επιβάλλουν περιορισμούς και στις πληροφορίες που είναι σε θέση να προσλάβει το άτομο. Αρκετά συχνά τα νοήματα που δομούν οι άνθρωποι μέσα από τις πληροφορίες είναι στερεότυπα, αποσπασματικά, στενά και περιορισμένα, φορτισμένα με άγχος και φόβο για τον εαυτό και για το αύριο, ανώφελα συσχετιζόμενα με στάσεις, συνήθειες και εμπειρίες του παρελθόντος, που είναι δυνατό να οδηγούν σε κλείσιμο νέες πληροφορίες, εμπειρίες και προσανατολισμούς, σε κατάσταση αναποφασιστικότητας μπροστά στις καινούριες εναλλακτικές δυνατότητες και σε λάθος αποφάσεις.

Η εφηβεία, ως φάση της ανάπτυξης του ανθρώπου, είναι συναρπαστική και με τεράστια σημασία συνέπειες στη δομή του χαρακτήρα και της ταυτότητας του

ενήλικα, που ακολουθεί. Οι εμπειρίες προσφέρουν, και ως προς την ποιότητά τους και ως προς την ποσότητά τους, το απαραίτητο υλικό για τον προσδιορισμό ενός περισσότερο αφηρημένου και αυτοπαρατηρήσιμου εαυτού. Το σώμα αλλάζει και προσφέρει αφορμές αναζήτησης, η συμπεριφορά τροποποιείται.

Η περίοδος αυτή, «δεύτερη γέννηση» κατά τον Rousseau, με τις νέες γνωστικές ικανότητες οδηγεί, στον συναισθηματικό κυρίως τομέα, σε μεγάλες εντάσεις και αστάθειες. Από πολλούς μελετητές έχει περιγραφεί ως περίοδος «γεμάτη μεταπτώσεις και ταλαντεύσεις ανάμεσα σε αντιφατικές και συγκρουόμενες διαθέσεις, όπως μεταξύ... ευφορίας και μελαγχολίας, χαράς και κατήφειας...» (Παρασκευόπουλος, 1986).

Ο Rosenberg διαπιστώνει σημαντικές μεταπτώσεις στην εφηβική περίοδο, όσον αφορά στην αντίληψη του εαυτού. Μεταπτώσεις που άλλοι τις προσδιορίζουν περισσότερο κοινωνικές («συμβολικοί»), άλλοι τις ανάγουν περισσότερο στον ψυχισμό του ατόμου («ψυχαναλυτικοί») και άλλοι με πιο σαφή ατομικό προσανατολισμό («φαινομενολογικοί»).

Παρότι δεν έχει υιοθετηθεί κοινά αποδεκτός ορισμός για την αυτοεκτίμηση και για πολλούς (π.χ. Burns) δεν υφίσταται ο διαχωρισμός από την αυτοαντίληψη, η εκτίμηση του εαυτού ορίζεται ως συστατικό στοιχείο της αντίληψής του και μάλιστα το στοιχείο που οριοθετείται στον χώρο των συναισθημάτων και της αυτοαξιολόγησης (Wells & Marwell). Ο W. James, μάλιστα, δίνει ένα πιο ατομικό και μετρήσιμο προσδιορισμό της αυτοεκτίμησης με τη μορφή του λόγου των επιτυχιών του ατόμου προς τις προσδοκίες που διατηρεί για τον εαυτό του. Περιορίζει τη διακύμανση της αυτοεκτίμησης να επηρεάζεται καθαρά από ατομικές επιλογές και διαθέσεις και αφήνει λιγότερα περιθώρια σε κοινωνικές παρεμβάσεις.

Ο Coopersmith μιλά για τη στάση που κρατά το άτομο για τον εαυτό του και η οποία αποτελεί έκφραση της «προσωπικής εκτίμησης της αυτοαξίας». Η Α. Λεονταρή αναφέρει σχετικά: «Νεότερες έρευνες αναφέρουν ότι η αυτοεκτίμηση συνδέεται όχι μόνο με τη θετικότητα ή μη των αντιλήψεων για τον εαυτό, αλλά και με τη δομή τους».

Ως μέγεθος που εμπεριέχει συναισθήματα, η αυτοεκτίμηση παρουσιάζεται ευμετάβλητη και πολύπλοκη στη διατήρησή της σε σταθερά και θετικά επίπεδα.

Ο συνδυασμός, λοιπόν, μιας ασταθούς χρονικής περιόδου της ζωής του ατόμου μ' ένα ευμετάβλητο μέγεθος, που μάλιστα επηρεάζεται σαφώς και από κοινωνικούς παράγοντες, όπως εμφανίζεται η αυτοεκτίμηση, προϋποθέτει για πιθανά αντιφατικά και διαφοροποιημένα αποτελέσματα στις όποιες προσπάθειες προσέγγισης του θέματος.

Η αυτοεκτίμηση ενός ατόμου είναι δυνατό να επηρεάζεται από πολλούς μεταβλητούς παράγοντες, όπως το φύλο, η ηλικία, ο τόπος διαμονής, η οικογενειακή

κατάσταση, η συνολική κατάσταση της υγείας του ατόμου, το επάγγελμα, η θρησκεία, η ιδεολογία, η κληρονομικότητα, οι προσδοκίες του ίδιου, αλλά και της κοινωνίας κ.ά.

Η αυτοεκτίμηση, πάλι, με τη σειρά της επηρεάζει τη συμπεριφορά του ατόμου, η οποία συμπεριφορά επηρεάζει τις παραπάνω μεταβλητές δημιουργώντας ένα ανατροφοδοτούμενο κυκλικό πεδίο ανάδρασης. Η μελέτη του Rosenthal για την «αυτοεκπληρούμενη προφητεία» είναι χαρακτηριστική.

Η σημασία της προσέγγισης της έννοιας της αυτοεκτίμησης σε σχέση με την κρίσιμη εφηβική ηλικία είναι προφανής. Η ολοκλήρωση του σχηματισμού της προσωπικότητας του εφήβου, ο προσδιορισμός της ταυτότητάς του, η πλήρης κοινωνικοποίησή του, η αποδοχή των ρόλων που θα κληθεί να διαδραματίσει ως ενήλικας και η συναισθηματική-ψυχολογική του κατάσταση υποβοηθούνται ή περιορίζονται από τη θετική ή αρνητική διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η προσέγγιση της αυτοεκτίμησης των εφήβων, ως συστατικού τμήματος της αντίληψης του εαυτού τους. Η συνολική αυτοεκτίμηση θεωρείται ότι αποτελεί συνισταμένη πολλών επιμέρους τομέων, από τους οποίους εδώ εξετάζονται πέντε (σχολική-ακαδημαϊκή, οικογενειακή, εξωτερική, ενδοπροσωπική, κοινωνική). Θα ερευνηθεί η αυτοεκτίμηση δείγματος εφήβων μαθητών κατά τομέα, αλλά και συνολικά, με στόχο την ανάδειξη τυχόν συσχετισμών των επιδόσεων μεταξύ των τομέων, αλλά και των μεταβλητών που θα ερευνηθούν.

Οι μεταβλητές, οι οποίες επιλέχθηκαν για τη διερεύνηση του θέματος είναι η ηλικία (υποπερίοδοι της εφηβείας) και το φύλο. Ο χώρος ως υπαρκτή και δρώσα παράμετρος, παρά τα αμιγή γνωρίσματα αγροτικής περιοχής που διαθέτει, χαρακτηρίζεται από την ταχύτατη και ποικίλη εξέλιξή του. Η σύνθεση του πληθυσμού, με βάση το επάγγελμα των γονέων, θα μπορούσε να προσδιοριστεί ακριβέστερα ως μεικτή.

Με βάση τα παραπάνω θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι:

– Μπορεί να υπάρχει σημαντική διαφορά μεταξύ της αυτοεκτίμησης των εφήβων και του ενήλικου πληθυσμού.

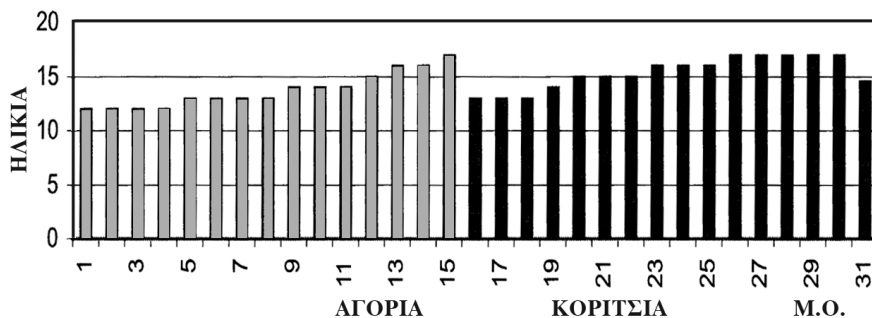
Είναι δυνατό να παρατηρηθούν διαφορές αυτοεκτίμησης μεταξύ των φύλων, αλλά και των υποπεριοδών της εφηβείας.

Μπορεί να παρατηρηθούν επιμέρους συσχετίσεις των τομέων της αυτοεκτίμησης μεταξύ τους ή με τις ερευνώμενες μεταβλητές.

6.2 Μεθοδολογία - Πιλοτική έρευνα

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 36 εφήβους της περιοχής του δήμου Καμείρου Ρόδου, ηλικίας 12-17 ετών κατά τη χρονική περίοδο 6-12 Δεκεμβρίου 2002. Ο μέσος όρος των ηλικιών του δείγματος είναι 14,57 έτη και η μέση τιμή τους 14,5 έτη. Στο δείγμα συμμετείχαν ισάριθμα τα δύο φύλα (18 αγόρια και 18 κορίτσια), όλα μαθητές του δημοσίου γυμνασίου και του λυκείου της περιοχής. Οι έφηβοι είχαν και τους δύο γονείς στη ζωή και το 6,7% (1 αγόρι και 1 κορίτσι) ήταν παιδιά διαζευγμένων. Οι οικογένειες των εφήβων του δείγματος ανήκουν στο ευρύτατο φάσμα των ενδιάμεσων κοινωνικοοικονομικών κατηγοριών στο σύνολό τους. Στο σύνολο του δείγματος δεν παρουσιάστηκαν περιπτώσεις παιδιών οικονομικών μεταναστών ή αλλοδαπών μαθητών. Το δείγμα των εφήβων επιλέχθηκε με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας και περιορίστηκε σε 30 άτομα, αφού αφαιρέθηκαν 6 απαντήσεις, που θεωρήθηκαν αναξιόπιστες μέσω της κλίμακας ψεύδους που εμπεριέχεται στο όργανο μέτρησης. Η ηλικιακή κατανομή του δείγματος απεικονίζεται στο γράφημα 1.

Γράφημα 1. Κατανομή ηλικιών δείγματος



Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της «κλίμακας», όπου ο ερωτώμενος απαντά υποδεικνύοντας τους βαθμούς συμφωνίας ή ασυμφωνίας του με τις προτάσεις-θέσεις που του παρουσιάζονται.

Οι μεταβλητές που ερευνήθηκαν στην παρούσα μέτρηση είναι η ηλικία, πρώτη εφηβική (12-14) και δεύτερη εφηβική (15-17), και το φύλο. Ο λόγος που επιλέχθηκαν οι μεταβλητές αυτές είναι οι, εντοπισμένες από πολλές έρευνες στο παρελθόν, συνεχείς μεταβολές της αυτοεκτίμησης κατά το πέρασμα της εφηβείας.

Οι διαφυλικές διαφορές στην αυτοϊδέα και ανταξία, από περισσότερο εμφα-

νείς στο παρελθόν, γίνονται τώρα ολοένα και περισσότερο πολυσύνθετες και δυσδιάκριτες. Κρίνεται, λοιπόν, σκόπιμη η συχνή μελέτη των μεταβλητών αυτών και ο προσδιορισμός των κυρίαρχων τάσεων.

Τα έντυπα ήταν ανώνυμα και συμπληρώθηκαν ατομικά στον προσωπικό χώρο του/της κάθε εφήβου, κατά τον ελεύθερο χρόνο τους, και με απουσία κάθε άλλου προσώπου –πλην του ερευνητή, αρχικά–, ο οποίος έδωσε και τις απαραίτητες διευκρινίσεις.

Αρχικά, δίνονταν λίγες, γενικού περιεχομένου πληροφορίες, που αφορούσαν στο γενικό πλαίσιο της έρευνας, με τοποθετήσεις του τύπου: «Ενδιαφερόμαστε να μάθουμε περισσότερα πράγματα για τους ανθρώπους της ηλικίας σας και είστε εσείς αυτοί που μπορείτε να μας πληροφορήσετε», «Προσπαθούμε να καταλάβουμε καλύτερα, το πώς βλέπετε εσείς τον ίδιο σας τον εαυτό», και στη συνέχεια δίνονταν οι απαραίτητες διευκρινίσεις.

Οι διευκρινίσεις που δίνονταν ήταν οι ίδιες σε όλους τους εφήβους και περιλάμβαναν τεχνικές λεπτομέρειες για τη συμπλήρωση του εντύπου, την καταγραφή τυχόν παρατηρήσεων στη δομή, στη σαφήνεια ή στο περιεχόμενο κάποιας θέσης-πρότασης και την παρότρυνση να τοποθετηθούν αυθόρμητα, αποφεύγοντας την μεγάλη καθυστέρηση ή βιασύνη στις απαντήσεις τους. Οι διευκρινίσεις σε «τεχνικές» λεπτομέρειες αφορούσαν κυρίως στο κατά πόσο και σε ποιο βαθμό έχει κατανοηθεί η έννοια των φράσεων «απόλυτα» και «εν μέρει» (περιέχονται σε τέσσερις από τις έξι προεπιλεγμένες τοποθετήσεις), πιθανές άλλες άγνωστες λέξεις και το πώς θα σημειώσουν την προσωπική τους επιλογή.

Στο μεσοδιάστημα και με τρόπο σύντομο, χαμηλόφωνο και διακριτικό ο ερευνητής απηύθυνε το ερώτημα: «Όλα πάνε καλά;», και μετά τη συγκαταβατική απάντηση αποχωρούσε. Σε λίγες περιπτώσεις ζητήθηκαν συμπληρωματικές διευκρινήσεις μετά την έναρξη της συμπλήρωσης των εντύπων και αυτές αφορούσαν στις προτάσεις 22 και 49. Και στις δύο προτάσεις περιέχεται ο όρος «εαυτός» και ζητήθηκαν διευκρινίσεις του (σε διπολικό επίπεδο: «εμφάνιση ή χαρακτήρας;»). Η διευκρίνιση που δινόταν ήταν: «συνολικά». Η πρόταση 45, που περιέχει τον ίδιο όρο, δεν παρουσίασε καμία δυσκολία. Στο τέλος, και με την περάτωση του εντύπου, εξητούντο οι εντυπώσεις και η γενική αίσθηση, που αποκομίστηκαν από την παραπάνω διαδικασία.

Ο μέσος χρόνος που απαιτήθηκε για τη συμπλήρωση των εντύπων ήταν 13 λεπτά, με απόκλιση περίπου 4 λεπτών. Σε τρεις περιπτώσεις, ο χρόνος που απαιτήθηκε ξεπέρασε τα 20 λεπτά (20 έως 25 λεπτά). Σε όλες τις περιπτώσεις ζητήθηκε και δόθηκε η συναίνεση των γονέων, που κρίθηκε απαραίτητη, πέρα από την αρχική θετική ανταπόκριση των παιδιών. Σε καμία περίπτωση δεν παρουσιάστηκε,

μετά την πλήρη ενημέρωση για τους σκοπούς της έρευνας και την παρουσίαση του εντύπου, άρνηση ή δυσφορία από μέρους των γονέων για τη συμμετοχή των παιδιών τους. Σε λίγες (4) συγκριτικά περιπτώσεις (όλα κορίτσια) παρουσιάστηκε άρνηση συμμετοχής από μέρους των μαθητών.

Ως όργανο μέτρησης χρησιμοποιήθηκε η Ελληνική Κλίμακα Αυτοεκτίμησης, η οποία αποτελείται από έναν κατάλογο 50 θέσεων-προτάσεων, στις οποίες κλήθηκαν να τοποθετηθούν οι έφηβοι, σημειώνοντας την προσωπική τους επιλογή.

Η κλίμακα απευθύνεται σε ενήλικες και, για να χρησιμοποιηθεί στην παρούσα έρευνα, απαιτήθηκε να αντικατασταθούν οι απολύτως αναγκαίοι, για την προσαρμογή στις αντίστοιχες ηλικίες και δραστηριότητες, όροι και φράσεις όπως: ο όρος «ακαδημαϊκός» με τον όρο «σχολικός», ο όρος «συνάδελφος» με τον όρο «συμμαθητής», η φράση «επαγγελματικός χώρος» με τη φράση «σχολικός χώρος» και η φράση «συνέντευξη επιλογής προσωπικού» με τη φράση «σχολική ή εξωσχολική δραστηριότητα».

Οι τροποποιήσεις αφορούν στις θέσεις 1,2,8,10,13,15,19,28 και 44.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΕΦΗΒΟΥΣ

(+) εργ.

1. Μου αρέσει να αναλαμβάνω ευθύνες στον εργασιακό (σχολικό) χώρο.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+) εργ.

2. Ξεπερνάω γρήγορα τα προβλήματα που παρουσιάζονται στο σχολικό χώρο.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)κ.

3. Είμαι ντροπαλός/ή με τους άλλους ανθρώπους.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

4. Απογοητεύομαι εύκολα, όταν δέχομαι αρνητικά σχόλια για την εξωτερική μου εμφάνιση.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)ενδ.

5. Νιώθω μοναξιά

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)ενδ.

6. Μετανιώνω για αποφάσεις που έχω πάρει στο παρελθόν.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)κ.

7. Πιστεύω πως οι άλλοι με συμπαθούν.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)εργ.

8. Τα αρνητικά σχόλια των συμμαθητών δεν επηρεάζουν την απόδοσή μου.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)οικ.

9. Δεν νιώθω σίγουρος, όταν παίρνω αποφάσεις χωρίς την έγκριση της οικογένειάς μου.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)εργ.

10. Πιστεύω πως έχω επιτύχει τους περισσότερους σχολικούς (μορφωτικούς) στόχους, που έχω θέσει μέχρι τώρα.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)ενδ.

11. Νιώθω ότι έχω πολλά να πω, αλλά φοβάμαι να τα εκφράσω.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

12. Υπάρχουν πολλά πράγματα που θα ήθελα να αλλάξουν στην εμφάνισή μου.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)εργ.

13. Είμαι διεκδικητικός στο σχολικό μου χώρο.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

+ οικ.

14. Με την οικογένειά μου περνάμε πολύ καλά, όταν βρισκόμαστε μαζί.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)εργ.

15. Αισθάνομαι ότι οι συμμαθητές μου δεν εκτιμούν αυτά που προσφέρω.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

16. Προσέχω πολύ την εμφάνισή μου, όταν βρίσκομαι σε δημόσιους χώρους, γιατί πιστεύω ότι οι γύρω μου θα με σχολιάσουν.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(Ψ)

17. Λέω πάντα την αλήθεια.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

18. Πιστεύω πως το άλλο φύλο με βρίσκει ελκυστικό/ή.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)εργ.

19. Έχω υψηλές σχολικές (επαγγελματικές) φιλοδοξίες.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)κ.

20. Νιώθω ότι μπορώ να κάνω λάθη χωρίς να χάσω το σεβασμό ή την αγάπη των άλλων.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)κ.

21. Συνήθως οι άνθρωποι της οικογένειάς μου καταλαβαίνουν τα συναισθήματά μου.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)ενδ.

22. Μου αρέσει ο εαυτός μου και τον δέχομαι όπως είναι

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

23. Πιστεύω πως η επιτυχία στη ζωή εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την εξωτερική εμφάνιση.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(Ψ)

24. Ποτέ δεν είμαι στεναχωρημένος/η.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)οικ.

25. Μιλώ εύκολα σε ανθρώπους που δεν γνωρίζω.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)εργ.

26. Δεν είμαι σίγουρος/η ότι έχω κάνει καλή δουλειά, εκτός αν κάποιος άλλος κάνει θετικά σχόλια γι' αυτή.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)οικ.

27. Οι άνθρωποι της οικογένειάς μου έχουν υπερβολικές απαιτήσεις από μένα και με οδηγούν στο να κάνω πράγματα μόνο και μόνο για να τους ικανοποιήσω.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

28. Πιστεύω ότι σε μια σχολική ή εξωσχολική δραστηριότητά μου η εξωτερική μου εμφάνιση θα επιδρούσε αρνητικά στην επιτυχία της.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

Ψ

29. Συμπαθώ όλους όσους γνωρίζω.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)οικ.

30. Προτιμώ να υποχωρώ παρά να έρχομαι σε σύγκρουση με τους άλλους.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)οικ.

31. Η οικογένειά μου δεν μου δίνει όση σημασία θα ήθελα.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)ενδ.

32. Νιώθω αποτυχημένος/η.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(Ψ)

33. Ποτέ δεν μου κάνουν αρνητικά σχόλια ή παρατηρήσεις.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

34. Η εξωτερική μου εμφάνιση παίζει αρνητικό ρόλο στην πρώτη εντύπωση που δίνω στους άλλους.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)ενδ.

35. Είμαι καλός/ή στο να παίρνω αποφάσεις.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)οικ.

36. Υπάρχουν (ή υπήρξαν) φορές που θέλω να εγκαταλείψω την οικογένειά μου.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)κ.

37. Επηρεάζομαι από το τι σκέφτονται και τι λένε οι άλλοι για μένα.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(Ψ)

38. Ποτέ δεν ντρέπομαι.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

+ κ.

39. Αισθάνομαι ωραία, όταν είμαι το επίκεντρο της παρέας.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

+ κ.

40. Πιστεύω ότι οι άλλοι βρίσκουν την προσωπικότητά μου ενδιαφέρουσα.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)ενδ.

41. Παρά τις προσπάθειές μου, νιώθω ότι στη ζωή δεν τα καταφέρνω τόσο καλά, όσο οι άλλοι.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)οικ.

42. Συχνά νιώθω πιεσμένος/η από την οικογένειά μου.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

43. Ακολουθώ πιστά και ανελλιπώς τη μόδα, ώστε να αρέσω στους άλλους.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)εργ.

44. Όταν υπάρχει ανταγωνιστικό κλίμα στο σχολικό χώρο, η απόδοσή μου επηρεάζεται αρνητικά.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)ενδ.

45. Θεωρώ τον εαυτό μου άξιο για την αγάπη των άλλων.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)οικ.

46. Η οικογένειά μου με έχει στηρίξει σε δύσκολες στιγμές της ζωής μου.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

47. Η γνώμη των άλλων για την εξωτερική μου εμφάνιση επηρεάζει την ψυχολογική μου διάθεση.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)ενδ.

48. Ότι έχω καταφέρει μέχρι σήμερα, είναι αποτέλεσμα των προσωπικών μου επιλογών.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)κ.

49. Όταν αποκαλύπτω τον πραγματικό μου εαυτό, προκαλώ αντιπάθειες.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)οικ.

50. Τα μέλη της οικογένειάς μου με επιβραβεύουν (ή με επιβράβευαν) σε κάθε μου επιτυχία.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

Οι θέσεις-προτάσεις της κλίμακας αφορούν στους τομείς της εργασιακής, σχολικής, κοινωνικής, οικογενειακής, ενδοπροσωπικής αυτοεκτίμησης, καθώς και της αυτοεκτίμησης της εξωτερικής εμφάνισης ενός ατόμου. Κάθε τομέας περιέχει 9 από αυτές τις θέσεις-προτάσεις και το τελικό σύνολο συμπληρώνεται από 5 προτάσεις, που μετράνε την κλίμακα του ψεύδους και δεν συμπεριλαμβάνονται στη βαθμολόγηση. Αν από τις επιλογές της κλίμακας ψεύδους προκύψουν περισσότερες των 2 ακραίες («Διαφωνώ απόλυτα» ή «Συμφωνώ απόλυτα»), τότε η κλίμακα αφαιρείται συνολικά ως αναξιόπιστη.

Από τις 45 προτάσεις-θέσεις της κλίμακας, οι 19 είναι θετικές και οι 26 αρνητικές, σκόπιμα τοποθετημένες σε τυχαία σειρά, στα έντυπα που δίνονται προς συμπλήρωση.

Η κλίμακα διαθέτει, ακριβώς κάτω από κάθε πρόταση και με τη σειρά που παρατίθενται, τις εξής δυνατότητες επιλογής: «Διαφωνώ απόλυτα», «Διαφωνώ», «Διαφωνώ εν μέρει», «Συμφωνώ εν μέρει», «Συμφωνώ», «Συμφωνώ απόλυτα». Οι επιλογές αυτές βαθμολογούνται αντίστοιχα από το 1 έως το 6 για τις θετικές προτάσεις και αντίστροφα για τις αρνητικές.

Ο κάθε τομέας, που προαναφέρθηκε, συγκεντρώνει το δικό του σύνολο, με το άθροισμα των βαθμολογούμενων απαντήσεων. Η υψηλότερη δυνατή επίδοση κάθε τομέα είναι το 54 και η χαμηλότερη το 6. Το αποτέλεσμα της άθροισης των επιδόσεων κάθε τομέα μάς δίνει και τη βαθμολόγηση της συνολικής αυτοεκτίμησης του ατόμου. Ο συνολικός βαθμός αυτοεκτίμησης του ατόμου μπορεί να έχει χαμηλότερη δυνατή επίδοση το 50 και υψηλότερη δυνατή το 270.

Σε ικανό δείγμα ενηλίκων του ελληνικού πληθυσμού, οι αποδόσεις της κλίμακας ήταν:

- Εργασιακή αυτοεκτίμηση:36,66 με τυπική απόκλιση 5,93
- Κοινωνική αυτοεκτίμηση:35,99 με τυπική απόκλιση 5,05
- Οικογενειακή αυτοεκτίμηση:36,69 με τυπική απόκλιση 6,15
- Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση:37,92 με τυπική απόκλιση 6,04
- Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης:34,18 με τυπική απόκλιση 5,51
- ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ:181,46 με τυπική απόκλιση 20,8

Το εύρος της συνολικής επίδοσης φθάνει το 134, ενώ των ερευνώμενων τομέων κυμαίνεται μεταξύ του 30 ελάχιστο και του 52 μέγιστο.

6.3 Αποτελέσματα

Τα πορίσματα των διάφορων ερευνών (π.χ. Rosenberg, Elkind, Protinsky - Farrier, Harter) συνηγορούν και συγκλίνουν στην ιδέα της σταδιακής διαφοροποίησης της αντίληψης, που έχουν για τον εαυτό τους οι εφήβοι.

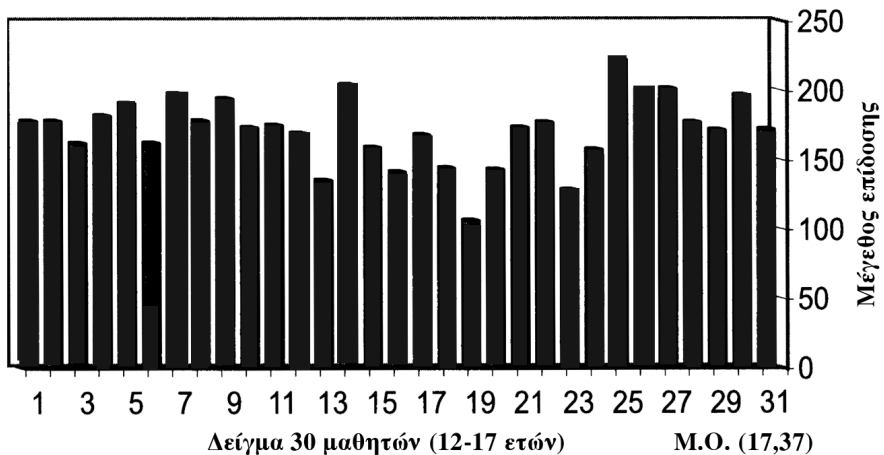
Η διαφοροποίηση αυτή δεν αφορά μόνο στο σύνολο της εικόνας που έχουν για τον εαυτό τους, το πώς δηλαδή είναι δομημένη συνολικά και το τι ποιοτικά και ποσοτικά περιλαμβάνεται σ' αυτή, αλλά αφορά και σε επιμέρους διαφοροποιήσεις «εσωτερικής» υφής. Η πληρότητα της αυτοεικόνας και, κατά συνέπεια, το ύψος του βαθμού αυτοεκτίμησης, που αναβλύζει από αυτή είτε ως συνδιαμορφωτής της αυτοαντίληψης είτε ως προϊόν της, διαφοροποιείται σημαντικά μεταξύ των διαφόρων πτυχών της ζωής και δράσης των εφήβων.

Σε τομείς, όπως οι οικογενειακές σχέσεις και η ακαδημαϊκή ικανότητα, έχουν παρατηρηθεί χαμηλότερες επιδόσεις στην αυτοαντίληψη και, κατά συνέπεια, στην αυτοεκτίμηση των εφήβων.

Κατά την παρούσα έρευνα, που πραγματοποιήθηκε με την Ελληνική Κλίμακα Αυτοεκτίμησης και τα αποτελέσματα της διερευνήθηκαν και αναλύθηκαν και συγκριτικά με τα συνολικά αποτελέσματά της στο σύνολο του ελληνικού πληθυσμού, ο μέσος όρος (Μ.Ο.) συνολικής αυτοεκτίμησης του δείγματος της

έρευνας φθάνει το 171,37 με τυπική απόκλιση (ΤΑ.) 24,7. Η μεγαλύτερη επίδοση φθάνει τους 222 βαθμούς, ενώ η μικρότερη τους 106 με εύρος επιδόσεων 116 (γράφημα 2). Η μέση τιμή του δείγματος είναι το 175.

Γράφημα 2. Επιδόσεις συνολικής αυτοεκτίμησης



Οι επιδόσεις κατά φύλο παρουσιάζονται με σαφείς αποκλίσεις και στα γενικά σύνολα, αλλά και σε ορισμένες από τις επιμέρους επιδόσεις του κάθε εξεταζόμενου τομέα.

Αναλυτικότερα: τα αγόρια εμφανίζουν Μ.Ο. επίδοσης συνολικής αυτοεκτίμησης 175,87 με μέση τιμή 178, ενώ τα κορίτσια Μ.Ο. 166,93 με μέση τιμή 171.

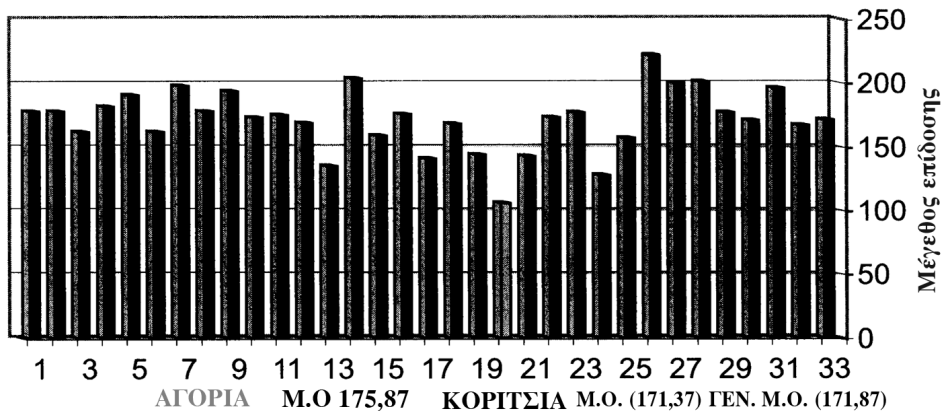
Επιπλέον, τα αγόρια εμφανίζουν τιμές συγκλίνουσες προς τον Μ.Ο. και την Μ.Τ. σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό (60% από 160 έως 190) από τα κορίτσια, που εμφανίζουν σημαντικές αποκλίσεις προς τα δυο άκρα (40% από 152 έως 182).

Χαρακτηριστική είναι η διαφοροποίηση στο εύρος των επιδόσεων. Τα αγόρια εμφανίζουν εύρος ανώτατης και κατώτατης επίδοσης 69 (οι 14 από τις 15 τιμές έχουν εύρος μόλις 45), ενώ τα κορίτσια 116 (με σταθερότητα μεγάλο εύρος και σε ενδιάμεσες τιμές).

Η εμφανής τάση για ομοιογένεια και μεγάλη πυκνότητα στο μέσο των επιδόσεων των αγοριών δείχνει να έρχεται σε αντίθεση με τις σχεδόν «ισόποσα τριχοτομημένες» τιμές των κοριτσιών και απεικονίζεται χαρακτηριστικά στο γράφημα 3.

Οι επιδόσεις σχετικά με την ηλικία, εμφανίζουν τους μαθητές της πρώτης εφηβικής περιόδου (12 έως και 14 ετών με συμμετοχή κατά φύλο: 11 αγόρια και 4 κορίτσια) να υστερούν στη συνολική αυτοεκτίμηση με Μ.Ο. 168,67 (ελάχιστη τιμή=106, μέγιστη τιμή=198 και εύρος=92) έναντι των υπολοίπων.

Γράφημα 3. Επιδόσεις συνολικής αυτοεκτίμησης



Οι έφηβοι της μέσης και ύστερης περιόδου (15 έως και 17 ετών με συμμετοχή κατά φύλο: 4 αγ. και 11 κορ.) εμφανίζονται με επίδοση 174,13 (ελάχ. τιμή 128, μέγ. τιμή 222 και εύρος 94). Στο σχήμα 3, οι επιδόσεις παρουσιάζονται και κατά ηλικιακή σειρά (τα αγόρια 1-15 και τα κορίτσια 17-31 σε αύξουσα, από τα αριστερά προς τα δεξιά, ηλικιακή τοποθέτηση).

Κατά τομείς, τα αγόρια εμφανίζουν αρκετά καλύτερες επιδόσεις σε τρεις από τις πέντε κατηγορίες αυτοεκτίμησης (κοινωνική, οικογενειακή και ενδοπροσωπική), ενώ τα κορίτσια οριακά στους άλλους δύο τομείς (εξωτερικής εμφάνισης και σχολικής-εργασιακής).

Σημαντικές φαίνεται να είναι και οι διαφορές που εντοπίζονται στα φύλα σε σχέση με τις ηλικιακές ομάδες (πρώτης-μέσης και ύστερης εφηβικής ηλικίας). Τα αγόρια (12-14) εμφανίζουν επίδοση 179,2, ενώ αντίστοιχα τα κορίτσια (12-14 ετών) 139,75 και τα κορίτσια (12-16 ετών) 155,9.

Και στο σύνολό τους τα κορίτσια (12-17) με 166,93 μένουν ακόμη αρκετά πίσω από την επίδοση των αγοριών, ιδίως των μικρότερων ηλικιών.

Στους επιμέρους τομείς, που εστίασε το ενδιαφέρον της η παρούσα έρευνα, παρατηρήθηκαν επιδόσεις με ενδεικτική ενδοτομεακή συνάφεια. Το εύρος των τιμών που εμφανίζονται είναι της τάξης του 4,33, με ανώτερη την τιμή της ενδοπροσωπικής αυτοεκτίμησης (36,03 με Τ.Α.=6,57) και κατώτερη την τιμή της αυτοεκτίμησης της εξωτερικής εμφάνισης (31,7 με Τ.Α.=6,62). Η εργασιακή-σχολική αυτοεκτίμηση (35,8 με Τ.Α.=5,7) εμφανίζεται στη δεύτερη υψηλότερη θέση, με δεύτερη χαμηλότερη την κοινωνική αυτοεκτίμηση (32,9 με Τ.Α.=5,14). Τέλος, η οικογενειακή αυτοεκτίμηση καταλαμβάνει τη μεσαία θέση (34,93 και Τ.Α.=7,78).

Πίνακας 1

Τομείς Αυτοεκτίμησης	Αγόρια	Κορίτσια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια
	12-14	12-14	12-16	12-17 σύνολο	12-17 σύνολο
Σχολική αυτοεκτίμηση	36,7	31,7	34	35,6	36
Κοινωνική αυτοεκτίμηση	33,18	27,75	30,1	33,6	32,2
Οικογ/κή αυτοεκτίμηση	38,27	23	29,9	37	32,87
Αυτοεκτ. εξωτ. εμφάνισης	31,54	28,75	30,8	31,2	32,2
Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	39,26	28,5	31,1	38,4	33,67
ΣΥΝΟΛΑ	179,2	139,75	155,9	175,87	166,93

Οι τιμές όλων των κατηγοριών εμφανίζονται να είναι κατανομημένες με χαρακτηριστική ομοιομορφία σ' όλο το προαναφερθέν εύρος και παρουσιάζονται (με τις ελάχιστες και μέγιστες τιμές σε εύρος από 24 έως 31) σε αύξουσα, από αριστερά, ταξινόμηση στον πίνακα 2.

Πίνακας 2

	Συνολική αυτοεκτίμηση	Αυτοεκτ. εξ. εμφάνισης	Κοινωνική αυτοεκτίμηση	Οικογεν. αυτοεκτίμηση	Εργ./σχολ. αυτοεκτίμηση	Ενδοπρ/κή αυτοεκτίμηση
Μέσος όρος	171,3	31,7	32,9	34,93	35,8	36,03
Τυπική Απόκλιση	24,74	6,62	5,14	7,78	5,7	6,57
Ελάχιστη τιμή	106	20	21	16	19	21
Μέγιστη τιμή	222	46	45	47	45	49

Η κατώτερη επίδοση φθάνει τους 19 βαθμούς και η ανώτερη τους 45. Ως μέση τιμή εμφανίζεται το 36.

Ο Μ. Ο. της σχολικής-εργασιακής αυτοεκτίμησης των αγοριών του δείγματος εμφανίζεται ελάχιστα χαμηλότερος και χωρίς έντονες εσωτερικές διαφοροποιήσεις στο 35,6 (με Τ.Α. 4,59) και των κοριτσιών ελάχιστα υψηλότερος, αλλά με εμφανείς εσωτερικές αποκλίσεις, στο 36 (με Τ.Α. =6,62). Το εύρος των επιδόσεων των αγοριών (με ελάχιστη τιμή 28 και μέγιστη 45) είναι 17, ενώ των κοριτσιών (με ελάχιστη τιμή 19 και μέγιστη 45) είναι 26.

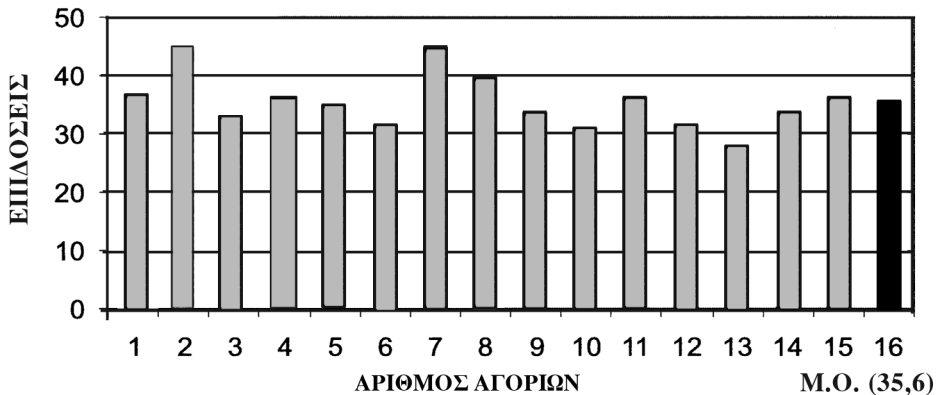
Σε σχέση με τις ηλικιακές διαφοροποιήσεις παρατηρούνται τα εξής:

Οι έφηβοι της πρώτης εφηβικής περιόδου εμφανίζουν Μ.Ο. επίδοσης 35,4 (με Τ.Α.=5,88) και της μέσης και ύστερης περιόδου 36,2 (με Τ.Α. =5,48). Τα εύρη των τιμών είναι αντίστοιχα 26 και 19 με μέγιστες επιδόσεις το 45 και ελάχιστες, αντίστοιχα 19 και 26.

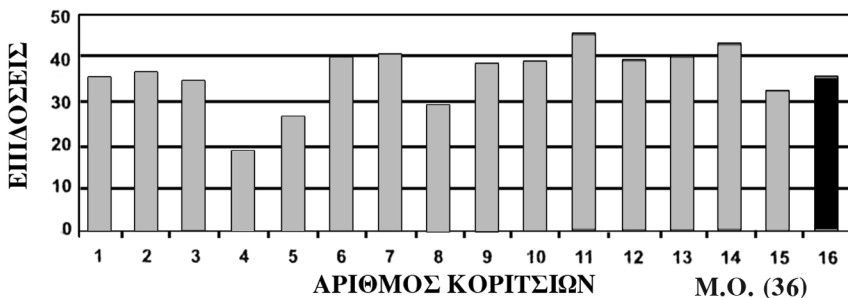
Σημαντική παρατήρηση αποτελεί η επίδοση των κοριτσιών (15-17) με Μ.Ο. 37,55 και ιδιαίτερα των κοριτσιών της τελευταίας εφηβικής περιόδου (17 ετών) με 40, που είναι η υψηλότερη επίδοση που παρατηρήθηκε στην παρούσα (δεν αναλύεται χωριστά, γιατί εμπεριέχεται στην ηλικιακή ομάδα των 15-17). Η αντίστοιχη επίδοση των αγοριών είναι 32,5, όμως το δείγμα αυτής της ηλικιακής ομάδας είναι σχετικά μικρό και η αντίστοιχη παρατήρηση έχει χαρακτήρα επισήμανσης.

Στα γραφήματα 4 και 5 παρουσιάζονται παραστατικά οι κατά φύλο επιδόσεις της σχολικής-εργασιακής αυτοεκτίμησης του δείγματος.

Γράφημα 4. Εργασιακή αυτοεκτίμηση αγοριών



Γράφημα 5. Εργασιακή αυτοεκτίμηση κοριτσιών

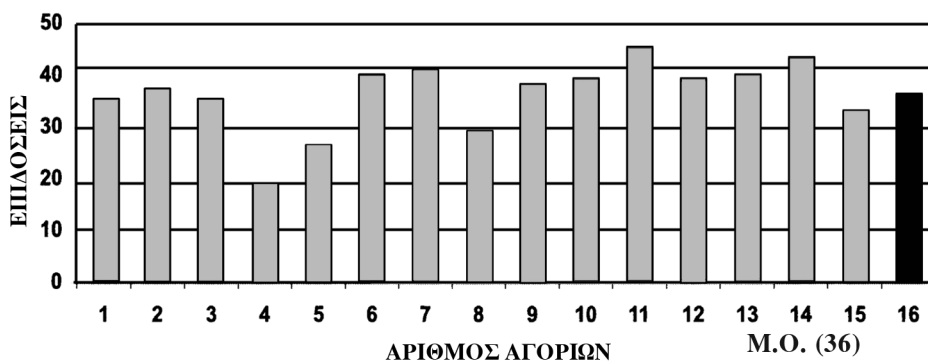


Στον τομέα της **κοινωνικής αυτοεκτίμησης** εμφανίζεται Μ.Ο. επίδοσης 32,9 (Τ.Α.=5,14). Η κατώτερη τιμή φτάνει το 21 και η ανώτερη το 45. Ως μέση τιμή εμφανίζεται το 33,5.

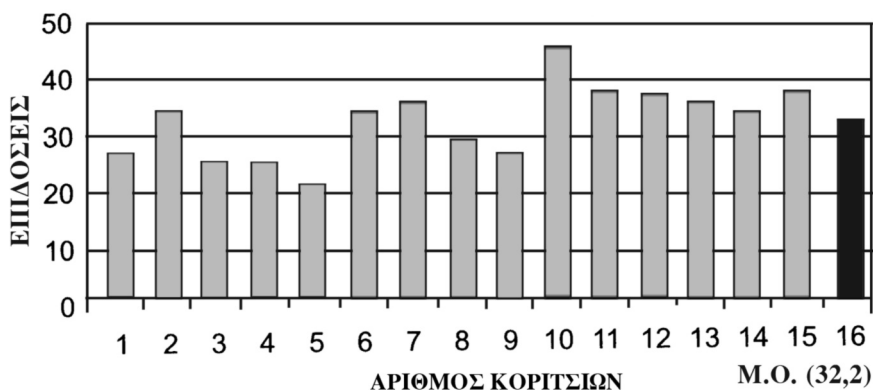
Ο Μ.Ο. των επιδόσεων της κοινωνικής αυτοεκτίμησης των αγοριών εμφανίζεται σχετικά υψηλότερος και φτάνει στο 33,6 (με μέγιστη τιμή 41, ελάχιστη 27, εύρος 14 και Τ.Α.=3,73), ενώ των κοριτσιών σχετικά χαμηλότερος στο 32,2 (με μέγιστη τιμή 45, ελάχιστη 21, εύρος 24 και Τ.Α. =6,16). Το μικρότερο εύρος των απαντήσεων των αγοριών, εδώ, δείχνει να έρχεται σε αντίθεση με το σχεδόν διπλάσιο εύρος απαντήσεων των κοριτσιών.

Ενδεικτικό μιας κάποιας σημαντικής διαφοροποίησης είναι το γεγονός ότι μόνο 1 έφηβος στους 15 έδωσε επίδοση λίγο κάτω του 30 (27), καθώς και μόνο 2 οριακά άνω του 40 (41, 41). Χαρακτηριστική εικόνα σχηματίζουμε από τα γραφήματα 6 και 7.

Γράφημα 6. Κοινωνική αυτοεκτίμηση αγοριών



Γράφημα 7. Κοινωνική αυτοεκτίμηση κοριτσιών



Οι μικρότερες ηλικίες του δείγματος εμφανίζουν σχετικά χαμηλότερο Μ.Ο. κοινωνικής αυτοεκτίμησης 31,73 (με μέγιστη τιμή 36, ελάχιστη 25, εύρος 11 και Τ.Α.=3,33). Το μικρό εύρος των επιδόσεων και εδώ είναι χαρακτηριστικό σε αντίθεση με το αντίστοιχο εύρος των απαντήσεων των μεγαλύτερων παιδιών, που εμφανίζουν Μ.Ο. κοινωνικής αυτοεκτίμησης 34,07 (με μέγιστη τιμή 45, ελάχιστη τιμή 21, εύρος 24 και Τ.Α.=6,24).

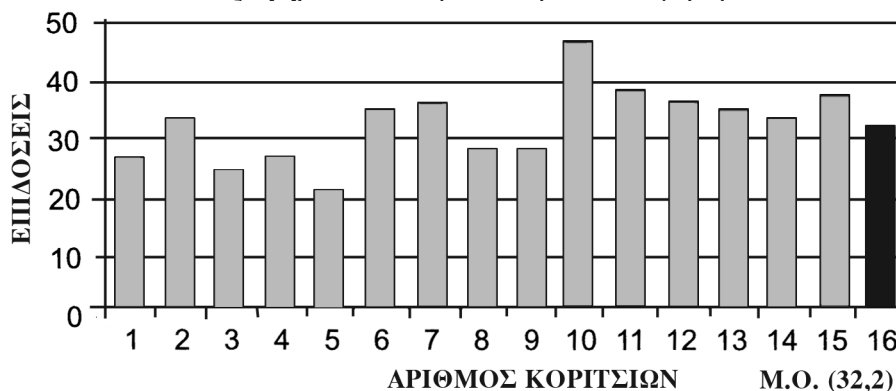
Στον τομέα της οικογενειακής αυτοεκτίμησης υπάρχει μια σχετική διαφοροποίηση με τους προηγούμενους τομείς. Ο Μ.Ο. των επιδόσεων του συνόλου του δείγματος φτάνει το 34,93 με (ευρύτερη διασπορά επιδόσεων) Τ.Α.=7,78. Η ελάχιστη επίδοση αγγίζει το 16, ενώ η μέγιστη ανεβαίνει στο 47 σχηματίζοντας εύρος 31.

Στην κατά φύλο προσέγγιση, η ευρύτητα αυτή εμφανίζεται να περιορίζεται στις επιδόσεις των κοριτσιών, ενώ οι επιδόσεις των αγοριών εμφανίζουν μια πιο συμπαγή εικόνα. Συγκεκριμένα, ο Μ.Ο. της επίδοσης των αγοριών ανεβαίνει στο 37 με Τ.Α. = .5,53 και εύρος επιδόσεων μόλις 16 (ελάχιστη 28, μέγιστη 44). Αντίθετα, στα κορίτσια, ο Μ.Ο. πέφτει στο 32,87 με Τ.Α.=9,04. Το εύρος των επιδόσεων εδώ ανεβαίνει στο 31 με ελάχιστη τιμή το 16 και μέγιστη το 47.

Στο γράφημα 8 εμφανίζονται παραστατικά όλες οι επιδόσεις του δείγματος κατά φύλο. Σε κάθε φύλο, οι επιδόσεις παρουσιάζονται κατά αύξουσα ηλικία από αριστερά, έτσι ώστε στη θέση 1 να αντιστοιχεί η μικρότερη ηλικία (12 ετών) και στη θέση 15 η μεγαλύτερη (17 ετών) ηλικία των αγοριών του δείγματος με τον Μ.Ο. τους στη 16η θέση.

Ομοίως στα κορίτσια, με τη μικρότερη ηλικία στη θέση 17 (12 ετ.) και τη μεγαλύτερη στη θέση 31 (17 ετ.), ενώ στη θέση 32 βρίσκεται ο Μ.Ο. τους και στην τελευταία θέση (32η) ο γενικός Μ.Ο του εξεταζόμενου τομέα.

Γράφημα 8. Οικογενειακή αυτοεκτίμηση



Οι μικρότερες ηλικίες (12-14) δεν δείχνουν να διαφοροποιούνται σημαντικά από τις μεγαλύτερες. Εμφανίζουν Μ.Ο. 34,2 με εύρος επιδόσεων 28 (ελάχιστη 16, μέγιστη 44) και Τ.Α.=8,74, ενώ οι μεγαλύτερες (15-17), εμφανίζουν Μ.Ο. 35,67 με εύρος επιδόσεων 22 (ελάχιστη 25, μέγιστη 47) και Τ.Α.=6,59. Οι επιδόσεις των κοριτσιών εμφανίζουν γενικά μια αυξητική τάση, παράλληλα με την αύξηση της ηλικίας.

Ο αριθμός του δείγματος των κοριτσιών (12-14) που παρουσιάζει Μ.Ο. 23, αλλά και των (12-16) που παρουσιάζει Μ.Ο. 29,9, μπορεί να χρησιμοποιηθεί ενδεικτικά στη σύγκρισή του με τον αντίστοιχο αριθμό των αγοριών (12-14), που έχει Μ.Ο.=38,27.

Στον τομέα της αυτοεκτίμησης της εξωτερικής εμφάνισης δεν παρατηρούνται σημαντικές διαφυλικές διαφορές.

Η γενική επίδοση στον τομέα αυτό φτάνει το 31,7 (με Τ.Α.=6,62). Το εύρος των τιμών εμφανίζεται σε μέσα επίπεδα (26), με ελάχιστη επίδοση 20 και μέγιστη 46. Το συνολικό δείγμα παρουσιάζεται σχετικά συμπαγές και με ελάχιστες αποκλίσεις. Σε εύρος 12 (από επίδοση 26 έως 38) συγκεντρώνεται το 73% των απαντήσεων (22 από τις 30, ισόποσα κατανεμημένες: 11 αγοριών και 11 κοριτσιών). Η επίδοση του τομέα αυτού, σε σχέση με τους υπόλοιπους ερευνόμενους τομείς, εμφανίζεται να συγκεντρώνει τον χαμηλότερο Μ.Ο.

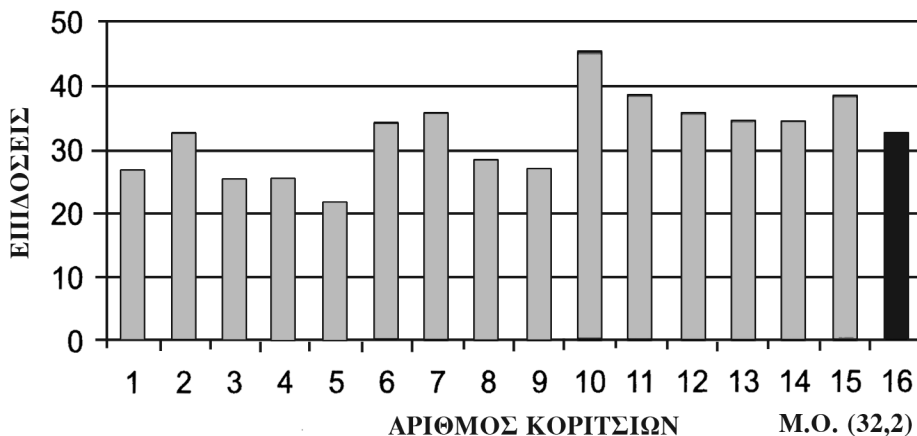
Ειδικότερα, τα αγόρια εμφανίζουν Μ.Ο. επίδοσης 31,2 με εύρος 26 (ελάχιστη 20 και μέγιστη 46) και Τ.Α.=7,11. Από τις 15 επιδόσεις μόνο 4 (2 ανώτερες και 2 κατώτερες) αποκλίνουν προς τα άκρα. Τα κορίτσια, παρόμοια, εμφανίζουν Μ.Ο. 32,2 με εύρος 23 (ελάχιστη 23 και μέγιστη 46) και Τ.Α.=6,05. Ομοίως, από τις 15 επιδόσεις μόνο 4 αποκλίνουν και εδώ (2 ανώτερες και 2 κατώτερες).

Σχετικά με τις ηλικιακές διαφοροποιήσεις παρατηρούνται τα εξής: οι έφηβοι της πρώτης περιόδου (12-14) παρουσιάζουν κατάτι χαμηλότερο Μ.Ο. επίδοσης (30,8 με Τ.Α.=5,67) από τους εφήβους της μέσης και ύστερης περιόδου (32,6 με Τ.Α.=7,34). Το εύρος της μικρότερης ηλικιακής ομάδας είναι 22 (με ελάχιστη τιμή 22 και μέγιστη 44), ενώ της μεγαλύτερης 26 (με ελάχιστη 20 και μέγιστη 46).

Και σε αυτόν τον τομέα, οι επιδόσεις εμφανίζονται με ομαλή κατανομή (22 στις 30 ανάμεσα στο 26 και 38-73,33%, με 4 μεγαλύτερες και 4 μικρότερες αντίστοιχα).

Στο γράφημα 9 εμφανίζονται οι προαναφερόμενες επιδόσεις κατά φύλο. Σε κάθε φύλο, οι επιδόσεις εμφανίζονται σε αύξουσα από αριστερά -ηλικιακά-σειρά.

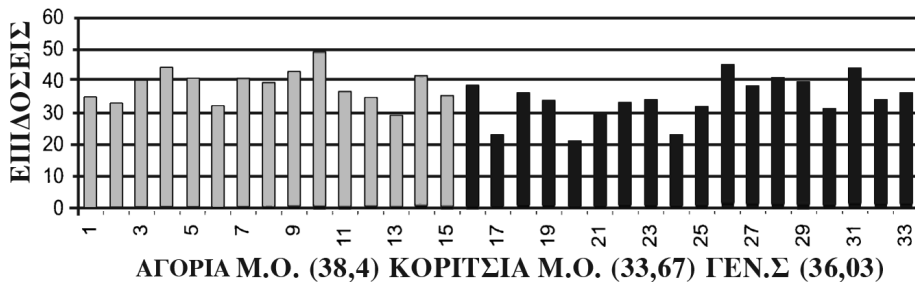
Γράφημα 9. Κοινωνική αυτοεκτίμηση κοριτσιών



Στον τομέα της **ενδοπροσωπικής αυτοεκτίμησης**, η συνολική επίδοση του δείγματος παρουσιάζει Μ.Ο. 36,03 με Τ.Α.=6,57 και εύρος 28 (ελάχιστη επίδοση 21 και μέγιστη 49, που αποτελεί και τη μεγαλύτερη επίδοση που εμφανίζεται στην παρούσα έρευνα). Σε αντίθεση με τον τομέα της αυτοεκτίμησης της εξωτερικής εμφάνισης, η ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση εμφανίζεται να συγκεντρώνει τις υψηλότερες επιδόσεις στο σύνολο του δείγματος.

Ειδικότερα, κατά φύλο παρατηρούνται αρκετά διαφοροποιημένες επιδόσεις. Τα αγόρια εμφανίζουν Μ.Ο. επίδοσης 38,4 με χαρακτηριστικά μικρή Τ.Α.=4,91 και εύρος επιδόσεων 19 (ελάχιστη επίδοση 30 και μέγιστη 49). Τα κορίτσια εμφανίζουν Μ.Ο. 33,67 με Τ.Α.=7,14 και εύρος τιμών 24 (ελάχιστη επίδοση 21 και μέγιστη 45).

Οι έφηβοι της πρώτης εφηβικής ηλικίας (12-14), εμφανίζουν επίδοση με Μ.Ο. 36,47 και Τ.Α.=7,16. Το εύρος των τιμών είναι σχετικά μεγάλο (28), με ελάχιστη επίδοση 21 και μέγιστη 49. Περίπου ισόποσες επιδόσεις εμφανίζουν και οι έφηβοι της μέσης και ύστερης εφηβείας με Μ.Ο.=35,6 και Τ.Α.=5,89. Οι τιμές της μεγαλύτερης ηλικιακά ομάδας παρουσιάζονται πιο συγκεντρωμένες, με εύρος 22 (ελάχιστη επίδοση 23 και μέγιστη 45, βλ. γράφημα 10).

Γράφημα 10. Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση

Τα αγόρια της πρώτης ηλικιακής ομάδας έχουν εντυπωσιακό Μ.Ο. = 39,36 με Τ.Α. μόνο 4,77, σε αντίθεση με τα κορίτσια (12-14), που συγκεντρώνουν Μ.Ο. = 28,5 και τα κορίτσια (12-16) με 31,1.

Το 39,36 των αγοριών (12-14) αποτελεί και την υψηλότερη επίδοση που παρουσιάστηκε στην παρούσα έρευνα. Στον αντίποδα παρουσιάζεται η επίδοση των κοριτσιών (12-14) στον τομέα της οικογενειακής αυτοεκτίμησης με επίδοση μόλις 23.

6.3.1 Αναλυτική παρουσίαση αποτελεσμάτων

Συγκριτική ανάλυση

Τα δεδομένα της έρευνας, σε σύγκριση με τα αποτελέσματα της προαναφερθείσας πανελλαδικής μέτρησης, μας δίνουν μια πρώτη, γενική εικόνα του επιπέδου της αυτοαντίληψης των εφήβων σε σχέση με τον ενήλικο πληθυσμό. Από αυτή τη σύγκριση φαίνεται να προκύπτει ότι οι νέοι των 12 έως 17 ετών διαθέτουν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση από τους ενήλικες κατά 10,13 μονάδες.

Με τυπική απόκλιση 20,8 στο ενήλικο δείγμα, η παραπάνω διαπίστωση δεν αποτελεί αποδεικτικό στοιχείο μιας ουσιαστικής ανατροπής των προτέρων δεδομένων, που άλλωστε δεν αποτελεί και σκοπό της παρούσας έρευνας. Ο συνδυασμός, όμως, της συνολικής επίδοσης με τα επιμέρους στοιχεία της, κατά τομέα ανάλυσης και κυρίως η σχεδόν πλήρης αντιστοίχιση των μεγεθών των δυο ερευνών λειτουργεί ενισχυτικά των δεδομένων της παρούσας.

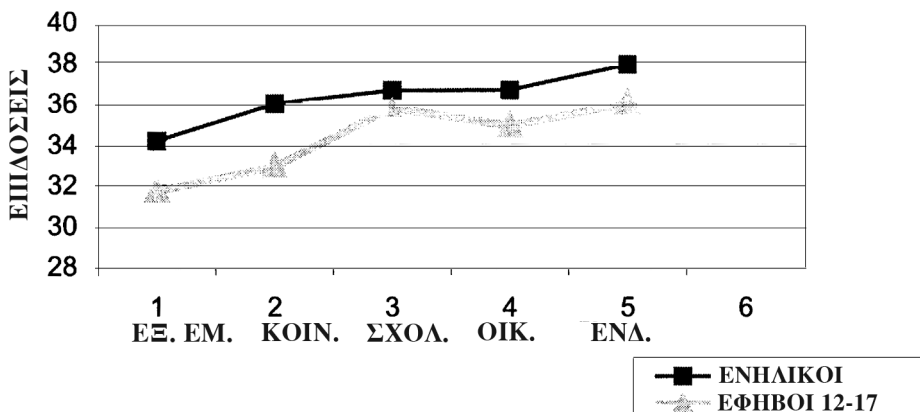
Με εξαίρεση τον τομέα της οικογενειακής αυτοεκτίμησης, που εμφανίζει επίδοση κατά 0,87 χαμηλότερη από την εργασιακή-σχολική, όλα τα υπόλοιπα μεγέθη βρίσκονται σε πλήρη αντιστοίχιση με την αρχική έρευνα.

Ο πίνακας 2α παρουσιάζει συνοπτικά τα συνολικά αποτελέσματα της έρευνας συγκριτικά με τα δεδομένα της προαναφερθείσας πανελλαδικής μέτρησης και το γράφημα 11, τη σύγκριση παραστατικά. Οι αριθμοί με έντονη αρίθμηση αναφέρονται στο δείγμα των εφήβων.

Πίνακας 2α.

	Συνολική αυτοεκτίμηση	Αυτοεκτ. εξ. εμφάνισης	Κοιν/κή αυτοεκτίμηση	Οικογεν. αυτοεκτίμηση	Εργ./σχολ. αυτοεκτίμηση	Ενδοπρ/κή αυτοεκτίμηση
Μέσος όρος	171,3 181,46	35,8 36,66	32,9 35,99	34,93 36,69	31,7 34,18	36,03 37,92
Τυπική απόκλιση	24,7 4 20,8	5,7 5,93	5,14 5,05	7,78 6,15	6,62 5,51	6,57 6,04
Ελάχιστη τιμή	106 114	19 19	21 21	16 19	20 15	21 20
Μέγιστη τιμή	222 248	45 54	45 51	47 54	46 50	49 54

Γράφημα 11. Συγκριτική παρουσίαση δεδομένων



6.3.2 Αναλυτική παρουσίαση κατά τομέα αυτοαντίληψης

Μια προσέγγιση του περιεχομένου των δεδομένων της έρευνας, μας δίνει μια πληρέστερη εικόνα των απόψεων που φαίνεται να διατηρούν και να συνδιαμορφώνουν, ταυτόχρονα, οι έφηβοι του συγκεκριμένου δείγματος για τον εαυτό τους. Το φίλτρο της αυτοαντίληψής τους, η ποιότητά του και ο βαθμός αυτονομίας του φαίνεται να «ρυθμίζει» και τον βαθμό της αυτοεκτίμησης, όχι μόνο μέσα από τα δικά τους αντιληπτικά πεδία, αλλά και από αυτά που νομίζουν ότι έχουν σχηματίσει οι σημαντικοί άλλοι γι' αυτούς.

Οι έφηβοι εμφανίζονται στο σύνολό τους σαφώς να επιθυμούν να παίρνουν

πρωτοβουλίες στον σχολικό χώρο (25/30) και να ξεπερνούν γρήγορα τα προβλήματα του χώρου (24/30), χωρίς να εμφανίζουν διαφοροποιήσεις. Δεν εμφανίζονται όμως αντίστοιχα διεκδικητικοί στον σχολικό χώρο. Οι απόψεις τους διχοτομούνται σχεδόν ισόποσα και μεταξύ των φύλων, αλλά και ηλικιακά (19/30).

Δείχνουν να διατηρούν υψηλές φιλοδοξίες για το μέλλον τους (19/30), ανεξάρτητα από το φύλο και την ηλικία. Οι μεγαλύτερες ηλικίες αισθάνονται περισσότερο ότι έχουν πετύχει πολλούς από τους στόχους τους και ιδιαίτερα τα κορίτσια (12/15), σε αντίθεση με τα αγόρια που δείχνουν να αισθάνονται ότι έχουν «πολύ δρόμο ακόμη» (9/15). Δηλώνουν ότι δεν τους επηρεάζουν τα αρνητικά σχόλια και ο ανταγωνισμός με την ίδια ένταση (19/30), όμως για την επιβεβαίωση της εργασίας τους χρειάζονται την επιβεβαίωση από τους άλλους (19/30) και επιζητούν την εκτίμησή τους (20/30).

Γενικά, εμφανίζονται συγκρατημένα αισιόδοξοι, αποφεύγοντας τις ακρότητες στις επιλογές τους και σχετικά προσγειωμένοι, δείχνοντας ίσως έμμεσα την επαφή με την πραγματικότητα της εποχής. Επίσης, εμφανίζεται σταθερότητα στην επίδοση του δείγματος, με εξαίρεση την κατηγορία των κοριτσιών (12-14) που πέφτουν στο 31,7 από το 36 του συνόλου των κοριτσιών. Η αυτοεκτίμησή τους στον σχολικό-εργασιακό τομέα είναι αρκετά υψηλή σε σχέση με άλλους τομείς, χωρίς μεγάλες εσωτερικές διαφοροποιήσεις και προσεγγίζει τις επιδόσεις των ήδη κατασταλαγμένων ενηλίκων.

Στον τομέα της οικογενειακής αυτοεκτίμησης, τα δεδομένα δείχνουν να διαφοροποιούνται σχετικά. Το σύνολο σχεδόν (26/30) δηλώνει ότι περνά καλά μαζί με όλη την οικογένεια, όταν ξέρει ότι θα υπάρξει οικογενειακή στήριξη στις δύσκολες στιγμές και όταν λαμβάνει την απαραίτητη αναγνώριση από τα μέλη της οικογένειας (21/30).

Οι έφηβοι δέχονται την επιβράβευση των επιτυχιών τους (25/30) από την οικογένειά τους, αλλά σχεδόν οι μισοί (12/30) αισθάνονται ως υπερβολικές τις απαιτήσεις και δηλώνουν ότι ασχολούνται με πράγματα που ικανοποιούν τους γονείς τους και όχι αυτούς.

Τα κορίτσια αισθάνονται ότι δεν τα καταλαβαίνουν (8/15), σε αντίθεση με τα αγόρια που θεωρούν ότι βρίσκουν ανταπόκριση (13/15). Η ίδια αντίθεση εμφανίζεται και στον ηλικιακό διαχωρισμό. Οι μικρότερες ηλικίες αισθάνονται ότι τους καταλαβαίνει η οικογένεια (12/15), ενώ οι μεγαλύτερες μοιράζονται (7-8). Αναζητούν την έγκριση των οικογενειών τους, για να νιώθουν σιγουριά στις αποφάσεις τους (20/30), όμως ταυτόχρονα νιώθουν πιεσμένοι από αυτήν (15/30) και οι 12/30 έχουν ή είχαν σκεφτεί να την εγκαταλείψουν. Ιδιαίτερα τα κορίτσια (8/15) και οι μικρότερες ηλικίες (7/15) εμφανίζονται διχοτομημένες

πάνω σ' αυτή τη σκέψη. Τα αγόρια απορρίπτουν τη σκέψη αυτή σε σταθερό ποσοστό (11/15). Γενικά, η οικογενειακή αυτοεκτίμηση των εφήβων του δείγματος βρίσκεται σε μέσα επίπεδα. Δείχνουν μια επαμφοτερίζουσα στάση, που περιλαμβάνει πολλές αντιφάσεις. Από τη μία η σιγουριά, η ενίσχυση και η στήριξη και από την άλλη η αναδυόμενη αμφισβήτηση, η πίεση των προσδοκιών και το κενό αλληλοκατανόησης. Τα κορίτσια αυτής της ηλικίας εμφανίζονται να βιώνουν εντονότερα -και ίσως όχι αδικαιολόγητα- από τα αγόρια αυτές τις αντιθέσεις.

Η επίδοση της κοινωνικής αυτοεκτίμησης των παιδιών της έρευνας εμφανίζεται στην προτελευταία θέση με 32,9 και δείχνει να εσωκλείει έντονες αντιθέσεις. Οι έφηβοι των 12-14 ετών χαρακτηρίζουν τον εαυτό τους ντροπαλό (10/15), ενώ το ίδιο αυτοχαρακτηρίζονται και τα κορίτσια (11/15), σε μερική αντίθεση με τα αγόρια που υιοθετούν τον χαρακτηρισμό λιγότερο (7/15). Τα πρότυπα, άλλωστε, που επικρατούν, αλλά και ενισχύονται από το κοινωνικό περιβάλλον, συνηγορούν σε επιδόσεις μικρότερες από την παραπάνω.

Διακατέχονται σχεδόν όλοι από μια έντονη επιθυμία για αναγνώριση και πιστεύουν (24/30) ότι είναι συμπαθητικοί. Ιδιαίτερα τα αγόρια (14/15), αλλά και τα κορίτσια (10/15), ανεξαρτήτου ηλικίας, αισθάνονται αυτή την ανάγκη. Νιώθουν ωραία, όταν βρίσκονται στο επίκεντρο της παρέας τους (27/30) και θεωρούν ότι διαθέτουν ενδιαφέρουσα προσωπικότητα (18/30) οι μεγαλύτεροι από αυτούς και ιδιαίτερα τα αγόρια (11/15). Το εντυπωσιακό στοιχείο εντοπίζεται στο ότι ταυτόχρονα ένα αξιόλογο κομμάτι (11/30) πιστεύει ότι ο πραγματικός του εαυτός -όταν αποκαλύπτεται από τον ίδιο- προκαλεί αντιπάθειες, με σαφείς αρνητικές απαντήσεις μόνο των 15 από τους 30.

Διαφυλικές διαφορές δεν εντοπίζονται και οι μικρότερες ηλικίες του δείγματος εμφανίζονται να καλύπτουν το μέγιστο μέρος της παραπάνω αναλογίας (9/15). Αναγνωρίζουν σχεδόν όλοι με σαφήνεια (24/30) ότι επηρεάζονται από το τι λένε και το τι σκέφτονται οι άλλοι γι' αυτούς και ιδιαίτερα τα κορίτσια (13/15).

Χαρακτηριστικό της σαφήνειας των απαντήσεων είναι το ότι μόνο 1 από τους 30 απάντησε με την επιλογή «Διαφωνώ». Εμφανίζονται, επίσης, διχοτομημένες οι απαντήσεις, όσον αφορά στην υποχωρητικότητα, έστω κι αν έτσι θα μπορούσαν να αποφυγουν κάποιες συγκρούσεις. Εδώ παρουσιάζονται περισσότερο ώριμες οι μεγαλύτερες ηλικίες (10/15), χωρίς να συναντάμε διαφυλικές διαφορές.

Οι έφηβοι στο σύνολό τους παρουσιάζονται περισσότερο δύσπιστοι στους αγνώστους (21/30) και αποφεύγουν επαφές με άτομα, που δεν γνωρίζουν. Παρ' όλα αυτά περίπου οι μισοί (7/15) νέοι 15-17 ετών πιστεύουν πως μιλούν εύκολα

σε ανθρώπους που δεν γνωρίζουν. Η τάση για περισσότερη και ποιοτικότερη επικοινωνία σ' αυτή την ηλικία δείχνει να υπερπηδά το εμπόδιο της ανασφάλειας.

Σημαντική πηγή ώθησης αποτελεί και το δικαίωμα στο λάθος, που πηγάζει από βιωμένα αισθήματα ασφάλειας και αποτελεί πίστη τους το ότι στο λάθος τους δεν διακυβεύεται ο σεβασμός και η αγάπη των άλλων (22/30).

Κατά τη διάρκεια της εφηβείας και με αφετηρία τις σωματικές αλλαγές, η ανάπτυξη της αυτοαντίληψης και οι μεταβολές της αυτοεκτίμησης περνούν από πολλά στάδια αναδόμησης. Αργότερα (προς το τέλος της εφηβείας), θα έχουν ήδη διαμορφώσει μια νέα σταθερότερη αίσθηση της αξίας και του εαυτού τους.

Ο τομέας της εξωτερικής εμφάνισης είναι ο πρώτος, χρονικά, που θα υποστεί τις πολλές και δραματικές αλλαγές. Ο τρόπος που θα βιώσουν τις αλλαγές αυτές οι έφηβοι, ιδίως στο πρώτο στάδιο, προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό και τον βαθμό και την ποιότητα της αυτοεκτίμησης. Σημαντικότερο γι' αυτούς είναι όχι μόνο πώς βιώνουν τις αλλαγές του σώματός τους, αλλά κυρίως πώς νομίζουν ότι οι «γενικευμένοι άλλοι» αποδέχονται τις αλλαγές αυτές. Ο «καθρεφτιζόμενος εαυτός» του Cooley εδώ είναι ρεαλιστικός και δεν δείχνει παθητικότητα, παρά μόνο επιφανειακά και στατικά ερευνώμενος, αλλά υποθάλπει μια κρυφή «ηφαιστειακή δραστηριότητα». Σημάδια της δραστηριότητας αυτής εμφανίζονται στις υπό έρευνα σωματικές μεταβολές στην εμφάνιση.

Η συνολική επίδοση του δείγματος είναι 31,7 και αποτελεί τη χαμηλότερη επίδοση όλων των εξεταζόμενων τομέων αυτοεκτίμησης, ευρισκόμενη σε αντιστοιχία με την αυτοεκτίμηση των ενηλίκων στον ίδιο τομέα (34,18).

Στο δείγμα της έρευνας και κυριότερα στις μικρές ηλικίες (19/30) φαίνεται να επικρατεί η επιθυμία να αλλάξουν πολλά στην εξωτερική τους εμφάνιση. Παρ' όλα αυτά, στο ερώτημα αν πιστεύουν ότι οι άλλοι τους βρίσκουν ελκυστικούς, το μεγαλύτερο μέρος (20/30) δείχνει να έχει σχηματίσει θετική άποψη, ανεξάρτητα από τις μεταβλητές της έρευνας. Επιπλέον, οι 23 στους 30 πιστεύουν (κορίτσια 13/15) ότι η εμφάνισή τους δεν επηρεάζει αρνητικά την επιτυχία μιας δραστηριότητάς τους. Εντύπωση ίσως δεν προκαλεί η επίδοση του 23, αλλά οι υπόλοιποι 7 στους 30, που αντιστοιχούν στο ένα τέταρτο του δείγματος. Ο ίδιος αριθμός (7/30) εμφανίζεται να πιστεύει ότι και η πρώτη εντύπωση που δίνει στους άλλους είναι αρνητική.

Μόνο οι 3 στους 30 πιστεύουν σαφέστατα ότι η επιτυχία εξαρτάται από την εξωτερική εμφάνιση, ενώ οι 20 στους 30, και κυρίως τα κορίτσια (13/15), παίρνουν απόλυτα ή σχεδόν απόλυτα αρνητική θέση, δίνοντας έτσι έμφαση στον εσωτερικό κόσμο που διαφοροποιείται και αποκτά ταυτότητα.

Παρ' όλα αυτά, εμφανίζονται για μια ακόμη φορά με μοιρασμένες επιλογές

για το αν τους επηρεάζει ψυχολογικά η γνώμη των άλλων για την εξωτερική τους εμφάνιση (16-14).

Η άποψη που εξέφρασε ο James ότι η αντίληψη του εαυτού είναι κοινωνικά προσδιορισμένη, επιβεβαιώνεται για μία ακόμη φορά και μέσα από τις επιλογές των παιδιών. Οι 23 στους 30 εμφανίζονται να προσέχουν πολύ την εμφάνισή τους, προκειμένου να αποφύγουν τα σχόλια των γύρω τους και από τους υπόλοιπους μόνο 3 παίρνουν σαφώς αδιάφορη θέση. Οι δυο τελευταίες παρατηρήσεις δείχνουν ότι υπάρχει ένας αριθμός εφήβων, που ενώ δηλώνει ότι η γνώμη και τα σχόλια των άλλων για την εμφάνισή του δεν τον επηρεάζει ψυχολογικά και φαίνεται να στέκεται αδιάφορα απέναντί τους, ωστόσο εμφανίζεται να τα υπολογίζει πολύ και να προσπαθεί να τα αποφύγει. Αν ωστόσο σχολιαστούν αρνητικά, οι 17 στους 30 δηλώνουν ότι αυτό θα τους απογοήτευε εύκολα.

Η θέση τους απέναντι στη μόδα, επίσης, δεν εμφανίζεται ξεκαθαρισμένη και παρουσιάζονται μοιρασμένοι 15-15 στο αν ακολουθούν ή όχι τις επιλογές της. Διαφυλικές ή ηλικιακές διαφορές στις επιδόσεις τους δεν παρατηρήθηκαν στην παρούσα έρευνα, παρότι έχουν εντοπιστεί και αιτιολογηθεί επαρκώς ως μεταβλητές σε άλλες μετρήσεις.

Αναζητώντας τη νέα τους ταυτότητα με σκοπό την ένταξή τους σε ευρύτερα κοινωνικά σύνολα και συνειδητοποιώντας την ύπαρξη ενός εαυτού με περισσότερα αφηρημένα στοιχεία, οι έφηβοι αναδομούν συνεχώς την προσωπικότητά τους.

Η νοητική τους εξέλιξη, μέσα από τις εμπειρίες που τώρα τις αντιλαμβάνονται διαφορετικά, τους επιτρέπει πολλαπλότητα επιλογών, προβλεψιμότητα στις διερευνήσεις τους, εξατομίκευση της σκέψης τους, ευαισθησία.

Ενδιαφέρονται όλο και περισσότερο για τον εαυτό τους, ως δυναμικά εξελισσόμενο υποκείμενο παρατήρησης, και η αυτοεκτίμησή τους εμφανίζεται να ακολουθεί αυτή τη δυναμική. Άλλωστε, στην περίοδο της εφηβείας, σύμφωνα με τον Erikson (1968), ολοκληρώνεται και η διαμόρφωση του ίδιου τους του εαυτού.

Με βάση τα προλεγόμενα, η ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση κατέχει, ίσως, την πιο σημαντική θέση. Σημαντική όχι μόνο από την άποψη της εσωτερικής αλληλεπίδρασης των τομέων μεταξύ τους, αλλά κυρίως γιατί ο ίδιος τη βιώνει ως πιο σημαντική. Δεν είναι, λοιπόν, τυχαίο ότι το συγκεκριμένο είδος αυτοεκτίμησης βρίσκεται και στην πρώτη θέση με επίδοση 36,03 και με μικρή διαφορά από αυτή των ενηλίκων (-1,89).

Έτσι, αρχίζουμε να συναντούμε απόψεις πολύ πιο ξεκάθαρα τοποθετημένες και με αποφασιστικότητα διατυπωμένες, όπως ήδη έχει διαπιστωθεί και θα αναλυθεί παρακάτω.

Οι έφηβοι, λοιπόν, με κανένα τρόπο δεν θα θεωρούσαν τον εαυτό τους αποτυχημένο και στη συντριπτική τους πλειοψηφία (28/30) απορρίπτουν τη θέση αυτή. Ιδιαίτερα ενδεικτικές οι 16 απόλυτες επιλογές τους. Οι 2 θετικές γνώμες αφορούν κορίτσια πρώτης εφηβικής ηλικίας. Η θέση τους αυτή, εκφρασμένη συνολικά, φαίνεται να αντιτίθεται με τη διχοτομημένη εκτίμησή τους (14-6) ότι, παρά τις προσπάθειές τους, νιώθουν ότι δεν τα καταφέρνουν τόσο καλά όσο οι άλλοι. Ίσως οι παραπάνω διαφορές να οφείλονται στον χαρακτηρισμό «αποτυχημένος», χαρακτηρισμό ιδιαίτερα «βαρύ» για οποιοδήποτε τον αποδεχτεί για τον εαυτό του. Πιθανώς η παραπάνω διαφορά να οφείλεται και στο ότι στη δεύτερη εκτίμηση ενυπάρχει και κάποια σύγκριση με τρίτους, γεγονός που φαίνεται ότι ίσως αλλάζει τα δεδομένα των απαντήσεων.

Ό,τι όμως έχουν καταφέρει, δηλώνουν ότι το έχουν επιλέξει τελικά οι ίδιοι (25/30). Η οικογένεια όμως παρουσιάζεται από 15 στους 30 ότι πιέζει υπερβολικά ή «εν μέρει» στο να κάνουν πράγματα εξαναγκαστικά και χωρίς τη συναίνεσή τους.

Η διαφορά που εντοπίζεται ίσως αποτυπώνει τις έντονες συγκρούσεις που αναπτύσσονται στα πλαίσια της ελληνικής οικογένειας των τελευταίων δεκαετιών, κυρίαρχο στοιχείο των οποίων είναι οι αποδόσεις και οι επιλογές των παιδιών στο σχολείο.

Οι έφηβοι της έρευνας νιώθουν ότι έχουν πολλά να πουν, αλλά φοβούνται να τα εκφράσουν. Σαφή αντίθεση στην παραπάνω θέση έφεραν μόνο 2 (αγόρια), ενώ σχεδόν το σύνολο (28/30) τάχθηκε να συμφωνεί έστω και «εν μέρει». Είναι δηλωτική η θέση της παρουσίας τους και του προσδιορισμού της ταυτότητάς τους, έστω και αν νιώθουν τελικά την ανασφάλεια στην έκφραση, όχι, βεβαίως, λόγω της πρωιμότητάς τους.

Ξεκάθαρη απάντηση δίνουν και για τη γνώμη που έχουν για τον εαυτό τους. Οι 26 στους 30 δίνουν σαφείς και ξεκάθαρα θετικές γνώμες, από τις οποίες οι 22 είναι «Συμφωνώ» ή «Συμφωνώ απόλυτα». Με τη στάση τους αυτή δείχνουν να έχουν ξεκαθαρισμένο ότι ο εαυτός τους τους αρέσει και τον δέχονται όπως είναι, έχοντας βέβαια μια πιο συνολική θεώρησή του.

Αντίστοιχα ανεπτυγμένο είναι και το αίσθημα της αξιοσύνης, σ' ένα γενικό-συναίσθηματικό προσδιορισμό. Θεωρούν τον εαυτό τους άξιο της αγάπης των άλλων (27/30), εκφράζοντας όμως αυτή τους την αίσθηση μάλλον με τρόπο διστακτικό, γι' αυτό και καταφεύγουν σε επιλογές τύπου «εν μέρει» σε αναλογία 23 στους 30.

Η έντονη αμφισβήτηση που τους διακατέχει σε αυτό το στάδιο της ζωής τους δεν αφήνει, φυσικά, ανέγγιχτο ούτε και τον ίδιο τους τον εαυτό. Η μονα-

ξιά είναι ένα συναίσθημα που στην προκειμένη έρευνα δεν εμφανίζεται στην πλειονότητα των αγοριών (14/15), σε αντίθεση με τα κορίτσια, που σε αναλογία 8 στα 15 νιώθουν να δοκιμάζουν τη γεύση του.

Θεωρούν τον εαυτό τους «καλό» στο να παίρνουν αποφάσεις (22/30), έστω κι αν συχνά το μετανιώνουν (26/30). Η συγκεκριμένη τοποθέτηση έρχεται και αυτή σε αντίθεση με τη θέση τους ότι χρειάζονται την έγκριση της οικογένειάς τους (20/30) και δεν νιώθουν σίγουροι για τις αποφάσεις τους. Ίσως όμως μια τέτοια τοποθέτηση να ήταν ένα αυθαίρετο συμπέρασμα κάποιου ενήλικα. Γιατί, όμως, ένας έφηβος να συνδέει άμεσα την απόφαση του με την αποτελεσματικότητά της, και μάλιστα τη στιγμή που δηλώνει ότι δεν μετανιώνει συχνά για τις αποφάσεις του (26/30);

Στην άποψή τους αυτή εμμένουν και τα δύο φύλα όλων των ηλικιών, που ερευνώνται εδώ. Η σιγουριά της οικογένειας θα έπρεπε ταυτόχρονα να αποκλείει και τους όποιους πειραματισμούς από μέρους τους. Ίσως το δικαίωμα στη σιγουριά και στο λάθος να εκφράζεται εδώ παραστατικά.

6.4 Διαπιστώσεις

Στο σύνολο του δείγματος της έρευνας παρατηρήθηκαν και κάποιες γενικές τάσεις στο είδος των τοποθετήσεων που επιλέχθηκαν. Αναλυτικά: Οι απαντήσεις «Συμφωνώ απόλυτα» ή «Διαφωνώ απόλυτα» συγκέντρωσαν το 31,8% των προτιμήσεων των εφήβων. Οι απαντήσεις «Συμφωνώ» ή «Διαφωνώ» συγκέντρωσαν το 36,7% και οι απαντήσεις «Συμφωνώ εν μέρει», «Διαφωνώ εν μέρει» το 31,5%.

Πιο συγκεκριμένα, τα αγόρια στους περισσότερους τομείς, 4 στους 5, προτίμησαν να τοποθετηθούν πιο συχνά με απόλυτες επιλογές («Διαφωνώ απόλυτα», «Συμφωνώ απόλυτα»). Έδωσαν απόλυτες επιλογές σε συχνότητα 37% των απαντήσεών τους. «Συμφωνώ» ή «Διαφωνώ» σε συχνότητα 33,3% και «Συμφωνώ εν μέρει» ή «Διαφωνώ εν μέρει» σε συχνότητα 29,5%.

Αντίθετες ήταν οι επιλογές των κοριτσιών, που προτίμησαν σε ποσοστό 40% τις τοποθετήσεις «Συμφωνώ» ή «Διαφωνώ». Δεύτερες στις προτιμήσεις τους ήταν οι επιλογές «Συμφωνώ εν μέρει» ή «Διαφωνώ εν μέρει» με 33,5% και τελευταίες οι «απόλυτες» επιλογές με 26,5%.

Οι μικρότερες ηλικίες κυμάνθηκαν σε μεγάλη αντιστοιχία με τις παραπάνω προτιμήσεις των αγοριών και οι μεγαλύτερες με των κοριτσιών. Αυτή τη διαπί-

στώση την επηρεάζει σαφώς και η μη ισόποση κατανομή του δείγματος, όσον αφορά στη μεταξύ τους συσχέτιση των δύο μεταβλητών, που εξετάζονται στην παρούσα έρευνα. Από αυτήν τη σκοπιά, η συγκεκριμένη έρευνα και ως προς τη συγκεκριμένη διαπίστωση, μπορεί, ως έναν βαθμό, να ελεγχθεί.

Συμπερασματικά, τα αγόρια στάθηκαν περισσότερο σε απόλυτες θέσεις και λιγότερο σε ενδιάμεσες διαβαθμίσεις, σε αντίθεση με τα κορίτσια που προτίμησαν σαφείς ή ενδιάμεσες στάσεις και λιγότερο τις απόλυτες τοποθετήσεις.

6.5 Συμπεράσματα

Οι έφηβοι, αγόρια και κορίτσια, δεν αποτελούν ομοιογενή ομάδα όσον αφορά στην αυτοεκτίμηση. Οι διαφορές στην αυτοεκτίμηση επηρεάζονται τόσο από την ηλικία, όσο και από το φύλο του εφήβου.

Στα αγόρια, η αυτοεκτίμηση παρουσιάζεται αυξημένη στην πρώτη περίοδο της εφηβείας, σε αντίθεση με τα κορίτσια της ίδιας περιόδου. Με την αύξηση της ηλικίας, η αυτοεκτίμηση δείχνει να τροποποιείται κι αυτή αυξητικά. Κύριο χαρακτηριστικό των επιλογών αποτελεί ο διαφαινόμενος πλουραλισμός των κοριτσιών και ο παράλληλος προσανατολισμός των αγοριών. Τα δύο φύλα δείχνουν περισσότερο διαφορές στην υφή των επιλογών και οι δύο ηλικιακές ομάδες σαφείς διαφορές στην έντασή τους. Κοινός ρυθμιστής του μεγέθους της αυτοεκτίμησης των εφήβων φαίνεται να είναι τα κοινωνικά στερεότυπα και οι ρόλοι. Τροφοδότης της φαίνεται να είναι η οικογένεια είτε θετικά είτε αρνητικά και φορέας της, φυσικά, ο ίδιος ο έφηβος. Τα τέσσερα συμπεράσματα που εξάγονται από τα δεδομένα και αιτιολογούνται παρακάτω, διαπιστώθηκε ότι εμπεριέχονταν στο μεγαλύτερο μέρος των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν, γι' αυτό και θεωρήθηκαν κύρια και αναλύθηκαν εκτενέστερα.

Η αυτοεκτίμηση των εφήβων δείχνει να είναι συνολικά χαμηλότερη από αυτή των ενηλίκων. Στο σχήμα 11 και στον πίνακα 2α της παρούσας έρευνας εμφανίζονται, συγκριτικά, οι επιδόσεις ενηλίκων και εφήβων να συμπλέουν με τις επιδόσεις των εφήβων να βρίσκονται σταθερά χαμηλότερα κατά 0,8 έως 3 βαθμούς σε κάθε τομέα αυτοεκτίμησης. Οι παράλληλες πορείες των διαγραμμάτων αυτών δημιουργούν την αίσθηση και την πεποίθηση ότι η παρούσα έρευνα έρχεται να επιβεβαιώσει αυτά τα δεδομένα, επεκτείνοντάς τα, στο μέγεθος που της αναλογεί, και στις υπό έρευνα ηλικίες.

Η κατά 10,16 βαθμούς χαμηλότερη επίδοση των εφήβων μπορεί να βρίσκεται μέσα στα όρια της τυπικής απόκλισης, όμως δεν συνιστά μη υπολογίσιμη τη διαφορά. Ένα γενικευμένο συμπέρασμα, σε σχέση με την αυτοεκτίμηση των

εφήβων, θα ήταν πιθανώς αυθαίρετο και παρακινδυνευμένο, όμως δεν παύουν τα δεδομένα που προκύπτουν να διαθέτουν αρκετά «παράπλευρα» στηρίγματα. Στην έρευνα 1454 προεφήβων που παρουσιάζει η Θ. Δραγώνα με τίτλο: «Η αντίληψη του εαυτού και οι διαφορές των φύλων», αναφέρει συμπερασματικά ότι: «Από τις τρεις εικόνες του εαυτού, εκείνη που φαίνεται να αντανακλά τη μεγαλύτερη σύγχυση ταυτότητας είναι αυτή των παιδιών από τον χώρο με τις ταχύτερες αλλαγές. Ο ρυθμός της κοινωνικής αλλαγής κάνει την προσαρμογή των προεφήβων και των οικογενειών τους ιδιαίτερα δύσκολη... Οι έντονες αντιθέσεις στην αντίληψη των κοινωνικών ρόλων συχνά συνοδεύονται από διαταραχές στις διαπροσωπικές και, κατ' επέκταση, στο ενδοπροσωπικό επίπεδο» (Βασιλείου και Δραγώνα, 1988).

Αν από την προεφηβεία εντοπίζονται τέτοια στοιχεία έντονων αντιθέσεων στην αντίληψη του εαυτού, τότε είναι δυνατό, και αναμενόμενο ίσως επακόλουθο, να εντοπιστούν ακόμα πιο δραματικά και στους εφήβους: «Οι έρευνες δείχνουν ότι στους εφήβους, 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 (σχέσεις με τους φίλους-ομηλικούς, εμπιστοσύνη στον εαυτό και σωματικός εαυτός) δεν παρουσιάζουν αλλαγές... υπάρχει ο κίνδυνος να διαμορφώσει το άτομο μια αρνητική αυτοαντίληψη» (Bronfenbrenner, 1975, στο βιβλίο της Α. Λεοντάρη: «Αυτοαντίληψη»).

Ας μην ξεχνάμε ότι η αυτοεκτίμηση δεν παύει να είναι ένα συναίσθημα που νιώθουμε, αν αυτό που κάνουμε ταιριάζει με την ηθική εικόνα που έχουμε για τον εαυτό μας. Η εκτίμηση του εαυτού μας πηγάζει από την εικόνα του εαυτού μας και αυτή η εικόνα από το πώς τον αντιλαμβανόμαστε. Πώς, όμως, αντιλαμβανόμαστε τον εαυτό μας τη χρονική περίοδο που ολοκληρώνουμε τη δόμηση της ίδιας μας της ταυτότητας; Είναι σαφές ότι η αυτοεκτίμηση στους εφήβους δεν θα μπορούσε ποτέ να είναι ένα σχετικά σταθερό και αμετάβλητο ατομικό μέγεθος.

Επίσης, είναι σαφές ότι σε περιοχές με ταχύτατες παραμορφωτικές αλλαγές, όπως είναι η Ρόδος, η σύγχυση των ρόλων, η κατάρρευση των παραδοσιακών στερεοτύπων και κυρίως οι πολλοί και αντιφατικοί «σημαντικοί άλλοι» (Rosenberg, 1979), που επιδρούν ως πρότυπα στο νησί, είναι μερικοί από τους σημαντικότερους λόγους να θεωρούμε ότι η παραπάνω διαπίστωση μπορεί να έχει πραγματική βάση. Φυσικά, η αυτοεκτίμηση δεν είναι ένα μέγεθος αντικειμενικά και διαχρονικά συγκρίσιμο, όπως οι ικανότητες, σε σχέση με κάτι συγκεκριμένο, αλλά προσηματικά και ποσοτικά προσδιοριστέο στον συγκεκριμένο τόπο, χρόνο, φύλο, ηλικία, επάγγελμα και κοινωνικό περιβάλλον, δηλαδή προσδιοριστέο στις υπερδομές του κοινωνικού συστήματος που κυριαρχεί.

Τα αγόρια εμφανίζονται να έχουν μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση από τα κορίτσια, ιδίως κατά την πρώτη περίοδο της εφηβείας.

Στο σχήμα 1, που παρατέθηκε πιο πάνω, εμφανίζεται χαρακτηριστικά μια σημαντική διαφορά στο επίπεδο αυτοεκτίμησης των δύο φύλων. Οι διαφορές που προκύπτουν είναι στατιστικά αρκετά «ξεκάθαρες», για να προσανατολίσουν σ' ένα τέτοιο συμπέρασμα. Απ' όλους τους δυνατούς συγκριτικούς συνδυασμούς ($5 \times 3 = 15$) που είναι δυνατό να γίνουν, σε κάθε τομέα αυτοαντίληψης, τα αγόρια των 12-14 ετών εμφανίζονται να διαθέτουν σημαντικά μεγαλύτερη επίδοση αυτοεκτίμησης από τα κορίτσια, εκτός από μία οριακή περίπτωση αρνητικής διαφοράς.

Τα ερευνητικά δεδομένα στον χώρο αυτό δεν είναι πολλά. Όμως από τα λιγоста δεδομένα που έχουμε, μπορούμε να πιθανολογούμε ότι μια τέτοια τοποθέτηση δεν θα μπορούσε να ήταν εντελώς αυθαίρετη.

Είναι πρώιμο να θεωρήσουμε ότι τα δεδομένα μικρών σε έκταση δείγματος ερευνών μπορούν να γενικευθούν σε θέσεις με ισχυρή παρουσία, όμως έρευνες και ευρήματα σχετικά με την αυτοαντίληψη στις ίδιες ηλικιακές κατηγορίες μέχρι στιγμής αναφέρουν ότι τα ανδρικά χαρακτηριστικά που αποτελούν παραδοσιακά στερεότυπα, όπως π.χ. η δράση, η κυριαρχικότητα κ.ά., γίνονται συνήθως δεκτά και αξιολογούνται θετικά. Ιδίως στις δυτικές κοινωνίες, αξιολογούνται πολύ θετικότερα από τα αντίστοιχα παραδοσιακά στερεότυπα των γυναικών, όπως η υπομονή, η τρυφερότητα, η εξάρτηση, η ευαισθησία, η στοργή.

Τα αγόρια, έχοντας μια πιο σαφή και απόλυτη τοποθέτηση απέναντι στις θέσεις-προτάσεις της έρευνας, εμφανίζονται να διαθέτουν θετικότερη εκτίμηση για τον εαυτό τους. Οι κοινωνικοί ρόλοι, τους οποίους προετοιμάζονται να βιώσουν, αντανακλώνται στις απαντήσεις τους με περισσότερη σιγουριά, απόλυτες επιλογές χωρίς ενδιάμεσες διαβαθμίσεις. Αντιλαμβάνονται την οικογένειά τους να τους καταλαβαίνει καλύτερα από τα κορίτσια (13/15), τους δίνει τη σημασία που θέλουν (12/15). Το αγόρι πιστεύει ότι έχει τη συμπάθεια των άλλων (14/15) και την αποδοχή της προσωπικότητάς του (11/15), δεν νιώθει μοναξιά (14/15) και, τέλος, του αρέσει ο εαυτός του και τον δέχεται όπως είναι (15/15). Αισθάνεται ανετότερα σε μια κοινωνία που τον προετοιμάζει για ισχυρούς και επιτελικούς ρόλους, χωρίς να εξετάζεται ή να αμφισβητείται γι' αυτό. Απολαμβάνει προνόμια αυτονομίας από την οικογένειά του και σε σχέση με το άλλο φύλο.

Από τη στιγμή του –χωρίς προβλήματα– αποχωρισμού από τη μητέρα και την ενίσχυση των ορίων του από αυτή, έχει ήδη δημιουργήσει τη βάση της ανδρικής του ταυτότητας. Το ανδρικό πρότυπο που κυριαρχεί στην κοινωνία

εδραιώνεται και αφομοιώνεται προοπτικά. Η υψηλή αυτοεκτίμησή του είναι, συνεπώς, κοινωνικά ενισχυτέα. Ένα σύνηθες εύρημα των ερευνών είναι ότι οι γυναίκες έχουν λιγότερο θετική αυτοαντίληψη από τους άνδρες (Broverman et al., 1972). Αυτές οι διαφορές εμφανίζονται προς το τέλος της μέσης παιδικής ηλικίας και κλιμακώνονται στην εφηβεία (Α. Λεονταρή, *Αυτοαντίληψη*, σ. 151).

Εάν υπάρχουν στο χώρο της αυτοαντίληψης, που ως σημαντικός μηχανισμός φίλτραρίσματος επηρεάζει άμεσα τον τρόπο της συμπεριφοράς του ατόμου τέτοιου προσανατολισμού τοποθετήσεις, θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι διαπιστώσεις σαν την προαναφερόμενη έχουν αντιστοίχιση και στον χώρο της αυτοεκτίμησης.

Η θετική αυτοαντίληψη μπορεί να έχει ως παράγωγο κι ένα θετικό συναίσθημα της ηθικής αξίας του εαυτού και, ομοίως, η αρνητική αυτοαντίληψη να παράγει αντίστοιχα χαμηλή αυτοεκτίμηση. Αυτό όμως μπορεί να ισχύσει και αντίστροφα.

Αν θυμηθούμε τις περιπτώσεις της «αυτοεκπληρούμενης προφητείας», ένα εξαιρετικό παράδειγμα της φύσης της επικοινωνίας, και τη σχετική μελέτη του Rosenthal (σε δασκάλους και μαθητές), μπορούμε τότε να δεχτούμε ότι ένα σύνολο πεποιθήσεων μπορεί να τροφοδοτήσει ένα άλλο σύνολο πεποιθήσεων και να παράγει το αντίστροφο και ανεπιθύμητο αποτέλεσμα.

Γιατί θα έπρεπε, άραγε, τα κοινωνικά στερεότυπα που αφορούν στους/στις εφήβους να παράγουν άλλου είδους αποτελέσματα; Πώς θα έπρεπε να διαμορφωθεί το αυτοσυναίσθημα και κατ' επίδραση η αυτοεκτίμηση ενός κοριτσιού π.χ. 14 ετών, όταν ζητούν να είναι υπάκουη ως κόρη, συστηματική ως μαθήτρια, συνεσταλμένη «δεσποινίδα» στη γειτονιά, ευαίσθητη και εξαρτημένη στις σχέσεις της με το άλλο φύλο, και ταυτόχρονα της ζητούν να αναπτύσσει πρωτοβουλίες στο σχολείο, να διεκδικεί, να αναπτύσσει τη φαντασία της, να εκφράζει τη γνώμη της ελεύθερα, να μάθει να συνεργάζεται σε ισότιμη βάση στις δραστηριότητές της ως μελλοντική επαγγελματίας;

Πώς, δηλαδή, θα έπρεπε να διαμορφωθεί το μέγεθος της κοινωνικής της αυτοεκτίμησης, όταν νιώθει ότι έχει πολλά να πει και φοβάται να τα εκφράσει; Τα κορίτσια 12-16 έχουν Μ.Ο.=2,1 σ' αυτόν τον τομέα και στο σύνολο του δείγματος Μ.Ο.=2,5 με κατώτατη δυνατή επίδοση το 1 και ανώτατη δυνατή το 6 (η κλίμακα αποτελείται από τακτικές τιμές).

Ο Cooley (1902) υποστήριξε πως η αυτοαντίληψη διαμορφώνεται μέσα από τις διαπροσωπικές σχέσεις. Ο Mead (1934) θεώρησε πως η κοινωνικοποίηση του ατόμου περνά μέσα από την αφομοίωση και εσωτερίκευση του συστήματος πεποιθήσεων και ιδεών, των στάσεων και των κοινωνικά προκαθορισμένων ρόλων, που εκφράζονται όχι γενικά και απροσδιόριστα από κάποιους, αλλά

κυρίως από ανθρώπους του περιβάλλοντός του. Ομοίως και η αυτοεκτίμησή μας εξαρτάται και από το πόσο συνεπείς είμαστε ή μπορούμε να είμαστε απέναντι στον εαυτό μας, απέναντι στους άλλους, αλλά και από το πόσο μας εκτιμούν αυτοί οι άλλοι.

Τελικά, αν πάψουμε να συγκρίνουμε τα όρια της αυτοπεποίθησης, τη σχηματισμένη δηλαδή εικόνα των ικανοτήτων μας με τα όρια της αυτοεκτίμησης, που ορίζεται ως η εσωτερική μας εικόνα της ηθικής μας αξίας, θα μπορούσαμε να δεχτούμε ότι κοινωνικά διαφορετικοί, σε ποιοτικά και ποσοτικά χαρακτηριστικά, ρόλοι και στερεότυπα μπορεί να παράγουν και διαφορετικές «αισθήσεις ηθικών αξιών» σε άτομα διαφορετικού φύλου, ιδίως στις κρίσιμες εφηβικές ηλικίες.

Οι τομείς της αυτοεκτίμησης που έχουν να κάνουν περισσότερο με σύνολα μικρότερα, σταθερά και περισσότερο ελεγχόμενα, όπως ο εαυτός (ενδοπροσωπική), η οικογένεια (οικογενειακή) και το σχολείο (σχολική -εργασιακή), παρουσιάζουν μεγαλύτερες επιδόσεις σε σχέση με τομείς, που έχουν να κάνουν με ευρύτερα, ελάχιστα ελεγχόμενα και ασταθή σύνολα (κοινωνική και εξωτερική εμφάνιση).

Η παραπάνω διαπίστωση έρχεται να επιβεβαιώσει τα δεδομένα του δείγματος στάθμησης της Κλίμακας. Ο «γενικευμένος άλλος» του Mead φαίνεται να επιδρά λιγότερο θετικά από τους «σημαντικούς άλλους» του Rosenberg στη διαμόρφωση της αντίληψης, αλλά και της εκτίμησης των ατόμων για τον εαυτό τους.

Το στενό οικογενειακό περιβάλλον, το αρκετά γνωστό σχολικό και σίγουρα ο εαυτός τους δίνουν περισσότερες ευκαιρίες επιβεβαίωσης, ταύτισης, επανεξέτασης και επαναξιολόγησης στάσεων, συμμόρφωσης από την κοινωνία και τις νεολαιίστικες παρέες και σχέσεις. Γι' αυτό, τα ηθικά διλήμματα και οι προσωπικές φιλοδοξίες, παρότι μπαίνουν εντονότερα στους πρώτους τομείς που αναφέρθηκαν, έχουν περισσότερες δυνατότητες να εξελιχθούν θετικά για τον έφηβο.

Η ίδια η οικογένεια μπορεί να επιδράσει πολύ υποστηρικτικά στην αυτοεκτίμηση των μελών της και έχει τους λόγους να το κάνει. Στους τομείς που η αυτοεκτίμηση φιλτράρεται από περισσότερο άκαμπτους κανόνες, το άγχος και η αβεβαιότητα της ποιότητας των ενεργειών του εφήβου μεγαλώνει. Άλλωστε, είναι ένας χώρος στον οποίο δρα ταυτόχρονα και ως οντότητα, αλλά και ως μάζα. Η διπλή αυτή ιδιότητα διαθέτει και κριτήρια διαφορετικά, στα οποία πολλές φορές υπάρχει σύγχυση. Η κοινωνία (με τη συμμετοχή του ίδιου του εφήβου ως μέρος της) κρίνει σκληρά το άτομο. Είναι, λοιπόν, δυνατό ο έφηβος να αυτοεκτιμάται χρησιμοποιώντας ο ίδιος στον εαυτό του αυτά τα άκαμπτα κριτήρια.

Ο W. James προσδιόρισε την αυτοεκτίμηση ως το εξαγόμενο πηλίκο ενός λόγου, του οποίου ο αριθμητής εμπεριέχει το σύνολο των επιτυχιών του ατόμου στο συγκεκριμένο τομέα και ο παρονομαστής το σύνολο των προσδοκιών του. Αν δεχτούμε την παραπάνω «μαθηματική» προσέγγιση, μπορούμε να αιτιολογήσουμε ευκολότερα το εξαγόμενο συμπέρασμα, που εξετάζουμε.

Στους τομείς που οι έφηβοι παρουσιάζουν μεγαλύτερες επιδόσεις (ενδοπροσωπικός, σχολικός και οικογενειακός), ο αριθμητής του κλάσματος, δηλαδή οι επιτυχίες του εφήβου, έχει αυξημένες δυνατότητες να είναι μεγαλύτερος. Οι ευκαιρίες επιτυχίας που συχνά δίνονται από τον εαυτό, το σχολείο και την οικογένεια είναι σαφώς περισσότερες από τις ευκαιρίες στην ανταγωνιστική σύγχρονη κοινωνία.

Από την άλλη, οι προσδοκίες που υπάρχουν (παρονομαστής) από τον ίδιο τον εαυτό, την οικογένεια και το σχολείο σπάνια ξεπερνούν το επίπεδο των προσδοκιών της κοινωνίας. Υπάρχει η εντύπωση, που αποτυπώνεται και στην παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας που προηγήθηκε, ότι η νεοελληνική οικογένεια βάζοντας στη σχολική επιτυχία των παιδιών της πολύ υψηλές προσδοκίες «υπερβαίνει τα εσκαμμένα».

Δεν είναι λανθασμένη η διαπίστωση ότι: «Συχνά υπογραμμίζεται ο “διαστρεβλωτικός και ουτοπικός χαρακτήρας” που έχει για τους Έλληνες η επίδοση –σχολική ή άλλη– των παιδιών τους. Η προεξόφληση της επιτυχίας των παιδιών είναι τόσο φυσική και τόσο μεγάλη η σημασία που της αποδίδεται, ώστε οι απογοητευμένοι γονείς να θεωρούν την αποτυχία σαν μια “φοβερή προδοσία” παρά μια συνάρτηση των πραγματικών δυνατοτήτων του παιδιού τους (Βασιλείου, 1966», στο Θ. Δραγώνα: *Η αντίληψη του εαυτού και οι διαφορές των φύλων*)».

Κατά πόσο όμως αυτές οι υπερβολικές απαιτήσεις της οικογένειας ξεπερνούν τις απαιτήσεις της κοινωνίας; Οι σύγχρονες ανταγωνιστικές κοινωνικές δομές αντανakλούν όλη τους τη βιαιότητα στα υποσυστήματά τους, ένα από τα οποία είναι και η οικογένεια. Η κοινωνία είναι αυτή που δημιουργεί τις απάνθρωπες απαιτήσεις για τους νέους και η οικογένεια αυτή που «τρέχει», για να ανταποκριθεί άμεσα σ' αυτές, ξεπερνώντας ελάχιστες, μόνο, φορές την κοινωνία. Το «ελάχιστες» δεν είναι σχηματικός προσδιορισμός, αλλά ουσία, γιατί οι κοινωνικές -γνωστικές, οικονομικές- απαιτήσεις είναι αυτές, που αλλάζουν αρχικά (οι οικονομικές δομές κυριαρχούν απόλυτα στον μετασχηματισμό της). Τα δεδομένα του παρονομαστή, λοιπόν, δεν θα μπορούσαν να διαφέρουν. Στη σύγκριση των κλασμάτων με κοινούς λίγο πολύ παρονομαστές μεγαλύτερο, φυσικά, θα ήταν αυτό με τον μεγαλύτερο αριθμητή. Γι' αυτό και οι τομείς της ενδοπροσωπικής, οικογενειακής και σχολικής αυτοεκτίμησης δικαιολογούνται

να εμφανίζουν μεγαλύτερες επιδόσεις, χωρίς, βέβαια, να παραγνωρίζονται και επιμέρους εξαιρέσεις.

Τα αγόρια της εφηβείας συγκλίνουν περισσότερο μεταξύ τους από τα κορίτσια στο πώς αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους.

Από τις τοποθετήσεις που δόθηκαν προέκυψε μια βασική διαπίστωση που αφορά σε γενικότερα χαρακτηριστικά των φύλων. Από τους πέντε τομείς αυτοαντίληψης που εξετάζονται στην παρούσα έρευνα, στους τέσσερις οι απαντήσεις των αγοριών κυμάνθηκαν σε μικρότερο εύρος από τις απαντήσεις των κοριτσιών. Οι διαφορές του εύρους, που σημειώθηκαν, άγγιξαν σε δύο περιπτώσεις (κοινωνική, οικογενειακή) το διπλάσιο, ενώ και στις άλλες δύο (ενδοπροσωπική, σχολική) η διαφορά ήταν σημαντική. Το μέσο εύρος των απαντήσεων των αγοριών φθάνει το 18,4, ενώ των κοριτσιών στο 25,4. Μόνο σ' έναν τομέα (εξωτερικής εμφάνισης), τα αγόρια υστερούν οριακά (23-26). Οι απαντήσεις των αγοριών του δείγματος παρουσιάζονται με πιο μεγάλη συνοχή και ομοιομορφία. Αυτό εξάγεται από το εύρος των απαντήσεών τους, συγκριτικά με το εύρος των απαντήσεων των κοριτσιών που συμμετείχαν στην έρευνα. Από τις 50 προτάσεις της κλίμακας, τα αγόρια απάντησαν στις 26, σχηματίζοντας λόγο μεγαλύτερο ή ίσο του 11/15. Η μεγαλύτερη απόκλιση για τα αγόρια σημειώθηκε στον τομέα της εξωτερικής εμφάνισης και η σχεδόν απόλυτη σύγκλιση στον τομέα της ενδοπροσωπικής αυτοεκτίμησης (στις 8 από τις 9 θέσεις), όπου έχουν συγκεντρώσει και την υψηλότερη επίδοση.

Οι επιδόσεις των κοριτσιών κατά τομέα, αλλά και οι απαντήσεις χωριστά παρουσίασαν πολύ συχνά διχοτόμηση με επιλογές πολύ αντίθετες. Ακόμη συχνά υπήρξε τριχοτόμηση των επιλογών και κάλυψη όλου του φάσματος των απαντήσεων σχεδόν ισόποσα. Από τις 50 προτάσεις της κλίμακας, τα κορίτσια πλησίασαν πολύ στις 20. Η μεγαλύτερη σύγκλιση παρουσιάστηκε στον τομέα της σχολικής αυτοεκτίμησης και η μικρότερη στον οικογενειακό τομέα.

Η παραπάνω διαπίστωση είναι πιθανό να περικλείει μια δυναμική αντίδρασης από τη μεριά των εφήβων κοριτσιών. Αν λειτουργούσαν σχεδόν ομοίομορφα πάνω τους τα κοινωνικά στερεότυπα, θα είχαμε σχεδόν και ομοίομορφες τοποθετήσεις. Δεν είναι το αγόρι που θα προσπαθήσει να συγκρουστεί μ' αυτά είτε σε επίπεδο εαυτού είτε σε επίπεδο οικογένειας.

Αυτό προετοιμάζεται, αποδέχεται και διαδραματίζει ρόλους δυναμικούς και κυρίαρχους. Η σύγκρουση, στην προκειμένη περίπτωση, έρχεται από το άλλο φύλο, που έχει ήδη μπει ισότιμα στην παραγωγική διαδικασία και εκπαιδεύεται πλέον σε ρόλους με αντίθετα χαρακτηριστικά. Η επερχόμενη σύγκρουση, πιθανώς, να διαφοροποιεί τόσο και τις τοποθετήσεις των κοριτσιών του δείγματος.

6.5.1 Άλλες παρατηρήσεις-προτάσεις

Άξιες παρατήρησης και παραπέρα μελέτης εκτιμώνται:

- Η τοποθέτηση των κοριτσιών (7/15) πως έχουν υπάρξει φορές που έχουν σκεφτεί να εγκαταλείψουν την οικογένειά τους, σε σχέση με το αντίθετο (11/15) των αγοριών και το πώς βιώνονται παρόμοιες καταστάσεις σε οικογένειες με παιδιά κι από τα δύο φύλα..
- Η αντίφαση που αναδύεται μέσα από τις τοποθετήσεις: 'Ό,τι έχω καταφέρει είναι αποτέλεσμα των προσωπικών μου επιλογών (25/30). Οι άνθρωποι της οικογένειάς μου έχουν υπερβολικές απαιτήσεις από εμένα και με οδηγούν στο να κάνω πράγματα, μόνο και μόνο για να τους ικανοποιήσω (12/30). Η τομή των δύο συνόλων αφορά, τουλάχιστο, στο 25% του δείγματος. Σε ποιο βαθμό οι οικογενειακές απαιτήσεις από επιβαλλόμενες μετατρέπονται σε ενδογενείς; Πόσο σταθερή είναι μια τέτοια μετατροπή; Πιστεύω ότι, όταν ανακαλύπτεται ο πραγματικός μου εαυτός, προκαλώ αντιπάθειες (11/30). Με σαφείς αρνητικές απαντήσεις των 15 από τους 30 εφήβους, μια τέτοια τοποθέτηση αξιολογείται ως ανησυχητική.

6.6 Κυρίως έρευνα για την αυτοεκτίμηση των εφήβων

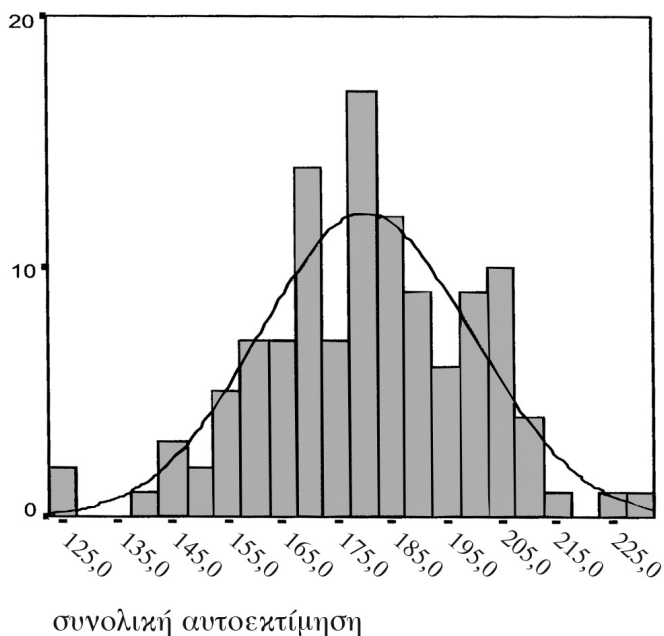
Για την κυρίως έρευνα της αυτοεκτίμησης των εφήβων χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα μέτρησης της αυτοεκτίμησης, προσαρμοσμένη για εφήβους. Συμμετείχαν 148 μαθητές από όλες τις τάξεις του λυκείου, όπως περιγράφεται στον πίνακα 3. Να σημειωθεί ότι τα αποτελέσματα δεν έχουν διαχρονικό χαρακτήρα, δεδομένου ότι η προσωπικότητα των εφήβων δεν έχει ακόμα παγιωθεί. Οι τιμές που παρουσιάζονται είναι ενδεικτικές και γι' αυτό δεν εξήχθησαν συμπεράσματα.

Πίνακας 3. Περιγραφή δείγματος μαθητών

	N	
Τάξη	A' λυκείου	77
	B' λυκείου	36
	Γ' λυκείου	35
Φύλο	Αγόρι	76
	Κορίτσι	72

Στο ιστόγραμμα φαίνεται η κατανομή των τιμών συνολικής αυτοεκτίμησης των εφήβων, η οποία, παρά το μικρό δείγμα, προσεγγίζει την κανονική κατανομή, γεγονός που διαπιστώθηκε κυρίως στην κλίμακα για ενήλικες.

Ο μέσος όρος και το τυπικό σφάλμα της συνολικής αυτοεκτίμησης των εφήβων παρουσιάζεται στον πίνακα 4.



Πίνακας 4. Συνολικός μέσος όρος

Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
179,367	3,869

Πίνακας 5. Μέσοι όροι συνολικής αυτοεκτίμησης εφήβων ανά τάξη

Τάξη	Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
A' λυκείου	182,288	2,237
B' λυκείου	176,938	3,434
Γ' λυκείου	178,875	10,859

Πίνακας 6. Μέσοι όροι συνολικής αυτοεκτίμησης εφήβων ανά φύλο

Φύλο	Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
Αγόρι	180,919	6,833
Κορίτσι	177,814	3,631

Όπως διαπιστώνεται από τους πίνακες 5 και 6, οι μαθητές της Γ' λυκείου παρουσιάζουν την υψηλότερη αυτοεκτίμηση, ακολουθούμενοι από εκείνους της Β' λυκείου, των οποίων η συνολική αυτοεκτίμηση ελάχιστα φαίνεται να είναι μεγαλύτερη σε σχέση με αυτή των μαθητών της πρώτης τάξης. Τα αγόρια φαίνεται να υπερέχουν των κοριτσιών αναφορικά με τη συνολική αυτοεκτίμηση.

Η ανασκόπηση του πίνακα 7 δείχνει ότι στην Α' λυκείου τα αγόρια ελάχιστα υπερτερούν των κοριτσιών στη συνολική αυτοεκτίμηση, προχωρώντας, όμως, προς τη Β' και Γ' τάξη του λυκείου οι διαφορές αυτές μεγαλώνουν. Η στατιστική ανάλυση των διαφορών που εντοπίστηκαν στις τιμές συνολικής αυτοεκτίμησης ανά φύλο και τάξη έγινε με τη διπαραγοντική ανάλυση διασποράς, η οποία παρουσιάζεται στον πίνακα 8. **Η σύγκριση μέσων όρων των τιμών συνολικής αυτοεκτίμησης ανά φύλο και τάξη δεν αποδεικνύεται στατιστικά σημαντική (sig.=0,711 >0,05).** Επίσης, οι διαφορές στη συνολική αυτοεκτίμηση που παρουσιάστηκαν μεταξύ των δύο φύλων και μεταξύ διαφορετικών τάξεων, δεν βρέθηκαν να είναι στατιστικά σημαντικές (sig.=0,689>0,05 και sig.=0,423>0,05 αντίστοιχα). Πάντως, όπως φαίνεται και στο γράφημα 11, τα αγόρια της Γ' λυκείου και τα κορίτσια της Α' λυκείου κρατούν τα σκήπτρα της υψηλότερης συνολικής αυτοεκτίμησης για τους εφήβους.

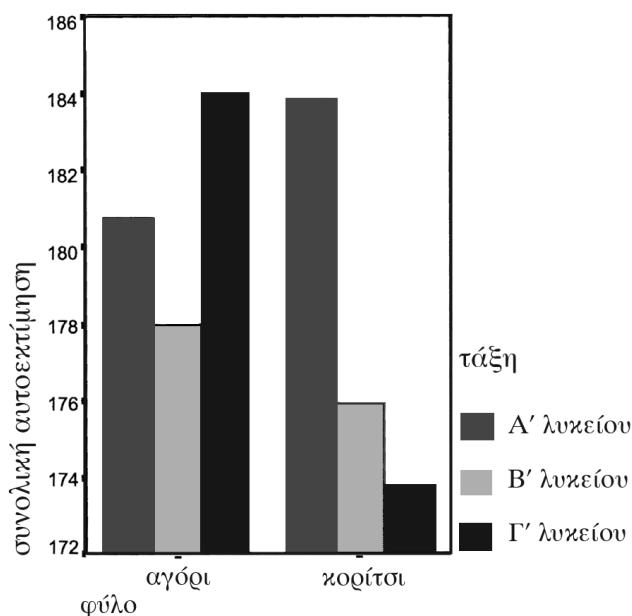
Πίνακας 7. Μέσοι όροι τάξη* φύλο
Εξαρτημένη μεταβλητή: Συνολική αυτοεκτίμηση

Τάξη	Φύλο	Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
Α' λυκείου	Αγόρι	180,758	3,381
	Κορίτσι	183,818	2,928
Β' λυκείου	Αγόρι	178,000	5,608
	Κορίτσι	175,875	3,965
Γ' λυκείου	Αγόρι	84,000	19,425
	Κορίτσι	173,750	9,713

Πίνακας 8. Διπαραγοντική ανάλυση διασποράς: τάξη* φύλο
Εξααρτημένη μεταβλητή: Συνολική αυτοεκτίμηση

Source	Type III Sum of Squares	df	Μέσος όρος Square	F	Sig.
Τάξη	653,467	2	326,734	,866	,423
Φύλο	60,754	1	60,754	,161	,689
Τάξη * φύλο	258,591	2	129,296	,343	,711

Γράφημα 11. Συνολική αυτοεκτίμηση εφήβων ανά φύλο και τάξη



Η σχολική αυτοεκτίμηση των εφήβων παρουσιάζει υψηλό ενδιαφέρον, καθώς, κατά την περίοδο αυτή της ζωής, οι έφηβοι καλούνται να αντεπεξέλθουν στις σοβαρές σχολικές τους υποχρεώσεις και να κάνουν επιλογές, που θα επηρεάσουν κατά πολύ τη μελλοντική ακαδημαϊκή και επαγγελματική τους πορεία.

Οι διαφορές των μέσων όρων σχολικής αυτοεκτίμησης μεταξύ τάξης και φύλου παρουσιάζονται στον πίνακα διπαραγοντικής ανάλυσης διασποράς που ακολουθεί. Μόνο η μεταβλητή «τάξη» φαίνεται να επηρεάζει τα επίπεδα σχολικής αυτοεκτίμησης των εφήβων ($319.=0,061 >0,05$), ενώ, αντίθετα, η στατι-

στική σημαντικότητα του «φύλου» και της αλληλεπίδρασης μεταξύ «φύλου» και «τάξης» μακράν απέχει από την εκπλήρωση του κριτηρίου 0,05 ($sig = 0,476 > 0,05$ και $sig = 0,920 > 0,05$ αντίστοιχα).

Πίνακας 9. Διαπραγοντική ανάλυση διασποράς τάξη * φύλο
Εξαρτημένη μεταβλητή: Σχολική αυτοεκτίμηση

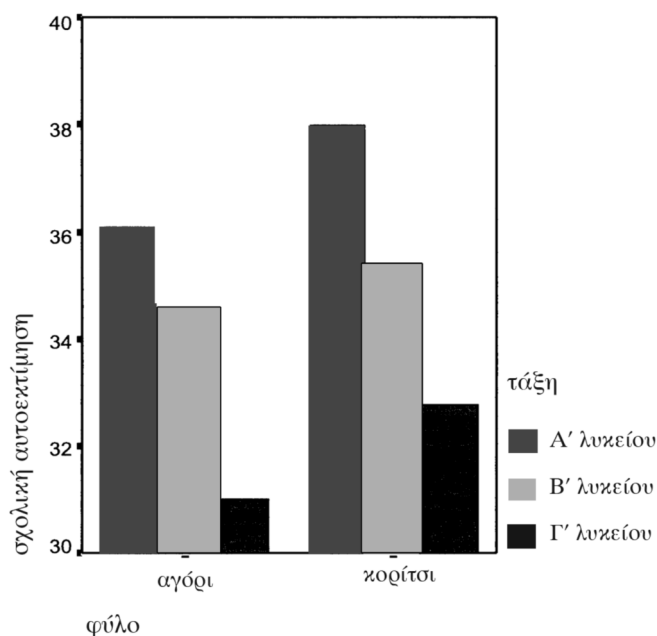
Source	Type III Sum of Squares	df	Μέσος όρος Square	F	Sig.
Τάξη	166,274	2	83,137	2,871	,061
Φύλο	14,783	1	14,783	,511	,476
Τάξη * φύλο	4,853	2	2,426	,084	,920

Η ανασκόπηση του πίνακα 10 δείχνει ότι οι έφηβοι της Γ' τάξης του λυκείου έχουν χαμηλότερη σχολική αυτοεκτίμηση συγκριτικά με τους εφήβους της Β' τάξης, ενώ την υψηλότερη σχολική αυτοεκτίμηση παρουσιάζουν οι έφηβοι που φοιτούν στην Α' τάξη του λυκείου, όπως διαφαίνεται και στο γράφημα 12.

Πίνακας 10. Μέσοι όροι και τυπικά σφάλματα σχολικής αυτοεκτίμησης
ανά τάξη και φύλο.

Εξαρτημένη μεταβλητή: σχολική αυτοεκτίμηση

Τάξη	Φύλο	Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
Α' λυκείου	Αγόρι	36,091	,937
	Κορίτσι	37,977	,811
Β' λυκείου	Αγόρι	34,417	1,553
	Κορίτσι	35,375	1,098
Γ' λυκείου	Αγόρι	31,000	5,381
	Κορίτσι	32,750	2,691

Γράφημα 12. Σχολική αυτοεκτίμηση ανά φύλο και τάξη**Πίνακας 11.** Διπαραγοντική ανάλυση διασποράς τάξη*φύλο.
Εξαρτημένη μεταβλητή: κοινωνική αυτοεκτίμηση

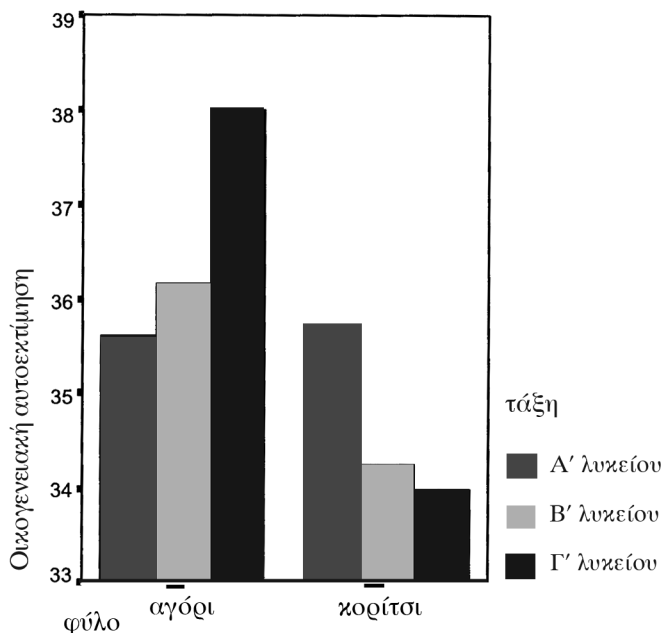
Source	Type III Sum of Squares	df	Μέσος όρος Square	F	Sig.
Τάξη	5,406	2	2,703	,099	,905
Φύλο	23,520	1	23,520	,866	,354
Τάξη * φύλο	32,921	2	16,461	,606	,547

Όσον αφορά στην κοινωνική αυτοεκτίμηση των εφήβων, η διπαραγοντική ανάλυση διασποράς ανά τάξη και φύλο (πίνακας 11) δεν επέδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Η σχολική τάξη (Sig. = 0,905 > 0,05), το φύλο (Sig. = 0,354 > 0,05), καθώς και η αλληλεπίδραση των δύο αυτών μεταβλητών (Sig. = 0,547 > 0,05) δεν επιδρούν στην κοινωνική αυτοεκτίμηση των εφήβων.

Αν και τα αγόρια της Γ' λυκείου τείνουν να έχουν ελαφρώς μεγαλύτερη κοινωνική αυτοεκτίμηση απ' ό,τι τα κορίτσια της ίδιας τάξης (γράφημα 13), στην Α' και Β' λυκείου οι διαφοροποιήσεις της κοινωνικής αυτοεκτίμησης μεταξύ των δύο φύλων ελαχιστοποιούνται (πίνακας 12).

Γράφημα 13. Κοινωνική αυτοεκτίμηση εφήβων ανά φύλο και τάξη



Πίνακας 12. Μέσοι όροι και τυπικά σφάλματα κοινωνικής αυτοεκτίμησης ανά τάξη και φύλο

Τάξη	Φύλο	Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
Α' λυκείου	Αγόρι	35,606	,907
	Κορίτσι	35,727	,786
B' λυκείου	Αγόρι	36,167	1,505
	Κορίτσι	34,250	1,064
Γ' λυκείου	Αγόρι	38,000	5,212
	Κορίτσι	34,000	2,606

Η οικογενειακή αυτοεκτίμηση των εφήβων αγοριών και κοριτσιών παρουσιάζει διακυμάνσεις. Ενώ στην Α' τάξη του λυκείου τα αγόρια υπερτερούν, στη Β' τάξη οι διαφοροποιήσεις αυτές παύουν να υπάρχουν, για να επανεμφανιστούν στην Γ' τάξη του λυκείου με τα κορίτσια να υπερέχουν κατά πολύ στην οικογενειακή αυτοεκτίμηση έναντι των αγοριών (πίνακας 13).

Πίνακας 13. Μέσοι όροι και τυπικά σφάλματα οικογενειακής αυτοεκτίμησης ανά τάξη και φύλο

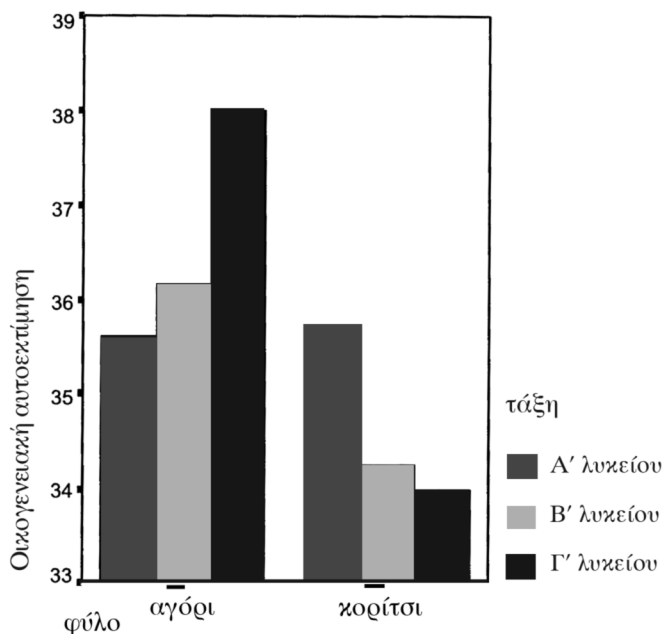
Τάξη	Φύλο	Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
Α' λυκείου	Αγόρι	37,030	,948
	Κορίτσι	36,114	,821
Β' λυκείου	Αγόρι	36,33	1,572
	Κορίτσι	35,167	1,111
Γ' λυκείου	Αγόρι	33,000	5,445
	Κορίτσι	37,250	2,722

Οι διαφορές αυτές που εντοπίστηκαν δεν παρουσιάζουν στατιστική σημαντικότητα, όπως φαίνεται στον πίνακα 14. Η επίδραση της τάξης (Sig. = 0,718 > 0,05), του φύλου (Sig. = 0,740 > 0,05), αλλά και η αλληλεπίδραση των μεταβλητών αυτών (Sig. = 0,694 > 0,05) δεν μεταβάλλει τα επίπεδα της οικογενειακής αυτοεκτίμησης των εφήβων.

Πίνακας 14: Διπαραγοντική ανάλυση διασποράς τάξη* φύλο
Εξαρτημένη μεταβλητή: οικογενειακή αυτοεκτίμηση Πηγή διασποράς

Source	Type III Sum of Squares	df	Μέσος όρος Square	F	Sig.
Τάξη	19,671	2	9,835	,332	,905
Φύλο	3,287	1	3,287	,111	,74
Τάξη * φύλο	21,691	2	10,846	,366	,694

Γράφημα 14. Οικογενειακή αυτοεκτίμηση εφήβων ανά φύλο και τάξη



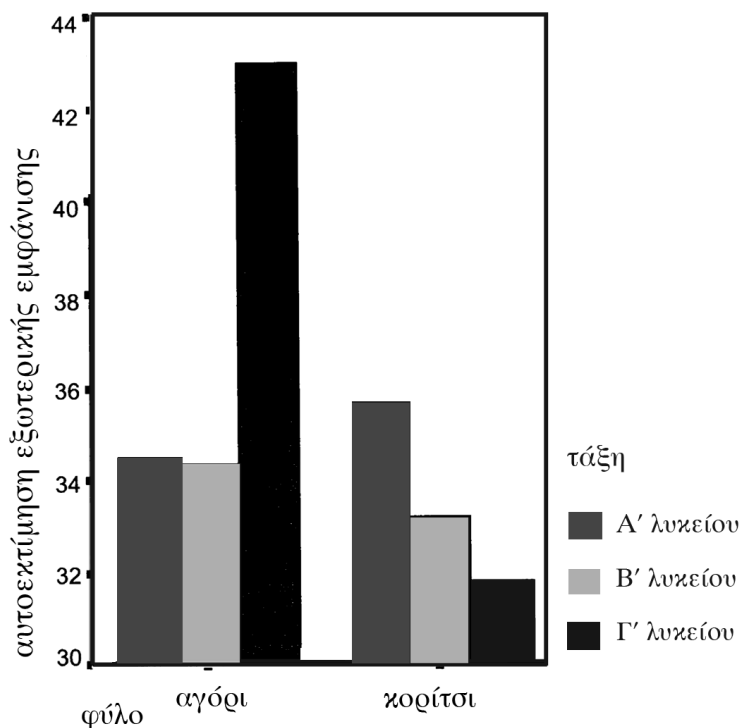
Ο πίνακας 15 καταγράφει τη διπαραγοντική ανάλυση διασποράς τάξης* φύλου, αναφορικά με την αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης των εφήβων. Η σχολική τάξη δεν επιδρά σημαντικά στα επίπεδα αυτού του τύπου της αυτοεκτίμησης (Sig. = 0,398 > 0,05). Επίσης, σημαντικές διαφορές δεν δημιουργούνται και λόγω της αλληλεπίδρασης τάξης και φύλου (Sig. = 0,136 > 0,05). Το φύλο των εφήβων δεν επηρεάζει, σε επίπεδο 0,05, την αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης, παρόλο που οι μαθήτριες τείνουν να είναι λιγότερο ικανοποιημένες από την εξωτερική τους εμφάνιση (Sig. = 0,105 > 0,05).

Πίνακας 15. Διπαραγοντική ανάλυση διασποράς τάξη* φύλο
Εξααρτημένη μεταβλητή: αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης

Source	Type III Sum of Squares	df	Μέσος όρος Square	F	Sig.
Τάξη	62,046	2	31,023	,929	,398
Φύλο	89,345	1	89,345	2,676	,105
Τάξη * φύλο	135,559	2	67,780	2,030	,136

Εντούτοις, με βάση τον πίνακα 16, τα κορίτσια στη δεύτερη τάξη (Μ.Ο. = 34,333) και περισσότερο στην Γ' τάξη του λυκείου (Μ.Ο. = 31,750), επιδεικνύουν χαμηλότερα επίπεδα αυτοεκτίμησης εξωτερικής εμφάνισης απ' ό,τι τα αγόρια των αντίστοιχων τάξεων (γράφημα 15).

Γράφημα 15. Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης εφήβων, ανά φύλο και τάξη



Πίνακας 16. Μέσοι όροι και τυπικά σφάλματα αυτοεκτίμησης εξωτερικής εμφάνισης ανά τάξη και φύλο

Τάξη	Φύλο	Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
Α' λυκείου	Αγόρι	34,515	1,006
	Κορίτσι	35,636	0,871
Β' λυκείου	Αγόρι	34,333	1,668
	Κορίτσι	33,167	1,179
Γ' λυκείου	Αγόρι	43,000	5,778
	Κορίτσι	31,750	2,889

Η ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση των εφήβων φαίνεται να μη διαφέρει σημαντικά στα δύο φύλα. Η εξέταση του πίνακα 17 δείχνει, παρ' όλα αυτά, ότι τα κορίτσια που φοιτούν στην Α' τάξη του λυκείου έχουν υψηλότερη αυτοεκτίμηση έναντι των συνομηλίκων αγοριών (Μ.Ο. = 38,364 έναντι Μ.Ο. = 37,515). Στην τελευταία τάξη του λυκείου η εικόνα που δημιουργείται είναι αντίστροφη, με τα αγόρια να σημειώνουν υψηλότερη ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση από τα κορίτσια (Μ.Ο. = 39 και Μ.Ο. = 38 αντίστοιχα.)

Πίνακας 17. Μέσοι όροι και τυπικά σφάλματα ενδοπροσωπικής αυτοεκτίμησης ανά τάξη και φύλο

Τάξη	Φύλο	Μέσος όρος	Τυπικό σφάλμα
Α' λυκείου	Αγόρι	37,515	1,090
	Κορίτσι	38,364	0,944
Β' λυκείου	Αγόρι	36,750	1,807
	Κορίτσι	37,917	1,278
Γ' λυκείου	Αγόρι	39,000	6,261
	Κορίτσι	38,000	3,131

Οι διαφορές αυτές που παρατηρήθηκαν, εξετάστηκαν με τη διπαραγοντική ανάλυση διασποράς που φαίνεται στον πίνακα 18.

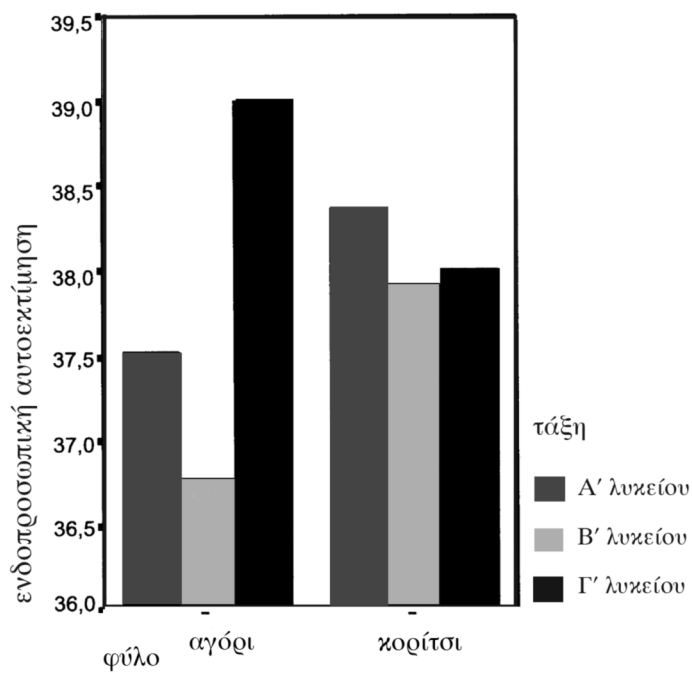
Διαφοροποιήσεις λόγω φύλου και τάξης δεν επηρεάζουν την ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση των εφήβων (Sig. = 0,892 > 0,05 και Sig. = 0,881 > 0,05). Στατιστική σημαντικότητα δεν επιδεικνύει και η αλληλεπίδραση φύλου και τάξης (Sig. = 0,956 > 0,05).

Πίνακας 18. Διπαραγοντική ανάλυση διασποράς τάξη * φύλο
Εξααρτημένη μεταβλητή: Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση

Source	Type III Sum of Squares	df	Μέσος όρος Square	F	Sig.
Τάξη	9,960	2	4,980	,127	,881
Φύλο	,722	1	,722	,018	,892
Τάξη * φύλο	3,502	2	1,571	,045	,956

Στο γράφημα 16 φαίνεται η κατανομή των μέσων όρων ενδοπροσωπικής αυτοεκτίμησης ανά φύλο και τάξη.

Γράφημα 16. Μέσοι όροι ενδοπροσωπικής αυτοεκτίμησης ανά φύλο και τάξη



ΜΕΡΟΣ ΤΕΤΑΡΤΟ

7. ΕΡΕΥΝΑ 3:

«Η αυτοεκτίμηση, οι αρχές διδασκαλίας και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων ως παράγοντες ενίσχυσης της μαθησιακής επίδοσης ενηλίκων χαμηλού μορφωτικού επιπέδου στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας της Μυτιλήνης»

Παπάνης Ευστράτιος

Επίκουρος Καθηγητής τμήματος Κοινωνιολογίας

Πανεπιστημίου Αιγαίου.

Ρουμελιώτου Μυροσίνη

ΜΑ, ΜSc, Υποψήφια Διδάκτωρ τμήματος Κοινωνιολογίας

Πανεπιστημίου Αιγαίου.

Θεωρητική επισκόπηση

Η μάθηση είναι μια μόνιμη και σταθερή αλλαγή στη συμπεριφορά, που περιλαμβάνει τόσο τον γνωσιακό, όσο και τον συναισθηματικό και πραξιακό τομέα. Το θέμα της εκπαίδευσης ενηλίκων έχει μελετηθεί διεξοδικά από πολλούς ερευνητές και έμφαση έχει δοθεί στις μεθόδους διδασκαλίας, στις γνωστικές λειτουργίες που διέπουν τη μάθηση και στα κίνητρα που οδηγούν τους εκπαιδευόμενους σε υψηλή επίδοση. Λίγες έρευνες έχουν επικεντρωθεί στο ρόλο της αυτοεκτίμησης στη διαδικασία της μάθησης των ενηλίκων και στη σχέση της με την επίδοσή τους στα διδασκόμενα μαθήματα.

Το πρόβλημα της χαμηλής επίδοσης στους ενήλικες κατά τον Piaget αφορά κυρίως στην παγίωση των υπαρχόντων γνωστικών σχημάτων και στην απώλεια των μηχανισμών ενσωμάτωσης νέων δεδομένων: με την πάροδο της ηλικίας επιβραδύνεται η ικανότητα αφομοίωσης νέων πληροφοριών και αναστέλλεται η προσαρμογή σε καινούρια δεδομένα. Κατά τους βιολόγους και τους γνωστικούς ψυχολόγους υπάρχει αλλοίωση των νευρωνικών διασυνδέσεων και των συνάψεων, γεγονός που αντικατοπτρίζεται κυρίως στη βραχυπρόθεσμη μνήμη.

Από κοινωνιολογικής πλευράς, οι ενήλικες που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα έχουν απωλέσει το δικαίωμα στη μάθηση σε πολύ μικρή ηλικία εξαιτίας των συνθηκών εργασίας, των ελλειπών κοινωνικών

δικτύων, της κυρίαρχης κουλτούρας και του ανασταλτικού οικογενειακού περιβάλλοντος. Ειδικότερα, σε περιοχές της περιφέρειας, όπως στο Βόρειο Αιγαίο, η μετάβαση στην παγκοσμιοποιημένη μεταβιομηχανική εποχή έγινε με τρόπο μη ομαλό, υπό την έννοια ότι δεν υπήρξε ουσιαστικά μεταβατικό βιομηχανικό στάδιο ανάπτυξης: από τις αγροτικές δομές οι κάτοικοι των νησιών κλήθηκαν να αντεπεξέλθουν σε εργασιακές καταστάσεις υψηλής εξειδίκευσης, αυξημένων αναγκών πληροφόρησης, τεχνογνωσίας και ανταγωνισμού. Η κατάσταση μειονεξίας διαγωνίζεται λόγω της αυτοεικόνας και των μεθόδων προσαρμογής που έχουν υιοθετήσει οι εκπαιδευόμενοι, για να δικαιολογήσουν το ανεπαρκές εκπαιδευτικό κεφάλαιο που διαθέτουν. Ο συμφυρμός κοινωνικών, ψυχολογικών και βιολογικών παραγόντων οδηγεί πολλούς από αυτούς σε ενοχοποίηση της μάθησης, η οποία εξοβελίζεται ως μη αναγκαία για την προσαρμογή τους. Δεν πρέπει να διαφεύγει την προσοχή ότι οι περισσότεροι από αυτούς έχουν δημιουργήσει οικογένεια, έχουν αντεπεξέλθει αρκετά ικανοποιητικά στις βιοτικές ανάγκες και δεν μπορούν να κατανοήσουν τη χρησιμότητα των πληροφοριών που θα τους παρέξει μια συστηματική προσπάθεια να επανασυνδεθούν με το εκπαιδευτικό σύστημα. Εξάλλου, η άκαμπτη εκπαιδευτική πολιτική υπήρξε η αιτία που κάποτε βίωσαν την απόρριψη από τη μαθησιακή διαδικασία.

Όταν το κράτος αποφασίσει να δώσει μια δεύτερη ευκαιρία στην κατηγορία αυτή των ενηλίκων, τότε πρέπει να ενεργοποιηθούν μηχανισμοί άμυνας, που θα προσδιορίσουν τη στοχοθεσία της νέας αυτής εμπειρίας. Για να επανενταχθούν σε ένα δομημένο εκπαιδευτικό σύστημα, που κάποτε είχαν απορρίψει, πρέπει να υπάρχει μια λογικοφανής δικαιολογία, που δεν αφορά στην ίδια τη μάθηση: απόκτηση τίτλου σπουδών για εύρεση εργασίας, αλλαγή της καθημερινότητας, βελτίωση των κοινωνικών σχέσεων και επαναδιαπραγμάτευση ενός απωθημένου του παρελθόντος.

Πολλοί από αυτούς αντιμετωπίζουν την άρνηση του κοινωνικού και οικογενειακού περιβάλλοντός τους, δυσκολίες με το ωράριο εργασίας, έλλειψη εμπιστοσύνης στις γνωστικές τους ικανότητες και φόβο για την επανάληψη μιας τραυματικής εμπειρίας.

Οι εκπαιδευτές, πέρα από την παροχή γνώσης και την επιλογή των κατάλληλων μεθόδων διδασκαλίας, πρέπει να εστιάσουν την προσοχή τους στις ψυχολογικές και κοινωνικές ιδιαιτερότητες της ομάδας αυτής.

Τα συμπεράσματα των ερευνών καταλήγουν στις ακόλουθες αρχές: οι ενήλικες, λόγω προσωπικών εμπειριών, είναι αυτόνομοι και αυτοδιαχειριζόμενοι. Επομένως, η διδασκαλία πρέπει να λαμβάνει υπόψη αυτόν τον παράγοντα και να μη στηρίζεται αποκλειστικά στα αξιώματα των παραδοσιακών μεθόδων.

Υπάρχει ο κίνδυνος οι εκπαιδευόμενοι να προσπαθήσουν να χειριστούν τον διδάσκοντα προς τη μία ή την άλλη κατεύθυνση: από τη μία μεριά να επιζητήσουν τη δασκαλοκεντρική μέθοδο, την οποία φέρουν στις μνήμες τους, και από την άλλη, με πρόφαση τη μαθητοκεντρική προσέγγιση, να παρασύρουν τον εκπαιδευτή στην απώλεια του ελέγχου της τάξης.

Οι εκπαιδευτές οφείλουν να καλλιεργούν στους εκπαιδευόμενους την αίσθηση ευθύνης, ενθαρρύνοντας την ανάληψη πρωτοβουλίας για την προσωπική πορεία μάθησης. Αυτό συνεπάγεται ότι το αντικείμενο διδασκαλίας πολλές φορές επιλέγεται από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους, σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους. Ο καθηγητής δρα περισσότερο ως σχεδιαστής του καταλληλότερου προγράμματος μάθησης εξασφαλίζοντας ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον. Η συχνή θετική ενίσχυση κινητοποιεί τους εκπαιδευόμενους, οι οποίοι μεταφέρουν αρνητικά βιώματα από το σχολείο των παιδικών και εφηβικών τους χρόνων. Θεωρείται από πολλούς ερευνητές ότι η μέθοδος σχεδίου δράσεως (project) είναι η πλέον ενδεδειγμένη για την ανάπτυξη των ατομικών στόχων, του πειραματισμού και της δημιουργικότητας των εκπαιδευόμενων. Οι συγγραφείς έχουν την άποψη ότι κατά τα πρώτα στάδια εφαρμογής αυτής της μεθόδου, οι εκπαιδευτές και οι εκπαιδευόμενοι δεν είναι ακόμη σε θέση να αντιληφθούν τις δυσκολίες και τις αντιξοότητες που συνεπάγεται η εν λόγω μέθοδος. Οι στόχοι είναι διαρκώς διαμορφούμενοι και αναπλασιάζονται σύμφωνα με τις μεταλλαγές των αναγκών των μαθητών. Ο καθηγητής χάνει τον πρωτεύοντα ρόλο, γεγονός που αποδυναμώνει τη δυνατότητα ελέγχου.

Απώτατος σκοπός της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι να καλλιεργήσει δεξιότητες μεταγνώσης, δηλαδή να μπορούν οι εκπαιδευόμενοι να σκέφτονται για τις γνωστικές διεργασίες που απαιτούνται, για να επιτευχθεί και η πιο απλή νοητική λειτουργία. Για παράδειγμα, είναι αδόκιμο ο καθηγητής να προσπαθήσει να διδάξει το αλφάβητο, π.χ. των αγγλικών, στους μαθητές, γιατί έτσι τους προσφέρει έτοιμες λύσεις. Αντίθετα, παρουσιάζοντας τη φωνολογική, οπτική και κιναισθητική λειτουργία των γραμμάτων σε διαφορετικά φωνητικά και σημασιολογικά περιβάλλοντα, ευαισθητοποιεί τη βαθύτερη επεξεργασία των πληροφοριών, που φέρει ο ήχος και η γραφή.

Βαθύτερα επίπεδα μνημονικής επεξεργασίας επιτυγχάνουν οι πληροφορίες που μπορούν να συνδεθούν με τις προσωπικές εμπειρίες ή φέρουν συναισθηματική απόχρωση. Αυτό μπορεί να δράσει είτε αποτρεπτικά είτε ενισχυτικά και επαφίεται στην ευχέρεια του καθηγητή να επιτύχει το δεύτερο. Όλο το μαθησιακό υλικό μπορεί να αναπροσαρμοστεί κατ' αυτό τον τρόπο. Ο καθηγητής που διδάσκει σε ενήλικους οφείλει να διαθέτει φαντασία και ευρηματικότητα.

Συνήθως, οι τάξεις ενηλίκων αποτελούνται από μαθητές ετερόκλητων ηλικιών, επιπέδων και ρυθμών μάθησης. Καταλληλότερες παιδαγωγικές θεωρίες είναι αυτές της, κατά το δυνατόν, εξατομικευμένης διδασκαλίας και όσες τονίζουν την πολλαπλότητα των ειδών της νοημοσύνης και των διαφορετικών τύπων πρόσκτησης πληροφοριών. Είναι δόκιμο η κατανομή των μαθητών σε τμήματα να λαμβάνει υπόψη την ομοιογένεια των μαθησιακών επιπέδων. Ελαφρώς καλύτεροι μαθητές τοποθετούνται με αυτούς που υπολείπονται σε ορισμένους τομείς, ούτως ώστε να κινητοποιούνται οι δεύτεροι και να αναλαμβάνουν καθοδηγητικούς ρόλους οι πρώτοι.

Τα παλαιότερα αναλυτικά προγράμματα βασιζόνταν στις συμπεριφοριστικές αρχές και κυρίως στην ταξινόμια του Bloom: η γνώση ήταν εφικτή και προσπελάσιμη, εφόσον ήταν δομημένη σε ένα ιεραρχικό σύστημα επιπέδων (γνώση, κατανόηση, εφαρμογή, ανάλυση, σύνθεση). Η θεώρηση αυτή προϋποθέτει αφαιρετική σκέψη, η οποία παύει να εξελίσσεται, όταν διακοπεί, για κάποιους λόγους, η φοίτηση και όταν η προσωπική εξέλιξη λαμβάνει χώρα σε υποβαθμισμένα μαθησιακά περιβάλλοντα. Τα αναλυτικά προγράμματα στα σχολεία εκπαίδευσης ενηλίκων από χαμηλά μορφωτικά στρώματα πρέπει να σχεδιάζονται από τους καθηγητές, να είναι ρεαλιστικά, ευέλικτα, εφαρμόσιμα και αντισταθμιστικά. Στα πρώτα, τουλάχιστον, στάδια της ενσωμάτωσης των εκπαιδευόμενων θα πρέπει να ακολουθείται η στρατηγική των διαρκών ενισχύσεων και της συνεχούς αναφοράς στα μέχρι τώρα επιτεύγματά τους σε όλους τους τομείς της ζωής. Δεν πρέπει να διαφεύγει την προσοχή ότι οι «μαθητές» είναι ουσιαστικά συνομήλικοι με τους καθηγητές και διαθέτουν ένα απόθεμα εμπειριών, το οποίο έγκειται στη φαντασία του διδάσκοντος για τον τρόπο που θα αξιοποιηθεί προς όφελος όλης της τάξης. Θα ήταν ιδανικό εάν τα μαθήματα ακολουθούσαν τα πρότυπα των ομαδικών συνεδριών κατά τη συμβουλευτική διαδικασία, κατά την οποία το κάθε μέλος καταθέτει την άποψη και τα βιώματά του και ακολουθεί συζήτηση γι' αυτά. Αν και η εμπειρία δεν διδάσκεται, εντούτοις είναι καταλυτικό για τους εκπαιδευόμενους να συνειδητοποιήσουν ότι και άλλοι άνθρωποι έχουν αντιμετωπίσει παρόμοιες δυσκολίες. Μέσω της διάδρασης της ομάδας, κάθε μέλος μπορεί να αντιπαραβάλει επιτυχημένες συμπεριφορές με τις δικές του, να διδαχθεί νέα πρότυπα, αλλά κυρίως να απεκδυθεί κάθε καχυποψία ή δυσπιστία, που η χρόνια αποκοπή από την εκπαίδευση, ενδεχομένως, του έχει εμφυσήσει.

Η προσωπικότητα του διδάσκοντος, κατά τους συγγραφείς του άρθρου αυτού, είναι βαρύνουσα σημασίας, παρόλο που οι νεωτερικές θεωρίες, που προαναφέραμε, υποβαθμίζουν τον ρόλο της. Σύμφωνα με την ψυχοδυναμική θεωρία του Freud, η διδασκαλία αναγκαστικά εμπερικλείει τις έννοιες της με-

ταβίβασης και αντιμεταβίβασης. Οι μαθητές προβάλλουν στον διδάσκοντα τα πρότυπα της εξουσίας, που έχουν βιώσει, είτε οικογενειακής είτε συζυγικής. Αν ο καθηγητής αναπαράγει τις μορφές αυτές (π.χ. με ένα αυστηρό ηγετικό χαρακτήρα ή με υπερβάλλουσα ελαστικότητα), τότε η ταύτιση είναι αναπόφευκτη. Η διδασκαλία τότε, όσο πεφωτισμένη κι αν γίνει, είναι πιθανό να αποτύχει. Παράλληλα, ο καθηγητής μεταβιβάζει στους μαθητές προσδοκίες, στερεότυπα, προσωπικές ανεπάρκειες, που διαμορφώνουν εν πολλοίς το ύφος καθηγεσίας. Ο αυταρχικός, δημοκρατικός ή αδιάφορος καθηγητής ασκεί διαφορετική επιρροή στους μαθητές και επιτυγχάνει αντίστοιχα διαφορετικά μαθησιακά αποτελέσματα.

Είναι αναγκαίο η διδασκαλία σε ενήλικες, που για κάποιους λόγους είχαν διακόψει τη φοίτηση στο σχολείο, να προσανατολίζεται στην ανάπτυξη της αφαιρετικής σκέψης και της δημιουργικότητας. Αυτό που συνήθως είναι υπεύθυνο για τους στερεοτυπικούς και αδόκιμους τρόπους επεξεργασίας των αντιληπτικών δεδομένων, είναι η καθήλωση στις προγενέστερες εμπειρίες. Οι δημιουργικοί μαθητές πρέπει να εκπαιδευτούν, ώστε να παρουσιάζουν πολλαπλές εναλλακτικές λύσεις, να αντιμετωπίζουν κάθε κατάσταση ως καινοφανή, να αποδομούν κάθε πρόβλημα στα συστατικά του και να συνειδητοποιούν τις συσχετίσεις των μερών του. Η διαδικασία αυτή είναι δύσκολη, αλλά μπορεί να υποβοηθηθεί από ομάδες συζήτησης (debate) και τον καταιγισμό ιδεών (brainstorming). Η γνώση πρέπει να έχει περισσότερες από μία διόδους έκφρασης, πέρα από τον λόγο ή τους αριθμητικούς συμβολισμούς και να στηρίζεται στην ανακάλυψη σχέσεων ακόμη και σε αντιθετικά ζεύγη ερεθισμάτων. Το τελευταίο, αν και ακούγεται ως παράδοξο, βρίσκει εφαρμογή ακόμα και στις αλληγορίες του λαϊκού πολιτισμού: η μεταφορική σκέψη είναι δείγμα υψηλής ευφυΐας.

Τα κυριότερα εμπόδια των μαθητών είναι: το χαμηλό κοινωνικό κεφάλαιο μιας περιοχής, τα ανίσχυρα κοινωνικά δίκτυα, οι στερεότυπες αντιλήψεις που έχουν παγιωθεί μετά από πολλά χρόνια στασιμότητας της μάθησης, οι προσωπικές τραυματικές εμπειρίες και η αυτοεικόνα που σχεδόν έχει διαμορφωθεί. Ο κοινωνικός αντίκτυπος της απόφασης να ενσωματωθούν εκ νέου στο εκπαιδευτικό σύστημα (πολλές φορές έχοντας παιδιά που φοιτούν σε λύκεια ή πανεπιστήμια), η έλλειψη ενίσχυσης από το οικογενειακό περιβάλλον και η αρχική δυσπιστία για την έκβαση της πρωτοβουλίας αυτής, είναι η αιτία για τον ικανό αριθμό αποχωρήσεων στην αρχή του σχολικού έτους (12% για την περιοχή της Μυτιλήνης).

Τα συστήματα διδασκαλίας ενηλίκων μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ως εξής:

Στα συστήματα που βασιζονται στην **κλασική διδασκαλία** κεντρική θέση

έχει η διδασκαλία αρχών, κανόνων, προτύπων και η σφαιρική αναπαράσταση του επιστητού. Η μάθηση συνεχίζεται δια βίου, αλλά στηρίζεται στην αυθεντία του καθηγητή, που μέσω της κατευθυνόμενης διδασκαλίας, επιχειρεί να αναδείξει το γνωστικό δυναμικό των μαθητών. Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης είναι το επιθυμητό αποτέλεσμα και η πρόσκτησή της αξιολογείται μέσω διαγωνισμάτων, δοκιμών, συζητήσεων, ατομικής κατ' οίκον μελέτης και πρακτικής εφαρμογής (Πλάτων, Αριστοτέλης, Rousseau, Piaget, Hutchins, Adler, Houle, and Hirsch)

Στα **προοδευτικά συστήματα διδασκαλίας**, η μάθηση συνδέεται με την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και με τη σύνδεσή της με την καθημερινή πρακτική, την εμπειρία των μαθητών, τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά τους. Ο καθηγητής οργανώνει την πορεία της μάθησης βάσει των αρχών της εξατομίκευσης, αλλά δεν κατέχει κεντρική θέση στην εξέλιξή της. Ο πειραματισμός, τα σχέδια δράσης, οι παρουσιάσεις, η συνεργατική μάθηση, οι προσομοιώσεις και οι εκτός τάξης δραστηριότητες αποτελούν τα μεθοδολογικά εργαλεία του διδάσκοντος, ενώ η αυτοαξιολόγηση, οι συζητήσεις και η παρατήρηση ελέγχουν τα επιμέρους στάδια (Dewey, Taylor, Whitehead, Lindeman).

Τα **συμπεριφοριστικά συστήματα διδασκαλίας** προσβέουν ότι η μάθηση είναι αντίδραση στα περιβαλλοντικά ερεθίσματα και μπορεί να έχει αξιόπιστα και έγκυρα αποτελέσματα μόνο εφόσον είναι δομημένη, παρατηρήσιμη και ελέγξιμη. Η στοχοθεσία είναι αποκλειστική ευθύνη του διδάσκοντος και η επίτευξή τους γίνεται σταδιακά μέσω ενισχύσεων. Η απόκτηση κάθε νέας γνώσης αποτελεί τη βάση, στην οποία θα δομηθεί η επόμενη, μέχρι το σύνολό τους να γίνει άρρηκτο και στέρεο. Η αξιολόγηση είναι η πεμπτούσια του συστήματος αυτού και στηρίζεται σε σταθμισμένες δοκιμασίες και σε αντικειμενικά κριτήρια (Thorndike, Skinner, Mager, Nadler).

Κατά την **ανθρωπιστική προσέγγιση**, η μάθηση έχει σημασία μόνο εφόσον έχει νόημα για τον μαθητή μέσα από ευέλικτους ατομικούς στόχους. Σκοπός της μάθησης είναι η προσωπική ανάπτυξη και ολοκλήρωση, η ενδοσκόπηση, η ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης, της κοινωνικότητας και της ομαλής προσαρμογής. Ο καθηγητής παρέχει κίνητρα για μάθηση, διαχειρίζεται τις συγκρούσεις, αξιοποιεί το προσωπικό ύφος, αναδεικνύει τις λανθάνουσες δεξιότητες, απλαισιώνει τις εμπειρίες, προωθεί τη διδασκαλία μέσω προσωπικών εξερευνησεων και ερμηνευτικών αναστοχασμών. Η αξιολόγηση συνοψίζεται στην προσπάθεια συντονισμού των γνώσεων προς την ατομική, ολόπλευρη καλλιέργεια μέσω του ελεύθερου διαλόγου, της ενδοσκόπησης της διδασκαλίας επικοινωνιακών και ηγετικών ικανοτήτων και της εξάσκησης της διεκδικητικότητας (Rogers, Maslow, Knowles, Tough, Mezirow, Stanage).

Τα **ριζοσπαστικά μαθησιακά συστήματα** εστιάζουν το παιδευτικό τους σκοπό στην ατομική, κοινωνική, πολιτική και οικονομική αλλαγή. Ο μη απαθής, συνειδητοποιημένος πολίτης, ο ενήμερος για τα τεκταινόμενα και ο επαναστατικός είναι ο ιδανικός τύπος μαθητή, που συμμετέχει ως ίσος στη διαδικασία της μάθησης αμφισβητώντας διαρκώς κάθε μορφή αυθεντίας. Μόνο κριτήριο αξιολόγησης η ικανότητα να στρέφει την αποκτηθείσα γνώση σε κοινωνικούς μετασχηματισμούς που θα επιφέρουν δικαιοσύνη και ομαλότητα εγγυώμενες την κοινωνική συνοχή. Τα μαθήματα που κυρίως διδάσκονται είναι η κοινωνιολογία, οι θεωρίες των φεμινιστικών κινήματων, η περιβαλλοντική αγωγή, το κοινωνικό θέατρο, η διαλεκτική και η κριτική θεώρηση του κόσμου (Freire, Illich, Kozol, Shor, Habermas, Ohliger, Collins, and Perelman).

Ο **Εποικοδομητισμός** είναι μια φιλοσοφία μάθησης που πρεσβεύει ότι με την αντανάκλαση των προσωπικών εμπειριών οι μαθητές δομούν μια προσωπική κατανόηση του περιβάλλοντος, παράγουν τους δικούς τους «νόμους» και τα δικά τους «διανοητικά μοντέλα», τα οποία χρησιμοποιούν κατόπιν, για να κατανοήσουν τις προσωπικές τους εμπειρίες.

Επιγραμματικά, οι βασικές αρχές του Εποικοδομητισμού είναι οι εξής:

- Η μάθηση είναι μια γνωστική συστηματοποίηση δεδομένων. Επομένως, η μάθηση πρέπει να ξεκινάει με θέματα που παρακινούν τους μαθητές να οργανώσουν τα αντιληπτικά ερεθίσματα κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να κατασκευάζουν συγκροτημένα νοήματα.
- Το συγκροτημένο νόημα απαιτεί την κατανόηση τόσο του συνόλου των δεδομένων, όσο και των σχέσεων των δεδομένων μεταξύ τους και στο πλαίσιο του συνόλου. Άρα, η διαδικασία της μάθησης επικεντρώνεται σε σχέσεις γεγονότων και όχι σε μεμονωμένα γεγονότα.
- Ο σκοπός της μάθησης είναι να μπορέσει ο μαθητής να κατασκευάσει το προσωπικό του διανοητικό μοντέλο και όχι να αποστηθίζει τις «σωστές» απαντήσεις υιοθετώντας το μοντέλο κάποιου άλλου.

Ο Εποικοδομητισμός είναι αντίθετος στο τυποποιημένο πρόγραμμα μαθημάτων. Αντί να επιβάλλει τα συνηθισμένα μαθήματα στον μαθητή, δίνει έμφαση στις λύσεις των προβλημάτων, που έχουν να κάνουν με πρακτικά πράγματα. Υποχρέωση των εκπαιδευτικών είναι να ανακαλύπτουν τις σχέσεις που διέπουν τα αντικείμενα διδασκαλίας και να βοηθούν τους μαθητές τους να τις κατανοήσουν. Πρέπει να αναπροσαρμόζουν τις διδακτικές τεχνικές στις αντιδράσεις των μαθητών και να τους ενθαρρύνουν να αναλύουν, να ερμηνεύουν και να προβλέπουν πληροφορίες. Η εποικοδομητική διδασκαλία υποδεικνύει στους μαθητές να κάνουν κάτι δημιουργικό, προκειμένου να αφομοιώσουν το περιεχόμενό της, όπως να γράψουν ένα ποίημα ή να παίξουν ένα θεατρικό έργο.

Ο Εποικοδομητισμός υποστηρίζει την κατάργηση των βαθμών και των τυποποιημένων διαγωνισμάτων, τον συνυπολογισμό όλης της διαδικασίας της μάθησης στην αξιολόγηση και την ύπαρξη της δυνατότητας των μαθητών να κρίνουν οι ίδιοι την προσωπική τους πρόοδο.

Ο όρος αυτοεκτίμηση αναφέρεται γενικά στο πώς αισθάνονται οι άνθρωποι για τον εαυτό τους. Θεωρητικά, τουλάχιστον, η αίσθηση αυτή είναι σταθερή και δεν μεταβάλλεται εύκολα από τις εξωτερικές καταστάσεις. Διάφοροι ερευνητές απέδωσαν τον σχηματισμό της σε ασυνείδητες και πρωτόγονες λιμπιδικές ενορμήσεις με ναρκισσιστικό περιεχόμενο (Kernberg, 1975) ή στην συνειδητοποίηση ότι ο κάθε άνθρωπος είναι ένα αναντικατάστατο μέλος του σύμπαντος (Solomon et al., 1991). Μερικοί υποστήριξαν ότι αναφέρεται στα συναισθήματα αγάπης για τον εαυτό (Brown, 1993 Brown & Dutton, 1995). Αντιδικία υφίσταται ανάμεσα στους συγγραφείς σχετικά με τη γνωστική ή συναισθηματική διάσταση της αυτοεκτίμησης. Η διάκριση αυτή είναι καθοριστική, γιατί συνεπάγεται διαφορετικό μηχανισμό ανάπτυξης της και μεθόδους τροποποίησής της.

Αν δεχτούμε ότι η υφή της αυτοεκτίμησης είναι συναισθηματική, τότε η εγκαθίδρυσή της αρχίζει αμέσως μετά τη γέννηση, ως αντίδραση σε ερεθίσματα του περιβάλλοντος, και μόλις σταθεροποιηθεί, επηρεάζει τις αυτοαξιολογήσεις και την αίσθηση της αξίας (Brown, 1993-1998, Decci & Ryan, 1995). Οι ενισχύσεις παίζουν πρωτεύοντα ρόλο στη διαμόρφωσή της, αλλά είναι κυρίως οι αρνητικές εμπειρίες στην επίδοση και η απόρριψη στις κοινωνικές σχέσεις, που επηρεάζουν την ανάπτυξή της. Πρέπει να σημειωθεί ότι αναφερόμαστε σε εμπειρίες άρνησης και αποτυχίας, που είτε ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα είτε έχουν βιωθεί ως τέτοιες. Τα άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση έχουν ισχυρό υπερεγώ, ζουν σε ένα απαιτητικό περιβάλλον ή εξαρτώνται υπερβολικά από τη γνώμη των άλλων, οπότε κάθε βίωμα μη αποδοχής ανατρέπει τη συναισθηματική τους ισορροπία και, κατ' επέκταση, την προσωπική τους αξία. Αντίθετα, τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση ενεργοποιούν τους μηχανισμούς άμυνας σε κάθε αρνητική ενίσχυση με αποτέλεσμα η συναισθηματική διέγερση να είναι ήσσονος σημασίας.

Σύμφωνα με το γνωσιακό ερμηνευτικό μοντέλο (Crocker & Wolfe, 2001, Baumeister, 1968, Campbell & Lavalee, 1993, Greenberg & Pyszczynski, 1997, Solomon, 1997, Marsh, 1986, 1990, 1993b, Heatherton & Polivy, 1991, Kernis & Waschull, 1995, Leary et al., 1995, Pelham, 1995), οι εμπειρίες του περιβάλλοντος αξιολογούνται πρώτα γνωστικά στον εγκεφαλικό φλοιό και η δραστηριοποίηση αυτή προκαλεί τα ανάλογα συναισθήματα. Επομένως, αν κάποιος

πιστεύει ότι είναι δημοφιλής, ευφυής ή ελκυστικός, τότε έχει υψηλή αυτοεκτίμηση. Αν τα λογικά του συμπεράσματα καταλήγουν στο αντίθετο, τότε και η αυτοεκτίμηση είναι χαμηλή.

Οι στάσεις και οι αντιλήψεις του ανθρώπου δεν έχουν όλες την ίδια σημασία. Άλλες είναι κεντρικές για τον αυτοπροσδιορισμό του (π.χ. η αντίληψη του φύλου) και άλλες δευτερεύουσες (π.χ. η άποψη για τον υπερρεαλισμό). Επιπλέον, άλλες επιβεβαιώνονται εύκολα από τους άλλους, άρα ελέγχονται ευκολότερα (π.χ. είμαι προοδευτικός), ενώ άλλες λανθάνουν της προσοχής (π.χ. μου αρέσει το «Μονόγραμμα» του Ελύτη). Η αυτοαξιολόγηση σε τομείς πρωτεύουσας σημασίας (π.χ. να είμαι επαγγελματικά επιτυχημένος) επηρεάζει την αυτοεκτίμηση πολύ περισσότερο από αυτές, που αναφέρονται σε μη κεντρικούς άξονες της δραστηριότητάς μας (π.χ. δεν γνωρίζω τον ποιητή της «Κίχλης»- εκτός αν είμαι φιλόλογος). Η αυτοεκτίμηση, επομένως, μπορεί να προβλεφθεί, εάν προσθέσουμε το πηλίκο της διαίρεσεως των αυτοαξιολογήσεων σε κάθε τομέα προς τη σημασία του τομέα αυτού στη ζωή μας (Tafarodi & Swann, 1995).

Η αυτοαντίληψη είναι ένα οργανωμένο γνωστικό σχήμα, που αποτελείται από εικονικές και συμβολικές αναπαραστάσεις και είναι υπεύθυνο για την οργάνωση, αφομοίωση και προσαρμογή όλων των πληροφοριών, που αφορούν στον εαυτό (Baumeister, 1993). Η αυτοαντίληψη αναφέρεται κυρίως στη γνωστική διάσταση (ποιος είμαι), ενώ η αυτοεκτίμηση στην αξιολογική-συναισθηματική πλευρά (πώς αισθάνομαι για αυτό που είμαι) και αποτελεί υποσύνολο της αυτοαντίληψης (Gecas, 1982, Rosenberg, 1990, Schooler, Schoenbach, 1995). Οι δύο διαστάσεις της αυτοεκτίμησης είναι η αξία, δηλαδή τα αισθήματα εκτίμησης, που έχει κάποιος για τον εαυτό του, και η ικανότητα, δηλαδή το συναίσθημα ότι οι ενέργειες κάποιου είναι πετυχημένες (Gecas, 1982, Schwalbe, 1983).

Η αυτοεκτίμηση μελετήθηκε υπό το πρίσμα τριών προοπτικών: ως αποτέλεσμα (Coopersmith, 1967, Harter, 1993, Peterson and Rollins, 1987, Rosenberg, 1979), ως κίνητρο (Kaplan, 1975, Tesser, 1988) και ως αμυντικός μηχανισμός (Pearlin and Schooler, 1978, Longmore and DeMaris, 1997, Spencer, Josephs and Steele, 1993, Thoits, 1994). Με τον όρο αποτέλεσμα αναφερόμαστε στο σύνολο των διαδικασιών και των μηχανισμών, που χρησιμοποιεί ο άνθρωπος, για να αυξήσει την αυτοεκτίμησή του. Η έννοια του κινήτρου περιγράφει την τάση των ανθρώπων να συμπεριφέρονται κατά τέτοιο τρόπο και να κάνουν τέτοιες επιλογές, ώστε να διατηρούν ή να αυξάνουν την αυτοεκτίμησή τους. Έτσι, η αυτοεκτίμηση είναι ένα αυτοενισχυόμενο φαινόμενο. Τέλος, η αυτοεκτίμηση ως μηχανισμός άμυνας χρησιμοποιείται, για να απαλύνει τα

αποτελέσματα αρνητικών και αγχογόνων καταστάσεων και εμπειριών.

Το είδος της αυτοεκτίμησης προσδιορίζεται από την αντιμετώπιση, που έλαβε το άτομο στο οικογενειακό, το σχολικό και εργασιακό περιβάλλον, από τις σχέσεις του με τους συνομηλίκους στην πορεία προς την ενηλικίωση και τους ρόλους μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο. Προς τούτους, η συμφωνία ανάμεσα στον πραγματικό εαυτό (αυτά που γνωρίζουμε για μας), το δεοντικό εαυτό (όσα απαιτούν οι σημαντικοί άλλοι από μας), τον ιδεατό εαυτό (τα χαρακτηριστικά που θα θέλαμε να είχαμε) και η αποκάλυψη των πολλαπλών προσωπείων (π.χ. τι εικόνα προβάλλουμε προς τα έξω ή ακόμα με ποιο τρόπο και μηχανισμούς άμυνας εξαπατούμε τον εαυτό μας) συντείνουν στην εγκαθίδρυση υψηλής αυτοεκτίμησης (Higgins, 1987, 1989).

Πολλοί υποστηρίζουν ότι η αυτοεκτίμηση είναι το προϊόν της σχολικής επιτυχίας και όχι η γενεσιουργός αιτία της. Αντίθετα, άλλοι ερευνητές διατείνονται ότι δεν είναι δυνατόν να είναι κανείς καλός και αποδοτικός μαθητής, χωρίς κάποια δόση υψηλής αυτοεκτίμησης. Η αυτοεκτίμηση είναι κάτι που διδάσκεται και οποιαδήποτε μεταβολή της, μέσω ψυχολογικής παρέμβασης, συσχετίζεται με διαφοροποιημένη σχολική επίδοση (αιτιακή απόδειξη), μείωση των αδικαιολόγητων απουσιών και εγκατάλειψη του σχολείου.

Μια ψυχολογική θεωρία, που είναι δυνατόν να τονώσει την αυτοεκτίμηση των μαθητών και να πατάξει, κατά συνέπεια, το φαινόμενο της σχολικής αποτυχίας, είναι η ριζοσπαστική θεώρηση της πολλαπλής νοημοσύνης, που αναπτύχθηκε από τον Howard Gardner και πρωτοπαρουσιάστηκε το 1983 στο βιβλίο του "Frames of mind". Η παρουσίασή της προκάλεσε την παραδοσιακή αντίληψη της νοημοσύνης ως μίας και μοναδικής ικανότητας, η οποία μπορεί να μετρηθεί ψυχομετρικά. Ο Αμερικανός ψυχολόγος πρότεινε τον διαχωρισμό της σε επτά ξεχωριστά είδη: τη Γλωσσική, τη Λογική/Μαθηματική, τη Σωματική/Κινησθητική, την Οπτική/Χωρική, τη Μουσική, τη Διαπροσωπική και την Ενδοπροσωπική.

Η Γλωσσική νοημοσύνη έχει να κάνει με τη γνώση της γραπτής και προφορικής γλώσσας. Χαρακτηρίζεται από την ικανότητα χρήσης της γλώσσας ως ενός μέσου ανάκλησης πληροφοριών, πειθούς και επικοινωνίας. Τα άτομα με ανεπτυγμένη Γλωσσική νοημοσύνη, έχουν τη δυνατότητα να μεταδίδουν αποτελεσματικά τις σκέψεις και τις ιδέες τους. Οι μαθητές που αγαπούν το διάβασμα και τη διήγηση ιστοριών και έχουν κλίση στις ξένες γλώσσες, επίσης βασίζονται στη Γλωσσική νοημοσύνη. Άτομα με ιδιαίτερος ανεπτυγμένη αυτή τη νοημοσύνη, μπορεί να είναι συγγραφείς, ποιητές, καθηγητές, δικηγόροι και πολιτικοί.

Η Λογική/Μαθηματική νοημοσύνη είναι η πρώτη που ανιχνεύθηκε, και ίσως

γι' αυτόν το λόγο να είναι και ευκολότερα κατανοητή. Χαρακτηρίζεται από την ικανότητα συνθετικής και αναλυτικής σκέψης, κατανόησης σχέσεων, καθώς και αναγνώρισης συστηματικότητων. Τα άτομα με ανεπτυγμένη Λογική/Μαθηματική νοημοσύνη έχουν μεγάλη ευκολία στα μαθηματικά. Μπορούν να επεξεργαστούν νοερά μαθηματικούς υπολογισμούς με πολύ μεγάλη ταχύτητα. Μαθηματικοί, φυσικοί, επιστήμονες και μηχανικοί, διαθέτουν ιδιαίτερα ανεπτυγμένη Λογική/Μαθηματική νοημοσύνη.

Η παραδοσιακή εκπαίδευση εξασκεί κυρίως τη Γλωσσική και τη Λογική/Μαθηματική νοημοσύνη, αγνοώντας τις υπόλοιπες. Η ανάπτυξη αυτών των δύο ειδών νοημοσύνης θεωρείται σημαντική προϋπόθεση για επιτυχία στο σχολείο, αλλά και στη ζωή γενικότερα. Αυτό συμβαίνει, διότι αυτές είναι οι ικανότητες, που αξιολογούνται από τα περισσότερα τυποποιημένα τεστ. Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης συμφωνεί ότι οι γλωσσικές και λογικές / μαθηματικές ικανότητες είναι πολύ σημαντικές, αυτό όμως δεν σημαίνει ότι δεν πρέπει να καλλιεργηθούν εξίσου και τα υπόλοιπα είδη νοημοσύνης. Εξάλλου, η υπερβολική ενίσχυση του ρασιοναλισμού συνεπάγεται υστέρηση στην αυτογνωσία και την αυτοεκτίμηση, καθώς καταπιέζει και διατηρεί ατροφικά τα συναισθήματα.

Η Σωματική-Κινησθητική νοημοσύνη είναι η ικανότητα αξιοποίησης των νοητικών λειτουργιών, με σκοπό τον συντονισμό και τον έλεγχο των εκούσιων κινήσεων του σώματος. Τα άτομα που έχουν αναπτύξει ιδιαίτερα αυτή τη νοημοσύνη, διαθέτουν ισορροπία, ευελιξία, χάρη και ακρίβεια στις κινήσεις τους. Επιπλέον, γνωρίζουν καλά τις δυνατότητες του σώματός τους και κατέχουν μμητικές ικανότητες. Τέτοια άτομα μπορεί να είναι αθλητές, χορευτές, χορογράφοι, χειρουργοί, ακροβάτες, ηθοποιοί, δακτυλογράφοι και τεχνίτες.

Η Οπτική/Χωρική νοημοσύνη χαρακτηρίζεται από τη δυνατότητα ακριβούς αντίληψης του περιβάλλοντος, καθώς και από την ικανότητα νοερής τροποποίησης Οπτικών/Χωρικών πληροφοριών. Τα άτομα που έχουν ανεπτυγμένη αυτή τη νοημοσύνη, τείνουν να σκέφτονται με εικόνες, έχουν πολύ καλή αίσθηση προσανατολισμού και μπορούν εύκολα να αναπαραστήσουν γραφικά οπτικές πληροφορίες. Πιλότοι, ναυτικοί, αρχιτέκτονες, ζωγράφοι, γλύπτες και τοπογράφοι διαθέτουν ανεπτυγμένη Οπτική/Χωρική νοημοσύνη. Παρόλο που αυτό το είδος νοημοσύνης είναι άμεσα συνδεδεμένο με την όραση, ο Gardner υποστηρίζει ότι μπορεί να αναπτυχθεί και σε τυφλά άτομα. Για την ακρίβεια, αυτά τα άτομα έχουν ιδιαίτερα ανεπτυγμένη Χωρική νοημοσύνη, η οποία τους επιτρέπει να κινηθούν ακίνδυνα μέσα στο περιβάλλον.

Η Μουσική νοημοσύνη χαρακτηρίζεται από την ικανότητα αναγνώρισης μουσικών τόνων, ρυθμών, μοτίβων και «χρωμάτων», καθώς και από την ευελι-

ξία χρησιμοποίησης των παραπάνω με σκοπό τη σύνθεση ή την εκτέλεση μουσικής. Τα άτομα που διαθέτουν ανεπτυγμένη Μουσική νοημοσύνη, επιδεικνύουν ευαισθησία στα ηχητικά ερεθίσματα, βαθιά κατανόηση της δομής της μουσικής, και μπορούν εύκολα να αναπαράγουν μελωδίες. Επίσης, τείνουν να σκέφτονται με ρυθμό, να δημιουργούν μουσικά σχήματα και να «ακούν» χωρίς ηχητικά ερεθίσματα. Τραγουδιστές, συνθέτες, παίκτες μουσικών οργάνων, μαέστροι ή άτομα που απλώς απολαμβάνουν και εκτιμούν τη μουσική, διαθέτουν ιδιαίτερα ανεπτυγμένη αυτή τη νοημοσύνη. Ίσως να μην είναι άμεσα προφανές ότι η Μουσική νοημοσύνη αποτελεί ένα ξεχωριστό είδος νοημοσύνης. Πολλές έρευνες, όμως, υποδεικνύουν ότι πρόκειται για μια αυτόνομη ικανότητα της νόησης.

Η Διαπροσωπική νοημοσύνη είναι η ικανότητα αντίληψης των συναισθημάτων, των κινήτρων, των διαθέσεων, καθώς και των προθέσεων των άλλων. Τα άτομα που έχουν ανεπτυγμένη Διαπροσωπική νοημοσύνη, επιδεικνύουν αποτελεσματική επικοινωνία, εμπάθεια (ικανότητα να συμπάσχουν, να μπαίνουν στη θέση των άλλων και να κατανοούν τους γύρω τους). Λειτουργούν καλύτερα μέσα από ομαδικές διαδικασίες. Επιπλέον, είναι πολύ κοινωνικοί και συνεργάσιμοι και δεν αντέχουν τη μοναξιά και την απομόνωση. Σε κάθε περίπτωση, χρειάζονται την παρουσία ενός κοινού. Τέτοια άτομα διαθέτουν ηγετικές ικανότητες και τα καταφέρνουν πολύ καλά με τη διοίκηση. Πολιτικοί και θρησκευτικοί ηγέτες, κοινωνικοί λειτουργοί, δάσκαλοι, σύμβουλοι και πωλητές, διαθέτουν ανεπτυγμένη Διαπροσωπική νοημοσύνη.

Η Ενδοπροσωπική νοημοσύνη είναι η ικανότητα δημιουργίας ενός ακριβούς μοντέλου του Εαυτού, και η χρησιμοποίηση αυτού του μοντέλου με σκοπό την καθοδήγηση της συμπεριφοράς. Είναι, επίσης, η ικανότητα διαχωρισμού προσωπικών συναισθημάτων. Τα άτομα που διαθέτουν ανεπτυγμένη Ενδοπροσωπική νοημοσύνη, χαρακτηρίζονται από αυτογνωσία και αυτοπεποίθηση, καθώς και από την ικανότητα αυτοσυγκέντρωσης. Έχουν πνευματική συνείδηση και τους αρέσει να αναλύουν και να ψάχνουν την προσωπική τους αλήθεια και ιδιαιτερότητα. Συχνά όμως, η ενέργειά τους παγιδεύεται και στρέφεται εναντίον τους. Γι' αυτόν το λόγο, τα άτομα αυτά είναι επιρρεπή στην κατάθλιψη. Τα ενδιαφέροντά τους συμπεριλαμβάνουν τον διαλογισμό, τη φιλοσοφία και τη θρησκεία. Άτομα με ιδιαίτερος ανεπτυγμένη αυτή τη νοημοσύνη μπορεί να είναι ψυχολόγοι, ψυχίατροι, θεραπευτές και φιλόσοφοι.

Ο Gardner δεν απέκλεισε ποτέ την πιθανότητα ύπαρξης κι άλλων ειδών νοημοσύνης. Για την ακρίβεια, πιστεύει ότι είναι «αδύνατον να υπάρξει μια και μοναδική, αναντίρροπη και παγκόσμια αποδεκτή λίστα των ανθρωπίνων ειδών νοημοσύνης». Πρόσφατα, πρότεινε άλλα τρία υποψήφια είδη νοημοσύνης: τη Νατουραλιστική, την Πνευματική και την Υπαρξιακή. Προσδιόρισε τη Νατουραλιστική νοημοσύνη ως την ικανότητα αναγνώρισης και ταξινόμησης της χλω-

ρίδας και της πανίδας, καθώς και ως την ικανότητα εκτίμησης του αντίκτυπου της φύσης στον άνθρωπο και το αντίστροφο.

Όσον αφορά στην Υπαρξιακή νοημοσύνη, την προσδιόρισε ως ενδιαφέρουσα για βασικά θέματα και θεμελιώδη ερωτήματα σχετικά με τη ζωή.

Η θεωρία της Πολλαπλής νοημοσύνης προτείνει έναν βαθύ ανασχηματισμό του εκπαιδευτικού συστήματος. Επηρεάζει το πρόγραμμα μαθημάτων, τις μεθόδους διδασκαλίας, καθώς και τις μεθόδους αξιολόγησης.

Όπως προαναφέρθηκε, η παραδοσιακή εκπαίδευση ευνοεί τη Γλωσσική και τη Λογική/ Μαθηματική νοημοσύνη. Ο Gardner προτείνει ένα πιο ισορροπημένο πρόγραμμα μαθημάτων, που ενσωματώνει τις καλές τέχνες, την επικοινωνία, τη φυσική εκπαίδευση, κτλ.

Οι δάσκαλοι πρέπει να αποδίδουν ίση βαρύτητα σε όλα τα είδη νοημοσύνης και να εντοπίζουν τις ιδιαίτερες δυνατότητες του κάθε μαθητή. Ενισχύοντας τα δυνατά του σημεία, τονώνουν την εμπιστοσύνη στον εαυτό και ενδυναμώνουν την αυτοεκτίμησή του, ώστε βασιζόμενος σε αυτήν να αποτολμά δραστηριότητες, στις οποίες υστερεί. Ο Gardner προτείνει μεθόδους που απευθύνονται σε όλα τα διαφορετικά είδη νοημοσύνης, όπως συνεργατική μάθηση, χρήση multimedia, μάθηση μέσω ρόλων, μάθηση σε εξωτερικούς χώρους, συλλογισμός και δημιουργία νοερών εικόνων. Πιστεύει, δηλαδή, ότι, αν οι δάσκαλοι παρουσιάσουν τις πληροφορίες με μια ποικιλία τρόπων, η διδασκαλία θα γίνει πολύ πιο αποτελεσματική.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να εξετάσει την επίδραση της αυτοεκτίμησης των ενηλίκων-εκπαιδευόμενων από χαμηλά μορφωτικά στρώματα στη σχολική προσαρμογή τους και στη μαθησιακή επίδοση. Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν το φύλο, η ηλικία, ο τόπος διαμονής και η οικογενειακή κατάσταση. Ως εξαρτημένες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν η οικογενειακή, εργασιακή, κοινωνική, ενδοπροσωπική, συνολική αυτοεκτίμηση και η αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης. Παράλληλα, οι διάφοροι τύποι αυτοεκτιμήσεων συσχετίστηκαν με την επίδοση σε γραμματισμούς, όπως ο αριθμητικός, ο γλωσσικός, ο οπτικός, ο πληροφορικός, ο αγγλοαμερικανικός, ο κοινωνικός, ο περιβαλλοντικός και ο γραμματισμός των φυσικών επιστημών.

Οι πειραματικές υποθέσεις που απορρέουν είναι:

H₁: Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάμεσα στους άρρενες και θήλεις ενήλικους εκπαιδευόμενους από χαμηλά μορφωτικά στρώματα.

H₂: Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάμεσα στις ηλικιακές κατηγορίες των ενηλίκων εκπαιδευόμενων από χαμηλά μορφωτικά στρώματα.

H₃: Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοε-

κτιμήσεων ανάλογα με την οικογενειακή κατάσταση των ενηλίκων εκπαιδευομένων από χαμηλά μορφωτικά στρώματα.

H₄: Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάλογα με τον τόπο διαμονής των ενηλίκων εκπαιδευομένων από χαμηλά μορφωτικά στρώματα.

H₅: Υπάρχει στατιστικώς σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στους διάφορους τύπους αυτοεκτίμησης και στην επίδοση στους επιμέρους γραμματισμούς.

H₆: Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάλογα με την εργασιακή κατάσταση των εκπαιδευομένων από χαμηλά μορφωτικά στρώματα.

Μεθοδολογία

Δείγμα:

Η έρευνα διεξήχθη τον Οκτώβριο έως το Δεκέμβριο 2003 σε 46 εκπαιδευόμενους σε ένα σχολείο για ενήλικες στη Μυτιλήνη. Το δείγμα απαρτιζόταν από 21 άρρενες (46,8%) και 25 θήλεις (52,8%), κατανεμημένους σε τρεις ηλικιακές ομάδες: το 42,6% ήταν μεταξύ 18-28 ετών, το 38,3% ήταν 29-39 ετών και το 19,1% ήταν 40-50 ετών. Οι ερωτηθέντες προέρχονταν από τρεις κυρίως περιοχές του νησιού: το 72,3% από την πόλη της Μυτιλήνης, το 21,3% από την Αγιάσο και το 6,4% από την Αγία Παρασκευή. Όσον αφορά στην οικογενειακή τους κατάσταση, το 38,3% του δείγματος ήταν άγαμοι, το 19,1% έγγαμοι, το 27,7% ήταν έγγαμοι με παιδιά, το 8,5% ήταν διαζευγμένοι και το 6,4% ήταν χήροι-ες. Από επαγγελματικής απόψεως, το 12,8% ήταν αυτοαπασχολούμενοι, το 17% ήταν μισθωτοί ιδιωτικού δικαίου, το 8,5% ήταν εποχικοί, το 10,6% ήταν ημιαπασχολούμενοι, το 8,5% ήταν μισθωτοί στο δημόσιο τομέα και το 31,9% ήταν άνεργοι. Στην ερώτηση σχετικά με τους λόγους που τους οδήγησαν στην επανένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα μέσω της εγγραφής τους στο εν λόγω σχολείο, το 59,6% προέβαλε ως λόγο την αύξηση των προσόντων του, το 14,9% την επιθυμία να συνεχίσει περαιτέρω τις σπουδές του και το 12,8% απάντησε ότι το ενδιέφεραν και οι δύο λόγοι.

Η μέθοδος που επελέγη για την άντληση δεδομένων ήταν η χρήση του ερωτηματολογίου της Ελληνικής Κλίμακας Μέτρησης Αυτοεκτίμησης (Παπάνης Ε. Η Αυτοεκτίμηση και η μέτρησή της, 2004). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 50 ερωτήσεις (προτάσεις), στις οποίες οι ερωτώμενοι καλούνται να απαντήσουν σύμφωνα με την προσωπική τους άποψη, επιλέγοντας μία από τις 6 διαθέσιμες απαντήσεις: διαφωνώ απόλυτα, διαφωνώ,

διαφωνώ εν μέρει, συμφωνώ εν μέρει, συμφωνώ, συμφωνώ απόλυτα. Οι ερωτήσεις είναι ευθείες ή αντίστροφες (σύμβολο «+» ή σύμβολο «-» αντίστοιχα) και εξετάζουν την εργασιακή, την κοινωνική, την ενδοπροσωπική, την οικογενειακή αυτοεκτίμηση, καθώς και την αυτοεκτίμηση της εξωτερικής εμφάνισης. Στο σύνολο των ερωτήσεων υπάρχουν και 5 ερωτήσεις ψεύδους, για να διαπιστωθεί ο βαθμός στον οποίο οι ερωτώμενοι απαντούν με ειλικρίνεια και, επομένως, να διασφαλιστεί και η εγκυρότητα των αποτελεσμάτων. Εάν σε τρεις από τις πέντε ερωτήσεις ψεύδους ο ερωτώμενος δώσει ακραίες απαντήσεις (συμφωνώ απόλυτα), τότε οι απαντήσεις θεωρούνται αναξιόπιστες και δεν λαμβάνονται υπόψη. Αφού συμπληρωθεί το ερωτηματολόγιο, η κάθε απάντηση βαθμολογείται σε μία κλίμακα Likert. Το άθροισμα των επιμέρους βαθμολογιών συνιστά τη συνολική αυτοεκτίμηση. Στο τέλος της κλίμακας παρατίθεται σχετικός πίνακας βαθμολογίας, καθώς και οδηγίες για το πώς βαθμολογείται η κάθε αυτοεκτίμηση χωριστά και αναλυτική ερμηνεία των αποτελεσμάτων της συνολικής αυτοεκτίμησης. Ο μέσος όρος των βαθμολογιών στον γενικό πληθυσμό είναι:

Συνολική αυτοεκτίμηση	181,46
Εργασιακή αυτοεκτίμηση	36,66
Κοινωνική αυτοεκτίμηση	35,99
Οικογενειακή αυτοεκτίμηση	36,69
Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	34,18
Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	37,92

Η συμμετοχή των εκπαιδευομένων ήταν εθελοντική. Η χορήγηση του ερωτηματολογίου έγινε μέσα στις τάξεις του σχολείου. Μετά τη συμπλήρωσή του οι εκπαιδευόμενοι συμμετείχαν σε ημιδομημένη συνέντευξη σχετικά με την απόφασή τους να εγγραφούν στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας, τη στάση τους απέναντι στην εκπαίδευση και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν.

Ανάλυση στατιστικών αποτελεσμάτων

Τα αποτελέσματα των ημιδομημένων συνεντεύξεων έδειξαν τα εξής:

Οι κυριότεροι λόγοι διακοπής της φοίτησης, όταν οι μαθητές βρίσκονταν στην εφηβική τους ηλικία, είναι κατά σειρά συχνότητας απαντήσεων οι οικογενειακοί (αντίδραση πατέρα σχετικά με τη χρησιμότητα της μάθησης

στα κορίτσια, έλλειψη υποστήριξης), οι δυσκολίες μάθησης που αντιμετώπισαν (δεν μπορούσαν να αντεπεξέλθουν στον φόρτο των μαθημάτων, κυρίως στα μαθηματικά και στα φιλολογικά ή οι κακές σχέσεις με τους καθηγητές), οι οικονομικοί (πιέσεις από τους γονείς για συμμετοχή στην παραγωγική διαδικασία), λόγοι υγείας, απουσίες και υπερβολικό άγχος.

Οι αιτίες που τους οδήγησαν στην απόφαση να φοιτήσουν ξανά σε μεγαλύτερη ηλικία ήταν η απόκτηση απολυτηρίου τίτλου για εργασιακή ανέλιξη, η απόκτηση γνώσεων, η επιθυμία τους να συνεχίσουν τις σπουδές σε ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης, η δυνατότητα να ξεφεύγουν από το σπίτι και τη ρουτίνα και, τέλος, η αίσθηση κοινωνικής μειονεξίας.

Η απόφαση των εκπαιδευομένων να φοιτήσουν ενισχύθηκε σε μεγαλύτερο ποσοστό από την οικογένεια καταγωγής, τους φίλους, τα παιδιά τους και σε πολύ μικρότερο ποσοστό από τους/τις συζύγους, που αντιμετώπισαν με σκεπτικισμό την απόφαση αυτή.

Κατά τους πρώτους μήνες φοίτησης, οι σχέσεις με τους συμμαθητές ήταν περισσότερο διερευνητικού χαρακτήρα. Οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι δήλωσαν ότι είναι σε γενικές γραμμές καλές ή τυπικές. Ορισμένοι, μάλιστα, είχαν ήδη αναπτύξει σχέσεις και εκτός σχολείου. Η μειοψηφία δήλωσε ότι οι σχέσεις με τους συμμαθητές δεν ήταν και τόσο καλές.

Εξαιτίας των προσπαθειών των καθηγητών για σταδιακή εισαγωγή των εκπαιδευομένων στην παιδευτική διαδικασία, οι περισσότεροι δήλωσαν ότι δεν συναντούσαν καμία δυσκολία στην αφομοίωση της διδακτέας ύλης. Οι περισσότερες δυσκολίες εμφανίστηκαν στα μαθήματα, για τα οποία είχαν αρνητική άποψη την περίοδο που φοιτούσαν σε κανονικό σχολείο ή γι' αυτά που ήταν λιγότερο γνωστά σ' αυτούς και δεν τα είχαν διδαχθεί τότε, όπως στα μαθηματικά, τα αγγλικά και τα καλλιτεχνικά.

Το σύνολο των εκπαιδευομένων δήλωσε ότι διακατεχόταν από θετικά συναισθήματα (δημιουργικότητας, ηθικής ικανοποίησης, ωριμότητας) χάριν της φοίτησής τους στο σχολείο ενηλίκων, γεγονός που δεν επισκιάστηκε από το ετερόκλητο του μαθησιακού επιπέδου τους και την ανομοιογένεια των τμημάτων.

Τα όνειρά τους για το μέλλον αφορούν κυρίως στη δημιουργία οικογένειας, την επαγγελματική αποκατάσταση, τη συνέχιση των σπουδών, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό αδυνατεί να κάνει προβλέψεις.

Οι στατιστικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν αφορούν στη σύγκριση μέσω όρων για τις ανεξάρτητες μεταβλητές, φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση με τη χρήση του T-test για ανεξάρτητα δείγματα και της μονοπαραγοντικής ανάλυσης διακύμανσης. Οι συσχετίσεις μεταξύ

αυτοεκτίμησης και επίδοσης στους διάφορους γραμματισμούς έγιναν με τη χρήση του δείκτη συνάφειας Pearson.

Πίνακας 1: Συγκριτικός πίνακας αυτοεκτίμησης γενικού πληθυσμού και μαθητών ΣΔΕ Μυτιλήνης

	<i>Γενικός πληθυσμός</i>		<i>ΣΔΕ</i>	
	Άνδρες	Γυναίκες	Άνδρες	Γυναίκες
Συνολική αυτοεκτίμηση	178,65	81,03	182,77	172,9
Κοινωνική αυτοεκτίμηση	35,81	36,19	35	35,04
Οικογενειακή αυτοεκτίμηση	36,63	36,78	32,88	28,8
Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	34,76	33,65	34,44	33
Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	38,15	37,79	38,9	37,5
Εργασιακή αυτοεκτίμηση	36,7	36,9	36,88	34,54

Η επισκόπηση του πίνακα 1 οδηγεί στα ακόλουθα συμπεράσματα:

Οι εκπαιδευόμενοι στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας της Μυτιλήνης παρουσιάζουν διαφορές μη σημαντικές στατιστικώς όσον αφορά, στους μέσους όρους κοινωνικής, ενδοπροσωπικής αυτοεκτίμησης και αυτοεκτίμησης εξωτερικής εμφάνισης. Αντίθετα, είναι αξιοσημείωτες οι διαφοροποιήσεις που παρουσιάζονται στη συνολική, οικογενειακή και εργασιακή αυτοεκτίμηση. Συγκεκριμένα, οι άρρενες εκπαιδευόμενοι του ΣΔΕ υπερτερούν κατά 4 περίπου μονάδες έναντι των ανδρών του γενικού πληθυσμού, ενώ οι γυναίκες εκπαιδευόμενες μειονεκτούν κατά 9 σχεδόν μονάδες από τις αντίστοιχες του γενικού πληθυσμού. Η τάση διαφοροποίησης επιτείνεται στην οικογενειακή αυτοεκτίμηση: οι άνδρες του γενικού πληθυσμού υπολείπονται από τους άνδρες του ΣΔΕ κατά 2 περίπου μονάδες, ενώ οι γυναίκες του ΣΔΕ κατά 8 περίπου μονάδες, διαφοροποιήσεις στατιστικώς σημαντικές σε επίπεδο 0,01. Αναφορικά με την εργασιακή αυτοεκτίμηση, οι διαφορές εντοπίζονται στις γυναίκες του ΣΔΕ, οι οποίες έχουν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση από τις αντίστοιχες του γενικού πληθυσμού κατά 2,5 περίπου μονάδες. Εάν ως ανεξάρτητη μεταβλητή θεωρηθεί το μορφωτικό επίπεδο, οι εκπαιδευόμενοι του ΣΔΕ, που είναι απόφοιτοι δημοτικού, υπολείπονται των αντίστοιχων του γενικού πληθυσμού κατά 4 περίπου μονάδες, όσον αφορά στην οικογενειακή αυτοεκτίμηση (μέσος όρος οικογενειακής αυτοεκτίμησης γενικού πληθυσμού 36,08 και μέσος όρος ΣΔΕ 30,6).

Πίνακας 1: Μέσοι όροι αυτοεκτίμησης ανδρών και γυναικών

	Φύλο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
συνολική αυτοεκτίμηση	άνδρας	182,7778	22,7118
	γυναίκα	172,9091	20,34912
συνολική οικογενειακή αυτοεκτίμηση	άνδρας	32,8889	3,96883
	γυναίκα	28,8182	6,45598
συνολική αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	άνδρας	34,4444	7,18022
	γυναίκα	33,0000	6,94879
συνολική ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	άνδρας	38,9444	6,29166
	γυναίκα	37,5455	5,41363
συνολική κοινωνική αυτοεκτίμηση	άνδρας	35,0000	6,39853
	γυναίκα	35,0455	3,87270
συνολική εργασιακή ικανοποίηση	άνδρας	36,8889	5,93978
	γυναίκα	34,5455	5,01167

Φύλο*αυτοεκτίμηση

Η επισκόπηση των μέσων όρων καταδεικνύει υπεροχή των ανδρών, όσον αφορά στους μέσους όρους αυτοεκτίμησης σε όλες τις επιμέρους κατηγορίες. Παρόλα αυτά, όπως μπορούμε να διαπιστώσουμε από τον πίνακα 2, στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες με περιθώριο σφάλματος 5% υπάρχει στην οικογενειακή αυτοεκτίμηση.

Πίνακας 2: T-test αυτοεκτίμησης ανά φύλο

	t-test ανεξαρτήτων δειγμάτων		
	t	df	Sig. (2-tailed)
συνολική αυτοεκτίμηση	1,448	38	,156
συνολική οικογενειακή	2,335	38	,025
συνολική αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	,644	38	,523
συνολική ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	,756	38	,454

Ηλικία*αυτοεκτίμηση

Οι μέσοι όροι αυτοεκτίμησης ανά ηλικιακή κατηγορία δείχνουν ότι οι εκπαιδευόμενοι ηλικίας 40-50 ετών έχουν υψηλότερες βαθμολογίες σε όλα τα είδη αυτοεκτίμησης, ακολουθούμενοι από την ηλικιακή κατηγορία 18-28. Όμως, η μονοπαραγοντική ανάλυση διακύμανσης δεν κατέγραψε στατιστικώς σημαντικές διαφορές.

Πίνακας 3: Μέσοι όροι αυτοεκτίμησης ανά ηλικία

	Ηλικιακή ομάδα	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
συνολική αυτοεκτίμηση	18-28	175,5625	23,63886
	29-39	173,2500	21,23990
	40-50	189,1250	16,26071
συνολική εργασιακή ικανοποίηση	18-28	35,9375	6,80655
	40-50	36,2500	3,65474
	18-28	30,5000	7,04273
συνολική αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	29-39	30,1250	4,95143
	40-50	32,0000	32,0000
	18-28	32,2500	6,41353
συνολική ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	18-28	37,3125	6,09611
	29-39	38,1250	5,67891
	40-50	40,0000	5,70714
Συνολική κοινωνική αυτοεκτίμηση	18-28	35,0000	5,95539
	29-39	34,2500	5,17043
	40-50	36,6250	2,61520

Ηλικία*οικογενειακή κατάσταση

Όπως προκύπτει από τον πίνακα 4, οι έγγαμοι με παιδιά είναι η κατηγορία με τη μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση, εκτός από την περίπτωση των χήρων, οι οποίοι

υπερτερούν στη συνολική εργασιακή αυτοεκτίμηση. Στατιστικώς σημαντικές διαφοροποιήσεις σε επίπεδο 0,01 διακρίνονται στη συνολική αυτοεκτίμηση και στην αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης, ενώ σε επίπεδο 0,05 στην ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση (συνολική αυτοεκτίμηση $F = 3,984$, $df = 4$, $\alpha = 0,009$, αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης $F = 4,451$, $df = 4$, $\alpha = 0,005$ και ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση $F = 3,76$, $df = 4$, $\alpha = 0,012$). Τα post-hoc tests επιβεβαιώνουν ότι οι διαφορές οφείλονται στην κατηγορία έγγαμοι με παιδιά.

Πίνακας 4: Μέσοι όροι αυτοεκτίμησης ανά οικογενειακή κατάσταση

	Οικογενειακή κατάσταση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
συνολική αυτοεκτίμηση	Άγαμος	170,6000	21,78073
	Έγγαμος	168,0000	10,07118
	Έγγαμος με παιδιά	195,1667	18,07476
	Διαζευγμένος	176,0000	20,95233
	Χήρος/α	160,5000	28,99138
συνολική εργασιακή αυτοεκτίμηση	Άγαμος	34,4667	6,51226
	Έγγαμος	33,3750	3,70087
	Έγγαμος με παιδιά	37,7500	4,51513
	Διαζευγμένος	36,0000	7,81025
	Χήρος/α	39,5000	,70711
συνολική οικογενειακή αυτοεκτίμηση	Άγαμος	30,3333	7,10801
	Έγγαμος	28,7500	3,95511
	Έγγαμος με παιδιά	33,6667	3,79793
	Διαζευγμένος	30,3333	6,02771
	Χήρος/α	23,0000	1,41421
συνολική αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	Άγαμος	31,2000	5,45370
	Έγγαμος	30,8750	4,15546
	Έγγαμος με παιδιά	39,7500	6,96909
	Διαζευγμένος	31,6667	5,03322
	Χήρος/α	29,5000	12,02082
συνολική ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	Άγαμος	35,8000	5,54462
	Έγγαμος	36,8750	4,42194
	Έγγαμος με παιδιά	42,750	5,02946
	Διαζευγμένος	38,3333	2,08167
	Χήρος/α	33,5000	7,77817
συνολική κοινωνική αυτοεκτίμηση	Άγαμος	33,9333	5,57375
	Έγγαμος	34,6250	5,01248
	Έγγαμος με παιδιά	36,7500	4,93826
	Διαζευγμένος	36,3333	3,05505
	Χήρος/α	32,5000	6,36396

Αυτοεκτίμηση τόπος διαμονής*

Η ανάλυση αποκάλυψε ότι υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους που διαμένουν σε αστικό κέντρο και σε όσους προέρχονται από χωριά. Ο μέσος όρος συνολικής αυτοεκτίμησης των πρώτων είναι 182,16 και των δευτέρων 166,2. Όμως οι διαφορές αυτές δεν ήταν στατιστικώς σημαντικές ($t = 1,96$, $df = 36$, $\alpha = 0,057$), γεγονός που αντικατοπτρίζει τις δυσκολίες προσαρμογής στο νέο περιβάλλον του σχολείου κατά τους πρώτους μήνες φοίτησης.

Συσχέτιση τύπων αυτοεκτίμησης με επιμέρους γραμματισμούς

Σε γενικές γραμμές δεν βρέθηκε στατιστικώς σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στην αυτοεκτίμηση και την επίδοση στα μαθήματα-γραμματισμούς. Συγκεκριμένα, ο δείκτης Pearson r σε όλες τις περιπτώσεις κυμαίνεται κοντά στο μηδέν, εκτός από τις περιπτώσεις του αριθμητικού και του πληροφοριακού γραμματισμού, στις οποίες ο δείκτης Pearson είναι ελαφρώς υψηλότερος από 0,2. Παρ' όλα αυτά, ούτε σ' αυτή την περίπτωση είναι στατιστικώς σημαντικός.

Επειδή το εύρημα αυτό αντιβαίνει στις κυριότερες ερευνητικές μελέτες, με τη μέθοδο του «select cases», διαχωρίσαμε τους εκπαιδευόμενους με χαμηλή αυτοεκτίμηση και εξετάσαμε τη συνάφεια της αυτοεκτίμησής τους με την επίδοση στους διάφορους γραμματισμούς. Βρέθηκε ότι ο δείκτης Pearson σε όλες τις περιπτώσεις ήταν μεγαλύτερος του 0,5 και στατιστικώς σημαντικός:

Αγγλικός γραμματισμός	0,513
Πληροφοριακός γραμματισμός	-0,279
Οπτικός γραμματισμός	0,350
Φυσικές επιστήμες	0,515
Περιβαλλοντικός γραμματισμός	0,536
Αριθμητικός γραμματισμός	0,457
Κοινωνικός γραμματισμός	0,499
Γλωσσικός γραμματισμός	0,594

Αντίθετα, δεν βρέθηκε καμιά στατιστικώς σημαντική συσχέτιση στα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση και στη μαθησιακή τους επίδοση.

Αυτοεκτίμηση απασχόληση*

Το t -test που διενεργήθηκε κατέγραψε υψηλότερους μέσους όρους αυτοεκτίμησης για όσους είχαν απασχόληση σε σύγκριση με τους εκπαιδευόμενους που ήταν άνεργοι. Σε καμιά περίπτωση όμως οι διαφορές αυτές δεν ήταν στατιστικώς σημαντικές.

Το ίδιο μοτίβο επαναλαμβάνεται στη σύγκριση μέσων όρων αυτοεκτίμησης ανάλογα με το είδος εργασίας. Τις υψηλότερες βαθμολογίες έχουν οι αυτοαπασχολούμενοι και οι μισθωτοί στον δημόσιο τομέα, ενώ στη δυσμενέστερη θέση βρίσκονται οι εποχιακοί υπάλληλοι και οι ημιαπασχολούμενοι. Ενδιαφέρον είναι ότι οι βαθμολογίες των ανέργων δεν είναι τόσο χαμηλές, όσο των προηγούμενων δυο κατηγοριών.

Πίνακας 5: Μέσοι όροι αυτοεκτίμησης ανά είδος εργασίας

	Είδος εργασίας	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Συνολική αυτοεκτίμηση	Αυτοαπασχολούμενος	188,8000	11,12205
	Μισθωτός στον ιδιωτικό τομέα	171,0000	22,38622
	Εποχιακός υπάλληλος	170,5000	13,17826
	Ημιαπασχολούμενος	168,0000	18,90767
	Μισθωτός στο δημόσιο τομέα	195,0000	14,08900
	Άνεργος	175,7692	26,59622
Συνολική εργασιακή αυτοεκτίμηση	Αυτοαπασχολούμενος	39,4000	5,12835
	Μισθωτός στον ιδιωτικό τομέα	33,1250	4,42194
	Εποχιακός υπάλληλος	35,7500	5,37742
	Ημιαπασχολούμενος	33,6000	5,37742
	Μισθωτός στο δημόσιο τομέα	39,4000	4,03733
	Άνεργος	39,4000	4,03733
Συνολική οικογενειακή	Αυτοαπασχολούμενος	34,2000	2,04939
	Μισθωτός στον ιδιωτικό τομέα	29,7500	5,49675
	Εποχιακός υπάλληλος	31,2500	3,77492
	Ημιαπασχολούμενος	26,6000	5,4589
	Μισθωτός στο δημόσιο τομέα	33,6000	4,15933
	Άνεργος	30,0769	7,34236
Συνολική αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης	Αυτοαπασχολούμενος	33,8000	4,65833
	Μισθωτός στον ιδιωτικό τομέα	35,1250	5,54044
	Εποχιακός υπάλληλος	27,2500	7,41058
	Ημιαπασχολούμενος	33,8000	7,01427

	Μισθωτός στο δημόσιο τομέα	6,4000	4,72229
	Άνεργος	33,5385	8,84699
Συνολική κοινωνική αυτοεκτίμηση	Αυτοαπασχολούμενος	35,4000	7,89303
	Μισθωτός στον ιδιωτικό τομέα	32,8750	5,16686
	Εποχιακός υπάλληλος	34,2500	4,34933
	Ημιαπασχολούμενος	34,2000	5,44977
	Μισθωτός στο δημόσιο τομέα	39,0000	2,00000
	Άνεργος	35,2308	4,65750
Συνολική ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση	Αυτοαπασχολούμενος	40,8000	2,77489
	Μισθωτός στον ιδιωτικό τομέα	36,0000	7,40656
	Εποχιακός υπάλληλος	37,5000	4,20317
	Ημιαπασχολούμενος	36,8000	3,70135
	Μισθωτός στο δημόσιο τομέα	41,6000	5,22494
	Άνεργος	37,9231	6,66410

Λόγοι ανεργίας

Στην ερώτηση σχετικά με το πού αποδίδουν τα αίτια της ανεργίας τους οι εκπαιδευόμενοι ανέφεραν ως πρώτη αιτία την έλλειψη ευκαιριών απασχόλησης στη Λέσβο, τη χαμηλότερη ποιότητα των επαγγελματιών στα οποία μπορούν να απασχοληθούν συγκριτικά με τις προσδοκίες τους, την εποχικότητα πολλών εργασιών, τις οικογενειακές υποχρεώσεις και άλλους προσωπικούς λόγους.

Συμπεράσματα

Η στατιστική ανάλυση ανέδειξε την πολλαπλότητα των λόγων, που κάνουν αναγκαία την ύπαρξη Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, δεδομένου ότι οι απαντήσεις των εκπαιδευομένων κατέδειξαν πόσο σημαντική θέση κατέχει στη ζωή τους και την πληθώρα των στόχων που εξυπηρετεί. Ακόμη περισσότερο, όμως, τονίζεται η σημασία διεξαγωγής έρευνας πριν από τη δημιουργία οποιουδήποτε φορέα, δεδομένου ότι τα χαρακτηριστικά της κάθε περιοχής, οι ιδιομορφίες της κοινωνίας και η ιδιοσυγκρασία των κατοίκων επηρεάζουν το τελικό αποτέλεσμα. Το σκεπτικό αυτό αντικατοπτρίζεται στην εσκεμμένη έλλειψη ενός κοι-

νού προγράμματος σπουδών. Κάθε σχολείο έχει τις ιδιαιτερότητές του και πρέπει το ίδιο να διαμορφώνει τους στόχους του.

Οι κοινωνικές συνθήκες στα μεγάλα αστικά κέντρα και στις διάφορες περιοχές της Ελλάδας ποικίλουν και αυτό διαφαίνεται στους λόγους που οδηγούν τους υποψήφιους μαθητές των ΣΔΕ σε αυτά. Τα αίτια της σχολικής αποτυχίας που αναφέρονται από πλείστους ερευνητές, επιβεβαιώνονται και στην περίπτωση της Λέσβου και διακρίνονται σε κοινωνικά, γνωσιακά και οικονομικά. Οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι απλώς αναπαράγουν τα στερεότυπα της κοινωνικής τάξης στην οποία ανήκουν και τους περιορισμένους ορίζοντες των οικογενειακών δικτύων τους. Εγκατέλειψαν κάποτε το σχολείο, κυρίως για λόγους που δεν ήλεγχαν και ήταν τότε αδύνατο να υπερβούν, χωρίς να προκαλέσουν σύγκρουση. Η δύναμη του χαρακτήρα τους διαφαίνεται από το γεγονός ότι ακόμα και σήμερα η υποστήριξη για την απόφασή τους να συνεχίσουν τη φοίτηση προέρχεται κυρίως από την οικογένεια καταγωγής, τα παιδιά τους, τους φίλους και όχι τόσο από τους/τις συζύγους. Το φαινόμενο αυτό ερμηνεύεται ως πιθανή άρση των ενοχών που προέκυψαν από την παλαιότερη απόφαση των γονέων των εκπαιδευόμενων να απομακρύνουν τα παιδιά τους από το σχολείο. Σταδιακά διαπίστωσαν ότι οι κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες άλλαξαν και ό,τι τις περασμένες δεκαετίες θεωρείτο αναστολή της παραγωγικότητας, σήμερα είναι οικονομική αναγκαιότητα και κοινωνική καταξίωση. Αντίθετα οι σύζυγοι βιώνουν την απόφαση για επαναφοίτηση ως απειλή για την οικογενειακή ομαλότητα. Αν και νεότερες έρευνες στον νεανικό πληθυσμό κάνουν φανερή μια απαξίωση του εκπαιδευτικού συστήματος, αμφισβητώντας την αποτελεσματικότητά του στη μετάδοση γνώσης και στην εξασφάλιση οικονομικής και επαγγελματικής ανέλιξης, το αντίθετο ισχύει στα άτομα που σε μεγαλύτερη ηλικία αποφάσισαν να εισέλθουν σε αυτό. Η εργασιακή αποκατάσταση, η γνώση αυτή καθαυτή, η επιθυμία για συνέχιση των σπουδών, η αλλαγή στον τρόπο ζωής και η αναίρεση του αισθήματος κοινωνικής μειονεξίας είναι οι λόγοι που επικαλούνται οι εκπαιδευόμενοι για την επανένταξή τους στην παιδευτική διαδικασία. Είναι γεγονός ότι δεν γνωρίζουμε κατά πόσο όλα αυτά θα επιτευχθούν με την απόκτηση του απολυτηρίου, αλλά είναι σχεδόν βέβαιο από τις δηλώσεις των μαθητών ότι το ΣΔΕ έχει περισσότερο συμβολική σημασία: η έλλειψη παιδείας είναι η αιτία της δυσπραγίας τους και η απόκτησή της η διέξοδος από τις αντινομίες της ζωής τους. Αυτό το είδος αυτοεκπληρούμενης προφητείας και η διαφορετικότητα του τρόπου διδασκαλίας, της αξιολόγησης και των κινήτρων τούς προτρέπει να αναφέρουν από τους πρώτους μήνες ότι η φοίτηση έδρασε καταλυτικά στην κοινωνικοποίησή τους και στην ηθική ικανοποίηση, τη δημιουργικότητα και την ωριμότητα που άρχισαν να καλλιεργούν.

Οι θεωρίες αλλαγής των στάσεων έχουν αποδείξει ότι, εάν κάποιος αποβάλλει μια παλιά αντίληψη που δεν είναι πλέον λειτουργική και υιοθετήσει την ακριβώς αντίθετή της, τότε οι απόψεις του για τη νέα στάση είναι πολύ πιο φανατικές. Οι εκπαιδευόμενοι, μετά την άρνηση της εκπαίδευσης κατά τα εφηβικά χρόνια, αναπροσδιόρισαν τη σημασία της ως βαρύνουσας για τη ζωή τους.

Η εξέλιξη της σκέψης των εκπαιδευόμενων διακόπηκε σε ένα κρίσιμο στάδιο για την ανάπτυξή της: κατά τη μετάβαση στον αφαιρετικό-υποθετικό συλλογισμό. Ο επαγωγικός και παραγωγικός τρόπος αντίληψης της πραγματικότητας καθιλώθηκε σε προγενέστερο στάδιο και η εκπαίδευση που λαμβάνουν τους προσφέρει μια ευκαιρία να ξεφύγουν από το «εδώ και τώρα», να μεταβούν από το συγκεκριμένο στο γενικό, από το χωροχρονικά εγγύς στο απώτερο και φανταστικό. Τα σχέδιά τους μετατρέπονται σε όνειρα, το βραχυπρόθεσμο αντικαθίσταται από το μακρόπνοο και οι κοινωνικές επιταγές της δημιουργίας οικογένειας και της επαγγελματικής αποκατάστασης, που αποτελούσαν πριν από το σχολείο τους μόνους στόχους τους, αποκτούν μια άλλη διάσταση. Το ΣΔΕ προσφέρει περισσότερες εναλλακτικές, που τα κοινωνικά τους δίκτυα, με το περιορισμένο εύρος, τη χαμηλή ποιότητα και την ακαμψία στη μετάδοση πληροφοριών τους είχαν στερήσει. Όσο πιο ευέλικτο και πολυαισθητηριακό είναι το πρόγραμμα σπουδών, τόσο αυξάνει τη συμμετοχικότητα των μαθητών σε εθελοντικές δραστηριότητες, τους κινητοποιεί για ανάληψη πρωτοβουλιών και μεγιστοποιεί το κοινωνικό κεφάλαιο.

Οι εκπαιδευόμενοι επαναπροσέγγισαν την παιδαγωγική διαδικασία με σημαντική υστέρηση σε ορισμένα είδη αυτοεκτίμησης, κυρίως την οικογενειακή και την εργασιακή. Οι γυναίκες βρίσκονται σε ακόμη μειονεκτικότερη θέση, όσον αφορά στον εργασιακό και οικογενειακό τομέα. Εμπειρικές έρευνες, άλλωστε, έχουν αποδείξει ότι οι αξίες στη Λέσβο περιστρέφονται γύρω από τα οικογενειακά δίκτυα, στα οποία τόσο οι νέοι όσο και οι μεγαλύτεροι προσδίδουν μέγιστη σημασία. Δεν καθορίζονται μόνο οι στάσεις, η κουλτούρα και οι αξίες μέσω του στενού οικογενειακού κύκλου, αλλά πολλές φορές μεταδίδονται αναλλοίωτες ή ελαφρώς παραλλαγμένες στις επόμενες γενεές. Η Λέσβος επί αιώνες ήταν –και εν πολλοίς παραμένει– μια αγροτική κοινωνία. Η οικονομική εξέλιξη, που προέρχεται από τον τουρισμό ή από καινοτόμες δράσεις, δεν επιφέρει αντίστοιχη αλλαγή στις αξίες της κοινωνίας ή, έστω, το κάνει με πολύ βραδύτερο ρυθμό. Η ένταση του γεγονότος αυτού αποτυπώνεται στις στατιστικώς σημαντικές διαφορές αναφορικά με την αυτοεκτίμηση των εκπαιδευόμενων, που διαμένουν σε αστικά κέντρα του νησιού και σε αγροτικές περιοχές. Επιπλέον, η έλλειψη παιδείας αποστερεί από τους εκπαιδευόμενους την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με νέα μορφωτικά περιβάλλοντα, με πρωτοποριακές

αντιλήψεις και καινοφανή πρότυπα. Το αποτέλεσμα είναι ότι περιχαρακώνονται γύρω από τις πατροπαράδοτες αρχές, για να αντιμετωπίσουν την αλλαγή που δεν μπορούν να επεξεργαστούν: η γυναίκα που βγαίνει έξω από το σπίτι, για να εργαστεί, θεωρείται ακατάλληλη σύζυγος και ανεπαρκής μητέρα. Αυτό δικαιολογεί τη χαμηλή οικογενειακή τους αυτοεκτίμηση. Η μόρφωση μπορεί να είναι και είδος πολυτελείας, ενώ η εισοδος στην παραγωγική διαδικασία επικυρώνει την καταξίωση του συζύγου. Και για τα δυο φύλα στυλοβάτης της αυτοεκτίμησης είναι η ανατροφή των παιδιών μέσα στα πλαίσια της οικογένειας, γιατί τα καταξιώνει στον σημαντικότερο ρόλο της ζωής τους. Η μονογονεϊκότητα εξακολουθεί να εγείρει αντιδράσεις. Τα εμπειρικά ευρήματα επιβεβαιώνουν το συμπέρασμα. Τα παιδιά, κατά πάσα πιθανότητα, θα κληρονομήσουν την εργασία του πατέρα τους, τα στερεότυπα, τους φόβους και τις ανασφάλειες που συνεπάγεται η έλλειψη μόνιμης και σταθερής εργασίας και αυτό θα επηρεάσει την αυτοεκτίμησή τους. Ταυτόχρονα θα βιώσουν την ακόλουθη αντινομία: τα ΜΜΕ θα τα βομβαρδίζουν με παγκοσμιοποιημένα πρότυπα συμπεριφοράς, με μονογονεϊκές δομές οικογένειας και ελευθεριότητα των συνηθειών. Παράλληλα, θα τους φοβίζουν με την απειλή της ανεργίας και της οικονομικής μειονεξίας. Η σύγκρουση ανάμεσα στο παραδοσιακό και το μοντέρνο είναι πιο έντονη σε κοινωνίες που βρίσκονται σε μεταβατικό στάδιο ή που εξελίσσονται βραδύτερα, όπως η Λέσβος. Σε τέτοιες περιπτώσεις δημιουργούνται διακριτές ομάδες: Αυτές που ακολουθούν την οδό της καινοτομίας και γίνονται πρωτοποριακές, όσες από αντίδραση ή έλλειψη πληροφόρησης παραμένουν προσκολλημένες σε παλαιότερες αξίες και όσες επιλέγουν τη μέση οδό. Για τις δύο πρώτες υπάρχει ο κίνδυνος της περιθωριοποίησης, μέχρι το νεωτερικό να μετατραπεί σε κατεστημένο.

Η αστάθεια είναι απειλή για την αυτοεκτίμηση, που αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την απρόσκοπτη συνέχιση της φοίτησης. Συσχετίζεται με τη σχολική επίδοση και με επιμέρους μαθήματα-γραμματισμούς. Αν και έρευνες στον αγγλοσαξονικό χώρο διατείνονται ότι οι ενήλικες με υψηλή αυτοεκτίμηση είναι σε θέση να αξιολογούν ρεαλιστικά τον εαυτό τους, να αναπτύσσουν θετική αυτοεικόνα, να ελέγχουν τους εξωτερικούς παράγοντες και να αντεπεξέρχονται με επιτυχία στις δυσκολίες της καθημερινής τους ζωής, τα εμπειρικά ευρήματα της παρούσας έρευνας δεν δικαιολογούν αυτόν τον ισχυρισμό.

Από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευόμενων παρατηρήθηκε ότι οι αναπαραστάσεις που μετέφεραν για το σχολείο ήταν αυτές που αναπαρήγαν το παραδοσιακό μοντέλο διδασκαλίας. Οι ίδιοι οι μαθητές προσπάθησαν αρχικά να αναδομήσουν τις συνθήκες που επικρατούσαν τότε και ένιωθαν αμήχανα, όταν οι εκπαιδευτές εισήγαν νέες εκπαιδευτικές μεθόδους. Έτσι αγνοούσαν ότι θα

επαναλάμβαναν τα αίτια της αποτυχίας τους. Όταν, μάλιστα, επιχειρήθηκε η εφαρμογή ομαδοσυνεργατικών παιδαγωγικών μεθόδων, όπως του σχεδίου δράσεως, παρά τον αρχικό ενθουσιασμό και την περιέργεια, υπήρξαν αρκετές αντιδράσεις και πολλοί από τους εκπαιδευόμενους ζήτησαν να επανέλθει η διδασκαλία στην παραδοσιακή της μορφή. Είναι όμως ενδιαφέρον ότι οι ίδιοι ήθελαν να προσαρμοστεί στα δικά τους μέτρα και κριτήρια, χωρίς την αξιολόγηση και την πίεση μιας δομημένης διδασκαλίας. Τα αποτελέσματα σε αυτήν είναι πιο απτά και οι ίδιοι απαλλάσσονται από τις ευθύνες για την αποτυχία της.

Η διδασκαλία και η παιδευτική πράξη εν γένει είναι μια αποτύπωση των ανθρώπινων σχέσεων μέσα σε πλαίσια που οριοθετούν τους ρόλους. Οι άνθρωποι όμως σχέσεις σπανίως έχουν προκαθορισμένους στόχους και σκοπούς και, όταν συμβαίνει αυτό, καταντούν ωφελμιστικές και στείρες. Η διδασκαλία των ενηλίκων οφείλει να ξεφύγει από τα στεγανά αυτά. Ευρύτερος σκοπός της είναι η εξέλιξη του μαθητή μέσω της μετάδοσης γνώσης. Οι συμπεριφοριστικής φιλοσοφίας στόχοι διατυπώνονται μόνο για να αναιρεθούν, γιατί οι ενήλικες ως μαθητές έχουν μάθει από καιρό να μην συνδέουν την προσωπική τους ανέλιξη με τον τρόπο αυτό.

Οι ανθρώπινες σχέσεις καθορίζονται από τη διακύμανση των συναισθημάτων, που προκαλούν στους εμπλεκόμενους. Η διδασκαλία είναι μια θεατρική αναπαράσταση των διαπροσωπικών διαδράσεων. Αυτό που την πιστοποιεί και την καταξιώνει είναι η ένταση των συναισθημάτων προς τη γνώση, που θα βιωθεί από τους εκπαιδευόμενους. Ακόμη και μαθήματα που απαιτούν μεγάλες δόσεις λογικής αποδιοργανώνονται, εάν δημιουργήσουν αρνητικά συναισθήματα σε όσους τα διδάσκονται. Η εμπιστοσύνη, αν και δεν είναι συναίσθημα, αλλά απόρροια λογικής επεξεργασίας, δημιουργεί συναισθήματα, που είναι καθοριστικά για την όλη πορεία της τάξης. Οι άνθρωποι έχουν την τάση να καταλήγουν σε συμπεράσματα συναισθηματικής φύσεως από τα αρχικά στάδια της επικοινωνίας και αυτό επηρεάζει όλη τη μετέπειτα γνωστική επεξεργασία των πληροφοριών, που αντλούν από το περιβάλλον. Για τον λόγο αυτό, οι πρώτοι μήνες σε ένα ΣΔΕ πρέπει να αναλώνονται στην δημιουργία ομαλών συναισθηματικών σχέσεων και στην εκμηδένιση των αναστολών του παρελθόντος.

Οι ανθρώπινες σχέσεις είναι αθροίσματα αλληλεπιδράσεων. Η διδασκαλία το ίδιο. Ο καθηγητής οφείλει, όχι απλώς να διαπιστώνει τις αλληλεπιδράσεις αυτές, αλλά και να τις διαμορφώνει εξισορροπητικά.

Μελετώντας τις υπάρχουσες θεωρίες σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων, εύκολα μπορεί να καταλήξει κανείς στα ακόλουθα συμπεράσματα:

Καμία μέθοδος δεν μπορεί να εφαρμοστεί, εάν δεν ληφθούν υπόψη τα ατο-

μικά, κοινωνικά, οικογενειακά, δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων. Αυτή είναι η πρώτη αρχή που πρέπει να υιοθετηθεί από τα ΣΔΕ. Το πρόγραμμα σπουδών πρέπει να διέπεται από διερευνητική διάθεση και να μην προβάλλεται κανένας νεωτερισμός –ούτε καν το σχέδιο δράσης– ως πανάκεια.

Τα φιλελεύθερα συστήματα εκπαίδευσης ενηλίκων έχουν σχεδιαστεί θεωρώντας ως δεδομένο ότι οι εκπαιδευόμενοι διαθέτουν ωριμότητα, εμπειρίες, διάθεση για μάθηση, κριτική σκέψη και οργανωτικές ικανότητες. Πιστεύουν ότι, εφόσον η απόφαση για τη συνέχιση της εκπαίδευσης είναι συνειδητή επιλογή τους, θα κινητοποιήσουν πλήρως το γνωσιακό και ψυχολογικό δυναμικό και θα εκλάβουν κάθε νέο ερέθισμα ως αφορμή για προσωπική εξέλιξη. Τα κλασικά δομημένα συστήματα εκλαμβάνουν τους ενήλικους ως παιδιά και θέτοντας αυστηρά πλαίσια επιχειρούν, βάσει προκαθορισμένης στοχοθεσίας και επαγωγικών τεχνικών, να εμφυσήσουν νέες γνώσεις και καινούρια γνωστικά σχήματα, μέσα στα οποία θα αφομοιωθούν, θα αναλυθούν και θα ανασυντεθούν οι πληροφορίες. Η μέθοδος του σχεδίου δράσεως έχει μεγάλη επιτυχία σε παιδιά και έχουν καταγραφεί πολλές περιπτώσεις θεαματικών αποτελεσμάτων και σε ομάδες ενηλίκων. Στην περίπτωση των ΣΔΕ όμως δεν είναι δυνατό να θεωρηθεί *a priori* ως η καταλληλότερη μέθοδος χωρίς ενδοιασμούς. Απαιτεί οργανωτικές και συνεργατικές ικανότητες από ανθρώπους των οποίων η ζωή, εξαιτίας δυσμενών συνθηκών ή λανθασμένων επιλογών, έχει αποδιοργανωθεί. Η στοχοθεσία προκύπτει από τους εκπαιδευόμενους, οι οποίοι όμως δεν έχουν συνηθίσει να θέτουν στόχους. Οι ίδιοι οι καθηγητές δεν έχουν επαρκή εμπιστοσύνη στον εαυτό τους, ώστε να επιτρέψουν στους μαθητές να αναλάβουν την ευθύνη της τελικής έκβασης του μαθήματος.

Εάν έπειτα από συγκριτική ανάλυση των απόψεων των διδασκόντων και διδασκομένων προκριθεί ότι κάποια μέθοδος είναι η καταλληλότερη, η μετάβαση από το παραδοσιακό στο νέο πρέπει να γίνει σταδιακά, εφαρμόζοντας πρώτα πιλοτικές δραστηριότητες, για να ελεγχθεί η χρηστικότητα και ο βαθμός αποδοχής από τους εκπαιδευόμενους.

Καμία νέα μέθοδος δεν μπορεί να ακυρώνει συλλήβδην τις προηγούμενες. Αντίθετα, πρέπει να υπάρχει εναλλαγή μεταξύ τους πριν την πληρέστερη εφαρμογή της νεωτερικής. Ο διδάσκων δεν πρέπει να στερηθεί το προνόμιο και την ευθύνη να είναι ηγέτης της τάξης του, υπό την έννοια ότι ασκεί συστηματική επιρροή σε μία ομάδα με κοινούς στόχους και επιδιώξεις. Οι ίδιοι οι μαθητές μεταβιβάζουν τα γονεϊκά πρότυπα εξουσίας σε αυτόν και, κατ' επέκταση, τη στάση τους προς αυτήν. Εάν ο καθηγητής αρνηθεί αυτόν το ρόλο, οι επιπτώσεις μπορεί να είναι η απώλεια του σεβασμού.

Η γνώση δεν πρέπει να είναι ο αυτοσκοπός στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαι-

ρίας. Εξάλλου, επηρεάζεται από την ηλικία των εκπαιδευομένων, τη μνημονική ικανότητα, τις στρατηγικές μάθησης και από τα προϋπάρχοντα παγιομένα σχήματα. Αντίθετα, στόχος των ΣΔΕ πρέπει να είναι η ακύρωση των παραγόντων που οδήγησαν στην ελλειμματική αυτή κατάσταση, η δημιουργία εναλλακτικών λύσεων για τους μαθητές και η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων. Τα μαθήματα πρέπει να διαμορφώνονται σύμφωνα με αυτά τα κριτήρια και να ενσωματώνουν βιωματικές αρχές.

Ο θεσμός των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας πρέπει να συνδεθεί με μια ευρύτερη κουλτούρα δια βίου εκπαίδευσης. Εάν εφαρμοστεί αποσπασματικά για περιορισμένο χρονικό διάστημα και δεν αποτελέσει προοίμιο μιας γενικότερης πολιτικής παροχής εκπαιδευτικών ευκαιριών, τότε τα οφέλη που θα προκύψουν θα είναι βραχυπρόθεσμα και ο μόνος λόγος που οι εκπαιδευόμενοι θα εγγράφονται σε αυτά θα είναι η απόκτηση ενός τίτλου σπουδών για χρησιμοθηρικούς λόγους. Η εμπειρική έρευνα πρέπει να στηρίξει την προσπάθεια αυτή τόσο στον τομέα του σχεδιασμού και της εφαρμογής, όσο και στο είδος αξιολόγησης. Η εμπειρία των άλλων κρατών που εφαρμόζουν παρόμοια προγράμματα πρέπει να αξιοποιηθεί, αφού περάσει από το φίλτρο της κριτικής και της στάθμισης στα ελληνικά δεδομένα.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Βεργίδης Δ., -Κ. Abrahamsson-M. Davis-R. Fay «Κοινωνική και Οικονομική Λειτουργία», ΕΑΠ, ΠΑΤΡΑ, 1999
- Βεργίδης Δ., - Καραλής Θ., «Σχεδιασμός Οργάνωση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων», ΕΑΠ, ΠΑΤΡΑ, 1999
- Βαϊκούση Δ.,- Βαλάκας Ι.,- Κόκκος Α., - Τσιμπουκλή Α.,«Εκπαιδευτικές Μέθοδοι - Ομάδα Εκπαιδευομένων», ΕΑΠ, ΠΑΤΡΑ, 1999
- Κόκκος Α. (1999) «Το Πεδίο, οι Αρχές Μάθησης, οι Συντελεστές», ΕΑΠ, ΠΑΤΡΑ.
- Κολιάδης, Ε., (2002), Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη, Δ' τόμος, Γνωστική Ψυχολογία, Νευροεπιστήμες και Εκπαιδευτική Πράξη, Αθήνα.
- Κολιάδης, Ε., (1997), Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη, Γ' τόμος, Γνωστικές Θεωρίες, Αθήνα.
- Κολιάδης, Ε., (1995), Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη, Γ' τόμος, Κοινωνιογνωστικές Θεωρίες, Αθήνα.
- Κολιάδης, Ε., (1991), Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη, Γ' τόμος, Συμπεριφοριστικές Θεωρίες, Αθήνα.

- Παπάνης Ε., (2004) Η αυτοεκτίμηση και η μέτρησή της, Εκδόσεις Ατραπός
- Ράπτης, Α., Ράπτη, Α. (1996), Πληροφορική και Εκπαίδευση. Συνολική Προσέγγιση, Αθήνα.
- Ράπτης, Α., Ράπτη, Α. (2002), Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της Πληροφορίας, Ολική Προσέγγιση, τόμος Α', Β', Αθήνα.
- Ράπτης, Α., Ράπτη, Α. (2002), Ο εν δυνάμει αναγεννητικός ρόλος του Υπολογιστή ως γνωστικού εργαλείου στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, Πρακτικά Συνεδρίου για τις Νέες Τεχνολογίες, Π.Τ.Δ.Ε. - Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Τριλιανός, Αθ. (1992), Η Παρώθηση, εκδ. Αφών Τολίδη
- Ackoff, 1978. R.L. Ackoff, The art of problem-solving., Wiley, New York (1978).
- Gardner, H. (1983), Frames of Mind, Ashgate/Arena
- Habermas, 1978. J. Habermas, Knowledge and human interest., Heinemann, London (1978).
- Hammond and Collins, 1991. M. Hammond and R. Collins, Self-directed learning: critical practice., Kogan Page, London (1991).
- Knowles, 1990. M.S. Knowles, The adult learner: a neglected species., Gulf, Houston, TX (1990).
- Kolb, 1984. D.A. Kolb, Experiential learning: experience as the source of learning and development., Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ (1984).
- Mezirow, 1981. J. Mezirow, A critical theory of adult learning and education. *Adult Education* 23 (1981), pp. 3–24.
- Mezirow, 1991. J. Mezirow, Transformative dimensions of adult learning., Jossey-Bass, San Francisco (1991).
- OECD, 1977. OECD, Learning opportunities for adults., OECD, Paris (1977).
- Rogers, 1996. A. Rogers, Teaching adults, Open University Press, Buckingham, Philadelphia (1996).
- Rogers, 1989. J. Rogers, Adults learning., Open University Press, Milton Keynes (1989).
- Silver H., Strong R. and Perini M., Integrating Learning Styles and Multiple Intelligences, in: *Educational Leadership*, Vol. 55 (1), 1997, pp 22-27.
- UNESCO, 1975. UNESCO, ISCED: International standard classification of educational data., UNESCO, Paris (1975).
- UNESCO, 1976. UNESCO, Nairobi: recommendations on the development of adult education: declaration of Nairobi conference., UNESCO, Paris (1976).

8. ΕΡΕΥΝΑ 4:

«Η αυτοεκτίμηση παιδιών από χωρισμένους γονείς. Η επίδραση του διαζυγίου στην κοινωνική και συναισθηματική τους προσαρμογή. Συνδυασμός ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων από την ελληνική πραγματικότητα»

Παπάνης Ευστράτιος

Επίκουρος Καθηγητής Τμήματος Κοινωνιολογίας

Πανεπιστημίου Αιγαίου

Ρουμελιώτου Μυροσίνη

ΜΑ, ΜSc, Υποψήφια Διδάκτωρ Τμήματος Κοινωνιολογίας Πανεπιστημίου Αιγαίου

Θεωρητική επισκόπηση

Η ανθρώπινη ύπαρξη σηματοδοτείται από μια σειρά χωρισμών. Άλλοι γίνονται σταδιακά, συμβάλλοντας στην αυτονόμηση του ατόμου, και άλλοι με τρόπο βίαιο, διαταράσσοντας την ισορροπία του. Το διαζύγιο αποτελεί έναν από τους δεύτερους τύπους χωρισμού. Στις δυτικές κοινωνίες έχουν πραγματοποιηθεί πολλές δομικές αλλαγές. Σε αυτό το πλαίσιο, υποστηρίζεται η άποψη ότι η θέσπιση του συναινετικού διαζυγίου συνέβαλε στη ραγδαία αύξηση των διαζυγίων, αφού μειώθηκε κατά πολύ το κόστος. Η απλοποίηση της διαδικασίας του διαζυγίου επηρεάζει τις κοινωνικές αλλαγές και, παράλληλα, τις προκαλεί (Ishida, J., 2001). Η αύξηση των διαζυγίων, ενδεχομένως, να οφείλεται στις αλλαγές που συντελούνται στον οικονομικό τομέα, αφού η σταθερότητα του γάμου εξαρτάται από πολλούς οικονομικούς παράγοντες. Οι Becker et al. (1977) υποστηρίζουν ότι η αύξηση στα εισοδήματα των γυναικών και η αυξημένη παρουσία τους στον εργασιακό τομέα τείνουν να μειώσουν την αξία του θεσμού του γάμου, αφού παρέχει στις γυναίκες πολλές βιώσιμες εναλλακτικές επιλογές.

Είναι γεγονός ότι η αύξηση των διαζυγίων στην Ελλάδα επικυρώνει τις θέσεις πολλών κοινωνιολόγων για τις καθοριστικές αλλαγές που συντελούνται στη δομή και έννοια της οικογένειας: η μετάβαση από την εκτεταμένη στην πυρηνική οικογένεια έχει σχεδόν ολοκληρωθεί και ο μονογονεϊκός τύπος τείνει να

γίνει κοινωνικά αποδεκτός τουλάχιστον στα αστικά κέντρα. Κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες, παρόλα αυτά, οδηγούν σε μια πολύσημη κατάσταση. Στον Ελλαδικό χώρο συνυπάρχουν και οι τρεις μορφές οικογένειας ή αναβιώνουν μορφώματα προηγούμενων ιστορικών φάσεων, μεταλλαγμένων εξαιτίας των σύγχρονων συνθηκών. Η δομή της πυρηνικής οικογένειας παραμένει ισχυρή, τα οικογενειακά δίκτυα είναι ο κύριος φορέας κοινωνικοποίησης, επαγγελματικής αποκατάστασης και πρόσβασης στις πληροφορίες (Χτούρης, Σ, Παπάνης, Σ, Ρόντος, Κ, Δεσινιώτη, Μ, Δήμου, Μ, Ρενταρή, Μ, Γιαννοπούλου, Σ, 2004). Επιπλέον, η οικογένεια ως αξία είναι πρώτη σε ερωτηματολόγια που έχουν συμπληρώσει νέοι από 18- 28 ετών από όλες τις περιοχές της Ελλάδας (Χτούρης, Σ, Παπάνης, Σ, Ρόντος, Κ, Δεσινιώτη, Μ, Δήμου, Μ, Ρενταρή, Μ, Γιαννοπούλου, Σ, 2004). Στα αστικά κέντρα παρόλα αυτά η αύξηση των διαζυγίων, κυρίως αυτών που λαμβάνουν χώρα πολύ νωρίς στο συζυγικό βίο, έχει οδηγήσει σε μια ανάλογη αύξηση της μονογονεϊκότητας. Στον αντίποδα αυτής της κατάστασης πολλοί νέοι, πληττόμενοι από την ανεργία και την οικονομική δυσπραγία, επιλέγουν να παραμένουν στις οικογένειες καταγωγής σχεδόν μέχρι την ηλικία των 30 ετών και αργότερα ζουν κοντά στην οικογενειακή εστία και δημιουργούν δική τους οικογένεια στον ίδιο χώρο με την οικογένεια καταγωγής. Αυτό δημιουργεί μια περίεργη μορφή εκτεταμένης οικογένειας, ο σχηματισμός της οποίας διέπεται, όπως και παλαιότερα, από οικονομικές συγκυρίες.

Επί δεκαετίες, οι συνέπειες του διαζυγίου στην προσωπικότητα, την κοινωνική προσαρμογή, τη μαθησιακή ετοιμότητα, τις συναισθηματικές αντιδράσεις και την ευφυΐα των παιδιών θεωρούνταν καταστροφικές. Τα πιθανά προβλήματα που ενδεχομένως θα προκύψουν, μπορούν να διακριθούν σε κοινωνικά, ψυχολογικά και οικονομικά. Η αντίδραση του παιδιού στον χωρισμό είναι αλληλεπίδραση των παραγόντων αυτών, του χαρακτήρα του και του «εκλυόμενου συναισθήματος» κατά τη διαδικασία του χωρισμού, καθώς και από την παρέμβαση ή υποστήριξη των συγγενικών- οικογενειακών δικτύων. Οι πιθανές τραυματικές καταστάσεις απορρέουν από τη γονεϊκή απώλεια, την οικονομική δυσχέρεια, που ενδεχομένως να ανακύψει, την αύξηση του άγχους (Slater and Haber, 1984), την έκθεση σε γονεϊκές προστριβές, την έλλειψη γονεϊκών προτύπων και των δεξιοτήτων-ικανοτήτων του γονέα που εγκαταλείπει την οικογενειακή εστία και, τέλος, από την αντιμετώπιση του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου και την ύπαρξη ή μη κράτους πρόνοιας.

Το 1991, οι Amato και Keith σε μια μετα-ανάλυση 92 ερευνών με 13000 συμμετέχοντες επιβεβαίωσαν τα συμπεριφοριστικά προβλήματα των παιδιών από διαλυμένες οικογένειες, την επικείμενη αρνητική αυτο-εικόνα και τις δυ-

σκολίες προσαρμογής. Κατέληξε, παρόλα αυτά, σε ένα επαναστατικό για την εποχή εύρημα: οι ομοιότητες των παιδιών του διαζυγίου με τα υπόλοιπα παιδιά ήταν πολύ περισσότερες από τις διαφορές. Ο Mavis Hetherington το 1993 κατέληξε στις ακόλουθες διαπιστώσεις:

Το 10% των παιδιών από μη χωρισμένες οικογένειες παρουσίαζε κλινικά προβλήματα ψυχολογικής και κοινωνικής υφής που χρειαζόνταν τη βοήθεια ειδικών. Το αντίστοιχο ποσοστό στα παιδιά από διαζευγμένους γονείς άγγιζε το 26% για τα αγόρια και το 34% για τα κορίτσια. Αν εξετάσουμε όμως αντίστροφα τα ποσοστά αυτά, θα διαπιστώσουμε ότι το 74% των αγοριών και το 66% των κοριτσιών από διαζευγμένους γονείς δεν παρουσίαζαν κανένα πρόβλημα εξαιτίας της οικογενειακής τους κατάστασης.

Τα παιδιά από χωρισμένες οικογένειες παρουσιάζουν δυσκολίες στην ψυχολογική προσαρμογή, ιδιαίτερα στο γνωστικό (Beer, 1989), συναισθηματικό και οικογενειακό επίπεδο (Amato and Keith, 1991, Hetherington et al., 1993, Hines, 1997), δυσχέρεια στην ανάπτυξη της ταυτότητας, της αυτοεκτίμησης και της αυτό-εικόνας (Gately and Schwelbel, 1992, Jackson and Bosma, 1992, Bynum και Durm, 1996), ιδιάζουσες αντιλήψεις για τη σημασία των παιδιών στην οικογένεια, άκαμπτες απόψεις για τις οικογενειακές σχέσεις και την οικογενειακή συνοχή (Pearce- McCall, 1988, Buchanan et al., 1991, Iafate, 1996) και για τα μελλοντικά σχέδια για γάμο (Aquilino, 1994, Spitze et al., 1994, Giuliani et al., 1998), κοινωνικό κομπορμισμό (Allen et al., 1990), και έλλειψη κινήτρων για επιτυχία.

Βρέθηκε ότι τα πρωτότοκα παιδιά των χωρισμένων γονιών είναι πιο ευάλωτα σε ψυχικές διαταραχές και συχνά καταφεύγουν σε συμβουλευτική. Δεν βρέθηκε όμως στατιστικώς σημαντική διαφορά στη συχνότητα εμφάνισης των ψυχικών διαταραχών σε σχέση με τα αντίστοιχα πρωτότοκα παιδιά των οποίων οι γονείς δεν έχουν χωρίσει.

Το κύριο κίνητρο για αναζήτηση συμβουλευτικής στα παιδιά των χωρισμένων γονιών ήταν η εκδήλωση διαταραχών στη συμπεριφορά, στο χαρακτήρα και η κακή σχολική επίδοση (μαθησιακές δυσκολίες). Οι διαταραχές στη συμπεριφορά προκαλούνται προφανώς, επειδή τα παιδιά θεωρούν ότι τα ίδια είναι υπεύθυνα για τον χωρισμό των γονιών τους. Επίσης, οι απόπειρες αυτοκτονίας είναι συχνότερες σε παιδιά χωρισμένων γονιών.

Οι μαθησιακές δυσκολίες των παιδιών χωρισμένων γονιών εντοπίζονται κυρίως στην ανάγνωση και τη γραφή. Σύμφωνα με τους McCombs και Forehand (1989), το διαζύγιο αποτελεί έναν από τους πιο αγχογόνους παράγοντες και για τη ζωή των εφήβων, που μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τη σχολική επίδοση. Παράγοντες που μειώνουν τον αντίκτυπο του διαζυγίου στο θέμα της σχολικής επίδοσης είναι η παραμονή στο σχολείο μετά τη λήξη του κανονικού ημερήσιου

προγράμματος για επιπλέον δραστηριότητες και το ανεπτυγμένο κοινωνικό δίκτυο εντός και εκτός σχολείου. (Guthman, L. R., Robles-Pina. R.A).

Οι περιπτώσεις κατάθλιψης είναι, επίσης, συχνές στα παιδιά χωρισμένων γονιών. Το διαζύγιο συνδέεται συχνά με μείωση του οικογενειακού εισοδήματος και αύξηση των ευθυνών από την πλευρά του γονέα. Το νέο οικογενειακό πλαίσιο που διαμορφώνεται προκαλεί αύξηση του άγχους και στη συνέχεια, διαταραχές κατάθλιψης στα παιδιά.

Βρέθηκε ότι η εκδήλωση βραχυπρόθεσμων και μεσοπρόθεσμων ψυχικών διαταραχών είναι πιο συχνή στα παιδιά που έχουν βιώσει το διαζύγιο των γονιών τους. Αντιθέτως, η εκδήλωση των εν λόγω φαινομένων σε μακροπρόθεσμο επίπεδο ήταν η ίδια για τα παιδιά των χωρισμένων γονιών ή μη.

Οι Wigle και Parish έδειξαν ότι η αυτοεκτίμηση παραμένει σταθερή στα παιδιά, που ζουν και με τους δυο γονείς τους. Αντίθετα, κατά τη χρονική περίοδο που βιώνουν το διαζύγιο η αυτοεκτίμηση μειώνεται, για να ανέβει πάλι, όταν έχει παρέλθει αρκετός χρόνος από τότε που βίωσαν τον χωρισμό των γονιών τους. Κατά την περίοδο που υπάρχει διαμάχη μεταξύ των γονιών η αυτοεκτίμηση παραμένει σταθερή, αλλά σε αρκετά χαμηλά επίπεδα.

Βρέθηκε, επίσης, ότι τα κορίτσια που μεγαλώνουν μόνο με τη μητέρα έπειτα από τον χωρισμό της, εξελίσσονται με τον ίδιο τρόπο, όπως τα κορίτσια των οποίων η μητέρα ξαναπαντρεύτηκε. Η έλλειψη ευνοϊκής εξέλιξης συνδέεται με συγκρούσεις ανάμεσα στους γονείς και ακανόνιστες επισκέψεις του πατέρα. (Ayadi H., Moalla Y., Ben Ahmed, S., Walha, A., Laaribi, H., Ghribi, F, 2002)

Αν και πολλές έρευνες στηρίζουν τις προαναφερθείσες αρνητικές συνέπειες, ένας μεγάλος αριθμός εμπειρικών μελετών αναιρεί τις διαπιστώσεις αυτές. Επί παραδείγματι, η θεωρία της γονεϊκής απώλειας διατείνεται ότι η έλλειψη του γονέα θα δημιουργήσει ένα φτωχό σε ερεθίσματα και πρότυπα περιβάλλον για τα παιδιά δυσχεραίνοντας την ομαλή τους ανάπτυξη. Το ίδιο συμβαίνει και στην περίπτωση των ορφανών παιδιών. Οι έρευνες όμως διαπιστώνουν ότι οι μειονεξίες των παιδιών από διαζευγμένους γονείς είναι πολύ μεγαλύτερες από τις αντίστοιχες των ορφανών. Ίσως, οι διαφορές υπέρ των ορφανών παιδιών να μην οφείλονται στην απώλεια του γονέα αυτή καθαυτή, αλλά στις αιτίες της απώλειας: τα ορφανά παιδιά δεν βίωσαν το κλίμα πόλωσης και προστριβών και δεν διατηρούσαν καμία ελπίδα ότι θα ανακτήσουν τον χαμένο γονέα.

Προς τούτους, εάν ίσχυε απόλυτα η θεωρία της απώλειας του γονεϊκού προτύπου, τα μεγαλύτερα σε ηλικία παιδιά, που έχουν ζήσει με τους γονείς τους πολύ περισσότερο από ό,τι τα μικρότερα, θα είχαν λιγότερες δυσκολίες συναι-

σθηματικής και κοινωνικής χροιάς. Παρόλα αυτά, έρευνες έχουν δείξει ότι τα σοβαρότερα προβλήματα εστιάζονται στα μικρότερα (1-5 ετών) και μεγαλύτερα παιδιά (12-18 ετών), εν αντιθέσει με τα μεσαία. Συγκεκριμένα, οι πιο ευνοημένες ηλικίες είναι των 5- 12 ετών.

Τέλος, αν ίσχυε η θεωρία της γονεϊκής απώλειας, τότε η συχνή επαφή και με τους δύο γονείς μετά τον χωρισμό θα αντιστάθμιζε τις επιπτώσεις του διαζυγίου. Οι έρευνες δεν μπόρεσαν να πιστοποιήσουν την υπόθεση αυτή και μάλιστα πολλές βρίσκουν τα ακριβώς αντίθετα αποτελέσματα: η συχνή επαφή και με τους δύο γονείς δημιουργεί περισσότερα προβλήματα απ' όσα επιλύει, γιατί αναπαράγει για μεγάλο χρονικό διάστημα τη σύγκρουση.

Η υπόθεση ότι η οικονομική δυσπραγία επιδρά αρνητικά στην προσωπικότητα των παιδιών από χωρισμένους γονείς, επίσης, δεν τεκμηριώνεται εμπειρικά. Κάθε φορά που γίνεται συγκριτική εξέταση των παιδιών από αυτές τις δύο κατηγορίες, κρατώντας την οικονομική κατάσταση ως συμμεταβλητή, οι διαφορές στην προσωπικότητα και στην κοινωνική προσαρμογή δεν εξαλείφονται. Επομένως, ούτε η οικονομική μειονεξία είναι αιτιακός παράγοντας των διαφορών αυτών.

Ευρήματα άλλων ερευνών υποδεικνύουν ότι δεν υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στα αποτελέσματα των τεστ αυτοεκτίμησης ανάμεσα στα παιδιά που προέρχονται από χωρισμένες οικογένειες και σε αυτά από μη χωρισμένες οικογένειες (Durm et al., 1997. Hofmann and Zippco, 1986. Gonzales et al., 1995). Οι έφηβοι που ζουν με τη βιολογική μητέρα παρουσιάζουν υψηλότερη αυτοεκτίμηση από τους εφήβους που ζουν και με τους δυο γονείς και πιστεύουν ότι ο πατέρας δείχνει μικρό ή καθόλου ενδιαφέρον για τα παιδιά του (Slater, E. J and Haber, J. D., 1984). Οι Amato και Keith (1991) αναφέρουν ότι οι αρνητικές συνέπειες του διαζυγίου παρουσιάζουν συνεχή μείωση από τη δεκαετία του 50 μέχρι σήμερα. Ο Amato (2001) υποθέτει ότι αυτή η τάση οφείλεται στη διαρκή συρρίκνωση του κοινωνικού στίγματος που επιφέρει το διαζύγιο στα παιδιά.

Η ψυχολογική κατάσταση των παιδιών επηρεάζεται από τη σταθερότητα των γονέων, πριν επέλθει ο χωρισμός και η δυστοκία στις σχέσεις τους. Σε σύνολο 15 ερευνών που έχουν γίνει αναφορικά με το θέμα, 13 έχουν διαπιστώσει ότι υπάρχει θετική συνάφεια μεταξύ της ψυχικής υγείας των γονέων και των παιδιών. Παρόλα αυτά, οι συναφειακές μελέτες δεν αποτελούν αιτιακή απόδειξη.

Συμπεράσματα ερευνών συγκλίνουν στο εύρημα ότι αμέσως μετά το διαζύγιο μεταλλάσσεται η ικανότητα των χωρισμένων να φέρονται ως γονείς, γεγο-

νός το οποίο προσδιορίζει την μετέπειτα περίοδο ανισορροπίας στον ψυχικό κόσμο του παιδιού.

Εν κατακλείδι, η θεωρία του «εκπεφρασμένου συναισθήματος» είναι ο καλύτερος προγνωστικός παράγοντας για την ψυχολογική και κοινωνική κατάσταση των παιδιών μετά τον χωρισμό. Οι οικογένειες στις οποίες υπάρχει έντονη και διηνεκής έκφραση αρνητικών και συγκρουσιακών συναισθημάτων μεταβιβάζουν βάσει των αρχών της θεωρίας των προτύπων τις αδόκιμες δομές προσαρμογής, επηρεάζοντας όχι μόνο τον ψυχισμό των παιδιών κατά την περίοδο του χωρισμού, αλλά και τις μελλοντικές στοχοθεσίες τους αναφορικά με την έννοια της οικογένειας. Όμως δεν είναι μόνο τα παιδιά των χωρισμένων γονιών που μπορεί να θυματοποιηθούν μέσω της υπερβολικής έκφρασης συναισθημάτων. Σε όλες τις οικογένειες που οι συμπεριφορές, τα κίνητρα και οι προσδοκίες έχουν πολωθεί, αυξάνεται το άγχος και τα καταθλιπτικά ή επιθετικά περιστατικά στα παιδιά.

Υποτίθεται ότι η προβληματική ενδοοικογενειακή επικοινωνία κατά την περίοδο του διαζυγίου επηρεάζεται σημαντικά την αυτοεκτίμηση των εφήβων (Buri et al., 1987, Hoelter and Harper, 1987). Σπάνια, όμως, επαληθεύονται εμπειρικά σημαντικές στατιστικώς διαφοροποιήσεις για τους εφήβους που προέρχονται από διαζευγμένες οικογένειες συγκριτικά με τους υπολοίπους από μη χωρισμένους γονείς. Η διάλυση της οικογένειας αποτελεί αφορμή για εξάσκηση αυτογνωσίας και αναστοχασμού ως προς τις διαπροσωπικές σχέσεις τους. Η αυτοεκτίμηση των εφήβων αυτών επηρεάζεται περισσότερο από τα μη προβλέψιμα και αποκλίνοντα γεγονότα της ζωής που καλούνται να αντιμετωπίσουν, παρά από τις νοσηρές οικογενειακές σχέσεις. Οι έφηβοι αυτοί μαθαίνουν να δομούν την αυτοεικόνα τους βάσει εξωοικογενειακών παραγόντων, ώστε να απελευθερωθούν σταδιακά από την προβληματικότητα των οικογενειακών σχέσεων. Άλλες έρευνες όμως που έχουν μελετήσει τις μακροπρόθεσμες συνέπειες του διαζυγίου, έχουν δείξει ότι το διαζύγιο επηρεάζει την αυτοεκτίμηση ιδιαίτερα κατά την περίοδο της ύστερης εφηβείας (Hetherington, 1991, Aro and Palossari, 1992).

Τα πιο σοβαρά προβλήματα προκύπτουν είτε κατά τα δυο πρώτα χρόνια μετά το διαζύγιο, είτε στην πρώιμη ενηλικίωση (Hetherington, 1991, Aro and Palossari, 1992). Σε αυτή την μεταβατική περίοδο, σημαντικό ρόλο παίζει η επικοινωνία μεταξύ των γονέων και των παιδιών. Μέσω της επικοινωνίας επαναπροσδιορίζονται οι ρόλοι και οι σχέσεις των μελών της οικογένειας, ενώ παράλληλα οι έφηβοι αποκτούν τις απαραίτητες κοινωνικές δεξιότητες, τις οποίες χρειάζονται, ώστε να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν μελλοντικά προβλήματα (Noller, 1995).

Η διαμόρφωση του χαρακτήρα ενός εφήβου συνδέεται άμεσα με την ποιότητα των οικογενειακών σχέσεων. Η περίοδος της εφηβείας αποτελεί κομβικό σημείο στη ζωή των ατόμων και η συμβολή της οικογένειας είναι καθοριστική, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις διαζυγίου, όπου οι έφηβοι βιώνουν σειρά αλλαγών, γεγονός που αυξάνει τους παράγοντες που τους προκαλούν άγχος (Rutter, 1980). Ο τρόπος με τον οποίο θα χειριστούν οι γονείς το διαζύγιο και τις σχέσεις τους με τα παιδιά μετά από αυτό, είναι ιδιαίτερα σημαντικός. Γενικότερα, έχει παρατηρηθεί ότι η επικοινωνία εφήβων-γονέων (και των δύο) είναι πιο προβληματική σε σύγκριση με αυτή σε μη διαζευγμένες οικογένειες (Lanz et al., 1999).

Έρευνες έχουν δείξει ότι οι σχέσεις των παιδιών με τον πατέρα μετά το διαζύγιο δυσχεραίνουν (Healy et al., 1990, Amato and Heith, 1991, Iafrate, 1996b), και αυτό συμβαίνει, διότι συνήθως την κηδεμονία των παιδιών την έχει η μητέρα, με αποτέλεσμα ο πατέρας να είναι κατά πολύ λιγότερο διαθέσιμος στο παιδί (Seltzer, 1991), αφού δεν έχει εύκολα τη δυνατότητα πρόσβασης προς το παιδί (Simons et al., 1994, Cigoli et al., 1997). Προβλήματα παρουσιάζονται και στην επικοινωνία μεταξύ μητέρας και παιδιών. Μετά το διαζύγιο, η μητέρα αναλαμβάνει επιπλέον ευθύνες και επιβαρύνεται με επιπλέον δουλειά, λόγω των οικονομικών αναγκών που προκύπτουν (Duncan and Hoffman, 1985, Hetherington et al., 1993) με αποτέλεσμα να μειώνεται κατά πολύ ο διαθέσιμος χρόνος και τελικά η επικοινωνία μεταξύ μητέρας και παιδιών.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών από χωρισμένους γονείς και την επίδραση του διαζυγίου στην κοινωνική και συναισθηματική τους προσαρμογή. Συγκεκριμένα, εξετάστηκε κατά πόσο η αυτοεκτίμηση των παιδιών αυτών διαφέρει από την αυτοεκτίμηση του γενικού πληθυσμού και εάν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάλογα με το φύλο, την ηλικιακή ομάδα, τον τόπο διαμονής, την ηλικία που βίωσαν τον χωρισμό, τη σειρά γέννησης, τη σχέση που διατηρούν με τους δύο γονείς, τη σχέση των γονιών μετά το διαζύγιο και την ποιότητα της ερωτικής τους ζωής.

Οι πειραματικές υποθέσεις που απορρέουν είναι:

H₁: Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάμεσα σε άρρενες και θήλεις, που έχουν βιώσει τον χωρισμό των γονιών τους.

H₂: Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάλογα με την ηλικία των συμμετεχόντων.

H₃: Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάλογα με τον τόπο διαμονής των ατόμων, που βίωσαν τον χωρισμό των γονιών τους.

H_4 : Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάλογα με την ηλικία, κατά την οποία βιώθηκε ο χωρισμός των γονιών.

H_5 : Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάλογα με τη σειρά γέννησης των παιδιών, που έχουν βιώσει το χωρισμό των γονιών τους.

H_6 : Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάλογα με την ποιότητα της σχέσης των παιδιών και με τους δύο γονείς μετά τον χωρισμό.

H_{10} : Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάμεσα στα παιδιά, των οποίων την κηδεμονία έχει αναλάβει η μητέρα και σε εκείνα που έχει αναλάβει ο πατέρας.

H_{11} : Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάλογα με τον τύπο χωρισμού των γονιών.

H_{12} : Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάλογα με την ποιότητα των σχέσεων, που διατηρούν οι δυο γονείς μεταξύ τους μετά τον χωρισμό.

H_{13} : Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάλογα με το αν τα παιδιά διατηρούν επαφή με τους γονείς μετά το χωρισμό.

H_{14} : Υπάρχει στατιστικώς σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στους διάφορους τύπους αυτοεκτίμησης και στην ποιότητα της ερωτικής ζωής των ατόμων, που έχουν βιώσει τον χωρισμό των γονιών τους.

H_{15} : Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάλογα με το ποιον από τους δύο γονείς θεωρούν τα παιδιά υπεύθυνο για τον χωρισμό των γονιών τους.

H_{16} : Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάλογα με το αν αναγκάστηκαν τα παιδιά να αλλάξουν κατοικία μετά τον χωρισμό των γονιών τους.

H_{17} : Υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτοεκτιμήσεων ανάλογα με την ποιότητα της σχέσης των παιδιών και με τους θετούς γονείς τους.

Μεθοδολογία

Δείγμα

Το δείγμα αποτελείτο από 103 άτομα (43 άνδρες και 60 γυναίκες) ηλικίας 15-50 ετών, από διάφορες περιοχές της Ελλάδας (15,5% αγροτικές περιοχές, 54,4% αστικές και 30,1% Αθήνα-Θεσσαλονίκη). Η δειγματοληψία δεν ήταν τυχαία δεδομένου ότι η έρευνα είχε πιλοτικό χαρακτήρα.

Ερευνητικά εργαλεία

Τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν είναι ένα ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από 22 ερωτήσεις, που διερευνούσαν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Για τη μέτρηση της αυτοεκτίμησης χρησιμοποιήθηκε η *Ελληνική Κλίμακα Μέτρησης Αυτοεκτίμησης* (Παπάνης, 2004). Παράλληλα διεξήχθησαν συνεντεύξεις ανοιχτού τύπου, που περιελάμβαναν τις παρακάτω ερωτήσεις:

Δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, τόπος γέννησης, επάγγελμα, μορφωτικό επίπεδο, οικογενειακή κατάσταση και τόπος διαμονής).

- Σε ποια ηλικία βρισκόσασταν, όταν χώρισαν οι γονείς σας;
- Οι γονείς σας μετά τον χωρισμό ξαναπαντρεύτηκαν;
- Αν ναι, ποιες είναι οι σχέσεις σας με τους θετούς γονείς;
- Αν όχι, μετά το διαζύγιο οι γονείς σας απέκτησαν άλλο σύντροφο;
- Αν ναι, πως βλέπετε εσείς αυτή τη σχέση;
- Πώς/ποιες ήταν οι σχέσεις των γονιών σας πριν το διαζύγιο;
- Πώς ήταν οι σχέσεις σας με τους γονείς σας πριν το διαζύγιο;
- Πώς/ποιες ήταν οι σχέσεις των γονιών σας μετά το διαζύγιο;
- Μετά το διαζύγιο, πώς είναι οι σχέσεις σας με τον πατέρα σας;
- Μετά το διαζύγιο, πώς είναι οι σχέσεις σας με τη μητέρα σας;

Με ποιο τρόπο χώρισαν οι γονείς σας; (ήπια, ομαλά, χωρίς συγκρούσεις, με έντονες συγκρούσεις, με κάποιες συγκρούσεις)

- Υπήρξε εμπλοκή τρίτων ανθρώπων στον χωρισμό των γονιών σας;
- Αν ναι, τι επιπτώσεις θεωρείτε ότι είχε αυτό;
- Έχετε αδέρφια; (ηλικιακές διαφορές)
- Ποιες ήταν οι σχέσεις σας με αυτά πριν το διαζύγιο;
- Ποιες είναι οι σχέσεις σας με αυτά μετά το διαζύγιο;
- Ποιες ήταν οι σχέσεις των αδελφών σας με τους γονείς σας πριν το διαζύγιο;
- Ποιες είναι οι σχέσεις των αδελφών σας με τους γονείς σας μετά το διαζύγιο;

- Υπήρξαν στιγμές μετά το διαζύγιο που κατηγορήσατε τον εαυτό σας για το χωρισμό των γονιών σας;
 - Νιώσατε ποτέ παραμελημένος-η από τους γονείς σας είτε πριν είτε μετά το διαζύγιο;
 - Τι επιπτώσεις θεωρείτε ότι είχε το διαζύγιο σε εσάς και στον χαρακτήρα σας;
 - Θεωρείτε ότι η αυτοεκτίμησή σας επηρεάστηκε από τον χωρισμό των γονιών σας;
 - Μπορείτε σε γενικές γραμμές να μας πείτε τι επιπτώσεις είχε το διαζύγιο στο χαρακτήρα και την προσωπικότητά σας;
 - Όταν προκύπτει ένα σημαντικό θέμα προς συζήτηση, το συζητάτε με τους δυο γονείς σας εξίσου;
 - Πώς αντιλαμβάνεστε τον θεσμό της οικογένειας; (δηλαδή, όταν ακούτε την λέξη οικογένεια, τι σας έρχεται στο μυαλό;)
 - Πώς νιώθετε, όταν βλέπετε οικογένειες, που δεν έχουν χωρίσει;
 - Στο μέλλον σκέφτεστε να δημιουργήσετε δική σας οικογένεια ή προτιμάτε τις ελεύθερες σχέσεις;
 - Πώς φαντάζεστε την πιθανή δική σας μελλοντική οικογένεια;
- Στην περίπτωση που ο ερωτώμενος έχει δική του/ της οικογένεια:
- Θεωρείτε ότι το διαζύγιο των γονιών σας επηρέασε σε γενικές γραμμές την άποψή σας για την οικογένεια;
 - Θεωρείτε ότι το διαζύγιο των γονιών σας επηρέασε τη στάση σας στη δική σας οικογένεια;
 - Έχετε σκεφτεί ποτέ να χωρίσετε; Αν ναι, γιατί;
- Οι ενδεικτικές αυτές ερωτήσεις δεν απέκλεισαν τη δυνατότητα χρήσης επιπλέον συμπληρωματικών ερωτήσεων. Η συλλογή των συνεντεύξεων έγινε με δημοσιογραφικό κασετόφωνο.
- Η στατιστική ανάλυση έγινε με το πρόγραμμα S.P.S.S. 12.

Ποιοτική ανάλυση δεδομένων

1. Επιπτώσεις διαζυγίου στα παιδιά

Οι συνέπειες του χωρισμού των γονέων στην προσωπικότητα των παιδιών, δεν είναι τόσο δραματικές, όσο υποστηρίζεται από την κοινή αντίληψη ή παλαιότερες έρευνες. Θα πρέπει να τονιστεί, όμως, ότι οι συνεντεύξεις που πήραμε μπορούν να θεωρηθούν ως ένα είδος αυτοαξιολόγησης με όλα τα αρνητικά και θετικά σημεία που συνεπάγεται αυτό.

Ουσιαστικά, αναφερόμαστε στην εσωτερίκευση των επιπτώσεων του διαζυγίου από τα ίδια τα παιδιά και όχι αναγκαστικά σε αντικειμενικούς παράγοντες.

Σε γενικές γραμμές, οι συμμετέχοντες στις συνεντεύξεις θεωρούν ότι το διαζύγιο δεν επέδρασε καταλυτικά στη συμπεριφορά τους.

«Δεν μπορώ να καταλάβω κάτι το διαφορετικό σ' εμένα. Ήταν κάπως δύσκολα βέβαια, αλλά, εντάξει. Ίσως η δυσκολία να έγκειται στο ότι έλειπε το αντρικό πρότυπο.» (ΣΥΝ 2)

«Απλώς φοβάμαι λίγο τη δέσμευση. Εξαιτίας του διαζυγίου σκέφτομαι περισσότερο τα πράγματα. Τα πρώτα χρόνια ήμουν πιο νευρική, αλλά τώρα δεν νομίζω ότι συμβαίνει κάτι τέτοιο.» (ΣΥΝ 3)

«Μου προκαλεί ταχυκαρδία, όταν σκέφτομαι τους καυγάδες και τις φωνές πριν το διαζύγιο. Είναι από τις στιγμές που προτιμώ να ξεχάσω» (ΣΥΝ 3)

«Υπήρχε έντονη έλλειψη... του μπαμπά από το σπίτι. Υπήρχε ε... ένταση γενικότερα, γιατί οδηγούσε το πράγμα κατά 'κει. Δεν μαλώνανε, αλλά την ένταση την αισθανόμασταν όλοι.» (ΣΥΝ 8)

«Μετά το διαζύγιο τα πράγματα στην οικογένεια ήταν πολύ πιο αρμονικά. Γενικά είχαμε μια φοβερή ομόνοια μεταξύ μας, χωρίς τσακωμούς. Το διαζύγιο μάς έφερε πιο κοντά.» (ΣΥΝ 3)

«Από το να τους βλέπεις να μαλώνουνε κάθε μέρα, πιστεύω πως ήταν καλύτερα να χωρίσουνε.» (ΣΥΝ 9)

«Όσα στοιχεία μου θυμίζουν τη συμπεριφορά του πατέρα μου, μού προκαλούν εκνευρισμό» (ΣΥΝ 3)

«Όσα έχω ζήσει εξαιτίας του διαζυγίου, τα θεωρώ στοιχεία προς αποφυγή.» (ΣΥΝ 2)

«Πιο πολύ επηρεάστηκε η μητέρα μου από το διαζύγιο, παρά εγώ» (ΣΥΝ 2)

«Έγινα πιο ανεξάρτητη μετά το διαζύγιο.» (ΣΥΝ 1)

«Ίσως μπορώ να διαλύω ευκολότερα μια σχέση που κάνω εξαιτίας του διαζυγίου των γονιών μου.» (ΣΥΝ 1)

«Έχω γίνει πιο διεκδικητική, παίρνω μόνη μου τις αποφάσεις και έχω γίνει πιο επιλεκτική. Νομίζω όμως σαν πλεονέκτημα ότι ένα παιδί, όταν δεν είναι από κανονική οικογένεια, εντός εισαγωγικών το κανονική, έχει... βλέπει την αλήθεια, όχι την αλήθεια ε... είναι πιο εκτεθειμένο κατά μια άποψη και όταν καταφέρει να επιβιώσει γίνεται πιο δυνατό δηλαδή και πιο πραγματικό... ε...σαν πλεονέκτημα. Σαν μειονέκτημα υπάρχει πιστεύω συναισθηματική ανασφάλεια συνέχεια, εξαρτάται από τον γονέο που σου 'χει αφήσει κάποιο τραύμα..., υπάρχει κάποια σημαντική ανασφάλεια που τη ζητάς από τους γύρω σου είτε από φίλους είτε σχέση είτε άλλους συγγενείς, δεν ξέρω.» (ΣΥΝ 10)

«Δεν νιώθω μειονεκτικά βλέποντας άλλες οικογένειες, που δεν έχουν χωρίσει.» (ΣΥΝ 2)

«Όταν έβλεπα άλλες οικογένειες ένιωθα ζήλια όχι με την κακή έννοια. Ας πούμε να ήθελα κι εγώ εκείνη τη στιγμή να είχα αυτό το πράγμα. Λύπη εννοείται και στεναχώρια γιατί, ας πούμε τον μετά σκεφτόμουνα μόνη μου όταν ήμουνα σπίτι και μ' έπιανε αυτό που λένε... μια στενοχώρια.» (ΣΥΝ 9)

«Ζήλευα, όταν έβλεπα τον δικό μου μπαμπά έτσι(;) όταν έβλεπα μπαμπά χωρισμένο να δείχνει περισσότερο ενδιαφέρον για τα παιδιά του. Δηλαδή δεν συγκρινόμουνα με οικογένειες που ήτανε τυπικά ε... πως το λένε...σωστές δηλαδή μαμά-μπαμπάς κατάλαβες, αλλά με αντίστοιχες οικογένειες χωρισμένων που ο πατέρας έδειχνε μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τα παιδιά του...» (ΣΥΝ 10)

«Οι γονείς μου χώρισαν, όταν ήμουν 3 χρονών. Δεν θυμάμαι πώς είναι να ζεις με μια «ολοκληρωμένη» οικογένεια για να μπορώ να πω ότι μου λείπει κάπως.» (ΣΥΝ 1)

«Ωρες ώρες μου λείπει... θα ήθελα να είναι μαζί και να κάνουμε πράγματα, γιατί εντάξει ήταν πάνω στην ηλικία... έντεκα χρονών τώρα...μόλις ας πούμε άρχισα να καταλαβαίνω πιο πολλά πράγματα γύρω μου ε., δεν έζησα και πολλά μαζί τους δηλαδή και οι δυο γονείς να είμαστε μαζί... εκδρομές τέτοια.» (ΣΥΝ 9)

«Αισθανόμουν ότι δεν έζησα παιδικά χρόνια, όπως εκείνα των φίλων μου. Όπως των άλλων παιδιών που είχαν και τους δύο τους γονείς. Αυτό με πείραζε.» (ΣΥΝ 4)

«Δεν γεύομαι πλέον την οικογένεια, δεν την έχω ...έτσι να τη ζω κάθε μέρα, δεν μπορώ να την έχω, να 'χω και τους δυο γονείς, ας πούμε, να φάμε ένα μεσημέρι κάπως έτσι.» (ΣΥΝ 9)

«Άλλαξαν οι ρυθμοί και ο τρόπος ζωής μέσα στο σπίτι. Άλλαξε η ζωή μου, όσον αφορά στα οικονομικά και αυτό με έχει επηρεάσει.» (ΣΥΝ 5)

«Ίσως το μόνο που έχω αλλάξει, είναι ότι είμαι πιο σκληρή από πριν. Δηλαδή, αντιμετωπίζω τα πράγματα πιο ρεαλιστικά.» (ΣΥΝ 5)

«Ήμουνα δυναμική αρχικά μέχρι που έπαθα τη διαταραχή την αγχωτική από αυτό το πράγμα, αλλά τώρα που ξεπερνάω τη διαταραχή μου, ναι έχω... βλέπω ότι έχω περισσότερο δυναμισμό, αλλά θα έλεγα και ρεαλισμό πιο πολύ. Δηλαδή προτιμώ να βλέπω τα πράγματα, όπως είναι. Έχω πάψει πια να θέλω να τα βλέπω σαν ένα παραμύθι. Όπως τα παιδιά, ας πούμε, που έχουν δει όμορφα πράγματα θέλουν να πιστεύουν ότι όλα γύρω τους είναι όμορφα.» (ΣΥΝ 8)

«Δεν ξέρω. Ίσως ότι εγώ σαν άνθρωπος, ως μεγαλύτερο στόχο στη ζωή μου έχω να κάνω μια ευτυχισμένη οικογένεια.» (ΣΥΝ 6)

«Πάντα έχω στο μυαλό μου, ό,τι κάνανε οι γονείς μου, αυτό το πράγμα να προσπαθήσω να μην το κάνω εγώ.» (ΣΥΝ 6)

«Έχω εντοπίσει ποια λάθη έχουνε συμβεί στη δική μου την οικογένεια και το βλέπω σαν ένα όνειρο να κάνω εγώ κάτι το οποίο δεν θα έχει αυτά τα λάθη.» (ΣΥΝ 8)

«Το έχω στο μυαλό μου και δε θα θέλω να κάνω τα λάθη, που έκαναν οι γονείς μου. Δεν θα πάω να παντρευτώ δηλαδή έναν άνθρωπο...» (ΣΥΝ 9)

«Εάν δεν χώριζαν οι γονείς μου, δεν θα ήμουν τώρα παντρεμένη. Έφυγε ο μπαμπάς από το σπίτι και πήραν τα μυαλά μου αέρα.» (ΣΥΝ 7)

Παρατηρούμε ότι τα παιδιά των χωρισμένων γονιών βιώνουν ως περισσότερο τραυματικές τις καταστάσεις που οδηγούν στο διαζύγιο και ανακαλούν αρνητικά συναισθήματα, που αναφέρονται στην περίοδο του χωρισμού.

Αντίθετα, φαίνεται πως το χρονικό διάστημα που έπεται επουλώνει τις αρνητικές εμπειρίες και αναδεικνύει τα χαρακτηριστικά εκείνα της προσωπικότητας, που κάνουν τα παιδιά πιο ανεξάρτητα και συνεπή αλλά και που τους προσδίδουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση. Ωστόσο, σε μερικές περιπτώσεις αυτές οι καταστάσεις που ακολουθούν τα παιδιά των χωρισμένων γονιών ως τραυματικές εμπειρίες, οδηγούν σε συνέπειες σωματικές ή ψυχικές, που στιγματίζουν τη ζωή τους. Ευτυχώς, όμως, τις περισσότερες φορές με τη βοήθεια ειδικών τα προβλήματα ξεπερνιούνται και αυτές οι εμπειρίες αναδεικνύονται σε μαθήματα ζωής.

«Στην πραγματικότητα είμαι πιο σκληρή. Δηλαδή αντιμετώπισα τα πράγματα λίγο πιο πεισματικά από άλλα παιδιά. Είχα έτσι πιο...ίσως επειδή κάποια πράγματα αφήθηκα να τα καταλάβω από μόνη μου και έγινα πιο ανεξάρτητη, σκέφτηκα ότι δεν τους χρειάζομαι και τα λοιπά, αλλά είναι ψευδαίσθηση αυτό, στην πραγματικότητα είμαι πιο ευάλωτη και μάλιστα και στη ζωή μου δυσκολεύτηκα και πιο πολύ από ένα παιδί, το οποίο δεν είχε να αντιμετωπίσει αυτή την κατάσταση.» (ΣΥΝ 8)

«Στις αρχές της ψυχοθεραπείας όταν κατάλαβα, γιατί εγώ δεν ήθελα να παραδεχτώ ότι υπάρχει πρόβλημα, όταν κατάλαβα ότι έχω ψυχολογικό πρόβλημα επειδή η οικογένειά μου είχε διαλυθεί ας πούμε ε...άρχισα να μη θέλω να βλέπω οικογένειες μπροστά μου. Χα! Πιο πριν δεν με ενδιέφερε, αλλά τώρα τό'χω ξεπεράσει τελείως και ελπίζω ότι θα κάνω κάτι καλύτερο εγώ. Χαίρομαι τώρα γιατί λέω ..είναι και σπάνιο κίολας, λέω αχ επιτέλους μια καλή οικογένεια, ας πούμε». (ΣΥΝ 8)

«Έχει πάρα πολλές επιπτώσεις, τις οποίες αρχικά δεν μπορούσα να καταλάβω. Πολλή έντονη συσσώρευση θυμού υπήρξε, την οποία και αυτή δεν μπορούσα να την καταλάβω...και... μπορώ να πω ότι η ζωή μου από ένα σημείο

και μετά άρχισε να γίνεται πολύ δύσκολη, γιατί εκδήλωσα και κάποια προβλήματα, όπως ε...ψυχολογικά.» (ΣΥΝ 8)

«Είχε επιπτώσεις και στη σωματική, γιατί η ασθματική βρογχίτιδα επηρεάζεται από τα ψυχολογικά και όταν αγχωνόμουν, έκανα πιο έντονες κρίσεις άσθματος, οι οποίες με οδηγούσαν σε λιποθυμίες. Αυτό με τα χρόνια εξελίχθηκε σε μια φοβία και τώρα ας πούμε ε...μου πήρε και δυο χρόνια με ειδικούς για να ξεπεράσω αυτό που έγινε.» (ΣΥΝ 8)

«Το θέμα της ασφάλειας είναι πάρα πολύ σημαντικό πιστεύω. Δηλαδή, ένα παιδί, το οποίο όλα στην οικογένειά του είναι όμορφα, αντιμετωπίζει τη ζωή πιο θετικά από ένα παιδί που έχει δει δυσάρεστες καταστάσεις και στην ουσία πιστεύει και επιδιώκει κατά κάποιο τρόπο ότι θα επακολουθήσουν δυσάρεστες καταστάσεις, και σ' αυτό είμαστε πολύ πιο ανασφαλείς τα παιδιά των χωρισμένων οικογενειών και αμφισβητούμε πάρα πολύ τις αξίες.» (ΣΥΝ 8)

«Θα πήγαινα γυμνάσιο και δηλαδή από εκεί που ήμουν ένα παιδάκι της γειτονιάς έπαιζα έκανα, ξαφνικά τα μυαλά μου άλλαξαν, σκεφτόμουν πιο...πιο πολύ ας πούμε για τη ζωή των μεγάλων, τι κάνουν γύρω τους και αυτά. Πιο πολύ δηλαδή έπαχνα αυτά τα θέματα και...εγώ πιστεύω άλλαξα τρομερά δηλαδή...δεν...μπορεί ακόμα ας πούμε τώρα σ' αυτή την ηλικία άλλα είναι παιδιά στην ηλικία μου και σκέφτονται ακόμα το παιχνίδι και αυτά. Εγώ ας πούμε είμαι αλλιώς». (ΣΥΝ 9)

«Έυπνούσα στον ύπνο μου, πεταγόμουν ας πούμε έτσι μου είχε δημιουργήσει ένα πράγμα τον πρώτο χρόνο ειδικά, στεναχώρια, λύπη αυτά όλα, όμως εντάξει με τον καιρό τα ξεπέρασα.» (ΣΥΝ 9)

«Σίγουρα είχε συνέπειες, αλλά επειδή καταλάβαινα ότι αυτό το πράγμα έχει συνέπειες και το 'παχνα από μόνη μου, ήξερα ε...τι μ' ενοχλεί, δεν το κάλυπτα, έβλεπα τι είναι ε...δεν είχε συνέπειες, κάτι ε...πώς να σου πω, που να μη τις ελέγχω, μάλλον ήταν ελεγχόμενες οι συνέπειες. Ήξερα». (ΣΥΝ 10)

«Δεν ξέρω αν έχει παίξει κάποιο ρόλο στην αυτοεκτίμησή μου. Κάποια άλλα στοιχεία του χαρακτήρα μου αλλοιώθηκαν βέβαια. Η εμπιστοσύνη στον εαυτό μου δεν υπάρχει, όσο θα έπρεπε να υπάρχει. Και είναι φυσιολογικό θεωρώ γιατί εντάξει άμα δεν έχεις γερά θεμέλια από το σπίτι σου είναι δύσκολο να βγεις στον έξω κόσμο και να αισθάνεσαι σιγουριά και για τον εαυτό σου, ας πούμε, εμπιστοσύνη και εμπιστοσύνη σε σένα». (ΣΥΝ 8)

«Δεν είμαι τόσο ας πούμε...αποφασιστική και για τον εαυτό μου δεν νιώθω ότι μπορώ ξέρω γώ να κάνω πολλά...πώς να το πω τώρα ε...δύσκολα λίγο ας πούμε αποφασίζω να κάνω κάτι από μόνη μου χωρίς να με σπρώξει κάποιος. Δηλαδή πρέπει να 'χω και κάποιον δίπλα μου για να μου πει, δεν είμαι αποφασιστική για να κάμω κάτι από μόνη μου». (ΣΥΝ 9)

«Πιστεύω ότι δυνάμωσα πιο πολύ, γιατί πριν χωρίσουν οι γονείς μου, ήμουν πάρα πολύ συνεσταλμένη, ντροπαλή, ντρεπόμουν να πω καλημέρα. Μετά όμως, μετά από όλα αυτά αισθάνθηκα ότι δυνάμωσα, ότι εντάξει η ζωή δεν είναι η προστασία που ένιωθα πάντα, κατάλαβες;» (ΣΥΝ 10)

«Η αυτοεκτίμησή μου είναι υψηλή και δεν έχω πρόβλημα και να το πω, να οι γονείς μου είναι χωρισμένοι κι αυτά, δεν έχω πρόβλημα». (ΣΥΝ 10)

Αναγνωρίζουν ωστόσο ότι η εμπειρία του χωρισμού τους έχει κάνει πιο επιφυλακτικούς στην επιλογή του συντρόφου και πιο επιδεκτικούς στην ιδέα ενός πιθανού δικού τους διαζυγίου. Αυτός που επιβίωσε συναισθηματικά από ένα διαζύγιο γνωρίζει πώς και σε μια παρόμοια περίπτωση θα αντεπεξέλθει εξίσου καλά. Εφόσον το πρότυπο επίλυσης προβλημάτων περιλαμβάνει μια τόσο δραστηκή μέθοδο όπως εκείνη του διαζυγίου, η συμπεριφορά αυτή μπορεί να επαναληφθεί.

«Ίσως να μην είχα κάποια εξοικείωση με το άλλο φύλο. Αντιμετώπιζα το άλλο φύλο επιφυλακτικά.» (ΣΥΝ 4)

«Πριν την ψυχοθεραπεία ήθελα να είναι πολλά χρόνια μεγαλύτερός μου...ε...ένα υποκατάστατο του μπαμπά...να! Και μάλιστα ένας άνθρωπος, ο οποίος επηρέασε τη ζωή μου πολύ σε αυτά τα θέματα τα ερωτικά ήτανε και μεγαλύτερός μου και με τα χαρακτηριστικά του μπαμπά μου.» (ΣΥΝ 8)

«Έπρεπε οπωσδήποτε να είναι κάποιος ο οποίος θα με συμβουλεύει, δηλαδή ένας μπαμπάς, όχι σχέση. Ακόμα και τώρα, αυτό βέβαια το έχω ξεπεράσει, αλλά θέλω να είναι υπεύθυνος και προστατευτικός απέναντί μου ο σύντροφός μου.» (ΣΥΝ 8)

«Φοβάμαι μήπως ε...είμαι σαν τη μαμά μου και ο άλλος στη σχέση είναι σαν τον μπαμπά μου...το φοβάμαι πολλές φορές αυτό. Ε..βέβαια εντάξει, σκέφτομαι πάντα ότι κάθε άνθρωπος είναι διαφορετικός. Έχω κάποια στοιχεία από τους γονείς μου, αλλά σίγουρα δεν είμαι ούτε η μαμά μου ούτε ο μπαμπάς μου.» (ΣΥΝ 10)

«Ίσως στοιχεία ενός άντρα που έχει στοιχεία του μπαμπά μου αποφεύγω. Δηλαδή θα χώριζα πιο εύκολα...Διαλέγω άντρες που δεν είναι στο πρότυπο αυτό. Χα!» (ΣΥΝ 10)

Είναι προφανές ότι η στάση του συζύγου, που αναλαμβάνει την κηδεμονία, είναι καθοριστική για τις σχέσεις των υπολοίπων μελών, που θεωρούν πλέον οικογένειά τους το σχήμα εκείνο που συνιστούν ο γονέας και τα παιδιά, που παραμένουν στην οικογενειακή εστία. Η ικανότητα του κηδεμόνα να επαναφέρει την ισορροπία και να αντικαταστήσει τις ιδιότητες του γονέα που απομακρύνθηκε, οξύνει τις συνέπειες του χωρισμού στα παιδιά.

Εντούτοις, προκύπτει ότι εξίσου καθοριστικής σημασίας είναι η στάση που κρατούν και οι δύο γονείς μετά το διαζύγιο, καθώς μπορεί να συμβάλλει είτε σε

έναν ανώδυνο είτε σε έναν επώδυνο χωρισμό. Συνήθως μετά τη διάσπαση του οικογενειακού σχήματος, οι γονείς απευθύνονται στα παιδιά, κατηγορώντας ο ένας τον άλλον είτε για να κερδίσουν, ενδεχομένως, την εύνοιά τους, είτε κατά κάποιον τρόπο για να απενοχοποιηθούν μεταθέτοντας έτσι τις ευθύνες τους. Αυτό το φορτίο της μετάθεσης φαίνεται μάλλον να επιβαρύνει τα παιδιά και να τα επηρεάζει αρνητικά, καθώς, εμμέσως πλην σαφώς, τους ζητείται να πάρουν θέση υπέρ του ενός ή του άλλου γονέα, κάτι που αναπόφευκτα τα διχάζει.

«Εγώ είχα αδυναμία στον μπαμπά μου και έπαιρνα το μέρος του.» (ΣΥΝ 7)

«Κοίταξε, για μένα ήταν μεγάλη η ψυχολογική πίεση αυτού του πράγματος. Δηλαδή το να είμαι τώρα με τον έναν και να μου λέει άσχημα πράγματα για τον άλλον.» (ΣΥΝ 6)

«Ο μπαμπάς μου έλεγε ότι η μαμά μου κρύβεται πίσω από τα παιδιά, ας πούμε, κι ενώ στην πραγματικότητα δεν θέλει να αποχωριστεί τους γονείς της.» «Αισθανόμουν λίγο μπαλάκι.» (ΣΥΝ 8)

«Συνήθως και οι γονείς μου, μου 'λεγαν ο ένας για τον άλλον, ας πούμε, για το ποιος μπορεί να 'φταίγε για να δικαιολογηθούν ο καθένας ξεχωριστά, έριχναν το φταίξιμο ο ένας στον άλλον. Ε...Συγγενείς εξαρτάται, αυτοί που ήταν απ' την πλευρά της μαμάς υποστήριζαν τη μαμά, αυτοί που ήταν από την πλευρά του μπαμπά υποστήριζαν τον μπαμπά. (ΣΥΝ 10)

Επιπλέον, πολλές φορές τα παιδιά των χωρισμένων γονιών κινητοποιούν αμυντικούς μηχανισμούς, όπως την εκλογίκευση, την άρνηση ή την απώθηση, για να στηρίξουν τις άρρητες θεωρίες περί οικογενειακής αρμονίας ή για να μειώσουν το άγχος, που τους προκαλεί η ανάμνηση των οικογενειακών προβλημάτων.

Τέλος, επικρατεί μια αντίληψη, η οποία εκφράστηκε από παιδιά χωρισμένων γονιών, η οποία υποστηρίζει ότι τα παιδιά αυτά ανήκουν σε μια ειδική κατηγορία με προβλήματα, κυρίως ψυχολογικά και ότι προσφεύγουν σε διάφορες ενέργειες, παράδειγμα εγκληματικές. Ωστόσο, αυτή η αντίληψη δεν ισχύει και δεν παρουσιάζονται ιδιαίτερες συμπεριφορές απέναντι σε αυτά τα άτομα.

«Θυμάμαι εγώ στην αρχή, τον πρώτο καιρό, τον πρώτο χρόνο δεν το έλεγα πουθενά ότι οι γονείς μου είχαν χωρίσει. Δεν τολμούσα να το πω, γιατί αυτό που λένε ότι τα παιδιά των χωρισμένων γονιών είναι έτσι κι έτσι κι έτσι, θα γίνουν έτσι στο μέλλον και μπλέκουν και κάνουν και... ντρεπόμουν για όλα αυτά και δεν ήθελα να το πω, δηλαδή στο πρώτο καιρό δεν το έλεγα. Αλλά δεν είδα καμιά διαφορά, να μου συμπεριφέρονται κάπως αλλιώς οι γύρω μου.» (ΣΥΝ 9)

«Πιο πολύ ήθελα να έχω μια σωστή συμπεριφορά για να μη λένε ότι τα παιδιά των χωρισμένων γονιών είναι αυτά που δεν σκαμπάζουν... Προσπαθούσα ακόμα περισσότερο από αυτό που μπορούσα αν και οι καταστάσεις ε... που πέρασα ήταν πολύ δύσκολες ε... πιο πολύ γι' αυτό, για να μη λένε ότι καπνίζουν, να μη γίνονται αλήτες που λένε... τις περισσότερες φορές, ναι». (ΣΥΝ 9)

«Από τότε που χώρισαν όμως μέχρι τώρα δηλαδή, τότε υπήρχε μια μορφή στίγματος δηλαδή σαν να σε λυπάται κάποιος, άμα ήσουν παιδί χωρισμένων γονιών. Τώρα όμως καμία αντιμετώπιση. Τίποτα δηλαδή, δεν κάνει εντύπωση σε κάποιον, άμα πεις ότι οι γονείς σου είναι χωρισμένοι».

2. Απόδοση Ευθυνών

Στο σημείο αυτό, θα επιχειρήσουμε να παρατηρήσουμε σε ποιον εκ των δύο γονέων αποδίδεται το μεγαλύτερο μέρος της ευθύνης του χωρισμού, καθώς και να ερμηνεύσουμε τη στάση που κρατούν τα παιδιά απέναντι στον καθέναν από αυτούς.

Σε γενικές γραμμές οι ερωτώμενοι τείνουν, χωρίς να το δηλώνουν άμεσα, να «επιλέγουν» ένα προτεινόμενο πρόσωπο / γονέα με αποτέλεσμα να επωμίζεται τις ευθύνες ο γονέας εκείνος, που κατά κάποιο τρόπο παραμένει στο «περιθώριο».

«Νομίζω ότι γνωρίζοντας τον πατέρα μου αργότερα δεν θα ήθελα να ζούμε στο ίδιο σπίτι.» (ΣΥΝ 1)

«Με τίποτα δεν θα έμενα με τον μπαμπά μου. Τώρα το... τελευταίο τρίμηνο με δική μου πρωτοβουλία (;) αποκτήσαμε κάποια σχέση. Αυτός δεν ήθελε να έχουμε κατά κάποιο τρόπο, δηλαδή κλείστηκε στο σπίτι του, στο χωριό και έλεγε ότι δεν τον αγαπάμε, αλλιώς θα ήμασταν μαζί του. Οπότε έκοψε κατά κάποιο τρόπο τις επαφές.» (ΣΥΝ 8)

«Έτσι όπως έχει διαμορφωθεί πλέον ο χαρακτήρας του πατέρα μου δεν θα μπορούσα πια να είμαι στο σπίτι. Θα διατάραζε τις ισορροπίες πάρα πολύ.» (ΣΥΝ 1)

«Όχι, ο πατέρας μου απλά απομακρύνθηκε. Η μητέρα μου ήταν που προσπάθησε να διατηρήσει μια ισορροπία μέσα στην οικογένεια.» (ΣΥΝ 1)

«Ο μπαμπάς μου ήταν εκείνος που έφυγε από το σπίτι, ε... είχε κουραστεί απ' τους καυγάδες και θεωρούσε τις περισσότερες φορές υπεύθυνη τη μαμά μου. Τώρα για το ποιος φταίει δεν μπορούσα να καταλάβω τότε.» (ΣΥΝ 10)

«Συνήθως δεν υπολόγιζα τον πατέρα μου ως μέρος της οικογένειας.» (ΣΥΝ 1)

«Η μητέρα μου προσπαθούσε να του μιλήσει για μένα και εκείνος δεν έδινε σημασία. Απέφευγε οποιαδήποτε συζήτηση.» (ΣΥΝ 2)

«Σύμφωνα με την συμπεριφορά του απέναντί μου τα επόμενα χρόνια, μπορώ να καταλάβω ότι εξαιτίας του πατέρα μου διαλύθηκε ο γάμος.» (ΣΥΝ 2)

«Όχι ήθελε την ησυχία του, αυτό ήθελε. Ούτε εκείνη (τη δεύτερη γυναίκα του), ούτε εμένα.» (ΣΥΝ 2)

«Παράδειγμα προς αποφυγή, είναι ο πατέρας μου.» (ΣΥΝ 2)

«Το βάρος της ευθύνης του χωρισμού, το αποδίδω μάλλον και στους δύο, αλλά περισσότερο στον πατέρα μου.» (ΣΥΝ 3)

«Πιστεύω και οι δυο φταίνε. Πιο πολύ βέβαια νομίζω ο μπαμπάς μου, γιατί ήτανε πιο ανώριμος. Ίσως. Δεν ξέρω. Εδώ και πάλι και αυτό που λέω δεν είναι...δεν μπορώ να κατηγορήσω κάποιον απ' τους δύο γιατί δεν θυμάμαι, δεν μπορώ να...σαν παιδί να έχω άποψη, όπως θα' χα τώρα αν τους έβλεπα να μιλούν.»(ΣΥΝ 10)

«Οι σχέσεις μας βελτιώθηκαν κάπως τα τελευταία χρόνια. Μάλλον προσπαθεί περισσότερο και εκείνος και προσπαθούμε να αποφεύγουμε τους τσακωμούς.» (ΣΥΝ 3)

«Όταν λέω οικογένεια, μου έρχονται στο μυαλό κυρίως τα αδέρφια μου και η μητέρα μου και πιο «έξω» ο πατέρας μου.» (ΣΥΝ 3)

«Στον πατέρα μου περισσότερο ανακοινώνω. Δεν θα έλεγα συμβουλευόμαι... Σε λίγα πράγματα τον συμβουλευόμαι.» (ΣΥΝ 3)

«Καλύτερες σχέσεις έχω περισσότερο με την μητέρα μου παρά με τον πατέρα μου» (ΣΥΝ 3)

«Τον πατέρα μου τον γνώρισα, όταν ήμουν 16 χρονών. Τον ένιωθα σαν ένα μακρινό συγγενή, γιατί δεν τον είχα ζήσει. Αλλά εντάξει, με αγαπούσε.» (ΣΥΝ 4)

«Μετά το διαζύγιο άρχισαν να χαλάνε οι σχέσεις μου με τον πατέρα μου. Είχε αλλάξει η συμπεριφορά του όσον αφορά στη σχέση που είχαμε. Δεν μου άρεσε η συμπεριφορά του.» (ΣΥΝ 5)

«Από τότε που ενηλικιώθηκα, τα πιο πολλά τα συζητούσα με τη μητέρα μου. Πιο αναλυτικά, τα συζητούσα με εκείνη.» (ΣΥΝ 5)

«Νομίζω και οι δύο το ίδιο και ίσως λιγότερο παραπάνω η μαμά μου που δεν είναι τόσο τρυφερή, ας το πούμε, απέναντι στον μπαμπά μου δηλαδή να τον πλησιάσει, να του μιλήσει όμορφα κι αυτά, αλλά νομίζω και οι δύο το ίδιο, απλά η μαμά μου λίγο πιο νευρική ίσως να τη χαρακτηρίζα». (ΣΥΝ 9)

«Ε, κάποια στιγμή ερωτευτήκανε, ταιριάζανε, μετά δεν ταιριάζανε, τέλος πάντων, χωρίσανε. Κάνανε και οι δύο λάθη.» (ΣΥΝ 6)

«Ο αδερφός μου ήταν που ήταν και πιο χαμηλών τόνων, ας πούμε, πιο πολύ κλειστήκε στον εαυτό του. Ε...βέβαια..κι αυτός είχε στην αρχή έτσι έναν θυμό, πιο πολύ στον μπαμπά μου, γιατί ο μπαμπάς μου έφυγε από το σπίτι.» (ΣΥΝ 9)

«Και οι δύο φταίνε. Σε ένα διαζύγιο φταίνε και οι δύο.» (ΣΥΝ 7)

«Ευθύνονται και οι δύο κατά κάποιο τρόπο. Θεωρώ τώρα πλέον που τα 'χω δει πιο ξεκάθαρα τα πράγματα ότι ο μπαμπάς μου δεν θα μπορούσε να μη χωρίσει επειδή η οικογέν...ήτανε περίεργη η οικογένειά του. Δεν τον θέλαν, τον χτυπούσαν από μικρό, έζησε μόνος του και πιστεύω ότι ένας άνθρωπος με αυτά τα ψυχολογικά προβλήματα θα ήταν αδύνατο για πολύ καιρό να...μείνει με οικογένεια.» (ΣΥΝ 8)

Είναι σχεδόν προφανές ότι το πρόσωπο που επιλέγεται από την πλευρά των παιδιών, για να σηκώσει το φορτίο των ευθυνών, είναι ο πατέρας. Ενδεχομένως βέβαια, αυτό να εξαρτάται από το ποιος αναλαμβάνει την κηδεμονία των παιδιών μετά τον χωρισμό.

«Η μητέρα μου ήταν που προσπάθησε να διατηρήσει μια ισορροπία μέσα στην οικογένεια. Βρήκαμε τις ισορροπίες ως οικογένεια, χωρίς τον πατέρα μου μέσα. Κάναμε μια καινούρια αρχή.» (ΣΥΝ 1)

«Θεωρώ ότι η μητέρα μου κατάφερε να ανταποκριθεί αρκετά καλά στο ότι μεγάλωνε εμένα μόνη της.» (ΣΥΝ 2)

«Υπήρξε μια εποχή μετά το διαζύγιο κατά την οποία γίνονταν πολλοί τσακωμοί, λόγω του ότι η μητέρα μου έκανε μια καινούρια σχέση. Ο πατέρας μου έβριζε, φώναζε ενώ εμείς πήραμε την πλευρά της μαμάς.» (ΣΥΝ 3)

«Ε, κοίτα ρίχνω ευθύνες στον πατέρα μου. Κυρίως του ρίχνω ευθύνες για την συμπεριφορά του μετά το διαζύγιο.» (ΣΥΝ 3)

«Με την μητέρα μου είχα πολύ καλές σχέσεις. Δεν μου έλειψε τίποτα σαν παιδί.» (ΣΥΝ 4)

«Όταν ήμουν μικρή, από αυτά που άκουγα, ένωθα ότι η μαμά μου έφταιγε που χωρίσανε. Είχα στραφεί πολύ προς τον μπαμπά μου και του έδειχνα μια υπέρμετρη αγάπη.» (ΣΥΝ 6)

«Δεν τα πηγαίναμε καλά με τη μαμά μου, δεν συμφωνούσαμε. Είχα πάρει το μέρος του μπαμπά μου.» (ΣΥΝ 1)

«Όταν η μαμά μου, μου 'λεγε ότι θα πας, ας πούμε, στον μπαμπά σου, σε τέτοιες περιπτώσεις της έλεγα κι εγώ τι φταίω εσύ τον διάλεξες. Τέτοια περίπτωση.» (ΣΥΝ 10)

«Βέβαια! Όταν πέρασα στην εφηβεία που είχα και τις έντονες κρίσεις θυμού ας πούμε ε... της έλεγα ότι αυτή ευθύνεται για κάποιες πράξεις ή για κάποια προβλήματα μου, πολλά τέτοια άσχημα πράγματα.» (ΣΥΝ 8)

«Έτυχε να 'χουμε κάποιο καβγά και να λέω, ας πούμε, εσύ τα κατάφερες και γίναν έτσι.» (ΣΥΝ 9)

Η συμπεριφορά και οι αντιδράσεις του πατέρα είναι συνήθως πιο έντονες και εκρηκτικές απ' ό,τι εκείνες της μητέρας. Επιπλέον φαίνεται πως τα παιδιά

βιώνουν τον χωρισμό σχεδόν σαν απομάκρυνση και αδιαφορία του πατέρα. Κατ' αυτόν τον τρόπο «απομακρύνεται» ο πατέρας από το νεοσύστατο οικογενειακό πλαίσιο, μέσα στο οποίο εντάσσονται τα άτομα, και μετατρέπεται σε έναν καθαρά εξωγενή παράγοντα.

«Στους καυγάδες μου με τη δεύτερη γυναίκα του πατέρα μου, εκείνος έπαιρνε το μέρος της. Μετά δεν νομίζω πως τον απασχόλησε και ιδιαίτερα.» (ΣΥΝ 1)

«Αυτή την αντίδραση του μπαμπά μου να υποστηρίζει την γυναίκα του και όχι εμένα, την αντιμετώπισα αρκετά αδιάφορα, ώστε να μην με επηρεάσει ιδιαίτερα.» (ΣΥΝ 1)

«Ο πατέρας μου απλά απομακρύνθηκε.» (ΣΥΝ 1)

«Πολλές φορές του έχει έρθει να κάνει φασαρία επειδή ήθελε να κάνω κάτι, αλλά δεν έδινα σημασία. Δεν με απασχολούσε για το αν θυμώνει ή όχι.» (ΣΥΝ 2)

«Ο πατέρας μου ήθελε απλώς την ησυχία του. Ούτε εκείνη ήθελε, ούτε εμένα.» (ΣΥΝ 2)

«Κάποιος καβγάς υπήρξε εκεί ε... σε κάποια...για κάποιο διάστημα και αυτός ήταν ένας λόγος που δεν έβλεπα και τον μπαμπά μου για ένα διάστημα περίπου δύο χρόνων, αλλά μετά βελτιώθηκαν τα πράγματα και έγινε καλύτερη η σχέση. Όχι τέλεια, ας πούμε φιλική...» (ΣΥΝ 10)

«Επειδή βρήκε άλλη γυναίκα μετά, ήταν ίσως πιο δύσκολο να 'ναι...δηλαδή και να ήθελε ίσως οι καταστάσεις δεν σ' αφήνουν, κακά τα ψέματα. Βέβαια, εντάξει θα μπορούσε να είναι πολύ καλύτερος σαν πατέρας.» (ΣΥΝ 10)

3. Αντίληψη/ Άποψη για την οικογένεια

Μια ακόμη παράμετρος, που επιχειρήσαμε να εξετάσουμε, ήταν κατά πόσο η εμπειρία του διαζυγίου των γονιών επηρεάζει την άποψη που καλλιεργούν τα παιδιά για το θεσμό της οικογένειας και του γάμου. Σε γενικές γραμμές, η εικόνα που έχουν για την παραδοσιακή οικογένεια και το θεσμό του γάμου είναι θετική ως προσπάθεια αποφυγής παρόμοιας εμπειρίας. Παρόλα αυτά, τίποτα δεν εγγυάται ότι τελικά θα αποφύγουν μια τέτοια κατάληξη.

«Θέλω να κάνω οικογένεια και παιδιά και όλα να βασίζονται σε αμοιβαία κατανόηση και αγάπη. Πιστεύω ότι το διαζύγιο των γονιών μου δεν με έχει επηρεάσει, γιατί κάθε περίπτωση είναι διαφορετική.» (ΣΥΝ 1)

«Θα το σκεφτώ μάλλον περισσότερο να παντρευτώ απ' ό,τι το σκέφτηκαν οι γονείς μου.» (ΣΥΝ 3)

«Όχι. Δεν σκέφτομαι να χωρίσω. Και αν χώριζα, θα χώριζα τώρα που τα μικρά δεν καταλαβαίνουν.» (ΣΥΝ 7)

«Δεν πιστεύω στο θεσμό της οικογένειας. Όχι γιατί χώρισαν οι γονείς μου,

θεωρώ λίγο έτσι λίγο με τη λογική ότι είναι απλά το θεωρώ λίγο δύσκολο δυο άνθρωποι ξένοι να συνυπάρξουν τόσα πολλά χρόνια, να κάνουν παιδιά και να 'ναι όλα όμορφα.» (ΣΥΝ 8)

«Πιστεύω ότι είναι πάρα πολύ δύσκολο να κρατηθεί μια οικογένεια, θα ήθελα όμως να κάνω. Δεν το αμφισβητώ». (ΣΥΝ 8)

«Εντάξει είναι πολύ σημαντικό, δεν πιστεύω ότι είναι να το κάνουμε έτσι απλά, επειδή πρέπει να το κάνουμε στη ζωή μας. Πρέπει να το θέλουμε από μέσα μας και να κάνουμε... πράγματα σωστά γι' αυτήν, όχι... λάθος κινήσεις και βίαια πράγματα...» (ΣΥΝ 9)

«Πιστεύω ότι πρέπει να κάνουμε οικογένεια. Ότι είναι καλό, ότι πρέπει να ξέρουμε, ας πούμε, το σύντροφο που διαλέγουμε, δηλαδή για τι λόγους τον διαλέγουμε, πώς είναι για να μπορέσουμε... και ότι οικογένεια δεν είναι όταν αυτό που φανταζόμαστε μικροί, ξέρεις, ότι είναι κάτι, ότι θα παντρευτείς και θα είσαι... κατάλαβες... θα πηγαίνεις στη δουλειά, θα γυρνάς, όλα θα 'ναι καλά έτσι πως το φαντάζεσαι, δηλαδή πρέπει να φαντάζεσαι και τις δυσκολίες... για να μην τρομάξεις». (ΣΥΝ 10)

«Το θέλω και πραγματικά, αλλά καμιά φορά έτσι σκέφτομαι να κάνω τη δικιά μου οικογένεια ας πούμε να... ζω πιο ευχάριστα, πιο ευτυχισμένη.» (ΣΥΝ 9)

4. Αντίληψη/Αποψη για το διαζύγιο

Παρόμοιες είναι οι απόψεις και για το διαζύγιο. Τα παιδιά με χωρισμένους γονείς υποστηρίζουν πώς θα αποφύγουν μια τέτοια απόφαση και πώς κάθε ζευγάρι θα πρέπει να γνωρίσει και να αγαπήσει, όσο το δυνατόν περισσότερο, το άτομο που έχει επιλέξει να συμβιώσει μαζί του για την υπόλοιπη ζωή του, ώστε το διαζύγιο να αποτελεί την έσχατη λύση, στην περίπτωση όμως που δεν θα υπάρχουν παιδιά.

«Σίγουρα τις περισσότερες φορές, το διαζύγιο δημιουργεί καινούργια προβλήματα. Δεν θα ήθελα ούτε να το σκέφτομαι, αν τυχόν και παντρευτώ. Είναι... πολύ αρνητικό.» (ΣΥΝ 8)

«Κοίτα, άμα οι γονείς, οι σύζυγοι μεταξύ τους δεν έχουνε παιδιά είναι η καλύτερη λύση να πάρουνε διαζύγιο, δηλαδή δεν έχουν τα παιδιά από πίσω, οπότε να 'χουν να σκεφτούν κάτι, τραβάει ο καθένας τον δρόμο του, αλλά όταν υπάρχουν παιδιά πρέπει λίγο να προσπαθούν και αυτοί παραπάνω, να κάνουν κάτι και... στο κάτω κάτω ας πούμε εμένα οι γονείς μου ήταν είκοσι χρόνια μαζί, τώρα θυμήθηκαν να..πάρουν διαζύγιο; Ας το παίρναν πιο πριν, ας πούμε, που δεν υπήρχαμε εμείς». (ΣΥΝ 9)

«Τώρα τα τελευταία χρόνια τα διαζύγια σε ορισμένες περιπτώσεις, όχι σε

όλες, βέβαια, αποτελούν την καλύτερη λύση, εφόσον βέβαια εξαντληθούν όλες οι άλλες. Όχι κατευθείαν, δεν ταιριάζουμε επειδή δεν μαγειρεύω εγώ και εσύ πετάς τα πράγματά σου, να χωρίσουμε». (ΣΥΝ 10)

«Άμα δυο άνθρωποι δεν μπορούν να είναι μαζί, δεν μπορούν να είναι μαζί. Απλά από τη στιγμή που αποφασίζεις να κάνεις παιδιά πρέπει να είσαι πιο υπεύθυνος, γιατί τις συνέπειες της δικιάς σου βλακείας την πληρώνουν τα παιδιά.» (ΣΥΝ 8)

Στατιστική ανάλυση δεδομένων

Από την έρευνα προέκυψαν ορισμένα ενδιαφέροντα δημογραφικά στοιχεία:

Η μητέρα αναλαμβάνει την κηδεμονία των παιδιών στο 87,1% των περιπτώσεων (85,7% των αγοριών και 88,1% των κοριτσιών) έναντι του 12,9% των περιπτώσεων, όπου ο πατέρας είναι ο υπεύθυνος κηδεμόνας των παιδιών (14,3% των αγοριών και 11,9% των κοριτσιών).

Το 38,1% των αγοριών σε σχέση με το 68,3% των κοριτσιών διατηρεί επαφή μόνο με τη μητέρα του μετά το διαζύγιο. Αντιθέτως, το 11,9% των αγοριών και το 6,7% των κοριτσιών διατηρεί επαφές μόνο με τον πατέρα. Και με τους δύο γονείς έχει σχέσεις το 47,6% των αγοριών και το 23,3% των κοριτσιών, ενώ μόνο το 2,4% των αγοριών και το 1,7% των κοριτσιών δεν διατηρεί επαφές με κανέναν από τους δύο γονείς. Η διαφορά αυτή στα ποσοστά είναι στατιστικώς σημαντική ($\chi^2 = 9,246$ με 3 βαθμούς ελευθερίας και $\alpha = 0,026 < 0,05$).

Διαφοροποιήσεις παρουσιάζονται ανάμεσα στα δύο φύλα και όσον αφορά στην απόδοση ευθυνών για το διαζύγιο. Συγκεκριμένα, το 46,3% των αγοριών και το 66,7% των κοριτσιών θεωρεί ότι υπεύθυνος για τον χωρισμό είναι ο πατέρας. Τα ποσοστά αυτά μειώνονται σε 12,2% για τα αγόρια και 11,7% για τα κορίτσια, όταν υπεύθυνη για τον χωρισμό θεωρείται μόνο η μητέρα. Το 41,5% των αγοριών και το 21,7% των κοριτσιών αποδίδουν την ευθύνη και στους δύο γονείς.

Το 66,7% των αγοριών και το 80% των κοριτσιών προτιμούν τη σύσταση παραδοσιακής οικογένειας, ενώ μόλις το 26,2% των αγοριών και το 16,7% των κοριτσιών επιλέγουν την ελεύθερη σχέση.

Στους αστικούς χώρους, περισσότερο υπεύθυνος για τον χωρισμό θεωρείται ο πατέρας, γεγονός που ισχύει και για χωριά-μικρές πόλεις, σε μικρότερο ποσοστό.

Το 61,1% των παιδιών ηλικίας 15-25 θεωρούν υπεύθυνο για τον χωρισμό

τον πατέρα, το 11,1% τη μητέρα και το 27,8% και τους δύο. Στην ηλικιακή ομάδα, όμως, 26-36 το 22,2% θεωρεί υπεύθυνο τον πατέρα, το 22,2% τη μητέρα και το 55,6% και τους δύο.

Ενώ μόλις το 28,9% των παιδιών ηλικίας 15-25 ετών διατηρεί επαφή και με τους δύο γονείς, στις ηλικίες 26-36 το ποσοστό αυτό αυξάνεται στο 88,9%. Η διαφοροποίηση αυτή είναι στατιστικώς σημαντική ($\chi^2 = 5,75$ με 6 βαθμούς ελευθερίας, $\alpha = 0,015 < 0,05$).

Η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων δεν κατέδειξε στατιστικώς σημαντικές διαφοροποιήσεις στον τρόπο που η εσωτερικευση του χωρισμού επηρεάζει την αυτοεκτίμηση ανδρών και γυναικών ($\text{sig.} > 0,05$). Ομοίως, καμία ηλικιακή κατηγορία δεν διαφοροποιείται, όσον αφορά στην αυτοεκτίμησή της. Αντιθέτως, σημαντική απόκλιση εμφανίζεται στους μέσους όρους της κοινωνικής και οικογενειακής αυτοεκτίμησης ανάλογα με τον τόπο κατοικίας των συμμετεχόντων. Συγκεκριμένα, τα άτομα που προέρχονται από αστικό περιβάλλον και κυρίως την Αθήνα και τη Θεσσαλονίκη, υπερτερούν, όσον αφορά στις εν λόγω αυτοεκτιμήσεις σε σχέση με τα άτομα των ημιαστικών περιοχών, δηλαδή των χωριών και των κομποπόλεων (μέσος όρος κοινωνικής αυτοεκτίμησης ημιαστικών περιοχών 33,5, μέσος όρος αστικών περιοχών 38,3, μέσος όρος οικογενειακής αυτοεκτίμησης ημιαστικών περιοχών 38,1 και μέσος όρος οικογενειακής αυτοεκτίμησης αστικών περιοχών 30,5, τιμή F κοινωνικής αυτοεκτίμησης 6,094, $\alpha = 0,003 < 0,01$). Τα post hoc tests επιβεβαιώνουν τα παραπάνω ευρήματα και παρουσιάζουν μία όμοια τάση στη συνολική αυτοεκτίμηση ($\alpha = 0,046 < 0,05$). Παρά τις επικρατούσες θεωρίες δεν διαπιστώθηκαν διαφοροποιήσεις στην αυτοεκτίμηση ανάλογα με την ηλικία, κατά την οποία οι συμμετέχοντες βίωσαν τον χωρισμό των γονιών τους. Το ίδιο ισχύει και για τη σειρά γέννησης των ατόμων, η οποία ως ανεξάρτητη μεταβλητή δεν είναι διαφοροποιητικός παράγοντας. Αν και υπάρχουν κάποιες διαφαινόμενες διαφοροποιήσεις στους μέσους όρους όλων των αυτοεκτιμήσεων των συμμετεχόντων ανάλογα με το ποιος από τους διαζευγμένους γονείς του είχε αναλάβει την κηδεμονία τους, εντούτοις οι αποκλίσεις στους μέσους όρους δεν είναι αρκετά μεγάλες, ώστε να εγκαθιδρυσουν στατιστική σημαντικότητα. Παρόλα αυτά, σημαντικότερη επίδραση ασκεί ο τύπος του χωρισμού (επίσημο διαζύγιο γονέων/διάσταση) στην οικογενειακή αυτοεκτίμηση των παιδιών και στην αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης με παρόμοια τάση και στην ενδοπροσωπική και συνολική αυτοεκτίμηση (t οικογενειακής αυτοεκτίμησης 2,239, $df = 99$, $\alpha = 0,027 < 0,05$ και t αυτοεκτίμησης εξωτερικής εμφάνισης 2,089, $df = 99$, $\alpha = 0,039 < 0,05$). Οι μέσοι όροι συνολικής και ενδοπροσωπικής αυτοεκτίμησης των παιδιών που οι γονείς τους έχουν χωρίσει με επίσημο διαζύγιο είναι 183,36 και 38,3, ενώ, όσων οι γονείς

βρίσκονται σε διάσταση 173,4 και 35,8 αντίστοιχα). Όσον αφορά στην ποιότητα της σχέσης μετά τον χωρισμό, η έρευνα έδειξε ότι η απομάκρυνσή τους επιδρά θετικότερα στην οικογενειακή και συνολική αυτοεκτίμηση από ό,τι η διατήρηση άσχημης σχέσης (μέσος όρος οικογενειακής αυτοεκτίμησης, όταν δεν υπάρχει σχέση, 38,5 και 31,5 για άσχημη σχέση, μέσος όρος συνολικής αυτοεκτίμησης, όταν δεν υπάρχει σχέση, 195,1 και 172,7 για άσχημη σχέση, τιμή F οικογενειακής αυτοεκτίμησης 3,68, $\alpha = 0,015 < 0,05$ και τιμή F συνολικής αυτοεκτίμησης 4,13, $\alpha = 0,008 < 0,01$). Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνεται και από τα post hoc tests και ισχύει ακόμη και όταν γίνεται σύγκριση μεταξύ καμίας σχέσης και μέτριας σχέσης. Αν εξαιρέσουμε την κοινωνική και οικογενειακή αυτοεκτίμηση, η οποία δεν επηρεάζεται από το είδος των επαφών με τους γονείς μετά τον χωρισμό, τόσο η εργασιακή, η ενδοπροσωπική, η συνολική αυτοεκτίμηση και η αυτοεκτίμηση της εξωτερικής εμφάνισης αυξάνονται, όταν τα παιδιά διατηρούν επαφή με τον πατέρα και φτάνουν σε χαμηλά επίπεδα, όταν διατηρούν σχέσεις και με τους δύο γονείς (μέσος όρος εργασιακής αυτοεκτίμησης, όταν διατηρείται επαφή με τον πατέρα, 41,6 και 34,4, όταν διατηρείται επαφή και με τους δύο γονείς, μέσος όρος ενδοπροσωπικής αυτοεκτίμησης, όταν διατηρείται επαφή με τον πατέρα 40,5 και 34,7, όταν διατηρείται επαφή και με τους δύο γονείς, μέσος όρος συνολικής αυτοεκτίμησης, όταν διατηρείται επαφή με τον πατέρα 195 και 169,8, όταν διατηρείται επαφή και με τους δύο γονείς, μέσος όρος αυτοεκτίμησης της εξωτερικής εμφάνισης, όταν διατηρείται επαφή με τον πατέρα 38,4 και 33,4 όταν διατηρείται επαφή και με τους δύο γονείς, τιμή F εργασιακής αυτοεκτίμησης 4,16, $\alpha = 0,008 < 0,01$, τιμή F ενδοπροσωπικής αυτοεκτίμησης 4,21, $\alpha = 0,008 < 0,01$, τιμή F συνολικής αυτοεκτίμησης 3,72, $\alpha = 0,014 < 0,05$ και τιμή F αυτοεκτίμησης της εξωτερικής εμφάνισης 2,79, $\alpha = 0,044 < 0,05$). Παρά την πεποίθηση ότι η αιτιακή απόδοση ευθυνών προς κάποιον από τους δύο διαζευγμένους γονείς θα επηρέαζε την αυτοεκτίμηση των παιδιών, τα αποτελέσματα δεν εμφάνισαν καμία διαφοροποίηση. Αντιθέτως, μεγάλη διαφοροποίηση διαπιστώθηκε όσον αφορά στην εργασιακή, οικογενειακή και συνολική αυτοεκτίμηση ανάλογα με το είδος της σχέσης, που επιθυμούν οι συμμετέχοντες. Τα άτομα που προτιμούν τη σύσταση παραδοσιακής οικογένειας έχουν συστηματικά υψηλότερους μέσους όρους συγκρινόμενα με όσους προκρίνουν μια ελεύθερη σχέση (μέσος όρος εργασιακής αυτοεκτίμησης όσων προτιμούν παραδοσιακή οικογένεια 37,6 και 33,3 εκείνων που προτιμούν ελεύθερη σχέση, μέσος όρος οικογενειακής αυτοεκτίμησης όσων προτιμούν παραδοσιακή οικογένεια 36,4 και 29,9 όσων προτιμούν ελεύθερη σχέση και μέσος όρος συνολικής αυτοεκτίμησης για παραδοσιακή οικογένεια 185,3 και 164,6 για την προτίμηση ελεύθερης σχέσης,

τιμή F εργασιακής αυτοεκτίμησης 4,15, $\alpha = 0,008 < 0,01$, τιμή F οικογενειακής αυτοεκτίμησης 4,8, $\alpha = 0,004 < 0,01$ και τιμή F συνολικής αυτοεκτίμησης 4,15, $\alpha = 0,008 < 0,01$).

Η ανάληψη της κηδεμονίας από τον πατέρα ή τη μητέρα δεν επηρεάζει την αυτοεκτίμηση, ούτε εξαρτάται από το φύλο του παιδιού. Συγκεκριμένα, η διαπραγοντική ανάλυση διασποράς με ανεξάρτητες μεταβλητές φύλο*κηδεμονία τέκνων μετά τον χωρισμό δεν παρουσίασε στατιστικώς σημαντικές διαφοροποιήσεις ούτε στα κύρια αποτελέσματα, αλλά ούτε και στην αλληλεπίδρασή τους, όσον αφορά σε όλα τα είδη αυτοεκτίμησης.

Διαπραγοντικές αναλύσεις διασποράς χρησιμοποιήθηκαν, για να εξεταστεί η επίδραση των ανεξάρτητων μεταβλητών «σχέσεις γονέων και επαφή με τους γονείς μετά τον χωρισμό» στην αυτοεκτίμηση των παιδιών. Στατιστικώς σημαντικές διαφοροποιήσεις προέκυψαν στην επίδραση των σχέσεων των γονιών μετά το διαζύγιο, στη συνολική αυτοεκτίμηση των παιδιών, στην επίδραση της επαφής των παιδιών με τους γονείς μετά το διαζύγιο, στη συνολική αυτοεκτίμηση και στην αλληλεπίδραση των δύο ανεξαρτήτων στην αυτοεκτίμηση.

Στον παρακάτω πίνακα καταγράφεται αναλυτικά η στατιστική σημαντικότητα:

Εξαρτημένη μεταβλητή: συνολική αυτοεκτίμηση

πηγή διασποράς	άθροισμα τετραγώνων	df	μέσος όρος τετραγώνων	τιμή F	Sig.
σχέσεις γονέων μετά το χωρισμό	4125,795	3	1375,265	2,619	,050
επαφή με γονείς μετά το χωρισμό	6996,799	3	2332,266	4,442	,006
σχέσεις γονέων μετά το χωρισμό*	6972,312	6	1162,052	2,213	,049

Η ποιότητα της ερωτικής ζωής των παιδιών από χωρισμένους γονείς, η οποία μετρήθηκε σε μια κλίμακα τακτικών τιμών από 1-10, συσχετίζεται στατιστικώς σημαντικά με τη συνολική, ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση και την αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης (δείκτης Spearman 0,246, $\alpha = 0,014$, 0,391, $\alpha = 0,000$ και 0,198, $\alpha = 0,05$ αντίστοιχα).

Ακόμα, τα υποκείμενα ερωτήθηκαν για ποιο λόγο πίστευαν ότι είχαν παντρευτεί οι γονείς τους. Η πλειοψηφία (78,4%) απάντησε ότι παντρεύτηκαν

από έρωτα ή αγάπη, το 17,6% λόγω κοινωνικών συμβάσεων και το 3,9% δήλωσε ότι δεν γνώριζε. Στην ερώτηση για τους λόγους χωρισμού των γονιών τους δόθηκαν ποικίλες απαντήσεις:

- Ασυμφωνία χαρακτήρων: 27,1%
- Ανωριμότητα / επιπολαιότητα: 22,9%
- Έλλειψη επικοινωνίας (αδιαφορία, έλλειψη αγάπης, καυγάδες): 22,9%
- Εξωσυζυγικές σχέσεις: 14,6% (το 90% αποτελεί εξωσυζυγικές σχέσεις του πατέρα)
- Διαφορά ηλικίας: 2,1%
- Διαφορά μορφωτικού επιπέδου: 2,1%
- Αλλαγή συμπεριφοράς: 2,1%
- Αλκοολισμός του πατέρα: 2,1%
- Ανταγωνισμός: 2,1%
- Δεν ξέρω: 2,1%

Αναφορικά με τα συναισθήματα που διακατείχαν τους συμμετέχοντες κατά την περίοδο του χωρισμού των γονιών τους, οι απαντήσεις ήταν:

- Στεναχώρια/ θλίψη: 43,1%
- Δεν θυμάμαι/ δεν θέλω να θυμάμαι: 17,6%
- Πολύ καλά/ ανακούφιση: 7,8%
- Φοβίες/ άγχος: 5,9%
- Αδιαφορία/ τίποτα: 5,9%
- Ανεσφάλεια/ εγκατάλειψη: 3,9%

Τέλος, οι ερωτώμενοι ρωτήθηκαν ποιες νομίζουν ότι είναι οι αλλαγές στην προσωπικότητά τους λόγω του χωρισμού:

- Δυσπιστία προς το άλλο φύλο/ επιφυλακτικότητα προς τους ανθρώπους: 32%
- Καμία αλλαγή: 18%
- Ωριμότητα/ αύξηση υπευθυνότητας: 16%
- Ανεσφάλεια/ αίσθημα εγκατάλειψης/ ευαισθησίες: 8%
- Οργή: 8%
- Καταλυτική αλλαγή στο χαρακτήρα: 6%
- Θετικές αλλαγές: 6%
- Δεν ξέρω: 6%

Συμπεράσματα

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας έρχονται σε αντίθεση με τα εμπειρικά αποτελέσματα των ερευνών στον ευρωπαϊκό χώρο. Είναι πεποίθηση των συγγραφέων ότι οι διαφορές αυτές οφείλονται περισσότερο στις διαφορετικές χρονικές στιγμές διεξαγωγής των ερευνών και στη δραματοποίηση των συνεπειών του διαζυγίου: οι περισσότερες από τις έρευνες που υποστηρίζουν ότι τα αποτελέσματα του διαζυγίου είναι καθολικά και σχεδόν μη αναστρέψιμα έλαβαν χώρα σε προηγούμενες δεκαετίες, όταν ο κοινωνικός στιγματισμός εξαιτίας της λύσης ενός γάμου ήταν εντονότερος. Πραγματικά, αυτό φαίνεται να ισχύει ακόμα στις αγροτικές και ημιαστικές περιοχές της Ελλάδας, από όπου συλλέξαμε δεδομένα. Τα κοινωνικά και οικογενειακά δίκτυα στα μέρη αυτά διατηρούν πλήρως την κοινωνική τους ισχύ, διασφαλίζοντας μεν την κοινωνική συνοχή, αλλά διακινδυνεύοντας έναν ελεγκτικό μηχανισμό που πολλές φορές προκαλεί μείωση της αυτοεκτίμησης, εφόσον ένα παιδί διαζευγμένων γονιών δυσκολεύεται να ταυτιστεί με τα κοινωνικά πρότυπα. Η παραδοσιακή αυτή αντίληψη της οικογένειας εκφράζεται στις αιτιακές αποδόσεις του διαζυγίου, σύμφωνα με τις οποίες ο πατέρας θεωρείται λιγότερο υπεύθυνος από τα παιδιά σε σύγκριση με τα αστικά κέντρα, όπου κρίνεται αυστηρότερα. Η μετάβαση στη μονογονεϊκότητα και η αποδοχή της από τα αστικά κοινωνικά στρώματα συνεπάγεται την άρση των πατριαρχικών αντιλήψεων και την εξάλειψη του κοινωνικού στίγματος ως απόρροια του διαζυγίου.

Στην Ελλάδα, παρά το γεγονός ότι το κράτος πρόνοιας δεν είναι επαρκές σε σύγκριση με άλλα ευρωπαϊκά κράτη, εντούτοις τα ισχυρά οικογενειακά δίκτυα αντισταθμίζουν την οικονομική δυσπραγία των μονογονεϊκών οικογενειών που αναφέρεται στην ξένη βιβλιογραφία. Τα μαθησιακά προβλήματα που αναφέρονται δεν φαίνεται να επαληθεύονται στην παρούσα έρευνα, δεδομένου ότι πολλοί από τους συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν φοιτητές με υψηλό μορφωτικό επίπεδο.

Επίσης, δεν υπήρχε καμία στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση, όσον αφορά στους μέσους όρους αυτοεκτίμησης του γενικού πληθυσμού και των ατόμων από διαζευγμένους γονείς. Μάλιστα, πολλές φορές η δεύτερη ομάδα υπερετρούσε του γενικού πληθυσμού σε όλα τα είδη αυτοεκτίμησης. Η ποιοτική ανάλυση έδειξε ότι αυτό ίσως να οφείλεται στους ισχυρότερους μηχανισμούς προσαρμογής και ευελιξίας, που έπρεπε να αναπτύξουν τα άτομα με χωρισμένους γονείς. Παρόλα αυτά, τα ίδια υποκείμενα έδωσαν έμφαση στην επιφυλακτικότητα, που καλλιέργησαν κυρίως απέναντι στο άλλο φύλο εξαιτίας του διαζυγίου των γονιών τους, γεγονός όμως που δεν συσχετίζεται με τις δεξιότη-

τες κοινωνικής προσαρμογής και επιτυχίας. Ενδεχομένως, η καχυποψία αυτή να επηρέασε την αυτοεκτίμηση των ατόμων που δήλωσαν ότι προτιμούν ελεύθερη σχέση και όχι παραδοσιακή οικογένεια. Πάντως, το συντριπτικό ποσοστό των συμμετεχόντων δήλωσε την προτίμησή του για κοινωνικά αποδεκτές μορφές οικογένειας εν αντιθέσει προς τα ευρήματα των Amato και Keith, που θεώρησαν ότι το διαζύγιο διαστρεβλώνει τις αντιλήψεις για τις οικογενειακές αξίες.

Καταλυτικός παράγοντας για τη βίωση έντονων αρνητικών συναισθημάτων είναι ο χρόνος που παρήλθε του διαζυγίου και όχι τόσο αν η απόφαση για τον χωρισμό ελήφθη με συναινετικές διαδικασίες ή εν μέσω εντάσεων. Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα μακροπρόθεσμα υπερσκέλιζαν την τραυματική ανάμνηση του χωρισμού και η πραξιακή διάσταση της αυτοεκτίμησης αναπλήρωνε τυχόν ελλείψεις στην αξιακή. Αυτό υποδηλώνει ότι, ενώ τα αρχικά συναισθήματα ήταν θλίψη, στεναχώρια και ενοχική εσωτερικευση του διαζυγίου, οι μετέπειτα μηχανισμοί άμυνας και οι προσωπικές επιτυχίες αντιστάθμιζαν τα τραυματικά βιώματα.

Σημαντικός διαφοροποιητικός παράγοντας στην αυτοεκτίμηση ήταν η μορφή του διαζυγίου (διάσταση ή επίσημος χωρισμός) και οι σχέσεις των γονέων αργότερα. Τα ευρήματα της έρευνας συγκλίνουν στη διαπίστωση ότι οι δραστικές λύσεις είναι προτιμότερες από την ανατροφοδότηση μιας σχέσης που έχει λήξει: όταν οι γονείς δεν οριστικοποιήσουν την απόφασή τους να χωρίσουν, τα παιδιά εξακολουθούν να ελπίζουν ότι οι γονείς θα επανενωθούν σε κοινή οικογενειακή εστία. Ένα επιπρόσθετο αποτέλεσμα των διαφορούμενων αυτών καταστάσεων είναι η διαιώνιση του συγκρουσιακού κλίματος και των εντάσεων ως συνέπεια της πλημμελούς επικοινωνίας των συζύγων. Αν αναλογιστεί κανείς ότι σε αυτό το πολωτικό κλίμα εμπλέκονται τα συγγενικά και φιλικά πρόσωπα των υπό διάσταση γονέων, θα κατανοήσει τις ψυχικές επιπτώσεις στα παιδιά.

Επεκτείνοντας το παραπάνω εύρημα, θεωρούμε πολύ σημαντική τη διαπίστωση ότι η διατήρηση συχνών επαφών των παιδιών με τους γονείς αναπαράγει το συγκρουσιακό κλίμα και καταρρακώνει την αυτοεκτίμησή τους, ειδικά όταν οι γονείς τα χρησιμοποιούν ως μέσο διαπραγμάτευσης και εκβιασμού. Είναι προτιμότερο η απόφαση για χωρισμό να είναι τελεσίδικη.

Συμπερασματικά, τα ευρήματα της έρευνας αναδεικνύουν τον τραυματικό χαρακτήρα του διαζυγίου, ειδικά την περίοδο που προηγείται και έπεται αυτού. Η σημαντικότερη, όμως, διαπίστωση είναι ότι το διαζύγιο πλέον χάνει την αποδιοργανωτική του ισχύ, ειδικά σε αστικά περιβάλλοντα, όπου η έννοια της μονογονεϊκότητας παύει να συνεπάγεται κοινωνικό στιγματισμό.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Amato, P. R. and Keith, B. (1991). Parental divorce and the well-being of children: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 110, 26-46.
- Amato, P. R. (1993). Parental divorce and the well being of children: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 110, 26- 46.
- Aquilino, W. S (1994). Impact of childhood family disruption on young adults' relationships with parents. *Journal of Marriage and the Family*, 56, 295-313.
- Aro, M. and Palosaari, U. K. (1992). Parental divorce, adolescence, and transition to young adulthood. *American Journal of Orthopsychiatry*, 62, 421-429.
- Buchanan, C. M., Maccoby, E.E.and Dornbusch, S. M. (1991). Caught between parents: adolescents' experience in divorced homes. *Child Development*, 62, 1008-1029.
- Buri, J. R., Kirckner, R A. and Walsh, J. M. (1987). Familial correlates of self-esteem in young American adults. *Journal of Social Psychology*, 127, 583-588.
- Cigoli, V., Gulotta, G. and Santi, G. (1997). *Separazione, divorzio e affidamento dei figli* [Separation, divorce and children custody]. Milano: Giuffre.
- Duncan, G. J. and Hoffman, S. D. (1985). Economic consequences of marital instability. In *Horizontal Equity, Uncertainty and Well Being*, David, M. and Smeeding, T. (Eds) .Chicago: University of Chicago Press, pp. 427-469.
- Gately, D. and Schwelbel, A. I. (1992). Favourable outcomes in children after parental divorce. *Journal of Divorce and Remarriage*, 18, 57-67.
- Hetherington, E. M. (1991). The role of individual differences and family relationships in children's coping with divorce and remarriage. In *Family Transitions*, Cowan, R A. and Hetherington, E. M. (Eds). Hillsdale: Erlbaum.
- Hetherington, E. M. (1993). An overview of the Virginia Longitudinal Study of Divorce and Remarriage with a focus on the early adolescent. *Journal of Family Psychology*, 7, 39- 56
- Hetherington, E. M., Law, T. C. and O'Connor, T. G. (1993). Divorce, challenges and new chances. In *Normal Family Processes*, Walsh, F. (Ed.). New York: Guilford Press, pp. 208-234.
- Hines, A. M. (1997). Divorced-related transitions, adolescent development

- and the role of parent- child relationship: a review of the literature. *Journal of Marriage and the Family*, 52, 375-388.
- Hoelter, J. and Harper, L. (1987). Structural and interpersonal family influences on adolescent self- concept. *Journal of Marriage and the Family*, 49, 129-139.
- Hughes, R. Jr. (1996). The Effects of Divorce on Children. *Department of Family Relations and Human Development*. Ohio University
- Iafrate, R. (1996a). Conflitto, cooperazione e percezione dei confini familiari in famiglie separate con adolescenti [Conflict, co-operation and perception of family boundaries in separated families with adolescents]. *Ricerche di Psicologia*, 2, 79-113.
- Iafrate, R. (1996b). Comunicazione, soddisfazione e influenza parentale in famiglie intatte e separate con figli adolescenti [Communication, satisfaction and parental influence in intact and separated families with adolescents]. *Archivio di Psicologia, Neurologia e Psichiatri*, 2-3, 175-193.
- Iafrate, R. (1996c). Single parent families with adolescents: structure, functioning and relationships. –In *Research on Family Resources and Needs Across the World*, Cusinato, M. (Ed.). Milano: Led, pp. 341-362.
- Lanz, M., Iafrate, R., Rosnati, R. and Scabini, E. (1999). Parent- child communication and adolescent self-esteem in separated, intercountry and intact non-adoptive families. *Journal of Adolescence*, 22, 785- 794.
- Jackson, A. E. and Bosma, H. A. (1992). Developmental research on adolescence: European perspectives for the 1990s and beyond. *British Journal of Developmental Psychology*, 10, 319-337.
- Noller, R (1995). Parent-adolescent relationships. In *Explaining Family Interactions*. Fitzpatrick. M. A. and Vangelisti. A. L. (Eds). London: Sage Publications. pp. 77-111.
- Pearce-McCall, D. N. (1988). *Daughter's and parents' perceptions of their post divorced/ remarried family systems: family relationships, family boundaries and ritual of the daughters' weddings*. Ph.D. Thesis. University of Minnesota.
- Rutter, M. (1980). Protective factors in children's responses to stress and disadvantage. In *Primary Prevention of Psychopathology: III. Promoting social competence and coping in children*, Kent. M. W and Rolf. J. E. (Eds.). Hanover: University Press of New England, pp. 49-74.
- Seltzer, J. A. (1991). Relationships between fathers and children who live apart. *Journal of Marriage and Family*, 53, 367-378.
- Simons, R. L., Withbeck. J. B., Beaman. J. and Conger. R. D. (1994). The impact of mothers' parenting. Involvement by nonresidential fathers and parental conflict on the adjustment of adolescent children. *Journal of Marriage and the Family*, 56, 356-374.

9. ΕΡΕΥΝΑ 5:

Νοηματοδοτήσεις των διαστάσεων του Εαυτού μαθητών με χαμηλή σχολική επίδοση

Παναγιώτης Γιαβροίμης

Λέκτορας Πανεπιστημίου Αιγαίου

Εισαγωγή

Το άτομο με τη γέννησή του εισέρχεται σε ένα διαρκώς διευρυνόμενο και μεταβαλλόμενο «κόσμο», τον οποίο καλείται να «κωδικοποιήσει». Η διαδικασία μέσω της οποίας αναπτύσσει το γνωστικό και διαπροσωπικό του πεδίο, παράλληλα με τις διαδοχικές ακολουθίες του κοινωνικού, πολιτισμικού και πολιτικού ιστού, προσδιορίζεται με την έννοια της «κοινωνικοποίησης». Το άτομο στο πλαίσιο αυτής της διαδικασίας διαμορφώνει την ατομική και κοινωνική του διάσταση, μέσα από μία συνεχή σχέση αλληλεπίδρασης με το φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον (Καλτσούνη, 2005: 11). Η κοινωνικοποίηση έχει δύο βασικά χαρακτηριστικά: α) πρόκειται για μία διαδικασία, της οποίας τα περιεχόμενα αφορούν σε μία ορισμένη μορφή κοινωνικής οργάνωσης, σε μία συγκεκριμένη χρονική στιγμή της ιστορικής της εξέλιξης και β) για τον λόγο αυτό δεν έχει ούτε διαχρονικό ούτε διαπολιτισμικό χαρακτήρα.

Αυτή η προσέγγιση απομονωμένη από μία κριτικά προσανατολισμένη θεώρηση των κοινωνικών σχέσεων, περιορίζει τη σημασία της και ως έναν βαθμό γίνεται «παραπλανητική», γιατί: α) πρέπει να λάβουμε υπόψη μας τους μηχανισμούς (τυπικούς και άτυπους), που το σύστημα αναπτύσσει προκειμένου να διασφαλίσει την αναπαραγωγή του και να ρυθμίσει την «κανονικότητά» του και β) να επισημάνουμε τις επιμέρους εξουσιαστικές σχέσεις, που περικλείει και οι οποίες παρατίθενται συγκρουσιακά στο κοινωνικό πλαίσιο αναφοράς. Με βάση τη συλλογιστική αυτή, η «κοινωνικοποίηση» ουσιαστικά συνιστά το χρονοδιάγραμμα για την κωδικοποίηση των κυρίαρχων αξιολογικών προτύπων εκ μέρους του ατόμου (Foucault, 1977).

Υπό το πρίσμα αυτό της παρεμβολής των κοινωνικών, πολιτισμικών και πολιτικών συστημάτων εξουσίας που προσιδιάζουν στις αλληλοδράσεις ατομικού

και συλλογικού, το άτομο ορίζει τον εαυτό του σε σχέση με τους «σημαίνοντες άλλους» και διαμορφώνει την ταυτότητά του. Η τελευταία αποκτάται, διεκδικείται και αποδίδεται μέσα από σχέσεις δύναμης. Είναι η δύναμη του συστήματος που διαπερνά τις κοινωνικές σχέσεις, παράγει «πρότυπα» κοινωνικών σχέσεων και στο πλαίσιο αυτών, αναδιατυπώνεται, επαναπροσδιορίζεται, αναθεωρεί, επιβεβαιώνεται, σε έναν παράλληλο «ετεροκαθορισμό» με το ιστορικό διηγεζέ. Σύμφωνα με τους Cooley (1962) και Mead (1934), η κατανόηση της ατομικότητας έγκειται στη σύνθεση του εσωτερικού αυτοκαθορισμού και των εξωτερικών καθορισμών του εαυτού από τους Άλλους (Jenkins, 2007: 47).

Ο τρόπος που τα άτομα και οι ομάδες εκλαμβάνουν την πραγματικότητα, διαδραματίζουν έναν σημαντικό ρόλο για την κατασκευή της υποκειμενικής ταυτότητας (Ψημίτης, 2006: 289). Το άτομο διαμέσου υποκειμενικών διεργασιών νοηματοδοτεί ένα αντικειμενικό γεγονός που προσδιορίζει έναν άλλον και στη συνέχεια αποκτά νόημα και για το ίδιο. Μέσα από αυτή τη διαδικασία και σε διαρκή αλληλεξάρτηση με όλα όσα έχει αφομοιώσει (το άτομο) από την κοινωνικοποιητική του διαδικασία, αντιλαμβάνεται τον εαυτό του σε σχέση με τους «σημαίνοντες άλλους» (Ψημίτης, 2006). Διαμέσου της ίδιας γνωστικής διεργασίας, η «υποκειμενική ταυτότητα του ατόμου» αναδεικνύεται στο πλαίσιο της «υποκειμενικής πραγματικότητας». Το πλαίσιο, εντός του οποίου αναπτύσσονται οι καθημερινές σχέσεις της κοινωνικής ζωής, συμπεριλαμβανομένων των βιωμάτων και της ποικιλομορφίας που τη χαρακτηρίζουν και σε συνάρτηση με τη θεσμική της συγκρότηση, αποτελεί τον προσδιοριστικό παράγοντα για τη νοηματοδότηση του περιβάλλοντος και όσων διαδραματίζονται μέσα σε αυτό. Με αυτό τον τρόπο το άτομο εφοδιάζεται με κυρίαρχες αξίες, κανόνες, δεοντολογίες, βάσει των οποίων δίνει νόημα στις εμπειρίες του και παράλληλα διαμορφώνει την κοινωνική ταυτότητά του και μέσω αυτής τις αντιλήψεις του για τον εαυτό του.

Αυτοαντίληψη και σχολική επίδοση

Ο Shavelson αναφέρει ότι η αυτοαντίληψη καθορίζεται ευρέως ως αντιλήψεις που έχει ένα πρόσωπο για τον εαυτό του. Αυτές οι αντιλήψεις διαμορφώνονται μέσω της εμπειρίας του με το περιβάλλον του και των ερμηνειών που δίνει σ' αυτές και επηρεάζονται, ειδικά, από τις ενισχύσεις, τις αξιολογήσεις των σημαντικών άλλων και τους χαρακτηρισμούς τους για τη συμπεριφορά του (Shavelson et. al., 1976).

Η αυτοαντίληψη λαμβάνεται υπόψη κατά την εκπαιδευτική και ψυχολογική

έρευνα και συχνά προτείνεται ως διαμεσολαβητική μεταβλητή που διευκολύνει την επίτευξη άλλων επιθυμητών αποτελεσμάτων, όπως είναι η επίδοση και η προσπάθεια στο σχολείο.

Από ένα ευρύ σύνολο ερευνητών έχει βρεθεί η σύνδεση μεταξύ της αυτοαντίληψης, της σχολικής επίδοσης, του άγχους και των συναισθημάτων της κοινωνικής απομόνωσης (Covington, 1992). Ο Byrne (1984) σημείωσε ότι ένα μεγάλο μέρος του ενδιαφέροντος για τη σχέση αυτοαντίληψης/επιτεύγματος προέρχεται από την πεποίθηση ότι η ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη δημιουργεί τα κίνητρα που οδηγούν σε αλλαγές στο επόμενο μαθησιακό επίτευγμα. Ο Wylie (1979), από την άλλη, σημειώνει ότι «πολλά πρόσωπα, όπως, ειδικά οι εκπαιδευτικοί, έχουν υποθέσει ότι η επίδοση ή και οι δυνατότητες ενός μαθητή σχετίζονται έντονα με την αυτοαντίληψη της επίδοσης και της γενικής αξίας του ατόμου». Επίσης, οι Sturniolo και Galletti (1994) αναφέρουν ότι η χαμηλή αυτοεκτίμηση, τα χαμηλά κίνητρα για μάθηση και η κατάθλιψη συνδέονται με την χαμηλή σχολική επίδοση.

Υπάρχουν αρκετές μελέτες που εμφανίζουν σημαντική σχέση μεταξύ της αυτοαντίληψης και της σχολικής επίδοσης (Coopersmith, 1967. Rosenberg & Simmons, 1972), ενώ άλλες παρουσιάζουν ελάχιστη ή καμία σχέση (Borislow, 1962). Από τους West, Fish και Stevens (1980) αναφέρεται ότι οι συντελεστές συσχετισμού μεταξύ της αυτοαντίληψης και της σχολικής επίδοσης κυμάνθηκαν από 0.18 έως 0.70 (ανάλογα με το αν γινόταν χρήση της γενικής αυτοαντίληψης ή της ακαδημαϊκής αυτοαντίληψης). Μια πιθανή εξήγηση για τα αντιφατικά δεδομένα σχετικά με τη σύνδεση μεταξύ της σχολικής επίδοσης και της αυτοαντίληψης οφείλεται στο ότι οι περισσότεροι ερευνητές δεν έλαβαν υπόψη τους, εάν ο μαθητής επενδύει ή όχι στη σχολική μάθηση (Spears & Deese, 1973). Επιπρόσθετα, οι Calsyn και Kenny (1977) αναφέρουν ότι η έρευνα για τη σχέση της αυτοαντίληψης με τη σχολική επίδοση αντιμετώπισε σοβαρά εμπόδια εξαιτίας εννοιολογικών και μεθοδολογικών περιορισμών, γιατί: α) μερικές μελέτες χρησιμοποίησαν τις μετρήσεις της γενικής αυτοαντίληψης ως δείκτες της αυτοαντίληψης, ενώ άλλες χρησιμοποίησαν τις μετρήσεις για την ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη (Byrne, 1984), β) έγινε χρήση διαφορετικών όρων (π.χ., αυτοαντίληψη, αυτοεκτίμηση κ.ά.), χωρίς την εγγύηση ότι οι εννοιολογικές κατασκευές ήταν πραγματικά λειτουργικές υπό αυτήν τη μορφή (Hattie, 1992), γ) τα ψυχομετρικά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν ποικίλλουν ως προς την κλίμακα, την ιδιομορφία του περιεχομένου κ.ά., δ) τα αποτελέσματα της σχολικής επίδοσης προέρχονται από ποικίλους δείκτες (π.χ., βαθμοί, αποτελέσματα σταθμισμένων τεστ) και είναι εύκολο να φανεί, γιατί οι αναφερόμενες συσχετίσεις μεταξύ των δύο εννοιολογικών κατασκευασμάτων είναι τόσο διαφορετικές, ε) τα ψυχομετρικά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν σε αρκετά προγράμματα αναπτύσ-

σονταν απλώς για τις συγκεκριμένες μελέτες, με ελάχιστη ή καμία προηγούμενη εξέταση των ψυχομετρικών ιδιοτήτων τους (Byrne, 1984. Hattie, 1992. Wylie, 1979) και στ) τα δείγματα, επίσης, διαφέρουν μεταξύ τους ως προς το μέγεθός τους, καθώς και ως προς τους δημογραφικούς παράγοντες που σχετίζονται με το φύλο, την ηλικία, τη σχολική επίδοση, την εθνότητα και την κοινωνικοοικονομική θέση του ατόμου (Hattie, 1992).

Παρόλους, τους παραπάνω μεθοδολογικούς περιορισμούς, οι θεωρητικοί της αυτοαντίληψης, υποστηρίζουν ότι η αυτοαντίληψη και η επίδοση συσχετίζονται και επιπλέον ο Purkey (1970) αναφέρει ότι υπάρχει μια «σταθερή και σημαντική σχέση μεταξύ της αυτοαντίληψης και του μαθησιακού επιτεύγματος».

Παράλληλα με τα παραπάνω, οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι: (α) το μαθησιακό επίτευγμα συσχετίζεται περισσότερο με την ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη, από ό,τι με τη μη ακαδημαϊκή και γενική αυτοαντίληψη (Byrne, 1984. Marsh & Yeung, 1997. Mboya, 1989. Schunk, 1989) και (β) οι επιδόσεις σε συγκεκριμένα διδακτικά αντικείμενα συνδέονται περισσότερο με την αυτοαντίληψη στις αντίστοιχες περιοχές (Marsh, 1988. 1990).

Αιτιακή σχέση μεταξύ αυτοαντίληψης και σχολικής επίδοσης

Εδώ πρέπει να επισημάνουμε ότι ο West και οι συν. του (1980) υποστήριξαν ότι η εκπαιδευτική ιδεολογία οδήγησε συχνά τους ερευνητές να ερμηνεύσουν τους συσχετισμούς αυτοαντίληψης /σχολικής επίδοσης ως αιτιολογικές σχέσεις, κάτι που δεν έχει απόλυτα τεκμηριωθεί και, επιπλέον, όσον αφορά στην κατεύθυνση της σχέσης των δυο μεταβλητών, δεν υπάρχει συμφωνία σχετικά με το ποια μεταβλητή είναι το αίτιο και ποια το αιτιατό. Οι Shavelson & Bolus (1982), παραδείγματος χάριν, υποστήριξαν ότι, αν και η αιτιολογία είναι πιθανώς αμφίδρομη, το επίτευγμα είναι αιτιακά κυρίαρχο, ενώ οι Scheirer & Kraut (1979) υποστηρίζουν ότι η βελτίωση της αυτοαντίληψης των μαθητών είναι μεσολαβητής και ίσως η αιτία του σχολικού επιτεύγματος.

Τα μοντέλα σχετικά με την αιτιώδη συσχέτιση της αυτοαντίληψης και της επίδοσης που έχουν προταθεί από τους ερευνητές είναι τρία: το μοντέλο ανάπτυξης των δεξιοτήτων, το μοντέλο αυτοενίσχυσης και το μοντέλο των αμοιβαίων σχέσεων.

Το *μοντέλο ανάπτυξης των δεξιοτήτων* (skill-development model) στηρίζεται στην υπόθεση ότι η σχολική επίδοση προηγείται αιτιωδώς της έννοιας του εαυτού. Εν αντιθέσει, σύμφωνα με το *μοντέλο αυτοενίσχυσης* (self-enhancement), η έννοια του εαυτού προηγείται αιτιωδώς της σχολικής επίδοσης, ενώ το τρίτο μοντέλο υποθέτει την *αμοιβαιότητα* των σχέσεων μεταξύ σχολικής επίδοσης και έννοιας του εαυτού (Μπότσαρη, 2001).

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας αποκαλύπτει ότι κανένα από τα τρία παραπάνω μοντέλα (αυτοενίσχυσης, ανάπτυξης των δεξιοτήτων και αμοιβαίων σχέσεων) δεν έχει τύχει αδιαμφισβήτητης εμπειρικής τεκμηρίωσης (Byrne, 1996). Μερικά από τα αντιφατικά ευρήματα της σχετικής βιβλιογραφίας συνοψίζονται αμέσως πιο κάτω.

Ο Newman (1984) χρησιμοποιώντας δομικά μοντέλα διαπίστωσε ότι η προηγούμενη σχολική επίδοση είχε μια σημαντική επίδραση στην αυτοαντίληψη για τη μαθηματική ικανότητα, ενώ η προγενέστερη αυτοαντίληψη για τα μαθηματικά δεν είχε καμία επίδραση στην επίδοση στα μαθηματικά.

Οι Skaalvik και Hagtvet (1990) αξιολόγησαν με δομικά μοντέλα τις συσχετίσεις της σχολικής επίδοσης, που ήταν βασισμένες στις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών, με την ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη και την αυτοεκτίμηση δύο ομάδων μαθητών σε δύο χρονικές περιόδους, που απείχαν χρονικά μέχρι 18 μήνες. Σε όλα τα μοντέλα και για τις δύο ομάδες, το επίτευγμα συνδέθηκε ουσιαστικά με την ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη και λιγότερο με την αυτοεκτίμηση, ενώ παράλληλα η προγενέστερη σχολική επίδοση είχε μια σημαντική επίδραση στην επόμενη ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη.

Σε παρόμοια συμπεράσματα καταλήγουν σε έρευνά τους οι Χατζηχρήστου και Hopf σε δείγμα 1041 μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Ε' και ΣΤ' τάξης) και σε 862 μαθητών δευτεροβάθμιας (Α', Β' και Γ' γυμνασίου και Α' λυκείου). Βρέθηκε ότι η σχολική επίδοση είχε διαφοροποιητική ισχύ για τους μαθητές ως προς την αυτοαντίληψή τους. Συγκεκριμένα, όσο πιο υψηλή ήταν η επίδοση των μαθητών τόσο θετικότερη ήταν και η αντίληψη για τις ικανότητές τους, καθώς και το ενδιαφέρον τους για τα μαθήματα. Σύμφωνα, ακόμη, με τις εκτιμήσεις των συνομηλίκων τους, οι μαθητές αυτοί έχουν χαμηλή κοινωνιομετρική αποδοχή και είναι λιγότερο δημοφιλείς μέσα στην τάξη (Χατζηχρήστου & Hopf, 1992).

Η Δραγώνα (Dragona, 1983) σε έρευνα που πραγματοποίησε σε 1500 μαθητές από όλη την Ελλάδα, ηλικίας δώδεκα χρόνων, διαπίστωσε 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». Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η διαπίστωση ότι οι μαθητές του δείγματος έδιναν μεγάλη έμφαση στην αντίληψη του «καλού» και «επιμελή» μαθητή.

Τονίζουμε ότι οι ερευνητές αναφέρουν ότι οι σχολικοί βαθμοί δραματίζουν σημαντικό ρόλο στην αυτοεκτίμηση ενός μαθητή, επειδή οι βαθμοί κάποιου είναι πραγματικά μία από τις λίγες αντικειμενικές βάσεις για την αξιολόγηση της αξίας ενός μαθητή. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, οι χαμηλοί βαθμοί τείνουν να κάνουν έναν μαθητή να νιώθει ανίκανος και ανεπαρκής (Kaplan, Peck and Kaplan, 1994).

Διάφορες μελέτες έχουν δείξει ότι η συνεχόμενη χαμηλή επίδοση συμβάλλει έτσι, ώστε τα παιδιά με δυσκολίες μάθησης να εμφανίζουν χαμηλότερη ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη συγκριτικά με τους συνομηλίκους τους (Cooley & Ayres, 1988). Η μεγαλύτερη ανησυχία, εντούτοις, είναι ο τρόπος που αυτά τα παιδιά αισθάνονται για τον εαυτό τους γενικά. Μερικές μελέτες που αξιολογούν τη γενική αυτοαντίληψη έχουν δείξει ότι τα παιδιά με τις δυσκολίες μάθησης στις συγκεκριμένες διαστάσεις της αυτοαντίληψης, τείνουν να γενικεύσουν αυτήν την αρνητική αυτοαντίληψη και σε άλλους τομείς της ζωής (Borkowski et al., 1990). Θα μπορούσε, μάλιστα, να υποστηριχτεί ότι ο βαθμός, στον οποίο τα παιδιά με δυσκολίες στη μάθηση τείνουν να γενικεύουν την αρνητική αυτοαντίληψη από τους συγκεκριμένους τομείς της μαθησιακής δυσκολίας στις γενικότερες διαστάσεις της αυτοαντίληψης τουλάχιστον εν μέρει θα εξαρτηθεί από τον βαθμό, στον οποίο σημαντικοί άλλοι και η κοινωνία στην οποία τα παιδιά ζουν υπογραμμίζουν το μαθησιακό επίτευγμα ως σημαντικό δείκτη της αυτοαντίληψης (Wentzel & Asher, 1995).

Αποτέλεσμα όλων των παραπάνω είναι το φαινόμενο που ο Marsh (1991) ονομάζει *Big Fish Little Pond Effect* (BELPE), δηλαδή ότι το γενικό μαθησιακό επίπεδο της τάξης ή του σχολείου μπορεί να επηρεάσει την ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη του παιδιού. Έτσι, μαθητές μπορεί να έχουν διαφορετική αυτοαντίληψη, αναλόγως του επιπέδου σχολικής επίδοσης του σχολείου ή της τάξης τους. Όσο αυτή η επίδοση είναι υψηλότερη από τη δική τους, τόσο χαμηλότερη είναι η ακαδημαϊκή αυτοαντίληψή τους, και αντιστρόφως.

Αντίθετα με τα παραπάνω, πολλές έρευνες υποστηρίζουν ότι οι στάσεις και οι αντιλήψεις των παιδιών για τον εαυτό τους είναι σημαντικοί παράγοντες καθορισμού της σχολικής επίδοσης (π.χ., Bandura, Barbarnelli, Caprara & Pastorelli, 1996. Grolnick & Slowiaczek, 1994. Pierson & Connell, 1992. Zimmerman & Bandura, 1994). Κατά τον ίδιο τρόπο, μελέτες δείχνουν ότι μαθητές με υψηλή αντίληψη για την ικανότητά τους επιδεικνύουν μεγαλύτερη εμμονή και αποδίδουν καλύτερα σε δύσκολους στόχους σε σύγκριση με τους μαθητές με χαμηλότερη αντίληψη για την ικανότητά τους (Grolnick & Slowiaczek, 1994). Ιδιαίτερα σημαντικό είναι ότι ο Miserandino (1996) έχει διαπιστώσει ότι η επίδραση της ακαδημαϊκής αυτοαντίληψης στην επίδοση υπάρχει ακόμα και αν η ικανότητα κρατηθεί σταθερή.

Σε έρευνά του ο Marsh (1990) εξέτασε την αιτιώδη σχέση της ακαδημαϊκής αυτοαντίληψης με το μαθησιακό επίτευγμα. Ο ερευνητής υποστηρίζει ότι η προγενέστερη ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη είναι πιθανό να έχει επιπτώσεις στη σχολική επίδοση, εάν το επίτευγμα προκύπτει από τους σχολικούς βαθμούς παρά από τα αποτελέσματα σταθμισμένων τεστ. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι

μέσοι όροι των βαθμών των μαθητών στην Γ' Λυκείου επηρεάστηκαν σημαντικά από την ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη που μετρήθηκε το προηγούμενο έτος και ότι οι προηγούμενοι βαθμοί δεν είχαν καμία επίδραση στις επόμενες μετρήσεις της ακαδημαϊκής αυτοαντίληψης.

Επίσης, σύμφωνα με τους Carr, Borkowski & Maxwell (1991), τους Lau και Leung (1992) και τους Midgley και συν (1996) η αυτοαντίληψη και η αυτοεκτίμηση έχουν βρεθεί να είναι σημαντικοί προβλεπτικοί παράγοντες του σχολικού επιτεύγματος και της σχετικής προσαρμογής. Ο Byrne (1984) σημείωσε ότι ένα μεγάλο μέρος του ενδιαφέροντος για τη σχέση αυτοαντίληψης και επιτεύγματος προέρχεται από την πεποίθηση ότι η ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη δημιουργεί τα κίνητρα, έτσι ώστε οι αλλαγές στην ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη να οδηγούν σε αλλαγές στη σχολική επίδοση. Οι Shavelson και Bolus (1982) ανέφεραν ότι η προγενέστερη ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη είχε επιπτώσεις στο μελλοντικό επίτευγμα και ότι η επίδραση του προγενέστερου επιτεύγματος στην επόμενη ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη ήταν ασήμαντη.

Τέλος, σε πολλές έρευνες έχει επαληθευτεί το μοντέλο της *αμοιβαιότητας* των σχέσεων μεταξύ σχολικής επίδοσης και έννοιας του εαυτού. Έτσι, οι Helmke και Van Aken (1995) συνόψισαν αδημοσίευτες γερμανικές έρευνες, στις οποίες έλαβαν μέρος μαθητές Ε' και ΣΤ' τάξης του δημοτικού σχολείου. Τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν ήταν από κλίμακες αυτοαντίληψης και από αντίστοιχους σχολικούς βαθμούς των παιδιών στα μαθηματικά ή από σχολικούς βαθμούς και από επιδόσεις σε τεστ μαθηματικών (Helmke & Van Aken, 1995). Και στις δύο μελέτες υπήρξε υποστήριξη για ένα αμοιβαίο πρότυπο επιδράσεων, όπου η αυτοαντίληψη επιδρούσε στο μελλοντικό επίτευγμα και το επίτευγμα είχε επιπτώσεις στη μελλοντική αυτοαντίληψη.

Επίσης, σε έρευνα των Marsh και Yeung (1997), όπου συλλέχτηκαν από μαθητές των τριών τάξεων του Γυμνασίου (N=603) δεδομένα για την ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη, τους σχολικούς βαθμούς και τις εκτιμήσεις εκπαιδευτικών για τα επιτεύγματα των μαθητών και χρησιμοποιήθηκαν δομικά μοντέλα, υποστηρίχθηκε το αμοιβαίο μοντέλο αλληλεπίδρασης αυτοαντίληψης και επίδοσης. Σε μελέτη των Μακρή-Μπότσαρη και Μέγαρη (2001) που πραγματοποιήθηκε με δείγμα 327 μαθητών που φοιτούσαν από τη Στ' δημοτικού μέχρι την Γ' λυκείου, τα ευρήματα έδειξαν ότι η αυτοεκτίμηση μέσω των κινήτρων για μάθηση επιδρά στη σχολική επίδοση των μαθητών και ότι η σχολική επίδοση ασκεί άμεση επίδραση στην αυτοεκτίμηση, κάτι που τίθεται υπέρ μιας αμοιβαίας σχέσης μεταξύ αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδοσης.

Εδώ είναι αναγκαίο να επισημανθεί ότι η τάση εξίσωσης της σχολικής επιτυχίας με την προσωπική αξία μπορεί να έχει αρνητικές επιπτώσεις σε αυτήν,

επειδή οι αντιλήψεις για τη διανοητική επάρκεια επηρεάζονται εύκολα από την αποτυχία και επειδή, αφενός στα σχολεία η αποτυχία είναι ένα συχνό φαινόμενο, αφετέρου, η χαμηλή επίδοση ερμηνεύεται συχνά ως χαμηλή δυνατότητα, κάτι που μπορεί να αποτελέσει μια σοβαρή απειλή για τον αυτοσεβασμό (Leonardi, 1993).

Συμπερασματικά, πολλοί θεωρητικοί έχουν υπογραμμίσει το πολυδιάστατο της αυτοαντίληψης. Υποστηρίζουν, επίσης, ότι η αυτοαντίληψη και η επίδοση συσχετίζονται και ότι υπάρχει μια σταθερή και σημαντική σχέση μεταξύ τους. Παράλληλα με τα παραπάνω, οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι το μαθησιακό επίτευγμα συνδέεται περισσότερο με την ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη και ότι οι επιδόσεις σε συγκεκριμένα διδακτικά αντικείμενα προσδιορίζονται περισσότερο σε σχέση με την αυτοαντίληψη στις αντίστοιχες μαθησιακές περιοχές. Επιπρόσθετα, υπάρχουν αρκετές έρευνες σχετικά με την κατεύθυνση της σχέσης μεταξύ της αυτοαντίληψης και της σχολικής επίδοσης. Τα μοντέλα, τα οποία έχουν προταθεί από τους ερευνητές, είναι τρία: το μοντέλο αυτοενίσχυσης, το μοντέλο ανάπτυξης των δεξιοτήτων και το μοντέλο των αμοιβαίων σχέσεων. Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας αποκαλύπτει ότι κανένα από τα τρία παραπάνω μοντέλα δεν έχει τύχει αδιαμφισβήτητης εμπειρικής τεκμηρίωσης.

Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνηθούν διαστάσεις της αυτοαντίληψης των μαθητών με χαμηλή επίδοση. Τα δεδομένα της έρευνας αυτής μπορούν να χρησιμοποιηθούν στο πλαίσιο του μοντέλου παροχής εναλλακτικών ψυχολογικών υπηρεσιών στο σχολείο, για τον σχεδιασμό και την εφαρμογή παρεμβατικών προγραμμάτων με στόχο τη διευκόλυνση της προσαρμογής των μαθητών στο ελληνικό σχολείο.

Μέθοδος

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δύο διαδοχικές φάσεις. Σκοπός της πρώτης φάσης ήταν η ταξινόμηση των μαθητών σε τρεις κατηγορίες σχολικής επίδοσης (χαμηλή, μέση και υψηλή) και της δεύτερης φάσης ήταν η διερεύνηση των στρατηγικών αντιμετώπισης καταστάσεων άγχους από τους μαθητές των παραπάνω κατηγοριών.

Δείγμα

Το αρχικό δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείτο από 352 μαθητές, 18 τμημάτων της Ε' τάξης του δημοτικού σχολείου. Το δείγμα των μαθητών προήλθε από δημόσια δημοτικά σχολεία της ευρύτερης περιοχής Αθηνών-Πειραιώς. Η επιλογή της Ε' τάξης δημοτικού για τη διεξαγωγή της έρευνας έγινε, γιατί: α) Τα παιδιά αυτής της τάξης ήταν ικανά να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια και να διατυπώσουν τις απόψεις τους με σαφήνεια, β) είχε ήδη προσφερθεί αρκετή μαθησιακή ύλη, ώστε να είναι εμφανής η δυσκολία στη μάθηση σε συνεκτίμηση με την απόδοση στα προηγούμενα χρόνια, πράγμα που επιτρέπει στον ερευνητή να βγάλει, ύστερα από την εξαγωγή των αποτελεσμάτων, πιο έγκυρα, σαφή και γενικευμένα συμπεράσματα για τη σχολική επίδοση των παιδιών στα ελληνικά σχολεία (ΥΠΕΠΘ, 1999) και γ) Τα παιδιά της ηλικίας αυτής βρίσκονταν σε προεφηβικό στάδιο (Παρασκευόπουλος, 1985) και δεν είχαν έρθει ακόμα αντιμέτωπα με τις δυσκολίες της εφηβείας.

Κατά την πρώτη φάση έγινε αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης των παραπάνω μαθητών, η οποία βασίστηκε σε δύο κριτήρια. Το πρώτο κριτήριο αφορούσε στους βαθμούς των μαθητών στα τρία τρίμηνα του σχολικού έτους, σε τρία συγκεκριμένα μαθήματα: Γλώσσα, Μαθηματικά και Ιστορία, γιατί α) η Γλώσσα και τα Μαθηματικά είναι από τις βασικές δυσκολίες των μαθητών με μαθησιακά προβλήματα, β) και τα τρία μαθήματα κατέχουν σημαντική θέση στο ελληνικό αναλυτικό πρόγραμμα, σύμφωνα με το διδακτικό πρόγραμμα (ΥΠΕΠΘ, 1999), αλλά και γ) οι αναφορές των εκπαιδευτικών εστιάζονται περισσότερο στα προβλήματα επίδοσης των παιδιών στα παραπάνω μαθήματα (Γιαβρίμης, 2002). Το δεύτερο κριτήριο αφορούσε στην αξιολόγηση των μαθητών από τον εκπαιδευτικό, σε συγκεκριμένες σχολικές δεξιότητες με βάση τετραβάθμια κλίμακα (1-4) (αναλύεται παρακάτω). Η χρήση των δύο παραπάνω κριτηρίων για την αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών θεωρήθηκε αναγκαία, για να είναι αντικειμενικότερη η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης στο βαθμό που δεν υπάρχουν σταθμισμένα τεστ επίδοσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Οι δύο παραπάνω αξιολογήσεις της σχολικής επίδοσης των μαθητών προστέθηκαν, αφού πρώτα μετατράπηκαν σε Ζ-τιμές και στη συνέχεια το δείγμα χωρίστηκε στις ακόλουθες ομάδες ως εξής (σχήμα 1): α) Παιδιά με *χαμηλή επίδοση*: τα παιδιά που είχαν μια τυπική απόκλιση κάτω από τον μέσο όρο σχολικής επίδοσης, β) Παιδιά με *μέση επίδοση*: τα παιδιά που είχαν από μισή τυπική απόκλιση πάνω από τον μέσο όρο επίδοσης μέχρι μισή τυπική απόκλιση κάτω από τον μέσο όρο σχολικής επίδοσης και γ) Παιδιά με *υψηλή επίδοση*: τα παιδιά που είχαν μια τυπική απόκλιση πάνω από τον μέσο όρο σχολικής επίδοσης.

Τα παιδιά που είχαν σχολική επίδοση ανάμεσα στη μέση επίδοση και στις δυο άλλες επιδόσεις (στη χαμηλή ή υψηλή επίδοση αντίστοιχα) εξαιρέθηκαν από την περαιτέρω έρευνα, έτσι ώστε οι τρεις ομάδες σχολικής επίδοσης να είναι περισσότερο διακριτές μεταξύ τους και τα αποτελέσματα εγκυρότερα.

Το **τελικό δείγμα** που πήρε μέρος στη δεύτερη φάση της έρευνάς μας ήταν 227 μαθητές. Από αυτούς οι μαθητές με χαμηλή επίδοση αποτελούν το 15,1% του τελικού δείγματος (53 μαθητές), οι μαθητές με μέση επίδοση το 34,4% (121 μαθητές) και αυτοί με υψηλή επίδοση το 15,1% (53 μαθητές). Όσον αφορά στο φύλο τους, 110 (48,5%) είναι αγόρια και 117 (51,5%) είναι κορίτσια. Αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο των πατέρων των μαθητών του τελικού δείγματος, 35 (15,4%) ήταν απόφοιτοι πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, 96 (42,3%) ήταν απόφοιτοι εξατάξιου γυμνασίου ή λυκείου, 30 (13,2%) απόφοιτοι ανώτερων σχολών, ενώ 66 (29,1%) ήταν απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Όσον αφορά στο μορφωτικό επίπεδο των μητέρων των μαθητών του τελικού δείγματος, 33 (14,5%) ήταν απόφοιτοι πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, 108 (47,5%) ήταν απόφοιτοι εξατάξιου γυμνασίου ή λυκείου, 31 (13,7%) ήταν απόφοιτοι ανώτερων σχολών, ενώ 55 (24,2%) ήταν απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Μέσα συλλογής δεδομένων

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας που συμπληρώθηκε από τους εκπαιδευτικούς ήταν: *Το Ερωτηματολόγιο Σχολικών Γνώσεων – Δεξιοτήτων*. Το ερωτηματολόγιο αυτό είχε δύο ενότητες: η πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου είχε στόχο να συλλεχθούν πληροφορίες σχετικά με τη βαθμολογία των μαθητών σε τρία βασικά μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος (Γλώσσα, Μαθηματικά και Ιστορία) στα τρία τρίμηνα του σχολικού έτους και η δεύτερη ενότητα είχε στόχο να αξιολογήσει ο εκπαιδευτικός διάφορες *σχολικές γνώσεις και δεξιότητες* με βάση μια τετραβάθμια κλίμακα (ο αριθμός 1 αντιστοιχεί σε *χαμηλή επίδοση* και ο αριθμός 4 σε *υψηλή επίδοση* των παιδιών). Οι σχολικές γνώσεις και δεξιότητες ήταν: α) ανάγνωση, β) ορθογραφία, γ) κατανόηση γραπτού λόγου, δ) γραπτή έκφραση, ε) προφορική έκφραση, στ) αριθμητική ικανότητα και ζ) ικανότητα επίλυσης μαθηματικών προβλημάτων (Γιαβρίμης, 2002). Η σχολική επίδοση των μαθητών καθορίστηκε με βάση τη συνεκτίμηση των παραπάνω κριτηρίων. Η χρήση των παραπάνω κριτηρίων για την αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών θεωρήθηκε αναγκαία, για να είναι αντικειμενικότερη η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης στον βαθμό που δεν υπάρχουν σταθμισμένα τεστ επίδοσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Το Ερωτηματολόγιο Περιγραφής του Εαυτού (Marsh, 1988) συμπληρώθηκε

από τους μαθητές και περιελάμβανε 76 ερωτήσεις. Οι απαντήσεις δίνονταν σε πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert, όπου το 1 σήμαινε ότι το χαρακτηριστικό σύμφωνα με το παιδί δεν το αντιπροσώπευε - ήταν «λάθος», το 2 «τις περισσότερες φορές λάθος», το 3 «μερικές φορές λάθος, μερικές φορές σωστό», το 4 «τις περισσότερες φορές σωστό» και το 5 σήμαινε ότι το χαρακτηριστικό ήταν «σωστό». Το Ερωτηματολόγιο Περιγραφής του Εαυτού σχεδιάστηκε για μαθητές σχολικής ηλικίας (8–12 χρονών). Εδώ θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι για το Ερωτηματολόγιο Περιγραφής του Εαυτού, που υπήρχε μόνο στην αγγλική γλώσσα, ακολουθήθηκε η επιβεβλημένη διαδικασία μετάφρασης-προσαρμογής, δηλαδή ακολουθήθηκε η μέθοδος της αντίστροφης μετάφρασης (Brislin, 1980): μετάφραση του ερωτηματολογίου στα ελληνικά, μετάφραση της ελληνικής μορφής ξανά στα αγγλικά, διόρθωση του ελληνικού κειμένου. Χρησιμοποιήθηκε η προσαρμογή του ερωτηματολογίου στην ελληνική γλώσσα που έχει χρησιμοποιηθεί σε παλιότερες έρευνες (Χατζηχρήστου & Hopf, 1992). Παράλληλα, το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε για αρχικό έλεγχο σε δείγμα 20 μαθητών, με σκοπό τη διερεύνηση της κατανόησής του από τους μαθητές.

Για το παραπάνω ερωτηματολόγιο έγινε παραγοντική ανάλυση που ανέδειξε οκτώ (8) παράγοντες. Συγκεκριμένα, αναδείχθηκαν οι ακόλουθοι παράγοντες: α) *Μαθηματικά*. Περιλαμβάνει 11 ερωτήματα του τύπου «*Μ' αρέσουν τα μαθηματικά*» και «*Περιμένω με ευχαρίστηση το μάθημα των μαθηματικών*». Ο μέσος όρος είναι 3,46 και η τυπική απόκλιση 0,73. Ο δείκτης εσωτερικής συνέπειας Cronbach alpha ήταν 0,72. β) *Γλώσσα*. Περιλαμβάνει 10 ερωτήματα του τύπου «*Περιμένω με ευχαρίστηση το μάθημα της «γλώσσας»*» και «*Μ' αρέσει να διαβάζω το μάθημα της «γλώσσας»*». Ο μέσος όρος είναι 3,81 και η τυπική απόκλιση 0,74. Ο δείκτης εσωτερικής συνέπειας Cronbach alpha ήταν 0,82. γ) *Εξωτερική εμφάνιση*. Περιλαμβάνει 12 ερωτήματα του τύπου «*Έχω ωραία εμφάνιση*» και «*Είμαι όμορφος*». Ο μέσος όρος είναι 3,64 και η τυπική απόκλιση 0,69. Ο δείκτης εσωτερικής συνέπειας Cronbach alpha ήταν 0,84. δ) *Σωματικές ικανότητες – αθλήματα*. Περιλαμβάνει 10 ερωτήματα του τύπου «*Είμαι καλός αθλητής*» και «*Είμαι καλός στα σπορ*». Ο μέσος όρος είναι 4,1 και η τυπική απόκλιση 0,71. Ο δείκτης εσωτερικής συνέπειας Cronbach alpha ήταν 0,81. ε) *Σχέσεις με Συνομηλίκους*. Περιλαμβάνει 8 ερωτήματα του τύπου «*Τα άλλα παιδιά θέλουν να είμαι φίλος τους*» και «*Είμαι αγαπητός στα παιδιά της ηλικίας μου*». Ο μέσος όρος είναι 4,04 και η τυπική απόκλιση 0,72. Ο δείκτης εσωτερικής συνέπειας Cronbach alpha ήταν 0,77. στ) *Σχολική επίδοση και ικανότητα*. Περιλαμβάνει 9 ερωτήματα του τύπου «*Παίρνω καλούς βαθμούς σε όλα τα μαθήματα*» και «*Το διάβασμα για όλα τα μαθήματα είναι εύκολο για μένα*». Ο μέσος όρος είναι 4,02 και η τυπική απόκλιση 0,74. Ο δείκτης εσωτερικής συνέ-

πείας Cronbach alpha ήταν 0,84. ζ) *Γενική αυτοεκτίμηση*. Περιλαμβάνει 8 ερωτήματα του τύπου «Γενικά δεν είμαι καλός» και «Δεν μπορώ να κάνω τίποτα σωστό». Ο μέσος όρος είναι 1,72 και η τυπική απόκλιση 0,66. Ο δείκτης εσωτερικής συνέπειας Cronbach alpha ήταν 0,69 και η) *Σχέσεις με Γονείς*. Περιλαμβάνει 9 ερωτήματα του τύπου «Έχω καλές σχέσεις με τους γονείς μου» και «Οι γονείς μου με αγαπούν». Ο μέσος όρος είναι 4,55 και η τυπική απόκλιση 0,45. Ο δείκτης εσωτερικής συνέπειας Cronbach alpha ήταν 0,67.

Ευρήματα

Από τον πίνακα 1, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των παιδιών της Ε' τάξης, διαπιστώνουμε ότι τα παιδιά έχουν υψηλές αντιλήψεις πάνω από τον μέσο όρο της κλίμακας σχετικά με όλες τις διαστάσεις της αυτοαντίληψης, είτε αυτές σχετίζονται με ακαδημαϊκά θέματα (μαθηματικά, σχολική επίδοση και ικανότητα κ.ά.), είτε με άλλους τομείς (εξωτερική εμφάνιση, σωματικές ικανότητες κ.ά.) και, επιπλέον, η αυτοεκτίμησή τους είναι σε υψηλά επίπεδα. Περισσότερο φαίνεται ότι πιστεύουν, πως έχουν καλές σχέσεις με τους γονείς, τους συνομηλίκους, πως έχουν «καλή» σχολική επίδοση και τα καταφέρνουν πολύ καλά με τα αθλήματα.

Πίνακας 1. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις

και δείκτες εσωτερικής συνέπειας των διαστάσεων της αυτοαντίληψης
Σημείωση: 1=Λάθος, 2=Τις περισσότερες φορές λάθος, 3=Μερικές φορές λάθος, μερικές φορές σωστό, 4=Τις περισσότερες φορές σωστό, 5=Σωστό.

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ	Μ.Ο	Τ.Α	Cronbach alpha
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ	3,46	0,73	0,72
ΓΛΩΣΣΑ	3,81	0,74	0,82
ΕΞΩΤΕΡΙΚΗ ΕΜΦΑΝΙΣΗ	3,64	0,69	0,84
ΣΩΜΑΤΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ - ΑΘΛΗΜΑΤΑ	4,10	0,71	0,81
ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΟΙ	4,04	0,72	0,77
ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ ΚΑΙ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ	4,02	0,74	0,84
ΓΕΝΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ *	1,72	0,66	0,69
ΓΟΝΕΙΣ	4,55	0,45	0,67

* Οι ερωτήσεις της «Γενικής αυτοεκτίμησης» έχουν αρνητική φόρτιση.

Από τον πίνακα 2, παρατηρούμε ότι τα παιδιά με χαμηλή επίδοση έχουν τους χαμηλότερους μέσους όρους σχεδόν σε όλες τις διαστάσεις της αυτοαντίληψης. Παράλληλα, τα παιδιά με υψηλή σχολική επίδοση εμφανίζονται να πιστεύουν ότι τα καταφέρνουν καλύτερα από τα άλλα παιδιά στα μαθηματικά, ότι έχουν την καλύτερη σχολική επίδοση και ότι έχουν καλύτερες σχέσεις με τους συνομηλίκους και τους γονείς και την υψηλότερη αυτοεκτίμηση. Επίσης, τα παιδιά με μέση σχολική επίδοση πιστεύουν ότι έχουν την καλύτερη εξωτερική εμφάνιση και τις καλύτερες σωματικές ικανότητες. Στατιστική σημαντικότητα ως προς τα επίπεδα σχολικής επίδοσης διαπιστώθηκε στις διαστάσεις της αυτοαντίληψης, που σχετίζονται με τα «μαθηματικά» ($F_{2,207} = 4,471, p=0.013, \eta^2=0,041$), την «εξωτερική εμφάνιση» ($F_{2,202} = 3,215, p=0.042, \eta^2=0,031$) και τις «σχέσεις με τους συνομηλίκους» ($F_{2,200} = 5,735, p=0.004, \eta^2=0,054$), τη «σχολική επίδοση και ικανότητα» ($F_{2,207} = 25,573, p=0.00, \eta^2=0,198$), τη «γενική αυτοεκτίμηση» ($F_{2,208} = 10,432, p=0.00, \eta^2=0,091$) και τις «σχέσεις με τους γονείς» ($F_{2,202} = 3,148, p=0,045, \eta^2=0,030$). Δεν βρέθηκε να υπάρχει στους παράγοντες «γλώσσα» και «σωματικές ικανότητες και αθλήματα» στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των επιπέδων σχολικής επίδοσης. Με τη μέθοδο πολλαπλών συγκρίσεων του Scheffé έγιναν οι συγκρίσεις μεταξύ των τριών επιπέδων σχολικής επίδοσης (χαμηλή, μέση και υψηλή) και βρέθηκε ότι: α) τα παιδιά με χαμηλή επίδοση αναφέρουν σε σχέση με τα παιδιά με μέση επίδοση, ότι έχουν χειρότερη εξωτερική εμφάνιση, δυσκολίες στις σχέσεις με τους συνομηλίκους, χαμηλότερη σχολική επίδοση και λιγότερες ικανότητες, χαμηλότερη αυτοεκτίμηση και περισσότερες δυσκολίες στις σχέσεις με τους γονείς τους, β) τα παιδιά με χαμηλή επίδοση σε σχέση με τα παιδιά με υψηλή επίδοση πιστεύουν πως δεν τα καταφέρνουν τόσο καλά στα μαθηματικά, έχουν δυσκολίες στις σχέσεις με τους συνομηλίκους τους, χαμηλότερη σχολική επίδοση και λιγότερες ικανότητες, χαμηλότερη αυτοεκτίμηση και δυσκολίες στις σχέσεις με τους γονείς τους και τέλος γ) τα παιδιά με μέση επίδοση σε σχέση με τα παιδιά με υψηλή επίδοση πιστεύουν πως έχουν χαμηλότερη σχολική επίδοση και λιγότερες ικανότητες, ενώ, όσον αφορά στην αυτοεκτίμηση αυτή είναι χαμηλότερη από την αντίστοιχη των παιδιών με υψηλή επίδοση.

Πίνακας 2. Μέσοι όροι (και τυπικές αποκλίσεις) των διαστάσεων της αυτοαντίληψης ανά επίπεδο σχολικής επίδοσης

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ	ΕΠΙΠΕΔΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΠΙΔΟΣΗΣ			ΣΥΓΚΡΙΣΕΙΣ Sheffé		
	ΧΑΜΗΛΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	ΜΕΣΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	ΥΨΗΛΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	α-β	β-γ	α-γ
	Μ.Ο. (Τ.Α.)	Μ.Ο. (Τ.Α.)	Μ.Ο. (Τ.Α.)			
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ	3,25 (0,78)	3,45 (0,74)	3,68 (0,58)	0,29	0,15	0,01*
ΓΛΩΣΣΑ	3,81 (0,80)	3,73 (0,77)	3,99 (0,60)	0,95	0,25	0,75
ΕΞΩΤΕΡΙΚΗ ΕΜΦΑΝΙΣΗ	3,43 (0,88)	3,73 (0,61)	3,63 (0,61)	0,04*	0,71	0,61
ΣΩΜΑΤΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ - ΑΘΛΗΜΑΤΑ	4,12 (0,67)	4,18 (0,68)	3,92 (0,77)	0,55	0,80	0,19
ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΟΙ	3,74 (0,91)	4,12 (0,60)	4,16 (0,68)	0,01*	0,96	0,01*
ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ ΚΑΙ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ	3,57 (0,80)	3,98 (0,69)	4,53 (0,43)	0,03*	0,00*	0,00*
ΓΕΝΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ*	2,03 (0,81)	1,71 (0,60)	1,45 (0,48)	0,01*	0,04*	0,00*
ΓΟΝΕΙΣ	4,41 (0,52)	4,57 (0,45)	4,64 (0,34)	0,01*	0,70	0,04*

*Οι ερωτήσεις της «Γενικής αυτοεκτίμησης» έχουν αρνητική φόρτιση.

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ότι τα παιδιά με χαμηλή επίδοση σε σχέση με τα παιδιά με μέση ή υψηλή επίδοση έχουν δυσκολίες στις σχέσεις με τους συνομηλικούς τους, χαμηλότερη σχολική επίδοση και λιγότερες ικανότητες, χαμηλότερη αυτοεκτίμηση και δυσκολίες στις σχέσεις με τους γονείς τους, ενώ τα παιδιά με μέση επίδοση, έχουν χειρότερη σχολική επίδοση και χαμηλότερη αυτοεκτίμηση από τα παιδιά με υψηλή επίδοση.

Συζήτηση

Όσον αφορά στην αυτοαντίληψη, σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των μαθητών της Ε' τάξης, διαπιστώνουμε ότι γενικά τα παιδιά αυτά έχουν αντιλήψεις πάνω από τον μέσο όρο της κλίμακας, σχετικά με όλες τις διαστάσεις της αυτοαντίληψης, είτε αυτές σχετίζονται με ακαδημαϊκά θέματα (μαθηματικά, σχολική επίδοση και ικανότητα κ.ά.), είτε με μη ακαδημαϊκούς τομείς (εξωτερική εμφάνιση, σωματικές ικανότητες κ.ά.) και, επιπλέον, η γενική αυτοεκτίμησή τους είναι σε υψηλά επίπεδα. Περισσότερο φαίνεται να πιστεύουν πως έχουν καλές σχέσεις με τους γονείς, τους συνομηλίκους, πως έχουν «καλή» σχολική επίδοση και τα καταφέρνουν πολύ καλά με τα αθλήματα. Η εικόνα των αυτοαντιλήψεων των μαθητών είναι διαφορετική, όταν λαμβάνεται υπόψη η σχολική επίδοση των μαθητών, αφού οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση έχουν διαφορετική αυτοαντίληψη σε σχέση με τους μαθητές με μέση ή υψηλή επίδοση.

Εδώ πρέπει να επισημάνουμε ότι: 1) κατά τη σχολική περίοδο εδραιώνονται οι ισχυρές και σταθερές απόψεις για την αυτοαντίληψη (Schwarzer & Jerusalem, 1989), 2) οι αντιλήψεις που αναπτύσσουν τα παιδιά για τον εαυτό τους είναι αποτέλεσμα της εσωτερίκευσης των αντιλήψεων και των αξιολογήσεων των σημαντικών άλλων, όπως των συνομηλίκων, δασκάλων και γονέων (Stipek, 1987), 3) η αυτοαντίληψη διαφοροποιείται με την πάροδο της ηλικίας, τουλάχιστον μέχρι την προεφηβεία (Harter, 1990. Marsh, 1989), 4) η αυτοαντίληψη σχετίζεται με το αξιολογικό σύστημα, που εφαρμόζεται στο σχολείο (Λεονταρή, 1996) και 5) οι μαθητές συγκρίνουν τις ικανότητές τους και την επίδοσή τους με αυτή των άλλων μαθητών μέσα στην ομάδα αναφοράς τους π.χ. σχολική τάξη (Schwarzer & Jerusalem, 1989).

Τα παιδιά μπορούν και διαφοροποιούν τις διάφορες διαστάσεις της αυτοαντίληψης (είναι παιδιά που τελειώνουν την Ε' τάξη), δίνουν σημαντική σημασία τόσο στις σχέσεις με τους ομηλικούς και τους γονείς τους (σημαντικοί άλλοι), όσο και στην αθλητική ικανότητά τους, κάτι που έχει επισημανθεί και σε άλλες ελληνικές έρευνες (π.χ. Χατζηχρήστου & Hopf, 1992). Σημαντικό είναι ότι τα παιδιά έχουν υψηλές εκτιμήσεις για όλες τις διαστάσεις της αυτοαντίληψης, κάτι που βοηθάει τόσο στην ενδοπροσωπική, όσο και στη διαπροσωπική προσαρμογή των παιδιών, αφού η αυτοαντίληψη διαδραματίζει έναν σημαντικό ρόλο στην ομαλή ανάπτυξη, την ψυχική ισορροπία του ατόμου, στην προσαρμογή του στις απαιτήσεις του ευρύτερου περιβάλλοντος, καθώς και στην ικανοποίηση, που αντλεί από αυτό το πλέγμα των σχέσεων και των δραστηριοτήτων του (Leondari, 1993).

Οι μαθητές με χαμηλή επίδοση βρέθηκε, ότι έχουν τη χαμηλότερη αντίληψη

για τη σχολική τους ικανότητα, την εξωτερική εμφάνιση και τις σωματικές τους ικανότητες, σε σχέση με τις δύο άλλες ομάδες (μέση ή υψηλή σχολική επίδοση), ενώ, παρόλο που δεν τα καταφέρνουν καλά στα μαθήματά τους, τους αρέσει το μάθημα της «Γλώσσας» και προσπαθούν να είναι καλοί σε αυτό, ασχέτως αν δεν τα καταφέρνουν. Σύμφωνα με πολλούς ερευνητές, έχει βρεθεί σύνδεση μεταξύ της αυτοαντίληψης και της σχολικής επίδοσης (Covington, 1992) και ότι η σχολική επίδοση επηρεάζει το πώς ο μαθητής κρίνει τον εαυτό του, κάτι που προσδίδει ιδιαίτερη βαρύτητα στη σχολική επίδοση (Calsyn & Kenny, 1977). Διάφορες μελέτες έχουν δείξει, ότι οι δυσκολίες στη μάθηση και το μεγάλο χρονικό διάστημα που κάποιο παιδί έχει χαμηλή επίδοση, οδηγούν σε χαμηλότερη ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη συγκριτικά με τους συνομηλίκους του (Cooley & Ayres, 1988), ενώ αρκετοί ερευνητές σημειώνουν ότι η αυτοαντίληψη δημιουργεί τα κίνητρα, τα οποία οδηγούν σε αλλαγές στη σχολική επίδοση (Marsh & Yeung, 1997. Χατζηχρήστου & Hopf, 1992).

Όσον αφορά στο μάθημα της «Γλώσσας», πρέπει να τονιστεί ότι σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που βασικό ρόλο παίζει η σχολική επίδοση και όπου το μάθημα της «Γλώσσας» είναι από αυτά που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην επίδοση του παιδιού, είναι επόμενο τα παιδιά με χαμηλή επίδοση να θέλουν να επιδείξουν ενδιαφέρον σε αυτό το μαθησιακό αντικείμενο, έτσι ώστε να βελτιώσουν τη σχολική τους επίδοση. Παράλληλα, διαφάνηκε ότι οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση πιστεύουν, σε σχέση με τα παιδιά με υψηλή επίδοση, πως δεν τα καταφέρνουν τόσο καλά στα μαθηματικά, κάτι που συμφωνεί με τα ευρήματα του Newman (1984), ο οποίος χρησιμοποιώντας δομικά μοντέλα διαπίστωσε ότι η προηγούμενη σχολική επίδοση είχε σημαντική επίδραση στην αυτοαντίληψη των μαθητών για τη μαθηματική τους ικανότητα.

Σχετικά με τα ευρήματα της έρευνάς μας που αφορούν στις «σωματικές ικανότητες - αθλήματα» και στην «εξωτερική εμφάνιση» των μαθητών με χαμηλή επίδοση, φαίνεται ότι η σχολική επίδοση επηρεάζει αρνητικά τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αυτοί αντιλαμβάνονται την εξωτερική εικόνα του εαυτού τους. Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με άλλα ερευνητικά δεδομένα στην ελληνική πραγματικότητα π.χ. Χατζηχρήστου & Hopf, (1992), όπου διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά αυτά έχουν θετικότερη εικόνα για τις σωματικές τους ικανότητες και την εξωτερική τους εμφάνιση ως αντιστάθμισμα στη χαμηλή τους επίδοση. Οι σωματικές ικανότητες και η εξωτερική εμφάνιση αποτελούν χαρακτηριστικά, στα οποία η ελληνική κοινωνία προσδίδει ιδιαίτερη έμφαση (Χατζηχρήστου & Hopf, 1992), κάτι που πιθανόν ερμηνεύει τις αντιλήψεις των μαθητών με χαμηλή επίδοση.

Τα παιδιά με χαμηλή επίδοση σε σχέση με όλα τα άλλα παιδιά πιστεύουν

πως έχουν δυσκολίες στις σχέσεις τους τόσο με τους συνομηλίκους τους, όσο και με τους γονείς τους. Σημειώνεται εδώ ότι ο ρόλος που διαδραματίζουν οι σημαντικοί άλλοι στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης των παιδιών είναι σημαντικό, ενώ η σημαντικότητα των σχέσεων μεταξύ των συνομηλίκων συμβάλλει στην επίδοση των παιδιών εκτός των άλλων, επειδή είναι μια ισχυρή επίδραση στις καθημερινές τους ασχολίες στο σχολείο (Hymel, Comfort, Schonert-Reichl, & McDougall, 1996. Wentzel & Asher, 1995). Επιπρόσθετα, από έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι η απόρριψη από τους συνομηλίκους προβλέπει τη μετέπειτα σχολική επίδοση (Parker & Asher, 1987. Wentzel, 1991). Μια πιθανή εξήγηση είναι ότι η αρνητική εικόνα και οι άσχημοι χαρακτηρισμοί, που συνήθως συνοδεύουν κάποιο μαθητή με χαμηλή επίδοση, μπορεί να δημιουργήσουν δυσμενείς σχέσεις με τους συνομηλίκους, γιατί επηρεάζουν το πώς οι συνομήλικοι αισθάνονται για τον μαθητή με χαμηλή επίδοση, αλλά και το πώς ο ίδιος ο μαθητής αισθάνεται, όταν αλληλεπιδρά με άλλους (La Greca & Stone, 1990). Παράλληλα, οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση τείνουν να κάνουν συγκρίσεις με τους μαθητές με μέση και υψηλή σχολική επίδοση και σύμφωνα με τους Renick και Harter (1989) είναι δύσκολο γι' αυτούς να χρησιμοποιήσουν τις κοινωνικές συγκρίσεις ως μηχανισμό αυτοπροστασίας.

Επιπλέον, διαφαίνεται ότι οι δυσκολίες στις σχέσεις με τους γονείς σχετίζονται με τη χαμηλή σχολική επίδοση, ενώ έχει διαπιστωθεί από έρευνες ότι οι καλές σχέσεις με τους γονείς και η συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία συνδέεται με τη σχολική επιτυχία των παιδιών τους και μάλιστα έχει και θετικά αποτελέσματα (Reynolds et al., 1996). Επιπρόσθετα, οι γονείς των μαθητών με καλή επίδοση ασχολούνται με τα παιδιά τους, τα διαβάζουν και συμμετέχουν στις σχολικές τους δραστηριότητες, σε αντίθεση με τους γονείς των παιδιών με χαμηλή επίδοση, όπου στις μεταξύ τους σχέσεις δεν υπάρχει αμοιβαίος σεβασμός και οι προσδοκίες των γονέων για τη σχολική επίδοση των παιδιών τους είναι χαμηλές (Kurtz & Swenson, 1951).

Τα παιδιά με χαμηλή επίδοση φαίνεται να παρουσιάζουν χαμηλότερη γενική αυτοεκτίμηση από όλα τα άλλα παιδιά. Τα παραπάνω ευρήματα είναι σύμφωνα, τόσο με την έρευνα των Sturniolo και Galletti (1994), που αναφέρουν ότι η χαμηλή αυτοεκτίμηση, τα χαμηλά κίνητρα συνδέονται με τη χαμηλή σχολική επίδοση, όσο και με την έρευνα των Χατζηχρήστου και Hopf (1992), όπου βρέθηκε ότι η σχολική επίδοση είχε διαφοροποιητική ισχύ για τους μαθητές ως προς την αυτοεκτίμησή τους. Μια πιθανή εξήγηση είναι ότι οι σχολικοί βαθμοί διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην αυτοεκτίμηση ενός μαθητή και αποτελούν πραγματικά μία από τις λίγες αντικειμενικές βάσεις για την αξιολόγηση της αυτοαξίας του, σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα, όπου οι βαθμοί παίζουν έναν

ιδιαίτερο ρόλο και στο οποίο δεν δίνονται δυνατότητες επιβράβευσης άλλων ικανοτήτων των παιδιών σε άλλους τομείς της σχολικής ζωής. Τα παραπάνω είναι σημαντικά αποτελέσματα και δείχνουν την αναγκαιότητα εφαρμογής παρεμβατικών προγραμμάτων, όπου μέσα από τα προγράμματα αυτά θα δίνεται η δυνατότητα τόσο της υποστήριξης των μαθητών με χαμηλή σχολική επίδοση σε συγκεκριμένους τομείς της αυτοαντίληψης, όσο και της αυτοέκφρασης των μαθητών.

Συμπερασματικά, οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση συγκριτικά με τους μαθητές με μέση ή υψηλή επίδοση έχουν αρνητικότερη αντίληψη για τη σχολική τους ικανότητα και την επίδοση στα μαθηματικά, αρνητικότερες αντιλήψεις για την εξωτερική τους εμφάνιση και τις σωματικές τους ικανότητες, αρνητικότερες αντιλήψεις για τις σχέσεις τους τόσο με τους συνομηλίκους, όσο και με τους γονείς και χαμηλότερη γενική αυτοεκτίμηση. Οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση στη μαθητική τους πορεία σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα (Γιαβρίμης, 2002) που είναι ιδιαίτερα συγκεντρωτικό και αγχογόνο, δεν παρέχει επαρκή εκπαίδευση για θέματα ψυχικής υγείας, ενώ δεν υπάρχει σχολική ψυχολογική υπηρεσία για την αντιμετώπιση των δυσκολιών των παιδιών και του ευρύτερου σχολικού συστήματος και το σχολικό πρόγραμμα αφήνει ελάχιστα περιθώρια για αθλητικές ή άλλες εξωσχολικές δραστηριότητες των παιδιών, νοσηματοδοτούν τις αλληλεπιδράσεις τους με το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σύστημα με έναν αρνητικότερο τρόπο σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές.

Προτάσεις

Οι βασικές κατευθύνσεις μιας εκπαιδευτικής πολιτικής, που θα εστιάζει στη μείωση των προβλημάτων μάθησης και ψυχοκοινωνικής προσαρμογής, θα πρέπει να είναι: α) ο σχεδιασμός από το Υπουργείο Παιδείας και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σε συνεργασία με ειδικούς της ψυχικής υγείας, Ωρολογίων και Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών, που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τις ικανότητες των παιδιών και β) η κατάργηση του δασκαλοκεντρικού στυλ διδασκαλίας και εφαρμογή παιδοκεντρικών προτύπων διδασκαλίας, που θα στοχεύουν στη συμμετοχικότητα και την ενθάρρυνση του μαθητή στην κατάκτηση του μαθησιακού υλικού.

Παράλληλα, με βάση τον Νόμο 2817/2000 για την Εκπαίδευση Ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, αποφασίστηκε η ίδρυση και λειτουργία 21 Κέντρων Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ) μαθητών, τα οποία με τον Ν. 3699/2008 («Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με ανα-

πηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες») μετονομάστηκαν σε Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕΔΔΥ). Τα ΚΕΔΔΥ θα πρέπει να είναι σε θέση να διοργανώνουν προγράμματα πρόληψης, που θα υποστηρίζονται από το ειδικό τους προσωπικό, τόσο σε ομαδικό, όσο και σε ατομικό επίπεδο, κάτι που θα συμβάλει σημαντικά στην πρόληψη και αντιμετώπιση των ψυχοκοινωνικών προβλημάτων των παιδιών, ενώ θα είναι δυνατή η έγκαιρη διάγνωση μαθητών που θα ανήκουν σε ομάδες υψηλού κινδύνου για την ανάπτυξη μαθησιακών και ψυχοκοινωνικών προβλημάτων.

Επιπρόσθετα, η εισαγωγή από τα Υπουργεία Παιδείας και Υγείας της χώρας μας του θεσμού του σχολικού ψυχολόγου σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και η δημιουργία ενδοσχολικών υπηρεσιών ψυχικής υγείας ανά 3-4 σχολεία, νομίζουμε ότι κρίνεται επιτακτική.

Όσον αφορά στον εκπαιδευτικό όλων των βαθμίδων, που είναι ένας σημαντικός μοχλός του συστήματος και στα τρία επίπεδα πρόληψης (πρωτογενής, δευτερογενής, τριτογενής), αφού έχει τον ρόλο του «αγωγού γνώσης» μέσα στη σχολική κοινότητα, προκύπτουν ερωτήματα, όπως είναι: 1) αν ο σύγχρονος εκπαιδευτικός είναι έτοιμος να ανταποκριθεί στον νέο αυτό ρόλο, 2) αν η πανεπιστημιακή εκπαίδευση του προσφέρει τις απαραίτητες γνώσεις, αλλά και τα γενικότερα «εφόδια», 3) αν το εκπαιδευτικό σύστημα όχι μόνο τον αποδέχεται, αλλά τον στηρίζει και ενθαρρύνει, 4) αν οι γονείς και η ευρύτερη κοινότητα αναγνωρίζουν την ανάγκη για μία ολοκληρωμένη προσέγγιση της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών.

Έτσι, πιστεύουμε ότι είναι απαραίτητη η διδασκαλία σχετικών μαθημάτων κατά τη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ή/και την επιμορφωτική ενημέρωση κατά την επαγγελματική τους πορεία, τα οποία μπορούν να συμβάλλουν (α) σε περισσότερη αλληλοαποδοχή μεταξύ μαθητών – δασκάλων, αλλά και μεταξύ γονέων – δασκάλων, (β) περισσότερη ενσυναίσθηση στα συναισθήματα (αγωνίας, θυμού, κτλ.) των μαθητών (γ) μεγαλύτερη κατανόηση των βιοψυχοκοινωνικών αλλαγών που διέρχονται οι μαθητές και στην (δ) περισσότερη ενημέρωση για τις διαφορές πολιτιστικών αξιών που ενδεχομένως χαρακτηρίζουν εκπαιδευτικούς και μαθητές και, κατά συνέπεια, κατανόηση και υποστήριξη των μαθητών στις προσδοκίες και στους στόχους τους.

Επιπλέον, είναι απαραίτητη: α) η κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα συναισθηματικής αγωγής και επίλυσης διαπροσωπικών προβλημάτων από ειδικούς της ψυχικής υγείας και φορείς της πανεπιστημιακής κοινότητας και β) η διοργάνωση Βιοματικών Σεμιναρίων Εκπαιδευτικών,

με σκοπό την ευαισθητοποίηση και ενημέρωση πάνω σε θέματα ψυχικής υγείας των μαθητών. Η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε αυτά τα θέματα μπορεί με τη σειρά της να καλύψει την αυξανόμενη ανάγκη πρόληψης προβλημάτων ψυχικής υγείας στον χώρο του σχολείου με την έγκαιρη αναγνώριση των μαθητών με ψυχικές ή/και ψυχοκοινωνικές δυσκολίες και τον κατάλληλο χειρισμό τους σε συνεργασία με την οικογένεια και τους φορείς ψυχικής υγείας.

Εξάλλου, είναι αναγκαίο να προωθηθούν δραστηριότητες μεγαλύτερης αλληλεπίδρασης ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας, τους γονείς και τους φορείς της ψυχικής υγείας. Τέτοιες δραστηριότητες περιλαμβάνουν ποικίλους τρόπους προσέγγισης όπως:

- τη βελτίωση επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς, ώστε να ενημερώνονται οι μεν από τους δε για την πορεία του παιδιού, τις ιδιαίτερες ανάγκες του, τις δράσεις του σχολείου, τις δυνατότητες καινοτομιών που μπορούν να βελτιώσουν το κλίμα του σχολείου προς όφελος όλων κτλ. και
- τη συνεργασία με ειδικούς στον χώρο της ψυχικής υγείας, οι οποίοι μπορούν να αναπτύξουν προγράμματα με στόχο την πρόληψη.

Όσον αφορά στα παιδιά είναι απαραίτητη η συμμετοχή τους σε προγράμματα α) ενίσχυσης της κοινωνικής επάρκειάς τους, για να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις στρεσογόνες κοινωνικές καταστάσεις τις οποίες αντιμετωπίζουν, β) συναισθηματικής αγωγής και γ) επίλυσης κοινωνικών προβλημάτων, ενώ, όσον αφορά στα παιδιά με δυσκολίες στη μάθηση είναι απαραίτητο να ενισχυθούν τα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και εξατομικευμένης εκπαίδευσης των παιδιών αυτών.

Όσον αφορά στους γονείς, πιστεύουμε ότι σημαντικά θα προσφέρει η προώθηση του θεσμού της λειτουργίας των Σχολών Γονέων, που σκοπό έχει την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των γονέων σε θέματα που αφορούν στην κοινωνικοποίηση και την ανάπτυξη των παιδιών τους, τον Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό, αλλά και θέματα αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς και μάθησης, καθώς και προώθηση της εμπλοκής τους στα θέματα εκπαίδευσης, ενισχυτικά προς το έργο των εκπαιδευτικών (Μπεχράκη, 2002).

Τα προγράμματα εκπαίδευσης γονέων μπορούν να είναι πιο αποτελεσματικά, όταν συνδυάζονται με άλλες πρωτοβουλίες, όπως εκπαίδευση των γονέων στη διαχείριση συγκρούσεων και προβλημάτων, γιατί συμπληρώνουν και ενι-

σχύουν τις άμεσες παρεμβάσεις στον γενικό μαθητικό πληθυσμό ή στα «παιδιά υψηλού κινδύνου» για εκδήλωση δυσπροσαρμοστικότητας και μπορούν να στοχεύουν:

- στην ενίσχυση και διαμόρφωση της θετικής, κοινωνικής συμπεριφοράς,
- στην ανάπτυξη θετικών προτύπων,
- στην έγκαιρη αναγνώριση προβληματικής συμπεριφοράς,
- σε τεχνικές αυτοδιαχείρισης και στην εκμάθηση εναλλακτικών ευέλικτων συμπεριφορών,
- στα θέματα κοινωνικότητας (σεβασμού της ατομικότητας και της διαφορετικότητας)
- στην αποδοχή των ικανοτήτων των παιδιών,
- στη στήριξη των παιδιών σε προσωπικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν.
- στην ενθάρρυνση και την υποστήριξη των παιδιών στην επίτευξη μαθησιακών ή άλλων στόχων

Τελειώνοντας, επισημαίνουμε ότι θα πρέπει να γίνει καλύτερη και εγκυρότερη ενημέρωση και διαφώτιση του κοινωνικού συνόλου με όλα τα μέσα ενημέρωσης για τα προβλήματα ψυχικής υγείας και την επίδραση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση πρέπει να ξεκινήσει μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία με μαθήματα ή ομιλίες ή με διάφορες δραστηριότητες, όπως επισκέψεις σε ειδικά κέντρα ψυχικής υγείας, ενώ απαραίτητη είναι και η παραγωγή εντύπων, τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν:

(α) Σε συναντήσεις εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών σε σχολικούς ή άλλους χώρους προκειμένου να συζητηθούν τα προβλήματα μάθησης και ψυχοκοινωνικής προσαρμογής και οι τρόποι αντιμετώπισης που προτείνονται.

(β) Στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών, στα ΚΕΔΔΥ, στις Σχολές Γονέων και στις σχολικές βιβλιοθήκες.

(γ) Στα μαθήματα των Κοινωνικών Επιστημών που διδάσκονται στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bandura, A., Barbarnelli, C., Caprara, G. V. & Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67, 1206-1222.
- Borislow, B. (1962). Self-evaluation and academic achievement. *Journal of Counseling Psychology*, 9, 246-54.
- Borkowski, J., Carr, M., Rellinger, E. & Pressley, M. (1990). Self-regulated cognition: Interdependence of metacognition, attributions, and self-esteem. In B. Jones & L. Idol (Eds.), *Dimensions of thinking* (pp. 53-92). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Brislin, R. W. (1980). Translation and content analysis of oral and written materials. In H. C. Triadis & J. W. Berry (Eds), *Handbook of cross-cultural Psychology*. Boston: Allyn & Bacon.
- Byrne, B. M. (1984). The general/academic self-concept nomological network: A review of construct validation research. *Review of Educational Research*, 54, 427-456.
- Byrne, B. M. (1996). Academic self-concept: Its structure, measurement, and relation to academic achievement. In B. A. Bracken (Ed.), *Handbook of self-concept* (pp. 287-316). New York: Wiley.
- Calsyn R. J. & Kenny D. A. (1977) Self-concept of ability and perceived evaluation of others: cotuse or effect of academic achievements? *Journal of Educational Psychology*, 69, 136-145.
- Calsyn R. J., Kenny D. A. (1977) Self-concept of ability and perceived evaluation of others: cotuse or effect of academic achievements? *Journal of Educational Psychology*, 69, 136-145.
- Carr, M., Borkowski, J. G., and Maxwell, S. E. (1991). Motivational components of underachievement. *Developmental Psychology*, 27, 108-118.
- Cooley, C.H. (1962). *Social Organization: A Study of the Larger Mind*. New York: Schocken Books.
- Cooley, E. J. & Ayers, R. R. (1988). Self-concept and success-failure attributions of nonhandicapped students and students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 21, 174-178.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. Palo Alto, CA Consulting Psychologists Press.

- Covington, M. V. (1992). *Making the grade*. Cambridge University Press.
- Dragonas, T. (1983). *The self-concept of preadolescents in the Hellenic context*. Doctoral Dissertation. Bunningham: University of Aston.
- Durlak, J. A. (1995). *School-based prevention programs for children and adolescents*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Foucault, M. (1977). *Discipline and Punish*. London: Tavistock.
- Grolnick, W. S. & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivation model. *Child Development*, 65, 237-252.
- Harter, S. (1990). Issues in the assessment of self-concept of children and adolescents. In A La Greca (Ed.) *Childhood assessment: Through the eyes of a child*. Needham Heights, MA Allyn and Bacon.
- Hattie, J. (1992). *Self-concept*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Helmke, A. & van Aken, M. A. G. (1995). The causal ordering of academic achievement and self-concept of ability during elementary school: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 87, 624-637.
- Hymel, S., Comfort, C., Schonert-Reichl, K. & McDougall, P. (1996). Academic failure and school dropout: The influence of peers. In J. Juvonen & K. R. Wentzel (Eds.), *Social motivation: Understanding children's school adjustment* (pp. 313-345). New York: Cambridge University Press.
- Jenkins, R. (2007) *Κοινωνική Ταυτότητα*, Σαββάλας: Αθήνα.
- Kaplan, D., Peck, M. & Kaplan, H. (1994). Structural relations model of self-rejection, disposition to deviance and academic failure. *Journal of Educational Research*, 87(3), 166-173.
- Kurtz, J. J. & Swenson, E. J. (1951). Factors related to over-achievement and under-achievement in school. *The School Review*, 50, 472-480.
- LaGreca, A. M. & Stone, W. L. (1990). LD status and achievement: Confounding variables in the study of children's social status, self-esteem, and behavioral functioning. *Journal of Learning Disabilities*, 23, 480-490.
- Lau, S. & Leung, K. (1992). Relations with parents and school and Chinese adolescents' self-concept, delinquency, and academic performance. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 193-202.
- Leondari, A. (1993). *Comparability of self-concept among normal achievers, low achievers and children with learning difficulties*. *Educational Studies*, 19(3), 357-371.
- Marsh, H. & Yeung, A. (1997). Causal Effects of Academic Self-Concept on Academic Achievement: Structural Equation Models of Longitudinal Data. *Journal of Educational Psychology*, 89(1), 41-54.

- Marsh, H. W. & Yeung, A. S. (1997). Coursework selection: Relations to academic self-concept and achievement. *American Educational Research Journal*, 34, 691-720.
- Marsh, H. W. (1988). *Self-Description Questionnaire: A Theoretical and Empirical Basis for the Measurement of Multiple Dimensions of Preadolescent Self-Concept: A Test Manual and a Research Monograph*, The Psychological Corporation, San Antonio, Texas.
- Marsh, H. W. (1989). Age and sex effect in multiple dimensions of self-concept: Preadolescence to early-adulthood. *Journal of Educational Psychology*, 81, 417-430.
- Marsh, H. W. (1990). The influence of internal and external frames of reference on the formation of English and math self-concepts. *Journal of Educational Psychology*, 82, 107-116.
- Marsh, H. W. (1991). The failure of high ability high schools to deliver academic benefits: The importance of academic self-concept and educational aspirations. *American Educational Research Journal*, 28, 445-480.
- Mboya, M. (1989). The relative importance of global self-concept and self-concept of academic ability in predicting academic achievement. *Adolescence*, 24, 40-46.
- Mead, G.H. (1934). *Mind, Self, and Society* (ed. C.W. Morris). Chicago: University of Chicago.
- Midgley, C., Arunkumar, R., and Urdan, T. C. (1996). If i don't do well tomorrow, there's a reason: Predictors of adolescents' use of academic self-handicapping strategies. *J. Educ. Psychol*, 88, 423-434.
- Miserandino, M. (1996). Children who do well in school: Individual differences in perceived competence and autonomy in above-average children. *Journal of Educational Psychology*, 88, 203-214.
- Newman, R. S. (1984). Achievement and self-evaluations in mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 76, 857-873.
- Parker, J. & Asher, S. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, 102, 357-389.
- Pierson, L. H. & Cornell, J. P. (1992). Effect of grade retention on self-system processes, school engagement, and academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 84, 300-307.
- Purkey, G. (1970). *Self-concept and school achievement*. Στο Φλουρής, Γ. (1989). *Αυτοαντίληψη, σχολική επίδοση και επίδραση γονέων*. Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Renick, M. & Harter, S. (1989). Impact of social comparisons on the developing self-perceptions of learning disabled students. *Journal of Educational Psychology*, 81, 631-638.

- Reynolds, A. J., Mavrogenes, N. A., Bezruczko, N. & Hagemann, M. (1996). Cognitive and family-support mediators of preschool effectiveness: A confirmatory analysis. *Child Development*, 67, 1119-1140.
- Rosenberg, M. & Simmons, R. G. (1972). *Black and White Self-Esteem: The Urban School Child*. Washington, D. C. : American Sociological Association.
- Scheirer, M. A. & Kraut, R. E. (1979). Increasing educational achievement via self concept change. *Review of Educational Research*, 49, 131-150.
- Schunk, D. H. (1989). Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review*, 1, 173-208.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1989). Development of test anxiety in high school students. In I. G. Sarason & C. D. Spielberger (Eds.), *Stress and anxiety* (Vol. 12, pp. 65-79). Washington DC: Hemisphere.
- Shavelson, R. J. & Bolus, R. (1982). Self-concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, 74, 3-17.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. & Stanton, G. C. (1976). Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Skaalvik, E. M. & Hagtvet, K. A. (1990). Academic achievement and self-concept: An analysis of causal predominance in a developmental perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 292-307.
- Spears, W. D. & Deese, M. E. (1973). Self-concept as cause. *Educational Theory*, 23, 144-52.
- Stipek, D. (1987). Emotional responses to objective and normative performance feedback. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 1, 183-195.
- Sturniolo, M. G. & Galletti, F. (1994). Idiopathic epilepsy and school achievement. *Archives of Disease in Childhood*, 70, 424-428.
- Wentzel, K. R. & Asher, S. R. (1995). *The academic lives of neglected, rejected, popular and controversial children*. *Child Development*, 66, 754-763.
- West, C. K., Fish, S. A. & Stevens, R. T. (1980). General self-concept of ability and school achievement: Implications for «causes» of self-concept. *Australian Journal of Education*, 24 (2), 164-213.
- Wylie, R. (1979). *The self-concept: Vol. 2. Theory and research on selected topics*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Zimmerman, B. J. & Bandura, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. *American Educational Research Journal*, 29, 663-676.
- Γεωργούλας, Σ. (2003) *Ελεύθερος Χρόνος. Ο τελευταίος μύθος*, Εκρημές: Μυτιλήνη

- Γιαβρίμης, Π. (2002). *Ενδοπροσωπική και διαπροσωπική προσαρμογή μαθητών Δημοτικού Σχολείου με χαμηλή σχολική επίδοση*. Διδακτορική Διατριβή. Τομέας Ψυχολογίας, Φιλοσοφική Σχολή, Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Λεονταρή, Α. (1996). *Αυτοαντίληψη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε., (2001). *Αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση*. Ελληνικά Γράμματα.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. & Μέγαρη, Ε. (2001). Δια βίου μάθηση και εσωτερικά κίνητρα. Στο Κ. Χάρης, Ν. Πετρουλάκης & Σ. Νικόδημος (Επιμ.), *Συνεχίζομενη εκπαίδευση και δια βίου μάθηση: Διεθνής εμπειρία και ελληνική προοπτική*. Αθήνα: Ατραπός.
- Μπεχράκη, Κ. (2002). *Σχολές Γονέων: Εμπειρίες-Προοπτικές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νόβα Καλτσούνη, Χ. (2005) *Κοινωνικοποίηση. Η γένεση του κοινωνικού υποκειμένου*, Gutenberg: Αθήνα.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1985). *Εξελεκτική Ψυχολογία*. Τομ. 1-4. Αθήνα.
- Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α. (2001) *Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο. Γενεσιουργοί παράγοντες και επιπτώσεις*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. (1999). *Προγράμματα σπουδών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα.
- Χατζηχρήστου, Χ. & Hopf, D. (1992). Αυτοαντίληψη μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 17, 253-277.
- Ψημίτης, Μ. (2006) *Εισαγωγή στα σύγχρονα Κοινωνικά Κινήματα*, Ατραπός: Αθήνα.

ΜΕΡΟΣ ΠΕΜΠΤΟ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΚΛΙΜΑΚΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΣ

Ελληνική Κλίμακα Μέτρησης Αυτοεκτίμησης

ΟΔΗΓΙΕΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΤΗΣ ΚΛΙΜΑΚΑΣ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΣ

Κυκλώστε τον αριθμό στην απάντηση, που συμφωνεί περισσότερο με την προσωπική σας άποψη.

1. Διαφωνώ απόλυτα
2. Διαφωνώ
3. Διαφωνώ εν μέρει
4. Συμφωνώ εν μέρει
- δ. Συμφωνώ
- δ. Συμφωνώ Απόλυτα.

Σημείωση:

- α. Τα οικιακά θεωρούνται επάγγελμα, εφόσον είναι η αποκλειστική ασχολία σας.
- β. Αν είστε άνεργος/η, απαντήστε στις προτάσεις που αφορούν τον εργασιακό χώρο, με βάση την εμπειρία σας (αν υπάρχει) ως εργαζόμενος.
- γ. Αν δεν έχετε καθόλου εργασιακή εμπειρία, απαντήστε στις προτάσεις που αφορούν στον εργασιακό χώρο, βάσει της εμπειρίας σας στον ακαδημαϊκό χώρο.

* Η κλίμακα απευθύνεται μόνο σε ενήλικες.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΚΛΙΜΑΚΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΣ

(+)εργ.

1. Μου αρέσει να αναλαμβάνω ευθύνες στον εργασιακό (ακαδημαϊκό) χώρο.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)εργ.

2. Ξεπερνά γρήγορα τα προβλήματα που παρουσιάζονται στον επαγγελματικό (ακαδημαϊκό) χώρο.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)κ.

3. Είμαι ντροπαλός/ή με τους άλλους ανθρώπους.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

4. Απογοητεύομαι εύκολα, όταν δέχομαι αρνητικά σχόλια για την εξωτερική μου εμφάνιση.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)ενδ.

5. Νιώθω μοναξιά.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)ενδ.

6. Συχνά μετανιώνω για αποφάσεις, που έχω πάρει στο παρελθόν.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)κ.

7. Πιστεύω πως οι άλλοι με συμπαθούν.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)εργ.

8. Τα αρνητικά σχόλια των συναδέλφων (συμφοιτητών), δεν επηρεάζουν την απόδοσή μου.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)οικ.

9. Δεν νιώθω σίγουρος, όταν παίρνω αποφάσεις, χωρίς την έγκριση της οικογένειάς μου.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)εργ.

10. Πιστεύω πως έχω επιτύχει τους περισσότερους επαγγελματικούς (ακαδημαϊκούς) στόχους, που έχω θέσει μέχρι τώρα.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)ενδ.

11. Νιώθω ότι έχω πολλά να πω, αλλά φοβάμαι να τα εκφράσω.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

12. Υπάρχουν πολλά πράγματα, που θα ήθελα να αλλάξουν στην εμφάνισή μου.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)εργ.

13. Είμαι διεκδικητικός στον επαγγελματικό (ακαδημαϊκό) μου χώρο.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)οικ.

14. Με την οικογένειά μου περνάμε πολύ καλά, όταν βρισκόμαστε μαζί.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εργ.

15. Αισθάνομαι ότι οι συνάδελφοί μου δεν εκτιμούν αυτά που προσφέρω.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

16. Προσέχω πολύ την εμφάνισή μου, όταν βρίσκομαι σε δημόσιους χώρους, γιατί πιστεύω ότι οι γύρω μου θα με σχολιάσουν.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(Ψ)

17. Λέω πάντα την αλήθεια.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)εξ.

18. Πιστεύω πως το άλλο φύλο με βρίσκει ελκυστικό/ή.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)εργ.

19. Έχω υψηλές επαγγελματικές φιλοδοξίες.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)κ.

20. Νιώθω ότι μπορώ να κάνω λάθη χωρίς να χάσω τον σεβασμό ή την αγάπη των άλλων.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)οικ

21. Συνήθως οι άνθρωποι της οικογένειάς μου καταλαβαίνουν τα συναισθήματά μου.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)ενδ.

22. Μου αρέσει ο εαυτός μου και τον δέχομαι όπως είναι.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

23. Πιστεύω πως η επιτυχία στη ζωή εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την εξωτερική εμφάνιση.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(Ψ)

24. Ποτέ δεν είμαι στεναχωρημένος/η.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)κ.

25. Δεν ξεκινώ μια συζήτηση, πάρα μόνο όταν ο άλλος μου μιλήσει πρώτος.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εργ.

26. Δεν είμαι σίγουρος/η ότι έχω κάνει καλή δουλειά, εκτός αν κάποιος άλλος κάνει θετικά σχόλια γι' αυτήν.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)οικ.

27. Οι άνθρωποι της οικογένειάς μου έχουν υπερβολικές απαιτήσεις από μένα και με οδηγούν στο να κάνω πράγματα μόνο και μόνο για να τους ικανοποιήσω.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

28. Πιστεύω ότι σε μια συνέντευξη επιλογής προσωπικού η εξωτερική μου εμφάνιση θα επιδρούσε αρνητικά στην πρόσληψή μου.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(Ψ)

29. Συμπαθώ όλους όσους γνωρίζω.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)κ.

30. Προτιμώ να υποχωρώ παρά να έρχομαι σε σύγκρουση με τους άλλους.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)οικ.

31. Η οικογένειά μου δεν μου δίνει όση σημασία θα ήθελα.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)ενδ.

32. Νιώθω αποτυχημένος/η.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(Ψ)

33. Ποτέ δεν μου κάνουν αρνητικά σχόλια ή παρατηρήσεις.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

34. Η εξωτερική μου εμφάνιση παίζει αρνητικό ρόλο στην πρώτη εντύπωση, που δίνω στους άλλους.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)ενδ.

35. Είμαι καλός/ή στο να παίρνω αποφάσεις.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)οικ.

36. Υπάρχουν (ή υπήρξαν) φορές, που θέλω να εγκαταλείψω την οικογένειά μου.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)κ.

37. Επηρεάζομαι σε μεγάλο βαθμό από τις απόψεις των άλλων για μένα.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(Ψ)

38. Ποτέ δεν ντρέπομαι.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)κ-

39. Αισθάνομαι ωραία, όταν είμαι το επίκεντρο της παρέας.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)κ-

40. Πιστεύω ότι οι άλλοι βρίσκουν την προσωπικότητά μου ενδιαφέρουσα.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)ενδ.

41. Παρά τις προσπάθειές μου, νιώθω ότι στη ζωή δεν τα καταφέρνω τόσο καλά, όσο οι άλλοι.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)οικ.

42. Συνγά νιώθω πιεσμένος/η απο την οικογένειά μου.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

43. Ακολουθώ πιστά και ανελλιπώς τη μόδα, ώστε να αρέσω στους άλλους.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εργ.

44. Όταν υπάρχει ανταγωνιστικό κλίμα στον εργασιακό (ακαδημαϊκό) χώρο η απόδοσή μου επηρεάζεται αρνητικά.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)ενδ.

45. Θεωρώ τον εαυτό μου άξιο για την αγάπη των άλλων.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)οικ.

46. Η οικογένειά μου με έχει στηρίξει σε πολλές δύσκολες στιγμές της ζωής μου.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)εξ.

47. Η γνώμη των άλλων για την εξωτερική μου εμφάνιση επηρεάζει την ψυχολογική μου διάθεση.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)ενδ.

48. Η σημερινή μου κατάσταση είναι αποτέλεσμα των προσωπικών μου επιλογών.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(-)κ-

49. Όταν αποκαλύπτω τον πραγματικό μου εαυτό, προκαλώ αντιπάθειες.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

(+)οικ.

50. Τα μέλη της οικογένειάς μου με επιβραβεύουν (ή με επιβράβευαν) σε κάθε μου επιτυχία.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΟΡΘΩΣΗ ΤΗΣ ΚΛΙΜΑΚΑΣ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΣ

Οι προτάσεις 17,24,29,33 και 38 (ψ) μετράνε την κλίμακα ψεύδους και δεν συμπεριλαμβάνονται στη βαθμολόγηση.

Πριν ξεκινήσετε τη διόρθωση, μετρήστε πόσες ακραίες απαντήσεις (συμφωνώ απόλυτα ή διαφωνώ απόλυτα) έχετε δώσει στις πέντε αυτές ερωτήσεις.

Αν σε τρεις και πάνω έχετε απαντήσει απόλυτα, τότε η κλίμακα θεωρείται αναξιόπιστη και δεν λαμβάνεται υπόψη.

Μπροστά απο κάθε ερώτηση υπάρχουν τα σύμβολα (+) και (-), που υποδηλώνουν ότι η ερώτηση έχει θετική ή αρνητική χροιά.

Στις ερωτήσεις όπου προηγείται το σύμβολο (+), η βαθμολόγηση ακολουθεί την αρίθμηση των επιλογών που υπάρχουν από κάτω.

Π.χ. (+) Μου αρέσει να αναλαμβάνω ευθύνες στον εργασιακό (ακαδημαϊκό) χώρο.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

Εαν επιλέξετε το 3 (διαφωνώ εν μέρει), παίρνετε 3 βαθμούς, εαν επιλέξετε το 6 (συμφωνώ απόλυτα) παίρνετε 6 βαθμούς σε αυτή την ερώτηση.

Στις ερωτήσεις, όπου προηγείται το σύμβολο (-), δηλαδή έχουν αντίστροφη διατύπωση, η βαθμολόγηση αντιστρέφεται.

Π.χ. (-) Συχνά μετανιώνω για αποφάσεις, που έχω πάρει στο παρελθόν.

- | | | |
|---------------------|------------|---------------------|
| 1. Διαφωνώ απόλυτα | 2. Διαφωνώ | 3. Διαφωνώ εν μέρει |
| 4. Συμφωνώ εν μέρει | 5. Συμφωνώ | 6. Συμφωνώ απόλυτα |

Εαν επιλέξετε το 3 (διαφωνώ εν μέρει), τότε παίρνετε 4 βαθμούς. Εαν επιλέξετε το 6 (συμφωνώ απόλυτα), τότε παίρνετε 1 βαθμό σε αυτή την ερώτηση.

Επομένως η βαθμολογία στις αντίστροφες ερωτήσεις (σύμβολο -) είναι:

Εαν επιλέξετε το 1 (Διαφωνώ απόλυτα) = 6 βαθμοί

- | | |
|--------------------|------------|
| (Διαφωνώ) | = 5 βαθμοί |
| (Διαφωνώ εν μέρει) | = 4 βαθμοί |
| (Συμφωνώ εν μέρει) | = 3 βαθμοί |
| (Συμφωνώ) | = 2 βαθμοί |
| (Συμφωνώ απόλυτα) | = 1 βαθμός |

Στις ευθείες ερωτήσεις (σύμβολο +) η βαθμολόγηση είναι:

Εαν επιλέξετε το 1 (Διαφωνώ απόλυτα) = 1 βαθμός	
(Διαφωνώ) = 2 βαθμοί	
(Διαφωνώ εν μέρει) = 3 βαθμοί	
(Συμφωνώ εν μέρει) = 4 βαθμοί	
(Συμφωνώ) = 5 βαθμοί	
(Συμφωνώ απόλυτα) = 6 βαθμοί	

Ελληνική Κλίμακα Μέτρησης Αυτοεκτίμησης

Οι ερωτήσεις 1,2,8,10,13,15,19,26,44 αναφέρονται στην εργασιακή (εργ.) αυτοεκτίμηση.

Αθροίστε τη βαθμολογία σας σε αυτές στο κάτω μέρος της αντίστοιχης στήλης.

Οι ερωτήσεις 3,7,20,25,30,37,39,40,49 αναφέρονται στην κοινωνική (κ.) αυτοεκτίμηση.

Αθροίστε τη βαθμολογία σας σε αυτές στο κάτω μέρος της αντίστοιχης στήλης.

Οι ερωτήσεις 9,14,21,27,31,36,42,46,50 αναφέρονται στην οικογενειακή (οικ.) αυτοεκτίμηση.

Αθροίστε τη βαθμολογία σας σε αυτές στο κάτω μέρος της αντίστοιχης στήλης.

Οι ερωτήσεις 4,12,16,18,23,28,34,43,47 αναφέρονται στην αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης (εξ.).

Αθροίστε τη βαθμολογία σας σε αυτές στο κάτω μέρος της αντίστοιχης στήλης.

Οι ερωτήσεις 5,6,11,22,32,35,41,45,48 αναφέρονται στην ενδοπροσωπική (ενδ.) αυτοεκτίμηση.

Αθροίστε τη βαθμολογία σας σε αυτές στο κάτω μέρος της αντίστοιχης στήλης.

*Μην ξεχάσετε ότι οι ερωτήσεις της κλίμακας ψεύδους (ψ) δεν συμπεριλαμβάνονται στη βαθμολόγηση.

Αθροίστε τις επιμέρους βαθμολογίες, για να βρείτε τη συνολική σας αυτοεκτίμηση:

Συνολική αυτοεκτίμηση = Εργασιακή αυτοεκτίμηση + Κοινωνική αυτοεκτίμηση + Οικογενειακή αυτοεκτίμηση + αυτοεκτίμηση Εξωτερικής εμφάνισης + Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση.

Εργασιακή αυτοεκτίμηση	Κοινωνική αυτοεκτίμηση	Οικογενειακή αυτοεκτίμηση	Αυτοεκτίμηση εξωτ. εμφάνισης	Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση
1 →	1 →	1 →	4 →	5 →
2 →	7 →	14 →	12 →	6 →
8 →	20 →	21 →	16 →	11 →
10 →	25 →	27 →	18 →	22 →
13 →	30 →	31 -*	23 →	31 -*
15 →	37 →	36 →	28 →	35 →
10 →	3 →	42 →	34 →	41 →
26 →	40 -*	46 →	43 →	45 →
44 →	49 →	50 -*	47 →	48 -*
Σύνολο:	Σύνολο:	Σύνολο:	Σύνολο:	Σύνολο:

Γενικό Σύνολο =

(Άθροισμα των πέντε στηλών)

ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΚΛΙΜΑΚΑΣ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΣ

1. Συνολική αυτοεκτίμηση

Ο μέσος όρος του ελληνικού πληθυσμού είναι 181,46 με τυπική απόκλιση 20,8.

Βαθμολογία από 45-113:

Η συνολική σας αυτοεκτίμηση είναι παθολογικά χαμηλή.

Η εικόνα που έχετε σχηματίσει για τον εαυτό σας είναι αρνητική.

Εάν δεν υφίσταται στη ζωή σας κάποιο τραυματικό ή καταθλιπτικό γεγονός, που επηρέασε τη βαθμολογία σας, είναι καλό να συμβουλευτείτε κάποιον ειδικό ή να παρακολουθήσετε κάποιο πρόγραμμα ψυχολογικής στήριξης και προσωπικής ανάπτυξης.

Βαθμολογία από 114-156:

90% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι υπερβολικά χαμηλή.

Βαθμολογία από 157-163:

80% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι πολύ χαμηλή.

Βαθμολογία από 164-169:

70% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι χαμηλή.

Βαθμολογία από 170-176:

60% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι μέτρια προς χαμηλή.

Βαθμολογία από 177-181:

50% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι μέτρια.

Βαθμολογία από 182-186:

60% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι μέτρια προς υψηλή.

Βαθμολογία από 187-192:

70% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι υψηλή.

Βαθμολογία από 193-199:

80% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι πολύ υψηλή.

Βαθμολογία από 200-209:

90% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι υπερβολικά υψηλή.

Βαθμολογία από 210-270:

Κατά πάσα πιθανότητα διαθέτετε υψηλή αμυντική αυτοεκτίμηση ή έχετε ναρκισσιστική προσωπικότητα.

2. Εργασιακή αυτοεκτίμησή

Ο μέσος όρος του ελληνικού πληθυσμού είναι 36,6 με τυπική απόκλιση 5,9.

Βαθμολογία από 9-18:

Η εργασιακή σας αυτοεκτίμηση είναι παθολογικά χαμηλή. Η εικόνα που έχετε σχηματίσει για τις επαγγελματικές σας δεξιότητες είναι αρνητική. Εάν

δεν υφίσταται στην εργασία σας κάποιο γεγονός, που επηρέασε τη βαθμολογία σας, είναι καλό να συμβουλευτείτε κάποιον ειδικό ή να παρακολουθήσετε κάποιο πρόγραμμα ψυχολογικής στήριξης, προσωπικής ανάπτυξης ή επαγγελματικού προσανατολισμού.

Βαθμολογία από 19-29:

90% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι υπερβολικά χαμηλή.

Βαθμολογία από 30- 32:

80% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι πολύ χαμηλή.

Βαθμολογία 33:

70% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι χαμηλή.

Βαθμολογία από 34-35:

60% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι μέτρια προς χαμηλή.

Βαθμολογία από 36-37:

50% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι μέτρια.

Βαθμολογία 38:

60% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι μέτρια προς υψηλή.

Βαθμολογία από 39-40:

70% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι υψηλή.

Βαθμολογία από 41-42 :

80% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι πολύ υψηλή.

Βαθμολογία από 43-44:

90% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι υπερβολικά υψηλή.

Βαθμολογία από 45-54:

Η εργασιακή σας αυτοεκτίμηση είναι ναρκισσιστικά υψηλή.

3. Κοινωνική αυτοεκτίμηση

Ο μέσος όρος του ελληνικού πληθυσμού είναι 35,99 με τυπική απόκλιση 5,05.

Βαθμολογία από 9-21:

Η κοινωνική σας αυτοεκτίμηση είναι παθολογικά χαμηλή.

Αυτό δηλώνει ότι οι σχέσεις σας με τον κοινωνικό σας περίγυρο είναι αρνητικές. Εάν δεν υφίσταται στη ζωή σας κάποιο οδυνηρό γεγονός, που επηρέασε τη βαθμολογία σας, είναι καλό να συμβουλευτείτε κάποιον ειδικό ή να παρακολουθήσετε κάποιο πρόγραμμα ψυχολογικής στήριξης και προσωπικής ανάπτυξης.

Βαθμολογία από 22-30:

90% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι υπερβολικά χαμηλή.

Βαθμολογία από 31-32:

80% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι πολύ χαμηλή.

Βαθμολογία 33:

70% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι χαμηλή.

Βαθμολογία από 34-35:

60% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι μέτρια προς χαμηλή.

Βαθμολογία 36:

50% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι μέτρια.

Βαθμολογία 37:

60% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι μέτρια προς υψηλή.

Βαθμολογία από 38-39:

70% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι υψηλή.

Βαθμολογία 40 :

80% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι πολύ υψηλή.

Βαθμολογία από 41-42:

90% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι υπερβολικά υψηλή.

Βαθμολογία από 43-54:

Η κοινωνική σας αυτοεκτίμηση είναι ναρκισσιστικά υψηλή.

4. Οικογενειακή αυτοεκτίμηση

Ο μέσος όρος του ελληνικού πληθυσμού είναι 36,69 με τυπική απόκλιση 6,15.

Βαθμολογία από 9-19:

Η οικογενειακή σας αυτοεκτίμηση είναι παθολογικά χαμηλή. Αυτό δηλώνει ότι οι σχέσεις σας με τα πρόσωπα της οικογένειάς σας είναι αρνητικές. Εάν δεν υφίσταται στη ζωή σας κάποιο οδυνηρό γεγονός, που επηρέασε τη βαθμολογία σας, είναι καλό να συμβουλευτείτε κάποιον ειδικό ή να παρακολουθήσετε κάποιο πρόγραμμα ψυχολογικής στήριξης και οικογενειακής θεραπείας.

Βαθμολογία από 20-29:

90% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι υπερβολικά χαμηλή.

Βαθμολογία από 30- 32 :

80% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι πολύ χαμηλή.

Βαθμολογία από 33-34:

70% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι χαμηλή.

Βαθμολογία 35:

60% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι μέτρια προς χαμηλή.

Βαθμολογία από 36-37:

50% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι μέτρια.

Βαθμολογία 38:

60% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι μέτρια προς υψηλή.

Βαθμολογία από 39-40:

70% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι υψηλή.

Βαθμολογία από 41-42:

80% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι πολύ υψηλή.

Βαθμολογία από 43-45:

90% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι υπερβολικά υψηλή.

Βαθμολογία από 46-54:

Η οικογενειακή σας αυτοεκτίμηση είναι ναρκισσιστικά υψηλή.

5. Αυτοεκτίμηση εξωτερικής εμφάνισης

Ο μέσος όρος του ελληνικού πληθυσμού είναι 34,18 με τυπική απόκλιση 5,51.

Βαθμολογία από 9-15:

Η εικόνα σας για την εξωτερική σας εμφάνιση είναι παθολογικά χαμηλή ή αποδίδετε σε αυτήν υπέρ του δέοντος σημασία. Εάν δεν υφίσταται στη ζωή σας κάποιο οδυνηρό γεγονός, που επηρέασε τη βαθμολογία σας, είναι καλό να συμβουλευτείτε κάποιον ειδικό ή να παρακολουθήσετε κάποιο πρόγραμμα ψυχολογικής στήριξης και προσωπικής ανάπτυξης.

Βαθμολογία από 16-27:

90% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμηση σας είναι υπερβολικά χαμηλή.

Βαθμολογία από 28- 29 :

80% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμηση σας είναι πολύ χαμηλή.

Βαθμολογία από 30-31:

70% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμηση σας είναι χαμηλή.

Βαθμολογία από 32-33:

60% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμηση σας είναι μέτρια προς χαμηλή.

Βαθμολογία 34:

50% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμηση σας είναι μέτρια.

Βαθμολογία από 35-36:

60% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμηση σας είναι μέτρια προς υψηλή.

Βαθμολογία 37:

70% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμηση σας είναι υψηλή.

Βαθμολογία από 38-39:

80% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμηση σας είναι πολύ υψηλή.

Βαθμολογία από 40-41:

90% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμηση σας είναι υπερβολικά υψηλή.

Βαθμολογία από 42-54:

Η αυτοεκτίμηση για την εξωτερική σας εμφάνιση είναι ναρκισσιστικά υψηλή.

6. Ενδοπροσωπική αυτοεκτίμηση

Ο μέσος όρος του ελληνικού πληθυσμού είναι 37,92 με τυπική απόκλιση 6,04.

Βαθμολογία από 9-20 : Η ενδοπροσωπική σας αυτοεκτίμηση είναι παθολογικά χαμηλή. Αυτό δηλώνει ότι οι σχέσεις σας με τον εαυτό σας είναι αρνητικές. Εάν δεν υφίσταται στη ζωή σας κάποιο οδυνηρό γεγονός, που επηρέασε τη βαθμολογία σας, είναι καλό να συμβουλευτείτε κάποιον ειδικό ή να παρακολουθήσετε κάποιο πρόγραμμα ψυχολογικής στήριξης και προσωπικής ανάπτυξης.

Βαθμολογία από 21-30:

90% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι υπερβολικά χαμηλή.

Βαθμολογία από 31- 33:

80% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι πολύ χαμηλή.

Βαθμολογία από 34-35:

70% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι χαμηλή.

Βαθμολογία 36:

60% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι μέτρια προς χαμηλή.

Βαθμολογία 37-38:

50% του πληθυσμού έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι μέτρια.

Βαθμολογία από 39-40:

60% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι μέτρια προς υψηλή.

Βαθμολογία 41:

70% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμησή σας είναι υψηλή.

Βαθμολογία 42-43:

80% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμηση σας είναι πολύ υψηλή.

Βαθμολογία από 44-46:

90% του πληθυσμού έχει χαμηλότερη βαθμολογία από εσάς. Η αυτοεκτίμηση σας είναι υπερβολικά υψηλή.

Βαθμολογία από 47-54:

Η ενδοπροσωπική σας αυτοεκτίμηση είναι ναρκισσιστικά υψηλή.

ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ**Υψηλή αυτοεκτίμηση**

Τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση αισθάνονται ότι έχουν ικανοποιητικό επίπεδο ικανοτήτων και αξίας. Έχουν μάθει να αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις, που τους παρουσιάζονται κατά την εφηβεία και την ενηλικίωση με άνεση και ανταγωνιστικό πνεύμα. Ο συνδυασμός της αίσθησης ικανότητας και αξίας τους επιτρέπει να αντιμετωπίζουν το άγχος, να ενεργούν ανεξάρτητα και να παίρνουν ρίσκα μη φοβούμενα την αποτυχία και όντας σίγουρα για τις ικανότητές τους. Παρόλ' αυτά, πολλές φορές δεν παίρνουν τις απαραίτητες συναισθηματικές προφυλάξεις, αδιαφορούν για την αποτυχία και δεν εκτιμούν τις καταστάσεις ρεαλιστικά.

Χαμηλή αυτοεκτίμηση

Θα περίμενε κανείς πως οι άνθρωποι με χαμηλή αυτοεκτίμηση είναι επιφυλακτικοί και πολύ συντηρητικοί στις ενέργειές τους. Παρ' όλα αυτά, έρευνες έχουν δείξει πως έχουν την ίδια ανάγκη και επιθυμία για επιτυχία με τα άτομα, που έχουν υψηλή αυτοεκτίμηση, με τη διαφορά ότι έχουν διαφορετικό τρόπο προσέγγισης της επιτυχίας αυτής. Γενικά, η χαμηλή αυτοεκτίμηση έχει συνδυαστεί με συναισθήματα, όπως η αμφιβολία, η ανασφάλεια και ο φόβος της απόρριψης. Όλα αυτά οδηγούν σε ανικανότητα βίωσης των ευτυχισμένων στιγμών και αγωνία για το μέλλον, ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί να προκαλέσουν και κάποια μορφή κατάθλιψης. Μερικές φορές τα αισθήματα κατωτερότητας αντιμετωπίζονται λανθασμένα με τη χρήση ναρκωτικών ουσιών ή αλκοόλ, γεγονός που επιτείνει την αίσθηση μειονεξίας, ανοίγοντας φαύλους κύκλους ενοχών και εξαρτητικής συμπεριφοράς.

Φαινομενική αυτοεκτίμηση

Στην κατηγορία των ατόμων με φαινομενική ή αμυντική αυτοεκτίμηση υπάγονται όσοι φαινομενικά δρουν σαν να έχουν υψηλή αυτοεκτίμηση, ενώ στην πραγματικότητα υποφέρουν από αίσθημα χαμηλής αυτοεκτίμησης. Αυτός ο τύπος αυτοεκτίμησης μπορεί να ονομαστεί ψευδής, αντιφατικός ή αμυντικός. Στον κοινωνικό τους περίγυρο παρουσιάζουν μια επίπλαστη σιγουριά και αυτοπεποίθηση, ενώ η πραγματική συμπεριφορά τους διαφέρει κατά πολύ από τη συμπεριφορά των ατόμων με αυθεντικά υψηλή αυτοεκτίμηση. Για παράδειγμα, ένα τέτοιο άτομο, ενώ φαίνεται να νιώθει ασφαλές και βέβαιο για τον εαυτό του, μπορεί να αντιδράσει εχθρικά και επιθετικά, όταν νιώσει ότι απειλείται η αξία του. Είναι δυνατόν, επίσης, να χρησιμοποιήσει την επιτυχία του σε κάποιον τομέα, για να καλύψει τα αισθήματα ανεπάρκειας από τα οποία διακατέχεται.

Υπάρχουν δύο τύποι τέτοιων ατόμων:

Φαινομενική αυτοεκτίμηση Τύπος I

Σε αυτόν τον τύπο ανήκουν τα άτομα, τα οποία έχουν θετική αίσθηση αξίας, αλλά όχι και ικανοτήτων. Αυτά τα άτομα, για παράδειγμα, είναι πιθανόν κατά την παιδική ηλικία να ένιωθαν πολύ σίγουρα για τον εαυτό τους, ενώ την ίδια στιγμή δεν μπορούσαν να αντεπεξέλθουν στις ακαδημαϊκές απαιτήσεις και τις υποχρεώσεις κάθε αναπτυξιακού σταδίου. Ένα παιδί που μεγαλώνει σε μια οικογένεια, η οποία έχει περιορισμένες προσδοκίες και απαιτήσεις και επικροτεί οποιαδήποτε συμπεριφορά του παιδιού, υπάρχει μεγάλη πιθανότητα ως ενήλικας να έχει μειωμένες αποδόσεις, επειδή έχει μάθει να προσπαθεί μόνο ως ένα ορισμένο σημείο.

Ένα άτομο που έχει αίσθηση της αξίας χωρίς την αίσθηση της ικανότητας είναι επιρρεπές στο να γίνει ευάλωτο σε καταστάσεις δοκιμασίας. Μπορεί, για παράδειγμα, να νιώθει άξιος και ικανός, αλλά παράλληλα να πιστεύει πως οι άλλοι δεν αναγνωρίζουν την αξία αυτή. Μπορεί, επίσης, να μην αποδίδει ικανοποιητικά στον εργασιακό τομέα και να δικαιολογεί τον εαυτό του γι' αυτό ή να κατηγορεί άλλους. Άτομα που επιδεικνύουν τη σπουδαιότητα της προσωπικότητάς τους, άσχετα με το τι έχουν επιτύχει στη ζωή τους, που περιμένουν οι άλλοι να αναγνωρίζουν αμέσως τη σπουδαιότητα αυτή ή που αντιδρούν υπερβολικά, όταν κάποιος τους αμφισβητεί, παρουσιάζουν συμπτώματα ναρκισσιστικής προσωπικότητας. Τα άτομα αυτά μπορεί να αντιδράσουν πολύ αρνητικά μπροστά σε κάποια "απειλή" του ναρκισσισμού τους, αν η δομή της αυτοεκτί-

μησής τους γίνει εύθραυστη. Έτσι, μπορεί να προτιμήσουν να διαγράψουν μια τέτοια “απειλή” παρά να την αντιμετωπίσουν ή σε άλλη περίπτωση να γίνουν λεκτικά βίαιοι προκειμένου να προστατεύσουν τον εαυτό τους από μια ενδεχόμενη φθορά.

Φαινομενική αυτοεκτίμηση Τύπος II

Στον συγκεκριμένο τύπο αυτοεκτίμησης, το επίπεδο ικανοτήτων του ατόμου είναι υψηλό, αλλά η αίσθηση της αξίας χαμηλή. Ένα τέτοιο άτομο διαθέτει τον περισσότερο χρόνο του σε ασχολίες και στόχους, όπως αθλητικές δραστηριότητες, εργασία, καριέρα ή οτιδήποτε άλλο προκειμένου να μην ασχολείται με τα αισθήματα αμφιβολίας και άγχους, που τον διακατέχουν και τα οποία έχουν άμεση σχέση με τη χαμηλή του αυτοεκτίμηση. Τα άτομα αυτά χρησιμοποιούν τις ικανότητές τους ως αντιπερισπασμό, για να υπερκαλύπτουν την αίσθηση ανεπάρκειας.

Μπορούν όμως να γίνουν εχθρικά, αν νιώσουν ότι απειλούνται τα κεκτημένα τους. Κάποιες φορές έχουν εμμονές σχετικές με απόδειξη της αξίας τους σε κάθε περίπτωση, μέσω της υπερβολικής δουλειάς ή με το να προσπαθούν να επηρεάσουν τους γύρω τους, ακόμα και με λεκτική βία, ώστε να συμβιβαστούν με τις απαιτήσεις τους.

Η πιο κοινή μορφή αμυντικής αυτοεκτίμησης εκδηλώνεται με υπερβάλλουσα ανησυχία για την επιτυχία και την αποτυχία. Αυτό είναι ένα πρόβλημα που παρουσιάζεται ως ανάγκη κάποιου ατόμου να επιτύχει τους στόχους του ή στη χειρότερη των περιπτώσεων, να αποφύγει την αποτυχία.

Μέση αυτοεκτίμηση

Σε αυτόν τον τύπο αυτοεκτίμησης ανήκει η πλειοψηφία των ανθρώπων. Το επίπεδο των ικανοτήτων και της αξίας αυτών των ανθρώπων είναι ικανοποιητικό και τους επιτρέπει να έχουν μια επαρκή απόδοση σε ό,τι κάνουν.

Υψηλή έναντι μέσης αυτοεκτίμησης

Τα άτομα με μέση αυτοεκτίμηση μπορεί να βιώνουν κατά καιρούς αισθήματα άγχους ή ανασφάλειας, η ποιότητα της ζωής τους όμως σε γενικές γραμμές είναι καλή. Τα άτομα αυτά αποδίδουν ικανοποιητικά σε πολλούς τομείς της ζωής τους αλλά παράλληλα είναι λιγότερο αυτόνομα και ανοιχτά σε νέες εμπειρίες, καθώς και περισσότερο ευάλωτα σε κάποιες καταστάσεις. Η υψηλή αυτοεκτίμηση είναι κάτι που κερδίζεται και δεν είναι εγγενές χαρακτηριστικό. Οι άνθρωποι με υψηλή, αλλά αυθεντική αυτοεκτίμηση είναι λιγότερο πιθανό να καταρρεύσουν μπροστά σε αντίξοες καταστάσεις. Μερικές φορές η υπερ-

βολικά υψηλή αυτοεκτίμηση συσχετίζεται με τον ναρκισσισμό και την ανικανότητα για κατανόηση και ανεκτικότητα.

Μέτρια προς χαμηλή αυτοεκτίμηση

Άτομα με μέτρια προς χαμηλή αίσθηση ικανότητας και αξίας εαυτού είναι ευάλωτα στην πρόκληση και την απώλεια. Αυτό δεν σημαίνει ότι μισούν τον εαυτό τους ή ότι δεν μπορούν να λειτουργήσουν στην καθημερινή τους ζωή. Είναι όμως υπέρ του δέοντος προσεχτικά και συντηρητικά, αποφεύγοντας να παίρνουν ρίσκα ή να εμπλέκονται σε πρωτόγνωρες για αυτούς καταστάσεις. Δεν είναι αισιόδοξα άτομα και συχνά τείνουν να εστιάζουν στις αδυναμίες τους και όχι στις δυνατότητές τους. Είναι αγχώδη και ανησυχούν μήπως η άλλοι δείξουν κριτική διάθεση απέναντί τους. Παρ' όλα αυτά μπορούν και λειτουργούν σχετικά καλά μέσα στην οικογένεια και στις σχέσεις τους με τους άλλους ανθρώπους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Δραγώνα, Θ. (1995). Η αντίληψη του εαυτού και οι διαφορές των φύλων. Στο Ι. Παρασκευόπουλος, Η. Μπεξεβέγγης, Ν. Γιαννίτσας & Α. Καραθανάση, *Διαφυλικές σχέσεις*, τόμ. Α'. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λεονταρή, Α. (1996). *Αυτοαντίληψη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πιντέρης, Γ. (2002). *Μα γιατί νιώθω έτσι*; Αθήνα: Θυμάρι
- Lavalloni, M. (1996). *Ψυχοκοινωνική ταυτότητα και συνείδηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Abell, S.C., & Richards, M.H. (1996). *The Relationship between body shape satisfaction and self-esteem: An Investigation of gender and class differences. Journal of Youth and Adolescence*, 25, 691-703.
- Anderson, E., Redman, G., & Rogers, C. (1984). *Self-esteem for Tots to Teens: Five Principles for Raising Confident Children*. New York: Simon and Schuster.
- Angold, A., & Rutter, M. (1992). *Effects of Age and Pubertal Status on Depression in a Large Clinical Sample. Development and Psychopathology*, 4, 5-28
- Arkin, R.M. (1981). *Self-presentation styles. In J.T. Tedeschi (Ed.), Impression management theory and social psychological research* (pp. 311-333). New York: Academic Press.
- Block, J., & Robins, R. W. (1993). A Longitudinal Study of Consistency and Change in Self-esteem from Early Adolescence to Early Adulthood. *Child Development*, 64, 909-923.
- Barkow, J. (1980). Prestige and Self-esteem: A biosocial interpretation. In D.R. Omack, F.F. Strayer & D.G. Freedman (Eds.), *Dominance Relations: An Ethological View of Human Conflict and Social Interactions* (pp. 319-332). New York: Garland STPM Press.
- Battle, J. (1982). Enhancing Self-esteem and Achievement. In C.M. Mruk (1999). *Self-esteem: Research, Theory, and Practice*. London: Free Association Books.
- Baumeister, R.F. (1993). *Self-esteem of Low Self-esteem. New York: Plenum Press*
- Baumeister, R.F., & Leary, M.R. (1995). The Need to Belong: Desire for Inter-

- personal Attachments as a Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.
- Bednar, R., Wells, G., & Peterson, S. (1989). *Self-esteem Paradoxes and Innovations in Clinical Theory and Practice*. Washington, D.C: American Psychological Association.
- Block, J.H. (1984) How Gender Differences Affect Children's Orientation to the World. In J.H., Bloch (Ed.), *Sex Role Identity and Ego Development* (pp. 182-206). San Francisco: Jossey-Bass.
- Branden, N. (1969). *The Psychology of Self-esteem: A New Concept of Man's Nature*. Low Angeles: Nash Publishing.
- Branden, N. (1983). *Honoring The Self*. Los Angeles: Tarcher.
- Branden, N. (1987). *How to Raise Your Self-esteem*. New York: Bantam Books.
- Branden, N. (1994). *The Six Pillars Of Self-esteem*. New York: Bantam books.
- Brehm, S.S., Kassin, S.M., & Fein, S. (1999). *Social Psychology*. New York: Houghton Mifflin.
- Brockner, J.(1983). low self-esteem and behavioural Plasticity. some implications. in L. Wheeler & P.R. Shaver (Eds.) *Review of Personality and Social psychology*, 4. Beverly hills, C.A.: Sage.
- Brockner, J. (1998). *Self-esteem at work: Pesearch, theory and practice*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Brooks-Gunn, j., & Warrem, M.P. (1989). Biological and social Contributions to Negative Affect in Young Adolescent Girls. *Child Development*, 60, 40-55.
- Byrne, B. M. (1984). The general/academic self-concept nomological network: A review of construct validation research. *Review of Educational Research*, 54, 427-456.
- Campbell, J.(1990). Self-esteem and Clarity of Self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(3), 538-549.
- Clark, j. 91994, August). Adolescents in Post Divorce and Always married Families: Self-esteem and Perceptions of Father's Interest . *Journal of marriage and the family*, 56..
- Coleman, J.S. (1961). The Adolescent Society. New York; Free press.*
- Compass, B. (1987). Stress and life Events During Childhood and Adolescence. *Clinical Psychology, Review*, 7, 275-302.
- Coopersmith, S. (1959). A Method of Determining Types of self-esteem. *Journal of abnormal Social Psychology*, 59, 87-94.
- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self-esteem* . San Francisco: W.H. Freeman and Company.
- Coopersmith, S. (1975). *Adult Form SEI Coopersmith Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

- Coopersmith, S. (1981). *Self-esteem Inventories*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Diggory, J. (1966). *Self-evaluation: Concept and Studies*. New York: Wiley.
- Douvan, E., & Adelson, J. (1966).. *The Adolescent Experience*. In J. Block & R.W. Robins (1993), *A Longitudinal study of Consistency and Change in self-esteem from Early Adolescence to Early Adulthood*. *Child development*, 64, 909-923.
- Eagly, A. (1987). *Sex Differences in Social Behavior*. In R.A. Josephs, H.R. Markus & R.W. Tarafodi (1992), *Gender and Self-esteem*. *Journal of personality and Social Psychology*, 63(3), 391-402.
- Epstein, S. (1979). *The stability of behavior: 1. On predicting most of the people much of the time*, *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1097-1126.
- Epstein, S. (1979). *The Ecological Study of Emotions in Humans*. In Blankstein, K. (Ed.), *Advances in the Study of Communications and Affect* (pp.47-83). New York: Plenum Press.
- Field, L. (1998). *Creating self-esteem*. USA: Element.
- Ganster, D.C. & Shaubroeck, J. (1991). *Roll stress and work health: an extension of the plasticity hypothesis of self-esteem*, *journal of Social Behavior and personality*, 6, 349-360.
- Gardell, B. (1971). *Alienation and Mental Health in the Modern Industrial Environment*. In L. Levi (Ed.), *Society, Stress, and Disease*, Vol. 1. London: Oxford University Press.
- Gardner, R.A. (1992). *Self-esteem problems of children*. Gresskill, NJ: Creative Therapeutic.
- Garmezy, N. (1992). *Stress and Developmental Psychopathology*. Paper presented at the NIMH Developmental Approaches to the Assessment of Psychopathology Meeting, Rockville, Maryland.
- Gecas, V. (1981). *Contexts of Socialization*. In M. Rosenberg & R.H. Turner (1981). *Social Psychology: Sociological Perspectives* (pp. 165-199). New York: Basic Books.
- Gecas, V., & Schwalbe, M.L. (1983). *Beyond the looking-Glass Self: Social Structure and Efficacy-Based Self-esteem*. *Social Psychology Quarterly*, 46(2), 77-88.
- Gecas, V., & Baxter, R. (1986). *The effects of Occupational Conditions and Individual Characteristics on the Importance of Self-esteem Sources in the Workplace*. *Basic and Applied Social Psychology*, 791), 63-84.
- Gilbert, D.T., Fiske, T., & Lindzey, G. (4th ed.). *The Handbook of Social Psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's De-*

- velopment. In R.A. Josepshs, H.R. Markus & R.W. Tarafodi (1992), *Gender and Self-esteem*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 391-402.
- Gillovich, T., Kerr, M., & Medvec, V.H. (1993). Effect on temporal perspective on subjective confidence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 552-560.
- Hall, g.S. (1904). Adolescence. In J. Block & R.W. Robins (1993), *A Longitudinal Study of Consistency and Change in Self-esteem from Early Adolescence to Early Adulthood*. *Child Development*, 64, 909-923.
- Harris, j. (1998). *The Nurture Assumption: Why Children Turn Out the Way They Do*. New york: The free press.
- Harter, S. (1983). Developmental perspectives on the self-system. In E.M. Hetherington (Ed.), *Handbook on Child Psychology: Socialization, Pesronality and social Development*, Vol.4 (pp.275-386). New york:Wiley.
- Harter, S. (1989). *Adolescent self and Identity Development*. Unpublished manuscript, University of Denver.
- Harter, S., & Marold, D.B. (1991). A model of the determinants and mediational role of the self-worth: Implications for adolescent depression and suicidal ideation. In : J. Strauss & G. Goethals (Eds), *The self: Interdisciplinary approaches* (pp. 66-92). New York: Springer.
- Harter, S., & Waters, P. (1991). Correlates of the Directionality of Percieved Physical Appearance and Global Self-worth. In R.F. Baumeister (Ed), *Self-esteem: The Puzzle of low Self-regard*. New york: Plenum Press.
- Harter, s., Marold, D.B., & Whitesell, N.R. (1992). Model of Psychosocial Risk Factors Leading to Suicidal Ideation in young Adolescents. *Development and Psychopathology*, 8, 761-777.
- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low Self-esteem in children and Adolescents. In R. F. Baumeister, *Self-esteem : The puzzle of low Self-regard* (pp. 87-111). new york: plenum press.
- Hayes, N. (1996). *Principles of Social Psychology*. New Yorkl: Psychology press.
- Hoelter, J.W. (1986). The relationship Between Spesefic and Global Evaluations of the Self: A Comparison of Several models. *Social Psychology Quarterly*, 49(2), 129-141.
- Jackson, m. (19840. *Self-esteem and Meaning: A life Historical Investigation*. Albany: State University of New York.
- James, W. (1983/1890). *The Principles of Psychology*. New York: Dover publications.
- Jex, S.M., & Elacqua, T.C. (1999). Self-esteem as a moderator: A comparison of

- global and organization-based measures. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72, 71-81.
- Jones, E. E., Brenner, K.J., & Knight, J.G. (1990). When failure elevates self-esteem. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 16, 200-209.
- Josephs, R.A., Markus, H.R., & Tafarodi, R.W. (1992). Gender and Self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 391-402.
- Kaplan, L.S. (1995). Self-esteem is not our national wonder drug. *School Counselor*, 42, 341-345.
- Keating, D.P. (1990). Adolescent Thinking. In S.S. Feldman & G.R. Elliot (Eds.), *At the threshold: the Developing Adolescent* (pp. 54-89). Cambridge: Harvard University Press.
- Kinicky, A.J., & Latack, J.C. (1990). Explication of the construct of coping with involuntary job loss. *Journal of Vocational Behavior*, 36, 339-390.
- Kohn, M.L., & Schooler, C. (1973). Occupational Experience and Psychological Functioning: An Assessment of Reciprocal Effects. *American Sociological Review*, 38, 97-118.
- Leary, M.R. (1999). The Social and Psychological Importance of self-esteem. In R.M. Kowalski & M.R. Leary (Eds.), *The social Psychology Of Emotional and Behavioral Problems: Interfaces of social and Clinical Psychology* (pp. 197-221). Washington, DC: American Psychological Association.
- Lerner, B. (1989). Self-esteem and Excellence: The Choice and the Paradox. *American Educator*.
- Maccoby, E.E., & Jacklin, C.N. (1974). The psychology of Sex Differences. In R.A. Josephs, H.R. Markus & R.W. Tafarodi (1992), *Gender and Self-esteem*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 391-402.
- Mack, F. (1987). Understanding and Enhancing self-concepts in black Children. *Momentum*, 18, 22-28.
- Markus, h., & Kitayama, s. (1991). Culture and the Self: Implications for Cognition, Emotion and Motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
- Marsh, H.W. (1990). Causal ordering of academic self-concept and academic achievement: A multiwave, longitudinal panel analysis. *Journal of Educational Psychology*, 82, 646-656.
- Maslow, A.H. (1942). Self-esteem (Dominance feeling) and Sexuality in Women. *Journal of Social Psychology*, 51, 362-370.
- Mecca, A.M., Smelser, N.J., Vasconcellos, J. (Eds) (1989). *The Social Importance of Self-esteem*. Berkeley: University Of California Press.
- Marsh, H.W. (1990). Causal ordering of academic self-concept and academic achievement: A multiwave, longitudinal panel analysis. *Journal of Educational Psychology*, 82, 646-656.

- Miller, T. (1984). Parental absence and its affects on adolescent self-esteem. *International Journal of Social Psychiatry*, 30(4), 293-296.
- Minchinton, J. (1993). *Maximum Self-esteem*. New York: Minchinton.
- Mortimer, J.T., & Lorence, J. (1979). Occupational Experience and Self Concept: A Longitudinal Study. In M. L. Schwalbe (1988). *Sources of self-esteem in work: What's Important for Whom? Work and Occupations*, 15(1), 24-35
- Mossholder, K. W., Bedeian, A.G., & Armenakis, A.A. (1981). Role Perceptions, satisfaction and performance: Moderating effects of self-esteem and organizational level. *Organizational Behavior and human performance*, 28, 224-234.
- Mossholder, K.W., Bedeian, A.G., & armenakis, A.A. (1982). Group-process work outcome relationships: A note on the moderating impact of self-esteem. *Academy of Management Journal*, 25, 575-585.
- Mruk, C. (1983). Toward a Phenomenology of Self-esteem. In A. Giorgi, A. Barton & C. Maes (Eds), *Duquesne Studies in Phenomenological Psychology*, Vol. 4 (pp. 137-148). Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Mruck, C. (1999). *Self-esteem: Research, theory and practice*. London: Free association Books.
- Myers, D.G.(1999). *Social Psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Newman, B., & Newman, P.(1987). *Development Through Life: A Psychological Approach*. Chicago: Dorsey Press.
- Nisan, M. (1973). Perception of time in lower-class black students. *International Journal of Psychology*, 8, 109-116.
- O'Brien, E., Leitzel, J., & Mensky, L. (1996). Gender Differences in the Self-esteem of Adolescents: A meta-Analysis. In C.M. Mruk (1999), *Self-esteem: Research, Theory, and Practice*. London: Free Association Books.
- Pallas, A.M., Entwisle, D.R., Alexander, K.L., Weinstein, P. (1990). Social Structure and the Development of Self-esteem in Young Children. *Social Psychology Quarterly*, 53, 302-315
- Petersen, A.C., Sarigiani, P.A., & Kennedy, R.E. (1991). Adolescent Depression: Why More Girls? *Journal of Youth and Adolescence*, 20, 247-271.
- Pierce, J.L., Gardner, D.G., Cummings, L.L., & Dunham, R.B. (1989). Organization-based self-esteem: construct definition, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 32, 622-648.
- Pierce, J.L., Gardner, D.G., Dunham, R.B., & Cummings, L.L. (1993). Moderation by organization-based self-esteem on role-condition employee relationships. *Academy of Management Journal*, 36, 271-288.
- Plummer, D.L. (1985). Help Seeking as a Function of Perceived Inadequacy Level and Self-esteem. In C.M. Mruk (1999), *Self-esteem: Research, Theory, and practice*. London: Free Association Books.

- Polce-Lynch, M., Kliewer, W., & Myers, B.J. (1994). Gender Differences in Early Adolescence: The Mediating Role of Body Image. Virginia Commonwealth University.
- Pope, A., McHale, S., & Craighead, E. (1988). Self-esteem enhancement with Children and Adolescents. In C. M. Mruk (1999), *Self-esteem: Research, Theory, and Practice*. London: Free Association Books.
- Posavac, H.D., Posavac, S.S., & Posavac, E.J. (1998). Exposure to media images of female attractiveness and concern with body weight among young women. *Sex Roles*, 38, 187-201.
- Raimy, V.C. (1949). Self-reference in Counseling Interviews. *Journal of Consulting Psychology*, 12, 153-163.
- Richins, M.L. (1991). Social comparison, advertising and consumer discontent. *American Behavioral Scientist*, 38, 593-607.
- Rogers, C.R. (1959). *A Theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework*. New York: McGraw-Hill.
- Rogers, C.R. (1961). *On Becoming a Person*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and Adolescent Self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the Self*. New York: Basic Books.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and Adolescent Self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Ross, A. (1992). *The Sense of Self*. New York: Springer.
- Ross, C.E., & Broh, B.A. (2000). The roles of self-esteem and the sense of personal control in the academic achievement process. *Sociology of Education*, 73, 270-284.
- Ryan, B.A., & Adams, G.R. (1995). The family-school relationships model. In B. Ryan et al. (Eds), *The Family-school connection: Theory, research and practice*. (pp. 3-28). Beverly Hills, CA: Sage.
- Saltzman, J.I., & Mark, R. (2003). Social approval and trait self-esteem. *Journal of Research in Personality*, 37(2), 23-40.
- Sanna, L.J. (1998). Defensive pessimism and optimism: The bitter-sweet influence of mood on performance and prefactual and counterfactual thinking. *Cognition and Emotion*, 12, 635-665.
- Sanna, L.J., Turley-Ames, K.J., & Meier, S. (1999). Mood, self-esteem and simulated alternatives: Thought-provoking affective influences on counterfactual direction. *Journal of Personality and social Psychology*, 76, 543-558.
- Sanna, L.J., & Meier, S. (2000). Looking for clouds in a Silver Lining: Self-es-

- teem, Mental Simulations and Temporal Confidence Changes. *Journal Of Research in Personality*, 34, 236-251.
- Sanford, L., & Donovan, E. (1984). Women and Self-esteem. In C.M. Mruk (1999), *Self-esteem: Research, Theory, and Practice*. London: Free Association Books.
- Sappington, A. (1989). Adjustment: Theory, research, and Personal Applications. In C.M. Mruk (1999). *Self-esteem: research, theory, and Practice*. London: Free Association Books.
- Seddon, L., & Berry, N. (1996). Media-induced disinhibition of dietary restraint. *British Journal of Health Psychology*, 1, 27-33.
- Seligman, M.E. (1995). *The Optimistic Child: A Proven Program to Safeguard Children Against Depression and Build Lifelong Resilience*. New York: Harpercollins.
- Shepperd, J.A., Quillet, J.A., & Fernandez, J.K. (1996). Abandoning unrealistic optimism: Performance estimates and the temporal proximity of self-relevant feedback. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 844-855.
- Sherneck, M. (1998). The relationship between self-esteem and academic performance: An examination of the mediating effects of attributions, expected success, minimal goal, and affect. *Dissertation abstracts International Section B: The Sciences and Engineering*, 58 (8b), 4528.
- Sigelman, C.S., & Shaffer, D.R. (1995). *Life-span Human Development*. Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Silberstein, B., Perdue, L., Peterson, B., & Kelly, E. (1986). The role of the mass media in promoting a thin standard of bodily attractiveness for women. *Sex Roles*, 14, 529-532.
- SKaalvic, E. M., & Hagvet, K.A. (1990). Academic achievement and self-concept: An analysis of casual predominance in a developmental perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 58, 292-307.
- Smith, K.J. (1998). Reconceptualizing self-esteem: An analysis of the concept, research, and educational practice. *Dissertation abstracts International Section A: Humanities and social Sciences*, 58 (10A), 3836.
- Schoeneman, T.J. (1981). Reports of the Sources of Self-knowledge. *Journal of Personality*, 49, 284-294.
- Schwalbe, M.L., Gecas, V., & Baxter, R. (1986). The Effects of Occupational Conditions and individual Characteristics on the importance of Self-esteem Sources in the Workplace. *Basic and Applied Social Psychology*, 7(1), 63-84.
- Schwalbe, M.L. (1988). Sources of Self-esteem in Work: What's important for Whom. *Work and Occupations*, 15(1), 24-35.

- Schwalbe, M.L. & Staples, C.L. (1991). Gender Differences in Sources of Self-esteem. *Social Psychology Quarterly*, 54(2), 158-168.
- Shrauger, J.S., & Schoeneman, T.J. (1979). The Symbolic Interactionist View of Self-concept: Through the looking Glass darkly. *Social Psychology Quarterly*, 50, 44-55.
- Solomon, S., Greenberg, J., & Pyszczynski, T. (1991). A terror Management Theory of Social Behavior: The Psychological Functions of Self-esteem and Cultural Worldviews. *Advances in Experimental Social Psychology*, 24, 93-159.
- Staples, C.L., Schwalbe, M.L., & Gecas, V. (1984). Social class, Occupational conditions, and Efficacy-based Self-esteem. In M.L. Schwalbe (1988). *Sources of Self-esteem in Work: What's Important for Whom? Work and Occupations*, 15(1), 24-35.
- Tharenu, P. (1979). Self-esteem at work: A review of the literature. *Journal of Vocational Behavior*, 15, 1-29.
- Tharenu, P. (1979). Employee Self-esteem: A Review of literature. *Journal of vocational Behavior*, 15, 316-346.
- Tharenu, P., & Harker, P. (1982). Organization correlates of Employee Self-esteem. *Journal of Applied Psychology*, 67, 797-805.
- Welis, E. L., & Marwell, G. (1976). *Self-esteem: Its conceptualization and measurement*. Beverly hills, CA: Sage.
- White, R. (1959). Motivation Reconsidered: the Concept Of Competence. *Psychological Review*, 66, 297-333.
- White, R. (1963). Ego and Reality in Psychoanalytic Theory: A Proposal regarding Independent Ego Energies. *Psychological Issues*, 34, 89-97.
- Wilcox, K., & Laird, J.D. (2000). The Impact of Media images of Super-slender Women on Women's Self-esteem: identification, Social comparison and Self-Perception. *Journal of Research in Personality*, 34, 278-286.
- Wylie, R. (1974). *The Self-concept (Vol.1)*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Zumpf, C.L., & Harter, S. (1989). Mirror, mirror on the w: The Relationship between Appearance and Self-Worth in Adolescent Males and females. In R.F. Baumeister (1993), *Self-esteem: The puzzle of low Self-regard*. New-york: Plenum press.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΑΚΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΡΑΜΕΛΗΣΗ ΠΑΙΔΙΩΝ

- Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, Ε (1998). *Οδηγός για την αναγνώριση και αντιμετώπιση της κακοποίησης και παραμέλησης του παιδιού*. Ινστιτούτο Υγείας του παιδιού, Αθήνα.
- Allen, D.M., & Tarnowsky, H. (1989). depressive characteristics of Physically abused children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 17, 1-11.
- Bolger, K.E., Patterson C.J., & Kupersmidt, J.B. (1998). Peer relationships and self-esteem among children who have been maltreated. *Child Development*, 69, 1171-1197.
- Bousha, D.M., & Twentyman, C.T. (1984). Mother-child interaction style in abuse, neglect, and control groups: naturalistic observations in the home. *Journal Of Abnormal Psychology*, 93, 106-114.
- Eckenrode, J., Laird, M., & Doris, J. (1993). School performance and disciplinary problems among abused and neglected children. *Developmental Psychology*, 29, 53-62.
- Erickson, M.F., & Egeland, B. (1996). Child neglect. In: J. Briere, L. Berliner, J.A. Bulkley, C. Jenny & T. Reid (Ed.), *The APSAC handbook on child maltreatment* (pp.4-20). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Erickson M.F., Egeland B., & Pianta R. (1989). The effects of maltreatment on the development of young children. In: D. Cicchetti & V. Carlson (Eds), *Child maltreatment* (pp. 647-684). New york: Cambridge University Press.
- Frick, P.;J. (1993). Childhood conduct problems in a family context. *School Psychology Review*, 22, 376-385.
- Green, A.H. (1981). Core affective disturbance in abused children. *Journal of the American Academy of Psychoanalysis*, 9, 433-446.
- Hetherington, E.m., Cox, M., & Cox, R. (1982). Effects of divorce on parents and children. In: Lamb, M. (Ed.), *Nontraditional families: Parenting and child development* (pp.233-288). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Higgins, D.J., & McCabe, M.P. (1988). Parent perceptions of maltreatment and adjustment in children. *Journal of family Studies*,4, 5376.
- Hildyard, K.L., & Wolfe, D.A. (2002). Child Neglect: developmental issues and outcomes. *Journal of Child Abuse and Neglect*, 26.
- Kaufan, J., & Zigler, E. (1987). Do abused children become abusive parents? *American Journal Of Orthopsychiatry*, 57(2), 186-192.
- Kaufman, J., & cicchetti, D. (1989). Effects od maltreatment on school-age children's socioemotional development: Assessments in a day camp setting. *Developmental Psychology*, 25, 516-524,

- Kendall-Tackett, K.A., Williams, L.M., & Finkelhor, D. (1993). Impact of sexual abuse on children: A review and synthesis of recent empirical studies. *Psychological Bulletin*, 113, 164-180.
- Kinard, E.M. (1982). Experiencing child abuse: effects on emotional adjustment. *American Journal of orthopsychiatry*, 52, 82-91.
- Knutson, J.F. (1978). Child abuse as an area of aggression research. *Journal of Pediatric Psychology*, 3, 20-27.
- Lahey, B.B., Conger R.D., Atkeson B.M., & Treiber, F.A. (1984). Parenting behavior and emotional status of physically abusive mothers. *Journal of Pediatric Psychology*, 52, 1062-1071.
- Newmann, D.A., Houskamp B.M., Pollock V.E., & Briere V. (1996). The long-term sequelae of childhood sexual abuse in women: A meta-analytic review. *Child Maltreatment*, 1, 6-16.
- Obiakor, F.E. (1992). At-risk youngsters: Methods that work. Paper presented at the annual conference of the Tennessee Association on young Children, Nashville. (ERIC Document Reproduction Service No.ED 352 175).
- Perez, C.M., & Widom, C.S. (1994). Childhood victimization and long term intellectual and academic outcomes. *Child Abuse and neglect*, 18, 189-199.
- Reyone N.D., A comparison of the school performance of sexually abused, neglected, and non-maltreated children. *Child Study Journal*, 23(1), 17-38.
- Rutter, M., & Sroufe, L.A. (2000). Developmental Psychotherapy: Concepts and challenges. *Development and Psychopathology*, 12, 265-296.
- Sameroff, A.J. (2000). Developmental systems and psychopathology. *Development and Psychopathology*, 12, 297-312.
- Sedlak, A.J., & Broadhurst, D.D. (1996). The Third national incidence study of child abuse and neglect, US Department of Health and Human Services.
- Shapiro, M., Kassem J.P., & Lang, A.M. (1993). Longitudinal study of the psychological effects of sexual abuse in foster children and children who return home. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, New Orleans (ERIC Document Reproduction Service No. ED 356 093).
- Sternberg, K.J. (1991). Ordeal in family violence: The child's perspective. Unpublished doctoral dissertation, The Hebrew University of Jerusalem (Hebrew).
- Sternberg, K.J., Lamb M.E., Greenbaum, C., Cicchetti, D., Dawud, S., Cortes, R.M., Krispin, M., & Lorey, F. (1993). Effects of domestic violence on children's behavior problems and depression. *Developmental Psychology*, 29, 44-52.
- Stovall, B. (1981). Child sexual abuse. Ypsilanti, MI.

- TERR, L. (1981). FORBIDDEN GAMES: Post-traumatic child's play. *Journal of American Academy of Child Psychiatry*, 20, 741-760.
- Vissing, Y.M. & Straus, M.A. (1991). Verbal aggression by parents and psychological problems of children. *Child Abuse and Neglect*, 15, 223-238.
- Wallach, L.B. (1991). Helping children cope with the consequences of violence. Paper presented at the annual meeting of the National Association for the education of young Children, Denver (ERIC Document Reproduction Service No. ED 346 954).
- Wallach, L.B. (1993). Helping children cope with violence. *Young Children*, 48(4), 4-11.
- WALLACH, L.B. (1994). Violence and young children's development. Office of Educational research and improvement, Washington, DC (ERIC Document Reproduction Service No. 369 578).
- Wallerstein, L.S., & Kelly, J.B. (1980). *Surviving the breakup: How children and parents cope with divorce*. New York: Basic Books.
- Wodarski, S., Kurtz P.D., Gaudin J.M., & Howing, P.T. (1990). Maltreatment and the School-aged child: major academic, socioemotional, and adaptive outcomes. *Social Work*, 35, 506-513.