

8. Η ανάπτυξη του εαυτού και του φύλου

Wendy Lawrenson



ΒΑΣΙΚΟΙ ΟΡΟΙ

- αντιληπτική άμυνα
- απόλυτη κωδικοποίηση
- ατομοκεντρικές κοινωνίες
- αυτοαποτελεσματικότητα
- αυτοεκτίμηση
- διαδικασία ακίνητου προσώπου
- δευτερογενείς κυκλικές αντιδράσεις
- διεμφυλικοί
- δοκιμασία με το κόκκινο σημάδι στο πρόσωπο
- δοκιμασία των Είκοσι Δηλώσεων
- δυσφορία για το φύλο
- επιλεκτική μίμηση προτύπου
- ερμαφρόδιτα
- Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Αυτοεκτίμησης
- Εσωτερικό Μοντέλο Εργασίας
- θερμή νόηση
- θεωρία απόδοσης αιτιών
- θεωρία της κοινωνικής μάθησης
- κατηγορικός εαυτός
- οιδιπόδειο σύμπλεγμα
- Οκτώ Στάδια του Ανθρώπου
- ομαδοκεντρικές κοινωνίες
- προβολή
- προσωπική μίμηση προτύπου
- Προφίλ Αυτοαντίληψης
- πρωτογενείς κυκλικές αντιδράσεις
- στάδιο ανθρώπου-«γυρίνου»
- σταθερότητα φύλου (συνέπεια)
- σύμπλεγμα Ηλέκτρας
- σύμπλεγμα κατωτερότητας
- «Συνθήκη του Ξένου»
- σχετική κωδικοποίηση
- ταύτιση
- ταχυστοσκόπιο
- υλικός εαυτός
- υπαρξιακός εαυτός
- φαλλικό στάδιο
- φίμωση

¹Δυστυχώς, μετά από μια σύντομη ασθένεια, η Wendy Lawrenson πέθανε τον Ιανουάριο του 2012. Το κεφάλαιο της έχει επικαιροποιηθεί από τους επιμελητές της έκδοσης.

ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

• **ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Υπαρξιακός εαυτός
 Η ανάπτυξη της αυτενέργειας
 Γνωσιακές αποκρίσεις στον εξωτερικό κόσμο
 Τα βρέφη γεννιούνται για να είναι ευκοινωνήτα
 Η ανάπτυξη της επίγνωσης του εαυτού
 Η δοκιμασία με το κόκκινο σημάδι στο πρόσωπο
 Η εξήγηση της ανάπτυξης της αυτεπίγνωσης

• **ΕΓΩ ΕΙΜΑΙ ΕΓΩ, ΑΛΛΑ ΑΞΙΖΩ;**• **Η ΜΕΛΕΤΗ ΤΗΣ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΣ - ΟΡΙΣΜΟΣ, ΜΕΤΡΗΣΗ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΕΥΣΗ**

Διάκριση αυτοεκτίμησης και αυτοαποτελεσματικότητας
 Η δύναμη της γλώσσας
 Θεωρία απόδοσης αιτιών
 Αυτό είναι το σώμα μου: Η ανάπτυξη μιας αίσθησης της εικόνας του σώματος
 Τα μέρη του σώματος και το σώμα ως όλον
 Το στάδιο του ανθρώπου-«γυρίνου» στις ζωγραφιές των παιδιών

Ζωγραφίζουν τα παιδιά τον εαυτό τους; Η εικόνα του μεγέθους του σώματος
 Αντίληψη της ελκυστικότητας του σώματος
 Πρώιμες κοινωνικές σχέσεις
 Μίμηση προτύπων και κοινωνική σύγκριση
 Ανακατασκευή του σώματος και της εικόνας του
 Ανάπτυξη της ταυτότητας του φύλου
 Αξιολόγηση της φροϋδικής θεωρίας
 Αγόρια και κορίτσια και αποχρώσεις του φύλου
 Το αγόρι που ανατράφηκε ως κορίτσι
 Επιβράβευση των συμβατών με το φύλο συμπεριφορών
 Γνωσιακά στοιχεία της ταυτότητας φύλου
 Κατασκευή ταυτότητας φύλου
 Ο επιλεγμένος κατηγορικός εαυτός
 Ανάπτυξη εθνικής ταυτότητας

• **ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**• **ΘΕΜΑΤΑ ΣΥΖΗΤΗΣΗΣ**• **ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΑΝΑΓΝΩΣΗ**• **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ**

Κεφάλαιο 8 ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

Όλοι μας γνωρίζουμε για την προσωπική μας ύπαρξη και για το ότι είμαστε μοναδικοί και διαφορετικοί από όλους τους άλλους ανθρώπους. Σε αυτό το κεφάλαιο περιγράφεται η σταδιακή επίγνωση της αναπτυσσόμενης αίσθησης του εαυτού, ως αίσθησης τόσο του διαχωρισμού από τον φυσικό κόσμο όσο και του διαχωρισμού από τους άλλους ανθρώπους. Από την ηλικία των 2 ετών και ίσως νωρίτερα, τα βρέφη είναι σε θέση να συγκρίνουν τον εαυτό τους, ευνοϊκά και μη, με τους άλλους και η αναπτυσσόμενη θεωρία του νου τους επιτρέπει να συνειδητοποιήσουν ότι μπορεί να έχουν διαφορετικές σκέψεις και συναισθήματα από τους άλλους και να φανταστούν πώς θα ήταν να είναι κάποιος άλλος. Αυτή η ικανότητα σύγκρισης του εαυτού με τους άλλους συνδέεται με την αυτοεκτίμηση, τη συνολική αξιολόγηση ή την εκτίμηση της αξίας καθενός, και με την αυτοαποτελεσματικότητα, τις πεποιθήσεις ενός ατόμου σχετικά με τις ικανότητές του σε διαφορετικούς τομείς. Το παιδί αναπτύσσει, επίσης, μια αίσθηση της εικόνας του σώματός του, η οποία αρχικά είναι ατελής, καθώς πολλές φορές προσπαθεί να περάσει από έναν χώρο πολύ στενό ή ακόμα και να καθίσει σε μια μικροσκοπική καρέκλα που είναι υπερβολικά μικρή!

Ένα ουσιαστικό μέρος της αυτεπίγνωσης είναι η ταυτότητα του φύλου. Τα παιδιά συνειδητοποιούν σύντομα το δικό τους φύλο και αυτό είναι, για τα περισσότερα άτομα, σταθερό και αμετάβλητο σε όλη τους τη ζωή. Η γνωσιακή επίγνωση των παιδιών για την ταυτότητα του φύλου τους είναι στενά συνδεδεμένη με αυτό που θεωρεί η κοινωνία συμπεριφορά κατάλληλη για το φύλο. Είμαι αγόρι και επομένως συμπεριφέρομαι με τον Χ τρόπο ή είμαι κορίτσι και συμπεριφέρομαι με τον Ψ τρόπο. Το κεφάλαιο περιγράφει τους σαφώς προσδιορισμένους έμφυλους ρόλους της τυπικής συμπεριφοράς ανδρών και γυναικών, και πώς οι συμπεριφορές που ταιριάζουν στο φύλο συχνά ενισχύονται μέσω επιβράβευσης και ενθάρρυνσης, ενώ οι ακατάλληλες ως προς το φύλο συμπεριφορές μπορεί να αποδυναμώνονται μέσω της απουσίας επιβράβευσης. Παρ' όλα αυτά, υπάρχουν περιπτώσεις όπου η ταυτότητα φύλου δεν είναι σαφής, όπως στα «θηλυπρεπή αγόρια» και τους διεμφυλικούς. Το κεφάλαιο περιγράφει, επίσης, μια περίπτωση ενός αγοριού που ανατράφηκε ως κορίτσι και τα αναπτυξιακά προβλήματα που προέκυψαν από αυτή την αλλαγή του φύλου.

Για τα περισσότερα παιδιά, η ταυτότητα του φύλου είναι σημαντική αλλά όχι για όλα, και αυτό ισχύει και για την ανάπτυξη της εθνικής ταυτότητας. Γι' αυτό για πολλά παιδιά, αυτός ο προσδιορισμός είναι σημαντικός π.χ. είμαι Άγγλος, Σκωτσέζος, Βρετανός, Γάλλος, Αμερικάνος κ.ο.κ. Η ταυτότητα μπορεί να έρθει στο προσκήνιο σε ορισμένες περιπτώσεις, καλοπροαίρετα σε γεγονότα όπως στο Παγκόσμιο Κύπελλο Ποδοσφαίρου ή στους Ολυμπιακούς Αγώνες, αλλά λιγότερο καλοπροαίρετα όταν υπάρχουν πολιτικές διαμάχες ή διαμάχες μεταξύ των εθνών.

Σε όλο το κεφάλαιο, η αίσθηση της ανάπτυξης του εαυτού στο παιδί θεωρείται μοναδική και συνεχής. Δεν υπάρχει και δεν μπορεί να υπάρξει μια ενιαία θεωρία που να εξηγεί την εκπληκτική λεπτότητα και πολυπλοκότητα του αναπτυσσόμενου εαυτού και η συγγραφέας περιγράφει πολλούς από τους τρόπους με τους οποίους εμφανίζονται αυτές οι πολυπλοκότητες στο αναπτυσσόμενο παιδί.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η μελέτη του «εαυτού» μάς δίνει μια θαυμάσια ευκαιρία για να αναλύσουμε την ανάπτυξη του παιδιού ως ενιαίου ατόμου με αισθήματα, σκέψεις και συμπεριφορές, αντί να μελετήσουμε την κινητική, συναισθηματική, γνωσιακή και κοινωνική ανάπτυξή του ως χωριστά μέρη και διεργασίες. Μας δίνει, επίσης, την ευκαιρία να συνδυάσουμε τις παραδοσιακές προσεγγίσεις στην Αναπτυξιακή Ψυχολογία με μια πιο στοχαστική προσέγγιση και θα ξεκινήσω παρουσιάζοντας τον τρόπο που αναστοχαζόμαστε για τον «εαυτό» σε προσωπικό επίπεδο.

ΥΠΑΡΞΙΑΚΟΣ ΕΑΥΤΟΣ

Ως άτομο, συνειδητοποιώ ότι υπάρχω και γνωρίζω την προσωπική ύπαρξή μου. Ο James (1890) το ονομάζει αυτό **υπαρξιακό εαυτό**. Ως παιδί θυμάμαι στιγμές έντονης επίγνωσης της ύπαρξής μου όταν ήμουν μόνη στο κρεβάτι, βλέποντας το χρώμα της κουρτίνας να ξεθωριάζει καθώς έπεφτε το φως στο σκοτάδι. Κανείς δεν θα μπορούσε να με δει, να με αγγίξει ή να μου μιλήσει και ήμουν ευτυχής που είμαι μόνη με τις σκέψεις, τα αισθήματα και τις εμπειρίες μου από τον κόσμο. Καθώς βρισκόμουν ανάμεσα στα φρεσκοπλυμένα λευκά σεντόνια μπορούσα να αισθανθώ το σώμα μου. Ήταν δικό μου και οι σκέψεις και τα αισθήματά μου συνέβαιναν μέσα σε αυτό και η εμπειρία μου με τον κόσμο δημιουργήθηκε από αυτό. Για να έχω αίσθηση του εαυτού έπρεπε να έχω σώμα. Η υποκειμενική εμπειρία ήταν ο πυρήνας της εμπειρίας της ύπαρξής μου ως ατόμου. Ήξερα ποιο ήταν το σώμα μου και ότι δεν ήταν μέρος των σεντονιών που το περιέβαλλαν.

Υπαρξιακός εαυτός: Μια αίσθηση προσωπικής ύπαρξης, μοναδικότητας και αυτονομίας που αναπτύσσεται μέσω των αλληλεπιδράσεων του παιδιού με τον κοινωνικό και φυσικό κόσμο.

Αλλά πώς και πότε ξεκίνησαν οι σκέψεις της ύπαρξης και η ύπαρξη μέσα σε ένα σώμα; Δεν θυμάμαι τη στιγμή της «αφύπνισης του εαυτού μου», πότε αυτοί οι συλλογισμοί έγιναν εφικτοί. Η συνειδητή επίγνωσή μου ότι είμαι θεατής στον κόσμο, ο οποίος θα συνεπαγόταν τον διαχωρισμό του σώματός μου από τον εξωτερικό κόσμο, πρέπει να άρχισε πολύ νωρίς. Έχω αμυδρές αναμνήσεις από μια αίσθηση δέους καθώς έβλεπα αυτό που θα χαρακτήριζα αργότερα «πολύ μεγάλα έλατα», αλλά οι γονείς μου μου είπαν ότι κόπηκαν σε διάστημα λιγότερο από ένα χρόνο μετά τη γέννησή μου λόγω καταστροφής από μια έντονη χιονόπτωση.

Η ανάπτυξη της αυτενέργειας

Γνωρίζουμε από τις μελέτες της αισθητηριακής αποστέρησης ότι η στέρηση του σώματός μας από αισθητηριακές εμπειρίες παράγει παραισθήσεις και επακόλουθη δυσφορία (Daniel & Mason, 2015). Αυτό απέχει πολύ από την Αναπτυξιακή Ψυχολογία, αλλά δείχνει ότι χρειαζόμαστε εξωτερική διέγερση για να προωθήσουμε μια αίσθηση της «ύπαρξης» και ότι είμαστε «όντα» μέσα σε έναν κόσμο που παρέχει διέγερση μέσω των αισθήσεών μας.

Το έμβρυο, ενώ βρίσκεται ακόμη στη μήτρα, μπορεί να αισθανθεί τον φυσικό κόσμο γύρω του και είναι αυτή η διέγερση μέσω των αισθήσεων του παιδιού που, σύμφωνα με τον Piaget (1953), διευκολύνει τη γνωσιακή αναπτυξιακή πρόοδο από την αδυναμία του παιδιού να διακρίνει μεταξύ του σώματός του και του γύρω κόσμου σε μια αίσθηση του σώματος ως χωριστού και ικανού να δράσει. Η ανταπόκριση του παιδιού σε ερεθίσματα διαφόρων ειδών που ελήφθησαν μέσα από τις αισθήσεις αναγνωρίστηκε ήδη το 1897 από τον Wilhelm Wundt, ο οποίος δήλωσε ότι, αμέσως μετά τη γέννηση, το παιδί αντιδρά σε όλα τα είδη των «αισθητηριακών ερεθισμάτων και σαφέστερα στις εντυπώσεις της αφής και της γεύσης και με λιγότερη βεβαιότητα στους ήχους». Πίστευε ότι αυτές ήταν «ειδικές μορφές αντιδραστικών κινήσεων λόγω κληρονομικών αντανακλαστικών» και μεταξύ αυτών συμπεριλάμβανε το αντανακλαστικό του κλάματος όταν το παιδί γευόταν ξινές ή πικρές ουσίες ή όταν κρύωνε. Ο Wundt πρότεινε ότι οι αντανακλαστικές κινήσεις συνοδεύονταν από «σκοτεινές αισθήσεις και αισθήματα» πράγμα που προφανώς σήμαινε ότι ούτε ο παρατηρητής ούτε το παιδί μπορούσαν να εντοπίσουν τα «νέα» αισθήματα.

Είναι ενδιαφέρον ότι ενώ ο Piaget επικεντρώθηκε στις γνωσιακές πτυχές της απόκρισης του παιδιού στον εξωτερικό κόσμο, ο Wundt επικεντρώθηκε στα αισθήματα που σχετίζονται με τις κινήσεις του παιδιού. Σαφώς, τόσο η νόηση όσο και το αίσθημα είναι σημαντικά.

Γνωσιακές αποκρίσεις στον εξωτερικό κόσμο

Ας δούμε πρώτα τις γνωσιακές πτυχές της διέγερσης και την απόκριση ενός παιδιού στον εξωτερικό κόσμο. Οι Piaget και Inhelder (1969, βλ. Κεφάλαια 9 και 16 για πληρέστερη περιγραφή της θεωρίας του Piaget)

Πρωτογενείς κυκλικές αντιδράσεις: Το δεύτερο στάδιο στη θεωρία του Piaget για την αισθησιοκινητική ανάπτυξη των βρεφών σε ηλικία 1-4 μηνών περίπου. Οι επαναληπτικές ενέργειες βασίζονται στο σώμα του βρέφους που ασκεί και συντονίζει τα αντανακλαστικά, τα οποία αναπτύσσονται στην προηγούμενη περίοδο.

Δευτερογενείς κυκλικές αντιδράσεις: Το τρίτο στάδιο στη θεωρία του Piaget για την αισθησιοκινητική ανάπτυξη σε ηλικία 4-10 μηνών περίπου. Τα βρέφη επαναλαμβάνουν τις ενέργειες που είχαν επηρεάσει σημαντικά το περιβάλλον τους και ξεκινάει ο χειρισμός και η κατανόηση του περιβάλλοντος.

αναφέρουν ότι μετά τον πρώτο μήνα των αντανακλαστικών αποκρίσεων, η απόκριση των βρεφών επαναλαμβάνεται ξανά και ξανά (πρωτογενείς κυκλικές αντιδράσεις) αν και συνδυάζονται σε πιο σύνθετες ενέργειες. Μέχρι την ηλικία 4-8 μηνών, ο Piaget παρατήρησε ότι τα βρέφη ανταποκρίνονται περισσότερο στον εξωτερικό κόσμο και φαίνεται να γνωρίζουν ότι η συμπεριφορά τους επηρεάζει τα αντικείμενα γύρω τους. Ο Rochat (1998) παρατήρησε ότι από την ηλικία των 2 μηνών, το βρέφος κουνάει το πόδι του για να μιμηθεί την κίνηση του μόμεπιλε (κρεμαστό παιχνίδι στην κούνια) πράγμα που δείχνει ότι η εξερεύνηση γίνεται πιο συστηματική και σκόπιμη. Μέχρι την ηλικία των 8 μηνών, οι δευτερογενείς κυκλικές αντιδράσεις συντονίζονται και με άλλα λόγια το παιδί συνδέει τη δράση του με αντιληπτικές συνέπειες (βλ. Εικόνα 8.1). Έτσι, δημιουργείται ένας σύνδεσμος μεταξύ της αιτίας και του αποτελέσματος και το βρέφος είναι ικανό να γνωρίζει πώς να παράγει ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα και να αναπτύσσει μια αυξανόμενη αίσθηση αυτενέργειας. Αυτό με τη σειρά του επιτρέπει στο βρέφος να αναπτύξει μια αίσθηση του σώματός του ως διαφοροποιημένης οντότητας ή ως χωριστής οντότητας από τον εξωτερικό κόσμο.

Ο εξωτερικός κόσμος του παιδιού αποτελείται από αντικείμενα και ανθρώπους και το παιδί δίνει εντολές στους άλλους να δημιουργήσουν τα επιθυμητά αποτελέσματα. Ένας ενήλικας μπορεί να σηκώσει μια κουδουνίστρα που έπεσε και να τη δώσει στο βρέφος για να την ξαναρίξει κάτω και να τη σηκώσει ξανά ο ενήλικας και έτσι να επαναληφθεί η σειρά των γεγονότων ξανά και ξανά. Το παιδί φαίνεται να ξέρει πώς να παράγει ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα όχι μόνο σε σχέση με τον φυσικό κόσμο αλλά και σε σχέση με άλλους ανθρώπους.



ΕΙΚΟΝΑ 8.1 Μάθηση της ενδεχόμενης συνέπειας της δράσης: το λάκτισμα των ποδιών προκαλεί την κίνηση του μόμεπιλε.

Τα βρέφη γεννιούνται για να είναι ευκοινωνητα

Από μικρή ηλικία το βρέφος αποκρίνεται διαφορετικά στους ανθρώπους απ' ό,τι στα αντικείμενα (Legerstee & Markova, 2008) και μπαίνει στον κοινωνικό κόσμο πλήρως εξοπλισμένο για να είναι ευκοινωνητο. Ο Schaffer (1971) αναγνώρισε την πρώιμη κοινωνικότητα στην ετοιμότητα του βρέφους να ανταποκριθεί στα κοινωνικά ερεθίσματα. Αυτά τα ερεθίσματα περιλαμβάνουν το ανθρώπινο πρόσωπο (Fantz, 1961), τα μάτια ή δυο κουκκίδες που μοιάζουν με μάτια (Ahrens, 1954), ελκυστικά πρόσωπα (Slater et al., 1998), ανθρώπινες κινήσεις (Simion et al., 2008) και μωρουδισμό (επαναλαμβανόμενες φωνές σε υψηλό τόνο: Fernald, 1985). Επιπλέον, υπάρχει ετοιμότητα στους άλλους να αποκριθούν στην κοινωνικότητα του παιδιού, για παράδειγμα οι άλλοι προσελκύνονται από το κλάμα του βρέφους (Ainsworth & Bell, 1974), από τη γλυκιά του εμφάνιση ή αλλιώς το σχήμα του βρέφους (Lorenz, 1981) και ανταποκρίνονται στις παύσεις θηλασμού του βρέφους, κοιτώντας το και λικνίζοντάς το (Kaye & Brazelton, 1971). Οι πρώιμες αδέξιες κοινωνικές αλληλεπιδράσεις ρυθμίζονται γρήγορα ώστε να γίνουν ένας συγχρονισμένος χορός φροντιστή-βρέφους με τις κινήσεις και τις αντιδράσεις των δύο παρτενέρ να αλληλοσυμπληρώνονται (Trevarthen, 1977).

Από την πλευρά του βρέφους θεωρείται σημαντική η ανατροφοδότηση που λαμβάνει από τους ευκοινώνητους άλλους μέσα σε αυτήν τη δραστηριότητα που μοιάζει με χορό. Σύμφωνα με την περιγραφή των δευτερογενών κυκλικών αντιδράσεων της θεωρίας του Piaget για τη γνωσιακή ανάπτυξη φαίνεται ότι το παιδί γνωρίζει ότι η συμπεριφορά του έχει επιπτώσεις στους άλλους. Πράγματι, όταν η συμπεριφορά ενός παιδιού παύει να επηρεάζει τον φροντιστή, εμφανίζονται ορατά σημάδια δυσφορίας. Οι Mesman, van Ijzendoorn και Bakermans-Kranenburg (2009) μελετούν τα δεδομένα που καταδεικνύουν πώς στη *Συνθήκη της ανέκφραστης όψης της μητέρας* (γνωστή και ως **διαδικασία ακίνητου προσώπου**) κατά τη διάρκεια μιας κατά τα άλλα ρυθμικής συνδιαλλαγής τύπου συνομιλίας, το βρέφος εμφάνισε δυσφορία καθώς άρχισε να χτυπάει τα χέρια του και συνοφρυώθηκε.

Είναι δυνατόν να συμπεράνουμε ότι σύμφωνα με τις ιδέες του Piaget, έχει δημιουργηθεί ένας σύνδεσμος στο μυαλό του παιδιού μεταξύ αιτίας και αποτελέσματος, όχι μόνο όταν η επίδραση των ενεργειών του αφορά αντικείμενα αλλά και όταν αφορά ανθρώπους. Η επανάληψη ή η μίμηση από τη μητέρα ή από άλλον ενήλικα είναι μια ιδιαίτερα αποτελεσματική μορφή κοινωνικής ανατροφοδότησης για το βρέφος.

Με τον ίδιο τρόπο που η συνειδητοποίηση των επιδράσεων των παιδιών στον φυσικό κόσμο τα βοηθά να αναπτύξουν μια αίσθηση διακριτότητας από τον φυσικό κόσμο, έτσι και η συνειδητοποίηση των επιδράσεων των παιδιών στους άλλους τα βοηθά να αναπτύξουν μια αίσθηση διακριτότητας από τους άλλους. Αυτό συνεπάγεται τη δυνατότητα των βρεφών να συνειδητοποιούν ότι δεν είναι τα μόνα πρόσωπα στον κόσμο.

Απαιτείται μια σημαντική διευκρίνιση σ' αυτό το σημείο. Ενώ το νεαρό παιδί μπορεί να αναπτύξει μια αίσθηση ότι είναι χωριστό από τους άλλους, δεν προκύπτει κατ' ανάγκη ότι το παιδί έχει επίγνωση του εαυτού του και των άλλων ως χωριστών προσώπων. Αυτό που θεωρούμε ως «πρόσωπα» μπορεί να είναι χωριστά «αντικείμενα» από το παιδί, γι' αυτό είναι σημαντικό να εξετάσουμε πώς η επίγνωση του παιδιού για ένα χωριστό αντικείμενο γίνεται επίγνωση του χωριστού «προσώπου».

Με τον τρόπο αυτό ας επιστρέψουμε στις συναισθηματικές πτυχές της ανταπόκρισης των παιδιών στον εξωτερικό κόσμο. Οι παρατηρήσεις των συναισθημάτων των βρεφών δείχνουν μια στοιχειώδη διαφοροποίηση μεταξύ των θετικών και των αρνητικών συγκινήσεων, ώστε μέχρι το τέλος του πρώτου μήνα οι έντονες ρυθμικές κινήσεις των χεριών και των ποδιών τους δείχνουν ευχάριστα συναισθήματα, ενώ οι αρρυθμικές βίαιες κινήσεις είναι συμπτώματα συναισθημάτων δυσαρέσκειας (Wundt, 1897). Αυτό που είναι σημαντικό για τη μελέτη του εαυτού είναι πώς αυτά τα συναισθήματα συνδέονται με μια αυξανόμενη αίσθηση του εαυτού. Οι ψυχοδυναμικοί θεωρητικοί είναι εκείνοι που αναλαμβάνουν την πρόκληση.

Όπως και οι γνωσιακοί θεωρητικοί, η Melanie Klein (1932) πίστευε ότι στην αρχή τα βρέφη δεν μπορούν να διακρίνουν μεταξύ του εαυτού τους και της μητέρας τους, ώστε αν και τα αισθήματα που βιώνουν προέρχονται από τις αισθήσεις που έλαβαν από τη μητέρα τους, δεν μπορούν να αντιληφθούν ότι προέρχονται από τη μητέρα τους, ένα πρόσωπο διαφορετικό από τον εαυτό τους. Ο Stern (1977) υποθέτει ότι οι συναισθηματικές πτυχές της απόκρισης ενός παιδιού προς τους άλλους είναι το βασικό συστατικό που μετατρέπει τα σχήματα των ατόμων που βλέπει το παιδί ως αντικείμενα σε αναπαραστάσεις χωριστών ατόμων. Ο συνδυασμός συναισθηματικών εμπειριών με αισθητηριοκινητικές εμπειρίες επιτρέπει την κωδικοποίηση των εσωτερικών αναπαραστάσεων των σχέσεων, και, ως εκ τούτου, την κωδικοποίηση του εαυτού και των άλλων ως διακριτή διεργασία. Ενώ ο Stern ανέλυσε τον πλούτο της κοινωνικής επικοινωνίας μεταξύ του φροντιστή και του βρέφους δεν έκανε άμεση σύνδεση αυτού και της συναισθηματικής απόκρισης του βρέφους σε φιλικούς άλλους. Πιθανώς, η συναισθηματική απόκριση εμφανίζεται μέσα σε αυτήν την πλούσια κοινωνική συνδιαλλαγή.

Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΕΠΙΓΝΩΣΗΣ ΤΟΥ ΕΑΥΤΟΥ

Από τη στιγμή που τα παιδιά μπορούν να θεωρήσουν τον εαυτό τους χωριστό από τους άλλους, υπάρχει μια ανάπτυξη της ικανότητάς τους να βγαίνουν έξω από τον εαυτό τους για να κοιτάζουν τον εαυτό τους από έξω προς τα μέσα. Ο James (1890) αναφέρθηκε σε αυτή την πτυχή του εαυτού ως «εμένα» ή ως τον εαυτό όπως τον γνωρίζουμε, που αργότερα ονομάστηκε **κατηγορικός εαυτός** (Lewis & Brooks-Gunn, 1979) και έρχεται σε αντίθεση με την ήδη περιγραφείσα πλευρά του εαυτού, του «Εγώ», δηλαδή του εαυτού ως υποκειμένου, του εαυτού ως γνώστη ή *υπαρξιακού εαυτού*. Επιπλέον, ο James είδε το πιο εσωτερό μέρος του «εμένα» ως τον **υλικό εαυτό**, μια αίσθηση ενσωμάτωσης (μια αίσθηση ότι ο εαυτός σχετίζεται με ένα συγκεκριμένο σώμα). Η αναγνώριση από το παιδί του ίδιου του σώματός του αποτελεί ένδειξη της πρώιμης ανάπτυξης του κατηγορικού εαυτού.

Κατηγορικός εαυτός: Οι πτυχές του εαυτού, π.χ. το φύλο και η εθνικότητα, που προσδιορίζουν ένα άτομο.

Η δοκιμασία με το κόκκινο σημάδι στο πρόσωπο

Οι μελέτες της οπτικής αναγνώρισης επιβεβαιώνουν την αυξανόμενη επίγνωση ότι τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως αντικείμενο. Αυτό διερευνήθηκε συστηματικά από τους Lewis και Brooks Gunn (1979), οι οποίοι χρησιμοποίησαν μια σειρά δοκιμασιών, παρατηρήσεων και μετρήσεων, αλλά το πιο γνωστό από όλα είναι η παρατήρηση ενός παιδιού που παίζει μπροστά σε έναν καθρέφτη. Στη δοκιμασία αυτή, ο ερευνητής σημειώνει τη συχνότητα που το παιδί αγγίζει τη μύτη του κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Μετά από λίγο, η μητέρα χρωματίζει τη μύτη του παιδιού με μια μικρή ποσότητα κόκκινου χρώματος κατά τη διάρκεια του συνήθους καθαρισμού της μύτης (αυτή η δοκιμασία είναι γνωστή ως **δοκιμασία με το κόκκινο σημάδι στο πρόσωπο** (βλ. Εικόνα 8.2).

Στη συνέχεια, εμφανίζεται το επακόλουθο άγγιγμα της μύτης, ενώ το παιδί συνεχίζει να παίζει μπροστά στον καθρέφτη. Πολλοί ισχυρίστηκαν ότι αν το παιδί ήξερε ότι η μύτη του είναι χρωματισμένη, η μεταβολή στην εμφάνισή του θα εξεταζόταν αγγίζοντας τη μύτη. Στην ηλικία των 15-18 μηνών, τα παιδιά άγγιξαν τη μύτη τους για να εξερευνήσουν το κόκκινο χρώμα και αυτό μπορεί να ερμηνευτεί ως ένδειξη της οπτικής αυτοαναγνώρισης. Ωστόσο, η γνώση της άμεσης σύνδεσης μεταξύ των ενεργειών του παιδιού και της εικόνας στον καθρέφτη προσφέρει μια εναλλακτική εξήγηση των ευρημάτων. Άλλες μορφές δεδομένων, όπως για παράδειγμα η χρήση των κατάλληλων προσωπικών αντωνυμιών όταν το παιδί κοιτάζει την εικόνα του στον καθρέφτη, η προσπάθεια για κτητικότητα και η χρήση κτητικής γλώσσας όπως «αυτό είναι δικό μου» δείχνουν ότι σε ηλικία περίπου 2 ετών το παιδί είναι σε θέση να αναγνωρίσει και να ανταποκριθεί στον εαυτό του, ανεξάρτητα από την ενδεχόμενη άμεση σύνδεση πραγματικότητας και ειδώλου.

Υλικός εαυτός: Σύμφωνα με τον William James, ένα από τα τρία συστατικά του εαυτού ως υποκειμένου της εμπειρίας (*υπαρξιακός εαυτός*). Υπάρχει η αυτεπίγνωση του σώματος, των ρούχων, της οικογένειας, του σπιτιού και των υλικών αγαθών.

Δοκιμασία με το κόκκινο σημάδι στο πρόσωπο: Μια μικρή ποσότητα κόκκινου (ή άλλου χρώματος) τοποθετείται στη μύτη του βρέφους και έπειτα το βρέφος κάθεται μπροστά από έναν καθρέφτη. Αν το βρέφος αγγίζει τη μύτη του, σε αντίθεση με την αντανάκλαση στον καθρέφτη, αυτό σημαίνει ότι έχει αποκτήσει έννοια του εαυτού.



ΕΙΚΟΝΑ 8.2 Δοκιμασία με το κόκκινο σημάδι στο πρόσωπο.

Το θεμελιώδες πρόβλημα στη μελέτη της αυτεπίγνωσης είναι το ίδιο πρόβλημα που απασχολεί τους αναπτυξιακούς ψυχολόγους καθώς προσπαθούν να διαβάσουν το μυαλό του παιδιού (βλ. επίσης Κεφάλαιο 11 για την απόκτηση μιας θεωρίας του νου). Θεωρείται ότι ορισμένες συμπεριφορές είναι δείκτες του *εαυτού*. Για παράδειγμα στις μελέτες των Lewis και των συνεργατών του, το άγγιγμα στη μύτη θεωρείται ένδειξη της οπτικής αναγνώρισης, η οποία με τη σειρά της θεωρείται ότι είναι ένδειξη της αυτεπίγνωσης. Είναι δύσκολο να εξακριβωθεί εάν πρόκειται για μια πραγματικά έγκυρη μέτρηση της πολύ προσωπικής βιωματικής φύσης του εαυτού. Πολύ πριν από τις μελέτες με καθρέφτη των Brooks-Gunn, ο Wundt προειδοποίησε για τους κινδύνους της αποδοχής ως ενδείξεις της συνείδησης του εαυτού:

τυχόν μεμονωμένα συμπτώματα όπως το ότι το παιδί αντιλαμβάνεται τα μέρη του σώματός του ως χωριστά από τα αντικείμενα του περιβάλλοντος του, ή τη χρήση της λέξης «εγώ», την αναγνώριση του ειδώλου του στον καθρέφτη ή ακόμα και τις πρώτες αναμνήσεις... δεδομένου ότι η αντικειμενική παρατήρηση του παιδιού δεν παρέχεται στην αρχή με συγκεκριμένα κριτήρια, είναι αδύνατον να προσδιοριστεί η ακριβής στιγμή κατά την οποία αρχίζει να διαμορφώνεται η συνείδηση του εαυτού.

(Wundt, 1897, σελ. 289).

Η εξήγηση της ανάπτυξης της αυτεπίγνωσης

Εγώ είμαι εγώ, και εσύ είσαι εσύ, και εγώ δεν είμαι εσύ

Συζητήσαμε πώς τα παιδιά καταφέρνουν να κατανοήσουν την διακριτότητά τους από τα αντικείμενα και από τους άλλους μέσω των ενεργειών και των αλληλεπιδράσεών τους με τον κόσμο. Η επίγνωση της διακριτότητας προϋποθέτει την επίγνωση ότι υπάρχουν και άλλοι. Επομένως, καθώς τα παιδιά μαθαίνουν ποιοι είναι, αναπτύσσουν και μια επίγνωση του ποιοι δεν είναι.

Αυτό το επέδειξε ευφυσώς ο δίχρονος γιος μου, όταν μια φορά που τον έκανα μπάνιο του ζήτησα να «πλυθεί σωστά». Απάντησε θυμωμένα «Εγώ είμαι εγώ και εσύ είσαι εσύ» (Εικόνα 8.3). Μου έκανε κατάπληξη η δυναμικότητα της απάντησής του, η αυτοπεποίθηση με την οποία μίλησε για την ατομικότητα και την διακριτότητά του από εμένα, η ευκολία με την οποία είχε χρησιμοποιήσει τη γλώσσα για να εκφραστεί σε τόσο μικρή ηλικία και πώς το χρησιμοποίησε για να με πείσει ότι και εγώ πρέπει να αναγνωρίζω την διακριτότητά του. Ο ίδιος όρισε τον εαυτό του γνωσιακά και συναισθηματικά τόσο ως προς το ποιος ήταν όσο και ως προς το ποιος δεν ήταν. Είχε τη γνωσιακή ικανότητα να κρίνει «τι ήταν» και «τι δεν ήταν». Είχε τη συναισθηματική σιγουριά να αισθάνεται «ποιος ήταν» και «ποιος δεν ήταν».

Εγώ είμαι εγώ και είσαι εσύ, και είμαι σαν εσένα σε ορισμένα πράγματα, αλλά δεν είμαι σαν κι εσένα σε άλλα πράγματα

Μπορεί κανείς να υποθέσει ότι η κρίση που έκανε ο γιος μου βασίστηκε στην αίσθηση του υπαρξιακού εαυτού. Γνώριζε ότι η ύπαρξή του ήταν χωριστή από τη δική μου. Ωστόσο, ένας άλλος τρόπος με τον οποίο μπορούν να γίνουν οι ίδιες/διαφορετικές κρίσεις είναι μέσω σύγκρισης των ιδιοτήτων και είναι πιθανό ότι με αυτόν τον τρόπο γίνονται και οι κρίσεις για τον κατηγορικό εαυτό.



ΕΙΚΟΝΑ 8.3 Εγώ είμαι εγώ και εσύ είσαι εσύ, και εγώ δεν είμαι εσύ.

Σύγκριση με τους άλλους

Οι αυτοπεριγραφές των παιδιών περιέχουν συχνά συγκριτικές δηλώσεις, όπως για παράδειγμα, «είμαι ψηλότερος από...», «Έχω ανοιχτόχρωμα μαλλιά και έχει σκουρόχρωμα μαλλιά» – και από αυτές τις δηλώσεις είναι σαφές ότι οι ιδιότητες όπως το ύψος, το χρώμα των μαλλιών, η ηλικία κ.ο.κ. χρησιμοποιούνται ως βάση για να κρίνουμε τον κατηγορικό εαυτό. Οι Lawrenson και Bryant (1972) έδειξαν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας κωδικοποιούν **σχετικά** σε σχέση με την **απόλυτη** κωδικοποίηση, και έτσι φαίνεται ότι από μικρή ηλικία οι συγκρίσεις είναι ο προτιμώμενος

Σχετική κωδικοποίηση/απόλυτη κωδικοποίηση: Κωδικοποίηση που βασίζεται σε σχετικές ιδιότητες, π.χ. είμαι ψηλότερος από αυτόν, έχω πιο ανοιχτόχρωμα μαλλιά από αυτήν. Αντίθετα με την **απόλυτη κωδικοποίηση**, π.χ. το ύψος μου είναι 1,70 μ., έχω ξανθά μαλλιά.

τρόπος σκέψης. Περαιτέρω υποστήριξη για την κυριαρχία αυτού του τύπου σκέψης προέρχεται από τις μελέτες σχηματισμού εννοιών. Σε ηλικία μόλις 3-4 μηνών, τα βρέφη μπορούν να σχηματίσουν αναπαραστάσεις κατηγοριών όχι μόνο για πράγματα που συναντούν συχνά, όπως για παράδειγμα γάτες, σκύλοι, καρέκλες (Behl-Chadha, 1996), αλλά και για αφηρημένες μορφές, όπως τα μοτίβα με τις κουκίδες (Younger & Gottlieb, 1988). Ο σχηματισμός κατηγοριών συνεπάγεται την αποθήκευση πληροφοριών και, στη συνέχεια, τη σύγκριση άλλων παραδειγμάτων με τις αποθηκευμένες πληροφορίες. Έτσι, οι συγκρίσεις μεταξύ των στοιχείων του δικού του κόσμου είναι μια θεμελιώδης γνωσιακή διεργασία και η επίγνωση του βρέφους ότι υπάρχει κατηγορικά χωριστά από τους άλλους διευκολύνεται από τη γνωσιακή σύγκριση επιλεγμένων ιδιοτήτων. Αλλά ποιες ιδιότητες χρησιμοποιούν; Γνωρίζουμε ότι τα βρέφη προσελκύονται από ορισμένα χαρακτηριστικά του κόσμου τους, όπως για παράδειγμα το σχήμα του προσώπου (Fantz, 1961) και τα χαρακτηριστικά του προσώπου (Ahrens, 1954), αλλά η έρευνα δεν έχει εξετάσει αν αυτά τα χαρακτηριστικά αποτελούν τη βάση για τις κατηγορικές κρίσεις που σχετίζονται με τον εαυτό. Υπάρχουν αρκετές μελέτες (Quinn, 2007/Quinn et al., 2009) που δείχνουν ότι τα μικρά βρέφη χρησιμοποιούν πληροφορίες σχετικά με την περιοχή του κεφαλιού των ζώων για να κάνουν κατηγορικές κρίσεις (π.χ. γάτα ή σκύλος;). Ίσως τα πολύ μικρά βρέφη χρησιμοποιούν χαρακτηριστικά της περιοχής του κεφαλιού ως μία από τις ιδιότητες για να διαμορφώσουν την κρίση τους. Η περιοχή αυτή είναι ώριμη για έρευνα. Η Ruble (1983) ισχυρίζεται ότι ορισμένες ιδιότητες που προκύπτουν σε μια κοινωνική κατάσταση αποτελούν μια φυσική βάση σύγκρισης. Για παράδειγμα, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας σχολιάζουν ότι είναι μεγαλύτερα ή μικρότερα σε μέγεθος ή σε ηλικία από άλλα παιδιά. Άλλες ιδιότητες, όπως το επίπεδο ικανοτήτων ή οι αθλητικές δεξιότητες, μπορεί να τονιστούν μέσω σχολιασμών που γίνονται από τους σημαντικούς άλλους. Οι συγκρίσεις μπορεί να ενισχυθούν με τη γονική ενθάρρυνση και η γλώσσα των άλλων μπορεί να γίνει η εσώτερη ομιλία και, στη συνέχεια, οι ίδιες οι σκέψεις του παιδιού (Vygotsky, 1978).

Εστιάζοντας περισσότερο στη γλώσσα, ο Mead (1934) εξήγησε την ανάπτυξη του κατηγορικού εαυτού ως μια γνωσιακή διεργασία συνυφασμένη με την κοινωνική εμπειρία και τη δραστηριότητα. Ισχυριζόταν ότι η επικοινωνία, και όχι η αλληλεπίδραση *καθωυτή*, διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στην ανάπτυξη του εαυτού, ειδικά στην ικανότητα του παιδιού να αναπαριστά τον εαυτό του ως αντικείμενο. Οι ιδέες του αναγράφονται παρακάτω.

Εγώ είμαι εγώ, και παρόλο που δεν είμαι εσύ, μπορώ να φανταστώ πώς είναι να είσαι εσύ

Στα προσχολικά χρόνια, τα παιδιά γνωρίζουν όλο και περισσότερο τις δικές τους ψυχολογικές ιδιότητες και διεργασίες, καθώς επίσης και ότι οι άλλοι έχουν σκέψεις και αισθήματα. Η αναπτυσσόμενη θεωρία του νου στα παιδιά (π.χ. Shatz, 1994, βλ. Κεφάλαιο 11) συνδυάζεται με την ικανότητά τους να θυμούνται τα λόγια των γονέων τους, ώστε στο παιχνίδι προσποίησης, ιδιαίτερα στη μίμηση προτύπων, το παιδί μπορεί να μιμηθεί τη γλώσσα του γονέα (ρόλος του άλλου) και να ανταποκριθεί ως παιδί (ρόλος του εαυτού) στη γλώσσα του γονέα. Η γλώσσα παρέχει ένα εργαλείο για τη μετατόπιση από τον έναν ρόλο στον άλλο και για τη δοκιμή μιας σειράς από ρόλους. Ορισμένες από τις λέξεις που χρησιμοποιούνται είναι πιθανό να αναφέρονται σε προσωπικές ιδιότητες που μπορεί να αποτελέσουν τα κύρια χαρακτηριστικά για συγκρίσεις με άλλους και τελικά για την ανάπτυξη μιας γενικευμένης άποψης του εαυτού.

Τώρα εγώ είμαι εγώ, θα είμαι πάντα εγώ;

Η θεωρία του Mead επισημαίνει κάποιες αντιφάσεις σχετικά με τη φύση του εαυτού. Από τη μία πλευρά, ο Mead πρότεινε ότι η διεργασία της δοκιμής διαφόρων ρόλων στο παιχνίδι προσποίησης επιτρέπει στο παιδί να επιλέγει εκείνα τα χαρακτηριστικά που τελικά αποκρυσταλλώνονται σε μια αίσθηση του τελικού γενικευμένου εαυτού. Από την άλλη, η έννοια του εαυτού ως κοινωνικής κατασκευής υποδηλώνει ότι όσο συνεχίζεται η κοινωνική αλληλεπίδραση, η διεργασία της ανάπτυξης του εαυτού πρέπει να συνεχιστεί σε όλη τη διάρκεια ζωής του ατόμου.

Ορισμένοι ψυχοδυναμικοί θεωρητικοί υποστηρίζουν την άποψη ότι ο *εαυτός* πρέπει τελικά και οριστικά να αποκρυσταλλώνεται σε μια αίσθηση ότι είναι ένας μοναδικός ολόκληρος εαυτός και ότι υπάρχει μια συνέχεια σε αυτή την αίσθηση του εαυτού. Ο Erikson (1959) υποστήριξε αυτήν την άποψη δίνοντας έμφαση στη διαμόρφωση της ταυτότητας με πρώιμες ρίζες στις παιδικές συγκρούσεις που τελικά επιλύονται μέσω σημαντικής αναζήτησης και αναστοχασμού κατά την εφηβεία. Η Anna Freud (1937) τόνισε τη σημασία της διατήρησης της ακεραιότητας του εαυτού και της

Προβολή: Ένας ψυχολογικός μηχανισμός άμυνας που απορρέει από την ψυχανάλυση και σύμφωνα με τον οποίο τα άτομα βλέπουν τα δικά τους χαρακτηριστικά στους άλλους.

Ατομοκεντρικές κοινωνίες: Οι κοινωνίες που δίνουν έμφαση στην ατομικότητα και μοναδικότητα των ατόμων.

Ομαδοκεντρικές κοινωνίες: Οι κοινωνίες που δίνουν έμφαση στην ομοιογένεια και στην αίσθηση του ανήκειν.

αποφυγής του κατακερματισμού του εαυτού, ακόμη και σε βαθμό που κανείς μπορεί να εξαπατήσει τον εαυτό του με τη χρήση ψυχολογικών μηχανισμών άμυνας, για παράδειγμα απαρνούμενος τα αρνητικά αισθήματα για τον εαυτό και προβάλλοντάς τα σε άλλους, μέσω του γνωστού μηχανισμού άμυνας της **προβολής**.

Αντίθετα, ο Geertz (1984) ισχυρίστηκε ότι η έννοια της μοναδικότητας του ατόμου είναι μια δυτική πολιτισμική άποψη και οι άλλοι πολιτισμοί έχουν πολύ διαφορετικές απόψεις που δίνουν έμφαση στην ομοιομορφία μεταξύ των ατόμων, ειδικά μεταξύ των μελών της ίδιας κοινότητας. Για παράδειγμα στην Κίνα, οι άνθρωποι τείνουν να θεωρούν τον εαυτό τους μέλος μιας ομάδας, όπως της οικογένειας ή μιας ομάδας εργασίας. Μια προσεκτικότερη ματιά στην ψυχοδυναμική μεταξύ των μελών της οικογένειας, συμπεριλαμβανομένων των δυτικών οικογενειών, αποκαλύπτει μια εμφανή διάσταση ανάμεσα στις **ατομοκεντρικές** (μοναδικότητα και διαφορά) και τις **ομαδοκεντρικές** (αίσθηση του ανήκειν και ομοιογένεια) όψεις ταυτότητας (Heyman & Lee, 2012).

Μέσω της ανάλυσης των συνομιλιών, ο Edwards και οι συνεργάτες του (2006) εξέτασαν τις περίπλοκες σχέσεις που έχουν τα παιδιά με τα αδέρφια τους. Από τη μία πλευρά υπάρχει η επιθυμία να διαφέρουν από τα αδέρφια τους, και από την άλλη υπάρχει η επιθυμία να είναι όμοια. Υπάρχει μια εξαρτώμενη από την κατάσταση ταλάντευση μεταξύ του αισθήματος και της επιθυμίας του παιδιού να είναι ίδιο με τον αδελφό/αδελφή και μεταξύ του αισθήματος και της επιθυμίας να είναι διαφορετικό. Έτσι, τίθεται υπό αμφισβήτηση η άποψη του εαυτού ως μοναδικού, συνεχούς και τελικά αποκρυσταλλωμένου. Οι παρατηρήσεις του Edwards υποδεικνύουν ότι υπάρχει μια σειρά από εαυτούς που κατασκευάζονται μέσω άλλων ατόμων, κυρίως μέσω αδελφών. Είναι ενδιαφέρον ότι, σύμφωνα με την προηγούμενη θεώρηση, αυτοί οι συγγραφείς αναγνωρίζουν τον ρόλο της γλώσσας στις κατασκευές πολλαπλών εαυτών και προτείνουν ότι στον εσωτερικό κόσμο ενός ατόμου μπορεί να υπάρχουν πολλές φωνές σε διάλογο μεταξύ τους που ίσως παρουσιάζουν ασταθή αισθήματα και αντιφατικές απαιτήσεις.

ΕΓΩ ΕΙΜΑΙ ΕΓΩ, ΑΛΛΑ ΑΞΙΖΩ; Η ΜΕΛΕΤΗ ΤΗΣ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΣ - ΟΡΙΣΜΟΣ, ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ

Όποια θεωρητική προσέγγιση και αν υιοθετούμε για τον εαυτό, δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η γλώσσα που χρησιμοποιούν τα παιδιά για τον εαυτό τους έχει αποτιμητικό τόνο. Για παράδειγμα, οι αυτοπεριγραφές των παιδιών στις μελέτες του Rosenberg (1979) είναι αξιακά φορτισμένες και εκφράζουν πτυχές της αυτοαξίας: «Δεν τα πάω καλά στα σπορ», «Είμαι καλή στο σχέδιο». Τέτοια σχόλια είναι γνωστά σε εμάς και έχουμε μια διαισθητική κατανόηση της έννοιας της **αυτοεκτίμησης**, αλλά η σχολαστική ανάλυση δείχνει τη δυσκολία του ορισμού της έννοιας. Συνήθως, ορίζεται ως η αξία που δίνει κάποιος στον εαυτό του όπως υποδεικνύεται στις σκέψεις και τα αισθήματα για τον εαυτό του. Η αυτοεκτίμηση φαίνεται να αντιμετωπίζεται ως αγαθό, με τον καθένα από εμάς να έχει πε-

Αυτοεκτίμηση: Η συνολική αξιολόγηση ή εκτίμηση ενός ατόμου για την αξία του εαυτού του.

Προφίλ Αυτοαντίληψης: Σχεδιάστηκε από την Harter (1983) και στοχεύει στη μέτρηση πέντε ειδικών πεδίων αυτοεκτίμησης: αντιληπτές αθλητικές δεξιότητες, συμπεριφορική ικανότητα, εξωτερική εμφάνιση, σχολικές επιδόσεις, κοινωνική αποδοχή και επίσης συνολική αυτοαξία.



ΕΙΚΟΝΑ 8.4 Οι αθλητικές δεξιότητες ενός ατόμου μπορεί να είναι μέρος της περιγραφής του εαυτού.

ρισσότερο ή λιγότερο από αυτό

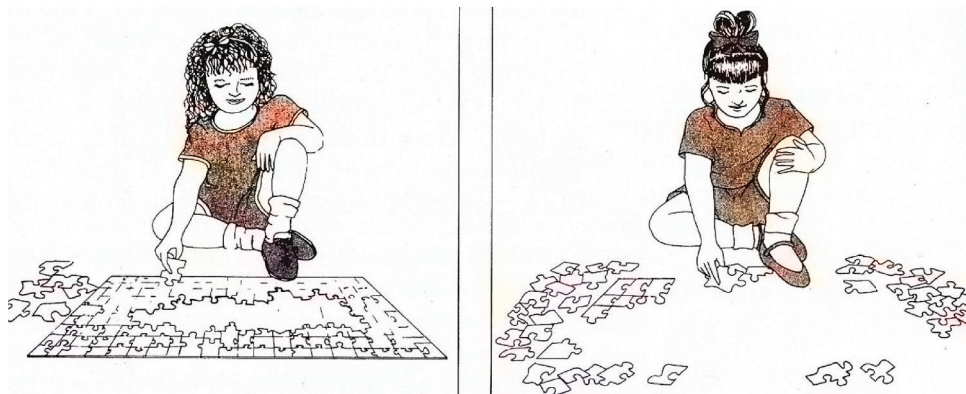
το αγαθό. Όμως, μία πιο σχολαστική εξέταση των σχολίων αυτοαξιολόγησης των παιδιών και του αναστοχασμού των παιδιών σχετικά με τις δικές τους αξιολογήσεις αποκαλύπτουν ότι μπορούν να υπάρξουν ταυτόχρονα θετικές και αρνητικές εκτιμήσεις διαφορετικών πτυχών του εαυτού.

Η Harter (1983, 1999) διέκρινε πέντε πεδία αυτοπεριγραφής: τις αθλητικές δεξιότητες, τη συμπεριφορική ικανότητα, την εξωτερική εμφάνιση, τις σχολικές επιδόσεις και την κοινωνική αποδοχή. Τα παιδιά (και οι ενήλικες) μπορεί να αισθάνονται καλά με τον εαυτό τους σε έναν τομέα, αλλά όχι τόσο καλά σε έναν άλλο. Έκανε μια σοβαρή προσπάθεια να μετρήσει την αυτοεκτίμηση σε αυτούς τους πέντε τομείς, χρησιμοποιώντας το **Προφίλ Αυτοαντίληψης**, το οποίο παρουσιάζεται σε εικονογραφική μορφή για παιδιά κάτω των 8 ετών και σε λεκτική μορφή για μεγαλύτερα παιδιά. Στα μικρότερα παιδιά παρουσιάζεται μια σειρά από ζεύγη εικόνων. Μία από τις εικόνες σε κάθε ζεύγος φέρεται να δείχνει ένα «ικανό» παιδί, όπως για παράδειγ-

μα ένα παιδί που έχει σχεδόν ολοκληρώσει ένα παζλ, ενώ η άλλη δείχνει ένα «λιγότερο ικανό» παιδί, όπως για παράδειγμα ένα παιδί που έχει ολοκληρώσει μόνο ένα μικρό μέρος ενός παζλ.

Τα παιδιά καλούνται να επιλέξουν την εικόνα σε κάθε ζεύγος με την οποία νομίζουν ότι μοιάζουν. Στα μεγαλύτερα παιδιά, το λεκτικό ισοδύναμο περιλαμβάνει τη δυνατότητα επιλογής μεταξύ των δηλώσεων που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν τα παιδιά που θα μπορούσαν να κάνουν κάτι και τα παιδιά που δεν θα μπορούσαν, όπως για παράδειγμα δηλώσεις του τύπου «Μερικά παιδιά τα πάνε πολύ καλά στον αθλητισμό» και «Μερικά παιδιά δεν αισθάνονται ότι τα πάνε πολύ καλά στον αθλητισμό» (βλ. Εικόνες 8.4 και 8.5).

Τα παιδιά μπορούν να κρίνουν περαιτέρω εάν η επιλογή της εικόνας ή της δήλωσής τους «ισχύει πραγματικά για μένα» ή είναι «σχεδόν αληθινή για μένα» και έτσι να αποκτήσουμε μια βαθμολογία σε μια κλίμακα από το 1 (υψηλό) έως το 4 (χαμηλό) σε κάθε τομέα της περιγραφής του εαυτού. Οι μέσες βαθμολογίες (για κάθε τομέα) παρουσιάζονται σε ένα διαγραμματικό προφίλ. Έχει προταθεί ότι ο αριθμητικός μέσος όρος των βαθμολογιών για κάθε τομέα αυτοπεριγραφής δίνει μια συνολική μέτρηση της αυτοεκτίμησης, αλλά αυτό δεν ισχύει. Συμπληρωματικές μετρήσεις της συνολικής αυτοεκτίμησης (που μετριοούνται με απαντήσεις σε παρόμοια δομημένα ερωτήματα τα οποία απαιτούν επιλογή μεταξύ στοιχείων όπως «Σε μερικά παιδιά τους αρέσει όπως είναι» και «Σε μερικά παιδιά δεν τους αρέσει όπως είναι») συχνά αποδίδουν βαθμολογίες οι οποίες αποκλίνουν σημαντικά από τη μέση τιμή στους εξειδικευμένους τομείς αυτοεκτίμησης. Για παράδειγμα, το προφίλ αυτοεκτίμησης ενός παιδιού, κατά τομέα, στο δείγμα της Harter ήταν σχολικές επιδόσεις: 3,8 – αθλητικές δεξιότητες: 0,6 – κοινωνική αποδοχή: 2,8 – συμπεριφορική ικανότητα: 3,5 – εξωτερική εμφάνιση: 2,3 – με αυτούς τους πέντε τομείς να δίνουν έναν μέσο όρο 2,5, αρκετά μικρότερο από το μέσο όρο της συνολικής αυτοαξίας: 3,6.



ΕΙΚΟΝΑ 8.5 Το παιδί στα αριστερά, το οποίο έχει σχεδόν τελειώσει το παζλ, μπορεί να θεωρηθεί πιο ικανό από το παιδί στα δεξιά.
Πηγή: Vasta, P., Haith, M. & Miller, S., *Child Psychology: The Modern Science* (New York: Wiley, 1992), σελ. 487. Αναπαράχθηκε με την άδεια της John Wiley & sons.

Διάκριση μεταξύ αυτοεκτίμησης και αυτοαποτελεσματικότητας

Ένας περιπλέκων παράγοντας της αυτοεκτίμησης είναι η σημασία που αποδίδεται σε έναν τομέα, για παράδειγμα το παιδί μπορεί να μην ενοχληθεί από την αποτυχία του στα μαθήματα σχεδίου και τεχνολογίας, αλλά να ενοχληθεί από ένα σπυράκι στη μύτη του, αν η φυσική ελκυστικότητα είναι σημαντική για το ίδιο το παιδί. Πρέπει να είμαστε επιφυλακτικοί όταν επιβάλλουμε τις δικές μας κρίσεις αναφορικά με τη σχετική σημασία των ευρημάτων των μελετών. Για παράδειγμα, μπορεί να θεωρούμε ότι η ακαδημαϊκή ικανότητα είναι μια καλή συμβολή στη συνολική αυτοαξία, διότι είναι σημαντική για εμάς, αλλά ένα παιδί μπορεί να είναι μέλος μιας ομάδας στην οποία οι κακές ακαδημαϊκές επιδόσεις είναι μια ένδειξη της ατομικής υπεροχής. Έτσι, είναι σημαντικό να γίνει διάκριση ανάμεσα στην **αυτοαποτελεσματικότητα** (τις πεποιθήσεις ενός ατόμου για την ικανότητά του σε έναν συγκεκριμένο τομέα) και την αυτοεκτίμηση: ένα άτομο θα μπορούσε να έχει πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση, αλλά να έχει χαμηλή απόδοση σε ορισμένους τομείς που δεν σας ενδιαφέρουν πραγματικά (Bandura, 1977, 2012).

Είναι σημαντικό να γίνει μια διάκριση μεταξύ ποσοτικοποίησης της αυτοεκτίμησης σαν να ήταν ένα κατεχόμενο αγαθό και της υποκειμενικής εμπειρίας της αυτοεκτίμησης. Ο ίδιος ο όρος είναι διφορούμενος. Η αυτοεκτίμηση έχει χρησιμοποιηθεί ως αγαθό το οποίο κάποιος έχει ή δεν έχει (Turner, 1980) ή ως μια ποσότητα ενός αγαθού σε μία από τις δύο κατηγορίες: υψηλή ή χαμηλή αυτοεκτίμηση (Coopersmith, 1967) ή ως ένα αγαθό που κυμαίνεται σε ένα συνεχές από υψηλή σε χαμηλή αυτοεκτίμηση (Harter, 1983). Αυτοί οι μάλλον

ψυχροί ορισμοί αντιτίθενται έντονα στα αισθήματα για την αξία που αποτελούν τον πυρήνα συγκεκριμένων ψυχοδυναμικών θεωριών.

Η άποψη του Alfred Adler

Μια ακραία αλλά πολύ ενδιαφέρουσα άποψη διατυπώθηκε από τον Alfred Adler (1927) που πίστευε ότι όλοι μας αρχίζουμε τη ζωή μας με αισθήματα κατωτερότητας. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, το παιδί πρέπει να προσπαθήσει να ξεπεράσει αυτό το **σύμπλεγμα κατωτερότητας** προσπαθώντας να πετύχει ένα υψηλό επίπεδο δεξιότητας για να ξεπεράσει τα αρνητικά αισθήματα και την αντιληπτή κατωτερότητά του. Το αποτέλεσμα της προσπάθειας είναι μια προσωρινή αίσθηση ανωτερότητας, καθώς επιτυγχάνεται η εκμάθηση, αλλά τα αισθήματα της ανωτερότητας αντικαθίστανται γρήγορα από περισσότερα αισθήματα κατωτερότητας, έτσι ώστε πρέπει να αρχίσει και πάλι η προσπάθεια. Αυτή είναι η σταθερή κινητήρια δύναμη. Σημειώστε ότι η «αίσθηση της ανωτερότητας» είναι ελαφρώς διαφορετική από την αίσθηση της αυτοαξίας, καθώς υποδηλώνει «καλύτερα από κάτι» ή «καλύτερα από κάποιον άλλο».

Σύμπλεγμα κατωτερότητας: Ένα αίσθημα ανικανότητας του εαυτού και ότι κάποιος είναι κατώτερος από τους άλλους με κάποιο τρόπο.

Ως παιδί είχα άσθμα σε μια εποχή που οι συσκευές για εισπνοές δεν ήταν διαθέσιμες, έτσι το άσθμα με εμπόδιζε να κάνω σχεδόν όλα όσα μπορούσα να δω ότι κάνουν οι άλλοι. Λαχάνιαζα έντονα και ευχόμουν να ήμουν πιο έξυπνη και πιο όμορφη από άλλα παιδιά, αλλά δεν ήμουν. Η κινητικότητα και οι σωματικές δυνατότητές μου ήταν περιορισμένες, αλλά δεν νομίζω ότι ένιωθα τόσο ανίκανη όσο ο Adler. Ήταν κοκαλιάρης, αδύναμος και αρρωστιάρης. Είχε ραχίτιδα και δεν μπορούσε να περπατήσει έως 4 ετών. Βίωσε μια επιθανάτια εμπειρία ασφυξίας από έναν σπασμό της γλωττίδας του όταν ήταν πέντε χρονών και τον χτύπησε αυτοκίνητο δύο φορές όταν ήταν 4 ή 5 ετών, αν και δεν τραυματίστηκε σοβαρά. Ένοιωθε βασανισμένος από έναν από τους αδελφούς του και απόρριψη από τη μητέρα του, αλλά η γενικευμένη φύση και επιμονή του εξασφάλιζαν τη δημοτικότητά του με τους άλλους. Ο Adler είδε τη ζωή ως μια σειρά από προκλήσεις που πρέπει να ξεπεραστούν – «να αγωνιζόμαστε από μια κατάσταση με μείον σε μια κατάσταση με συν».

Θα θυμάστε πώς τα μικρά παιδιά εξερευνούν τον φυσικό και κοινωνικό κόσμο τους, λαμβάνοντας έτσι ανατροφοδότηση και ενεργώντας ξανά στον φυσικό και κοινωνικό κόσμο, λαμβάνοντας ανατροφοδότηση ξανά και ξανά. Μέσα από αυτές τις συνδιαλλαγές αναπτύσσεται μια αίσθηση αυτενέργειας και, ως εκ τούτου, δημιουργείται μια αίσθηση διακριτότητας από τα αντικείμενα και από τους άλλους. Τώρα μπορούμε να προσθέσουμε ότι οι πρώιμες εξερευνητικές εμπειρίες παρέχουν τη βάση για τα αισθήματα της αυτοαξίας ή την έλλειψη της αυτοαξίας.

Τα Οκτώ Στάδια του Ανθρώπου κατά Erikson

Στην αναπτυξιακή θεωρία του για την προσωπικότητα, τα **Οκτώ Στάδια του Ανθρώπου**, ο Erikson (1959) περιέγραψε την κοινωνική δυναμική που δημιουργεί αυτά τα αισθήματα αξίας, καθώς το παιδί αρχίζει να εξερευνά τον ευρύτερο κόσμο. Ως μια από τις οκτώ συγκρούσεις ζωής (που ονομάζεται *μαθησιακή αυτονομία έναντι ντροπής*), το παιδί ηλικίας 2-3 ετών έχει τη δυνατότητα, μέσω της εξερεύνησης του κόσμου, να αναπτύξει είτε μια αίσθηση «αυτονομίας» είτε μια αίσθηση «ντροπής» ή μια αίσθηση «αμφιβολίας για τον εαυτό». Όταν οι προσδοκίες για το παιδί είναι ρεαλιστικές, η εξερεύνηση είναι επιτυχής και αναπτύσσεται μια αίσθηση αυτονομίας, «μπορώ να το κάνω και είμαι άξιος». Εάν οι προσδοκίες για το παιδί και οι ευκαιρίες για εξερεύνηση είναι περιορισμένες, μπορεί να αναπτυχθεί μια αίσθηση «αμφιβολίας για τον εαυτό». Εάν οι προσδοκίες είναι υπερβολικές και οι δυνατότητες εξερεύνησης πολύ μεγάλες, το παιδί μπορεί να προσπαθήσει, αλλά να αποτύχει και συνεπώς να αναπτύξει μια αίσθηση «ντροπής». Η ντροπή και η αμφιβολία είναι και τα δύο αρνητικά αισθήματα που δημιουργούν μια αίσθηση αναξιότητας του εαυτού.

Τα Οκτώ Στάδια του Ανθρώπου: οκτώ διαφορετικά στάδια κατά τη διάρκεια της ζωής, το καθένα από τα οποία, σύμφωνα με τον Erikson, χαρακτηρίζεται από μια κοινωνική πρόκληση ή σύγκρουση.

Ερωματολόγιο Καταγραφής της Αυτοεκτίμησης

Αναζητώντας την προέλευση της αυτοεκτίμησης, οι αναπτυξιακοί ψυχολόγοι μετακινήθηκαν από τον αναστοχασμό για την προέλευση της υποκειμενικής εμπειρίας της αξίας του εαυτού σε πιο αντικειμενικές μελέτες. Μια κλασική μελέτη του Coopersmith (1967) αφορούσε τη χορήγηση ενός **Ερωματολογίου Καταγραφής της Αυτοεκτίμησης** σε αγόρια ηλικίας 10-11 ετών. Επρόκειτο για έναν κατάλογο με 58 δηλώσεις του τύπου «Είμαι πολύ σίγουρος για τον εαυτό μου», «Οι περισσότεροι άνθρωποι είναι πιο αρεστοί από εμένα», και τα

Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Αυτοεκτίμησης: Ένας κατάλογος στοιχείων αυτοεκτίμησης που εξετάζουν τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά βλέπουν τον εαυτό τους σε σχέση με τους συνομηλίκους, τους γονείς, το σχολείο και τα προσωπικά ενδιαφέροντά τους.

αγόρια έπρεπε να αποφασίσουν αν τους ταίριαζε ή όχι η κάθε δήλωση. Προοριζόταν να αποτελέσει μια μέτρηση της σφαιρικής αυτοεκτίμησης, εξετάζοντας τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά βλέπουν τον εαυτό τους σε σχέση με τους συνομηλίκους, τους γονείς, το σχολείο και τα προσωπικά ενδιαφέροντά τους. Η μέτρηση στη συνέχεια συσχετίστηκε με διάφορους δείκτες παιδικής ηλικίας και διαπιστώθηκε ότι οι παράγοντες που συνδέονται με την υψηλή αυτοεκτίμηση περιλάμβαναν τη μη καταναγκαστική, δημοκρατική και συνεπή γονική φροντίδα, την αποδοχή των παιδιών από

τους γονείς, τις σαφείς και λογικές απαιτήσεις και τον σεβασμό για πράξεις εντός σαφώς καθορισμένων ορίων. Διατυπώθηκε το συμπέρασμα ότι αυτοί οι παράγοντες ήταν οι προπάτορες της αυτοαξίας των παιδιών. Ο Perlin (1993, σελ. 189) έγραψε ότι, σε αντίθεση με το προσδοκώμενο, «οι δείκτες του κύρους (των γονέων) όπως ο πλούτος, το μορφωτικό επίπεδο και ο τίτλος της θέσης εργασίας δεν είχαν τόσο συντριπτική και σημαντική επίδραση στην αυτοεκτίμηση όσο συχνά θεωρείται».

Η πρόταση του Coopersmith, σύμφωνα με την οποία παράγοντες όπως η δημοκρατική γονική φροντίδα ήταν αιτιώδεις σε σχέση με τα επίπεδα αυτοεκτίμησης των παιδιών, ήταν λανθασμένη. Εκτός από την ακαταλληλότητα της επαγωγής της αιτιότητας από τις μελέτες συσχέτισης (π.χ. η σχέση μεταξύ υψηλής αυτοεκτίμησης και δημοκρατικής γονικής φροντίδας μπορεί να οφείλεται σε άλλον παράγοντα όπως στο διαθέσιμο ελεύθερο χρόνο των γονέων), είναι πιθανό ότι το Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Αυτοεκτίμησης έχει χαμηλή εγκυρότητα, λόγω της ανεπαίσθητης πίεσης που ασκείται στα αγόρια να δίνουν κοινωνικά επιθυμητές απαντήσεις. Έχουν υπάρξει και εξακολουθούν να υπάρχουν πολλές άλλες προσπάθειες για τη μέτρηση της αυτοεκτίμησης (π.χ. Nadelman, 1982), αλλά τα προβλήματα της μέτρησης αυτής της αόριστης έννοιας παραμένουν και συγκρίνονται χιουμοριστικά με την ιστορία «Οι έξι τυφλοί και ο ελέφαντας». Πρόκειται για έναν διάσημο κινεζικό ή ινδικό μύθο στον οποίο έξι τυφλοί έπρεπε να περιγράψουν έναν ελέφαντα αφού ήρθαν σε επαφή με ένα διαφορετικό μέρος του ζώου – καθένας έδωσε διαφορετική περιγραφή, ενώ ο καθένας επέμενε ότι μόνο εκείνος είχε δίκιο, αλλά όλοι έκαναν λάθος! Αναφερόμενοι σ' αυτόν τον θρύλο, οι Bosson et al. (2000) διερεύνησαν επτά διαφορετικές μετρήσεις της αυτοεκτίμησης και διαπίστωσαν ότι οι διαφορετικές μετρήσεις δεν συσχετιζόταν μεταξύ τους και συσχετιζόταν ελάχιστα με ρητές (αυτο-αναφορικές) μετρήσεις της αυτοεκτίμησης!

Η υπόθεση που βασίζεται σε πολλές από τις μελέτες που σχεδιάστηκαν βάσει του έργου του Coopersmith ήταν λανθασμένη. Δεν είναι δυνατόν να απομονωθεί μια μοναδική αιτιώδης μεταβλητή που επηρεάζει την αυτοεκτίμηση ή ακόμα και ένα φάσμα πιθανών αιτιών. Οι μελέτες παραβλέπουν τις σύνθετες αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μεταβλητών, τις ατομικές διαφορές των παιδιών και, το σημαντικότερο, αγνοούν τη φύση των συνδιαλλαγών που πραγματοποιούνται μεταξύ του παιδιού και των άλλων (Sameroff, 1991).

Πρέπει να στρέψουμε την προσοχή μας στη φύση αυτών των συναλλακτικών διεργασιών που εμπλέκονται στην ανάπτυξη της εσωτερικής αίσθησης της αυτοαξίας παρά στην αναζήτηση των συμπεριφορικών αιτιών των επιπέδων αυτοεκτίμησης. Ας επανεξετάσουμε ορισμένους από τους μηχανισμούς που περιγράφηκαν προηγουμένως. Ο Trevarthen (1977) μελέτησε τη συγχρονική διαπλοκή των σημάτων και των αποκρίσεων του παιδιού με τα σήματα και τις αποκρίσεις των άλλων σε μια δυναμική συνεχή συνδιαλλαγή. Είναι πιθανό ότι μια συγχρονική ομαλή συνδιαλλαγή εξομαλύνει τη δημιουργία μιας σχέσης εμπιστοσύνης μεταξύ παιδιού και φροντιστή. Αυτή η αρμονική συνδιαλλαγή, η οποία δημιουργείται από το ενεργό κοινωνικό παιδί που ανταποκρίνεται και με την ευαίσθητη γονική φροντίδα (ευαίσθητοποιημένη, προσεκτική και μη περιοριστική), σχετίζεται με τη συμπεριφορά του ασφαλούς βρέφους (τύπου Β) στη **Συνθήκη του Ξένου** (Ainsworth et al., 1978, βλ. Κεφάλαιο 6). Αντίθετα, τα παιδιά που είναι ανασφαλή-αποφευκτικά (τύπου Α) και ανασφαλή-αμφίθυμα (τύπου Γ) είναι πιο πιθανό να είναι αποδέκτες μίας μη ευαίσθητοποιημένης γονικής φροντίδας, ίσως να είναι αποδέκτες μιας ψυχρής ή απορριπτικής αντιμετώπισης ή ίσως οι γονείς να μην προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους στη συμπεριφορά του παιδιού. Έχει προταθεί ότι τα σημαντικά στοιχεία μπορεί να είναι ένας ή και όλοι από τους εξής παράγοντες: θαλπωρή, ευαισθησία, αποδοχή, συνέπεια, συγκινησιακή ανταπόκριση. Σε μια διαχρονική μελέτη, οι Goldberg et al. (1994) χρησιμοποιώντας βιντεοσκοπήσεις της συμπεριφοράς των παιδιών στη Συνθήκη του Ξένου διαπίστωσαν ότι τα ασφαλή παιδιά τύπου Β έδειξαν ένα πλήρες φάσμα θετικών, αρνητικών και ουδέτερων συγκινήσεων και οι μητέρες ανταποκρίθηκαν σε όλες αυτές τις συγκινήσεις. Αντίθετα, οι μητέρες των παιδιών τύπου Α ανταποκρίθηκαν λιγότερο συχνά στις συγκινησιακές αντιδράσεις του παιδιού τους, ιδιαίτερα στις αρνητικές αποκρίσεις τους.

Η σχετική ποσότητα και το ύψος της μητρικής ανταπόκρισης μπορεί να είναι το μαγικό συστατικό για τον προσδιορισμό του τρόπου με τον οποίο το παιδί βλέπει τον εαυτό του, τους άλλους και τις σχέσεις. Ο τρόπος

Εσωτερικό μοντέλο εργασίας: Αναπτύσσεται μέσα από τις καθημερινές αλληλεπιδράσεις με τον κύριο φροντιστή στις αρχές της ζωής. Περιλαμβάνει την εικόνα του εαυτού του παιδιού, των άλλων και των σχέσεων του παιδιού (τον εαυτό του σε σχέση με τους άλλους) και έχει τόσο συναισθηματικά (συγκινησιακά) όσο και γνωστικά στοιχεία (νοητική αναπαράσταση).

και η χρονική στιγμή που ο φροντιστής κοιτά στα μάτια του παιδιού, ο τρόπος και η χρονική στιγμή της επαφής με το παιδί, του τόνου της φωνής και άλλων λεπτών σημείων είναι πιθανό να μεταδίδουν στο παιδί τα συναισθήματα που έχει ο φροντιστής για το παιδί, καθώς και αν το αγαπά ή όχι. Το παιδί εσωτερικεύει τα συναισθήματα των άλλων. Αυτή είναι η ψυχοδυναμική ρητορική που υποδηλώνει ότι τα αισθήματα των άλλων γίνονται τα αισθήματα που έχει το παιδί προς τον εαυτό του, συνεπώς τα παιδιά που αισθάνονται αγάπη νοιώθουν άξια να αγαπηθούν και τα παιδιά που δεν αισθάνονται αγάπη αισθάνονται ανάξια να αγαπηθούν και ως εκ τούτου αισθάνονται ανάξια γενικά. Αυτή η άποψη εκφράζεται ποιητικά από την Dorothy Law Nolte στο ποίημά της «Children Learn What They Live», που είναι γνωστό και ως «If a Child Lives with...». (βλ. Κεφάλαιο 1). Σύμφωνα με τους Bowlby (1969, 1973) και Bretherton (1993), αυτές οι σκέψεις και τα αισθήματα αποτελούν το **εσωτερικό μοντέλο εργασίας** που συνίσταται σε τρία στοιχεία: μοντέλο του εαυτού, μοντέλο του «άλλου» και μοντέλο της μεταξύ τους σχέσης. Το εσωτερικό μοντέλο εργασίας είναι το πρότυπο για άλλες σχέσεις έτσι ώστε τα παιδιά, και αργότερα ως ενήλικες, να έχουν ένα σχέδιο για τις προσδοκίες τους από τον εαυτό τους, από τον άλλο και τις σχέσεις τους, σύμφωνα με το αρχικά σχηματισμένο μοντέλο. Ως μέρος αυτού, η αρχική αίσθηση της αυτοαξίας του παιδιού θα είναι ένα από τα συστατικά των μεταγενέστερων σχέσεων.

ητικά από την Dorothy Law Nolte στο ποίημά της «Children Learn What They Live», που είναι γνωστό και ως «If a Child Lives with...». (βλ. Κεφάλαιο 1). Σύμφωνα με τους Bowlby (1969, 1973) και Bretherton (1993), αυτές οι σκέψεις και τα αισθήματα αποτελούν το **εσωτερικό μοντέλο εργασίας** που συνίσταται σε τρία στοιχεία: μοντέλο του εαυτού, μοντέλο του «άλλου» και μοντέλο της μεταξύ τους σχέσης. Το εσωτερικό μοντέλο εργασίας είναι το πρότυπο για άλλες σχέσεις έτσι ώστε τα παιδιά, και αργότερα ως ενήλικες, να έχουν ένα σχέδιο για τις προσδοκίες τους από τον εαυτό τους, από τον άλλο και τις σχέσεις τους, σύμφωνα με το αρχικά σχηματισμένο μοντέλο. Ως μέρος αυτού, η αρχική αίσθηση της αυτοαξίας του παιδιού θα είναι ένα από τα συστατικά των μεταγενέστερων σχέσεων.

Η ΔΥΝΑΜΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Η λεπτότητα της αμοιβαίας γλώσσας του σώματος αυξάνεται με την ομιλία, έτσι ώστε η άποψη των άλλων για το παιδί, ιδιαίτερα των *σημαντικών άλλων*, γίνεται η άποψη που το ίδιο το παιδί έχει για τον εαυτό του (Cooley, 1902. Mead, 1934). Σχόλια όπως «Είσαι καλό παιδί», «Μόνο τα άτακτα παιδιά κάνουν έτσι», «Τι όμορφες φακίδες που έχεις» επαναλαμβάνονται πολλές φορές και γίνονται ο εσωτερικός αποτιμητικός λόγος (Vygotsky, 1978) του παιδιού. Θυμάμαι ως μικρό παιδί αρκετές φορές να απολαμβάνω να κάθομαι μόνη μου στην τουαλέτα, κοιτάζοντας στο κενό σε μια υπαρξιακή στιγμή. Συνήθιζα να σκέφτομαι ότι κανένας δεν μπορούσε να με δει, να με αγγίξει ή να με ακούσει! Κανείς δεν ήξερε τι σκεφτόμουν, γι' αυτό θα μπορούσα απλώς να «υπάρχω» για μια στιγμή. Την επόμενη στιγμή η σκέψη μου ήταν η συνειδητοποίηση ότι δεν ήμουν μόνη, επειδή ο Θεός μπορούσε να διαβάσει τις σκέψεις μου. (Ήμουν μικρό κορίτσι στη δεκαετία του '40 με σχετικά θρησκευόμενους γονείς) και ξαφνικά θυμήθηκα ότι το εσώρουχό μου ήταν κατεβασμένο, έτσι ώστε η υπαρξιακή στιγμή μου αντικαταστάθηκε γρήγορα από τη σκέψη ότι ο Θεός θα με έβλεπε με το εσώρουχό μου κατεβασμένο και αυτό ήταν πονηρό (Εικόνα 8.6). Μόνο τα άτακτα κορίτσια είχαν το εσώρουχό τους κατεβασμένο, γι' αυτό και εγώ ήμουν άτακτο κορίτσι. Με απασχολούσε το τι σκέφτονται οι άλλοι για μένα.



ΕΙΚΟΝΑ 8.6 Μόνο τα άτακτα κορίτσια έχουν το εσώρουχό τους κατεβασμένο!

Ο Rosenberg (1979) ρώτησε τα παιδιά σε ποιο βαθμό τα απασχολεί το τι σκέφτονται οι άλλοι, συμπεριλαμβανομένων των γονέων, των εκπαιδευτικών και των συνομηλίκων. Για το νεαρό παιδί οι γονείς ήταν πιο σημαντικοί και οι αποφάσεις των εφήβων ήταν πολύ σημαντικές – μια άποψη που επεξεργάστηκε η Judith Rich Harris (2009). Η δύναμη της γλώσσας βοηθά επίσης την ικανότητα των παιδιών να κάνουν αξιολογικές συγκρίσεις (να κωδικοποιούν σχετικά) με τους άλλους. Αυτό αποδεικνύεται από τις αυτοπεριγραφές των παιδιών, με δηλώσεις όπως «έχει καλύτερους βαθμούς από μένα». Οι σημαντικοί άλλοι επίσης χρησιμοποιούν συγκριτική γλώσσα: «Εσύ τρως όλο το φαγητό σου, αλλά ο αδελφός σου όχι», «Άλλα παιδιά είναι ευγενικά όταν έρχονται εδώ, αλλά εσύ δεν είσαι», «Ο πατέρας σας ήταν πάντα καλός στην πρόσθεση αλλά...».

Συνεπώς, μέσα από τη γλώσσα, η κρίση των άλλων γίνεται η αξία που αισθάνεται το παιδί. Αλλά μια στιγμή... το αίσθημα της αυτοαξίας αφορά απλώς τα αισθήματα και τις σκέψεις των άλλων που εμφυτεύονται μέσω της γλώσσας για να γίνουν αισθήματα και σκέψεις του παιδιού; Οι μηχανισμοί των κινήτρων και οι γνωστικοί μηχανισμοί παίζουν παιχνίδια με την αντίληψη. Στις δεκαετίες του '40 και του '50 υπήρξε μια σειρά

μελετών σχετικά με την αντιληπτική ευαισθητοποίηση και την **αντιληπτική άμυνα**. Η ιδέα ήταν απλώς ότι δεν βλέπετε ό,τι δεν θέλετε να δείτε και ότι βλέπετε αυτό που θέλετε να δείτε. Ο μηχανισμός που χρησιμοποιήθηκε εκείνη την εποχή ήταν ένα ογκώδες μηχάνημα που ονομάζεται **ταχυστοσκόπιο**, το οποίο επέτρεπε την προβολή ενός ερεθίσματος σε μια οθόνη για μια υπερβολικά σύντομη αλλά ελεγχόμενη χρονική περίοδο (τέτοια πειράματα συνεχίζουν να διεξάγονται, αλλά οι χρόνοι παρουσίασης ελέγχονται πλέον από υπολογιστή). Έδωσε τη δυνατότητα να μελετηθούν οι επιδράσεις των κινήτρων στην αντίληψη. Για παράδειγμα, οι Postman et al. (1948) διαπίστωσαν ότι οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται τις λέξεις πιο γρήγορα αν αυτές αντιστοιχούν στις προσωπικές τους αξίες και αν σχετίζονται με τις ανάγκες τους. Οι Bruner και Goodman (1947) ζήτησαν από τα παιδιά να προσαρμόσουν έναν κύκλο φωτός στο μέγεθος ενός νομίσματος ή στο μέγεθος ενός χαρτονένιου κύκλου. Οι προσαρμοσμένοι κύκλοι φωτός ήταν μεγαλύτεροι όταν τους ταίριαζαν με τα νομίσματα από ό,τι όταν τους ταίριαζαν με χαρτονένιους κύκλους και το αποτέλεσμα ήταν πιο έντονο για τα παιδιά που προέρχονταν από φτωχότερες οικογένειες. Κατά παρόμοιο τρόπο, οι Burkitt et al. (2003) έδειξαν ότι τα παιδιά ηλικίας 4-11 ετών ζωγραφίζουν τα θέματα που έχουν χαρακτηριστεί ως θετικά, με μεγαλύτερες διαστάσεις και τα θέματα που έχουν χαρακτηριστεί ως αρνητικά τα ζωγραφίζουν με μικρότερες διαστάσεις από ό,τι ένα ουδέτερο θέμα. Αυτές οι μελέτες υποστηρίζουν τη θεωρία της **θερμής νόησης** του Barrett (2005), στο πλαίσιο της οποίας η συγκίνηση επηρεάζει την απόκτηση γνώσης. Θα επανεξετάσουμε αυτές τις ιδέες αργότερα.

Η θεωρία της απόδοσης αιτιών

Η μελέτη του εαυτού είναι σε θέση να κάνει χρήση αυτής της σημαντικής γνωσιακής-συγκινησιακής σύνδεσης στην ανάπτυξη. Η **θεωρία της απόδοσης αιτιών** (Weiner, 1986) παρέχει ένα πρακτικό σημείο συνάντησης των γνωσιακών και συγκινησιακών εξηγήσεων αναφορικά με την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης. Ως γνωσιακή θεωρία υποστηρίζει ότι ένα παιδί (ή ενήλικας) που έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση τείνει να αποδίδει θετικά περιστατικά, όπως για παράδειγμα έναν καλό βαθμό στο σχολείο, σε εξωτερικά αίτια (η εργασία στο σχολείο ήταν εύκολη), ενώ τα αρνητικά περιστατικά, όπως για παράδειγμα την κακή βαθμολογία μιας άσκησης στο σχολείο, την αποδίδει σε εσωτερικά αίτια (δεν είμαι αρκετά έξυπνος). Οι αρνητικές σκέψεις του παιδιού για τον εαυτό του δικαιώνονται από αυτές τις σκέψεις. Για ένα παιδί που διαθέτει υψηλό βαθμό αυτοεκτίμησης, η ίδια διεργασία της απόδοσης αιτιών, αλλά αντίστροφα (η απόδοση της επιτυχίας εσωτερικεύεται ενώ η απόδοση της αποτυχίας εξωτερικεύεται) επιβεβαιώνει την υψηλή αυτοεκτίμησή του. Παρόλο που θεωρείται γνωσιακή θεωρία, η εξήγηση μπορεί εύκολα να ενσωματώσει συναισθηματικούς παράγοντες, δηλαδή ότι το παιδί με χαμηλή αυτοεκτίμηση εμποδίζει συναισθηματικά τη θετική νόηση και το παιδί με υψηλή αυτοεκτίμηση δέχεται συναισθηματικά τη θετική νόηση.

Αυτό είναι το σώμα μου: Η ανάπτυξη μιας αίσθησης της εικόνας του σώματος

Η αίσθηση του ενσώματου ή του υλικού εαυτού (James, 1890) ξεκινά με την αίσθηση της διακριτότητας του βρέφους από τα αντικείμενα και τους άλλους και από την πρώιμη αναγνώριση του δικού του σώματος που δείχνει την εμφάνιση του κατηγορικού εαυτού ή του «εαυτού όπως είναι γνωστός». Το παιδί δεν είναι πλέον βαθιά εγωκεντρικό (γνωσιακός διαχωρισμός – διαχωρίζει τις δικές του αντιλήψεις από αυτές των άλλων) και έχει διαχωριστεί ή εξατομικευτεί από τον κόσμο γύρω του (συγκινησιακός διαχωρισμός – δεν ζει σε μία συμβιωτική σχέση με τους άλλους, αλλά βιώνει τις δικές του συγκινήσεις, διακριτές από αυτές των άλλων). Το παιδί αρχίζει να γνωρίζει τον εαυτό του ως αντικείμενο, ως ολόκληρο σώμα με διάφορα μέρη, με μέγεθος και σχήμα και αρχίζει να αξιολογεί το σώμα του.

Τα μέρη του σώματος και το σώμα ως όλον

Το σώμα μας έχει σχήμα, μέγεθος, πολλά λειτουργικά μέρη και μια διάταξη των μερών του που απαρτίζουν το όλο σώμα. Έτσι, η εικόνα του σώματος του παιδιού είναι πιθανό να περιλαμβάνει μια νοητική αναπαράσταση

Αντιληπτική άμυνα: Ένας μηχανισμός άμυνας στον οποίο το άτομο δεν βλέπει, ούτε ακούει κ.λπ., ερεθίσματα ή γεγονότα που το απειλούν προσωπικά.

Ταχυστοσκόπιο: Μια συσκευή για την προβολή οπτικών ερεθισμάτων σε πολύ σύντομους και με ακρίβεια ελεγχόμενους χρόνους.

Θερμή νόηση: Η αναπόσπαστη σχέση μεταξύ συγκίνησης (πιθανώς έντονης) και νόησης. Τα αισθήματα επηρεάζουν τις σκέψεις και οι σκέψεις επηρεάζουν τα αισθήματα.

Θεωρία απόδοσης αιτιών: Μια συστοιχία θεωριών που διατυπώνουν οι κοινωνικοί ψυχολόγοι με στόχο να ενσωματώσουν τον φερόμενο συστηματικό τρόπο με τον οποίο τα άτομα προσπαθούν να εξηγήσουν τη συμπεριφορά τους και τη συμπεριφορά των άλλων.

του σχήματος του σώματος, του μεγέθους του σώματος, των λειτουργικών μερών και της διάταξης του σώματος, καθώς και των σκέψεων και των αισθημάτων για το σώμα του ως όλον.

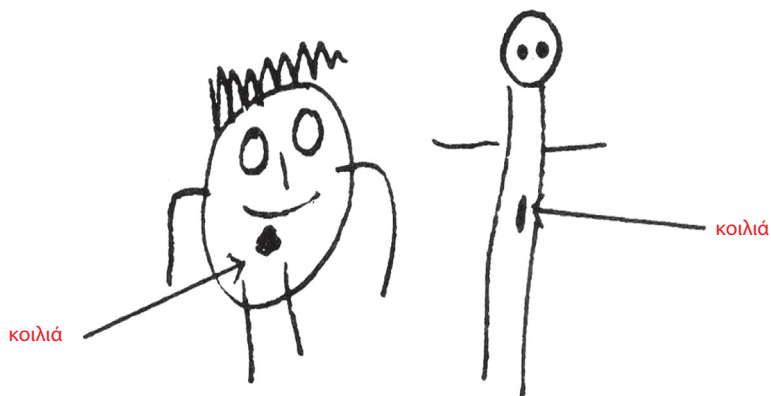
Τα βρέφη αναγνωρίζουν και ταυτίζουν τις σωματικές ιδιότητες, όπως για παράδειγμα, τη διάταξη του προσώπου (Fantz, 1961) από νεαρή ηλικία, ώστε είναι πιθανόν να διευκολύνεται η ανάπτυξη της εικόνας του σώματος. Ορισμένοι υποστηρίζουν ότι η ταύτιση των μερών του σώματος και ολόκληρου του σώματος αναπτύσσονται ξεχωριστά (Christie & Slaughter, 2007). Οι Lis και Venuti (1990) μελέτησαν 36 παιδιά ηλικίας 18-36 μηνών. Σε ένα πείραμα δύο φάσεων, η πρώτη φάση αφορούσε την εξέταση της ικανότητας των παιδιών να αναγνωρίζουν τα μέρη του σώματος και η δεύτερη επικεντρωνόταν στην προσπάθεια να ολοκληρώσουν τα παιδιά μια δοκιμασία με ένα ανθρώπινο ομοίωμα. Ζητήθηκε από τα παιδιά να δημιουργήσουν το ομοίωμα ενώ τους παρουσίασαν τα κομμάτια του ομοιώματος με λογική σειρά και στη συνέχεια τους ζητήθηκε να δημιουργήσουν ένα ομοίωμα αλλά τα κομμάτια τους παρουσιάστηκαν όλα μαζί ταυτόχρονα. Διαπιστώθηκε ότι παρόλο που από την ηλικία των 27 μηνών τα περισσότερα παιδιά ολοκλήρωσαν τη δοκιμασία με το ανθρώπινο ομοίωμα, δυσκολεύτηκαν με τον κορμό και πολλά μπερδέψαν τα χέρια και τα πόδια. Όλα όμως ολοκλήρωσαν με επιτυχία το πρόσωπο, ειδικά τη θέση των ματιών και του στόματος. Είναι ενδιαφέρον ότι δεν υπήρχε σχέση μεταξύ της ικανότητας των παιδιών να αναγνωρίζουν τα μέρη του σώματος και της ικανότητάς τους να ολοκληρώσουν τη δοκιμασία, πράγμα που υποδεικνύει ότι η αναγνώριση των μερών του σώματος και ολόκληρου του σώματος αναπτύσσονται ξεχωριστά.

Το στάδιο του ανθρώπου-«γυρίνου» στις ζωγραφιές των παιδιών

Το πρόβλημα με τέτοιες μελέτες είναι εάν οι ερευνητές πραγματικά μετρούν ή όχι τις σκέψεις και τα συναισθήματα των παιδιών για το σώμα τους. Μετρούν την αναγνώριση του σώματος και την ικανότητα ταύτισης με το σώμα τους και αυτό μπορεί να σχετίζεται με την άποψη των παιδιών για το σώμα τους και να μην αποτελεί άμεση μέτρηση. Είναι δυνατόν οι παιδικές ζωγραφιές του ανθρώπινου σώματος, ειδικά όταν ζητείται από το παιδί να ζωγραφίσει τον εαυτό του, να παρέχουν μια πιο έγκυρη μέτρηση των σκέψεων και των αισθημάτων του για το σώμα του. Η Cox (1992) ανακάλυψε στα πορτρέτα παιδιών που ζωγράφισαν τα ίδια τα παιδιά ότι μπορούσαν να ζωγραφίσουν πρόσωπα πριν από άλλα μέρη του σώματος. Οι ζωγραφιές ανθρώπων που κάνουν τα παιδιά περνούν συνήθως από το **στάδιο του ανθρώπου-«γυρίνου»** (ηλικία 3-4 ετών), όπου δεν υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ κεφαλιού και σώματος. Συχνά περιλαμβάνουν έναν κύκλο για το κεφάλι ή συνδυάζουν το κεφάλι με το σώμα. Η Cox ζήτησε από τα παιδιά να προσθέσουν στη ζωγραφιά ένα μικρό κυκλάκι για την κοιλιά και διαπίστωσε ότι τα μισά παιδιά έβαλαν το κυκλάκι στο πρόσωπο και τα άλλα μισά το έβαλαν μεταξύ των ποδιών (βλ. Εικόνα 8.7).

Στάδιο ανθρώπου-«γυρίνου»: Ένα πρώιμο στάδιο στις ζωγραφιές των παιδιών όπου όταν ζωγραφίζουν ανθρώπους, δεν υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ του κεφαλιού, του σώματος και των μερών του σώματος, όπως τα χέρια και τα πόδια τα οποία συνήθως ζωγραφίζονται σαν να φυτρώνουν απευθείας από το κεφάλι κ.λπ.

Ίσως οι εικόνες αυτές να απεικονίζουν τις απόψεις των παιδιών για τον εαυτό τους, αλλά η δεξιότητα της ζωγραφικής ίσως είναι ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την παραγωγή, έτσι ώστε οι ζωγραφιές να μην είναι ενδεικτικές των εσωτερικών αναπαραστάσεων του σώματός τους. Άλλοι ερευνητές πρότειναν εναλλακτικές εξηγήσεις για την πολλαπλότητα των ζωγραφιών με τους ανθρώπους στο στάδιο «γυρίνου». Όπως για παράδειγμα η εξήγηση του Kellogg (1970) ότι οι άνθρωποι-«γυρίνοι» είναι απλώς επεκτάσεις πα-



ΕΙΚΟΝΑ 8.7 Το στάδιο του ανθρώπου-«γυρίνου» στις ζωγραφιές των παιδιών. Πηγή: Cox (1992). Αναπαράγεται με την άδεια του εκδοτικού οίκου Penguin.

λαιότερων σκαριφημάτων των παιδιών. Η Freeman (1980) πρότεινε ότι οι ζωγραφιές με τους «γυρίνους» προκύπτουν από δυσκολίες στο σχεδιασμό που συνδέονται με το ότι τα παιδιά πρέπει να γνωρίζουν τις συμβάσεις ζωγραφικής της κοινωνίας στην οποία ζουν, να ανακαλέσουν τα μέρη του σώματος και να τα χωρέσουν σε μια σελίδα. Έτσι παραμένουμε με μια αίσθηση ασάφειας για την ικανότητα των παιδιών να σχηματίσουν μια εσωτερική αναπαράσταση του σώματός τους.

Τα παιδιά ζωγραφίζουν τον εαυτό τους;

Έχει τεθεί επίσης το ερώτημα εάν τα παιδιά ζωγραφίζουν τον εαυτό τους ή όχι. Με άλλα λόγια, είναι η ζωγραφική μια απόπειρα αναπαράστασης του εαυτού ή αναπαράστασης του σώματος ενός άλλου ατόμου; Παρά τις μεθοδολογικές δυσκολίες, ο Piaget χρησιμοποίησε τις ζωγραφιές των παιδιών ως μέσο για να αποδείξει ότι το παιδί αναπαριστά το σώμα του. Κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η δυνατότητα του παιδιού να αναπαραστήσει το σώμα του εξελίσσεται μέσω μιας σειράς γνωσιακών αναπτυξιακών σταδίων. Αυτή η θεωρία υποδηλώνει ότι με τις «βελτιώσεις» της γνωσιακής ανάπτυξης, το παιδί θα αναπτύξει μια πιο λεπτομερή και σωστή εικόνα για το σώμα του. Βεβαίως, οι ζωγραφιές γίνονται πιο λεπτομερείς και ρεαλιστικές, αλλά αυτό δεν σημαίνει απαραίτητα ότι η άποψη του παιδιού για το σώμα του γίνεται πιο ακριβής.

Μια πιο απλή μέθοδος είναι να ρωτήσει κανείς το παιδί για το σώμα του. Οι Bannister και Agnew (1977) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά ηλικίας 5-9 ετών αναγνώριζαν δηλώσεις που είχαν κάνει νωρίτερα σχετικά με τον εαυτό τους και ιδιαίτερα δηλώσεις σχετικά με το σώμα τους. Ομοίως, ο Rosenberg (1979) διαπίστωσε ότι τα σωματικά χαρακτηριστικά συγκαταλέγονταν συχνά στις αυτοπεριγραφές των παιδιών ηλικίας 10 ετών.

Αν αναλογιστεί κανείς την προέλευση της αναπαράστασης ολόκληρου του σώματος/μέρους του σώματος, είναι απαραίτητο να αξιολογήσει τις γνώσεις πέρα από την Αναπτυξιακή Ψυχολογία. Υπάρχουν πολλά αναφερόμενα παραδείγματα ατόμων που ανέφεραν φαντασιακά άκρα, συνηθέστερα μετά από ακρωτηριασμό, καθώς και παιδιών που γεννήθηκαν μη αρτιμελή, αναφέροντας ότι κατά παρόμοιο τρόπο έχουν το άκρο που τους λείπει. Η κοινωνική επιθυμία μπορεί να είναι ένας ανατρεπτικός παράγοντας, αλλά ακούγοντας τα παιδιά που περιγράφουν τα μέρη του σώματός τους, είναι παράδοξα πειστικό το γεγονός ότι το κομμάτι του σώματος που λείπει είναι πραγματικά μέρος της αναπαράστασης του σώματός τους. Η εξήγηση αυτών των ιδιαιτεροτήτων μπορεί να βοηθήσει στην εξήγηση της ανάπτυξης της σχηματικής εικόνας του σώματος του παιδιού. Οι Ramachandran και Blakeslee (1998) ισχυρίστηκαν ότι υπάρχει ένας χάρτης στον φλοιό του εγκεφάλου που αναπαριστά ολόκληρη την επιφάνεια του σώματος και αυτός είναι που δίνει στο παιδί και τον ενήλικα μια αίσθηση ολόκληρου του σώματος ή της διάταξης του σώματος, ακόμη και αν λείπουν κάποια μέρη του.

Αρκετοί νευροψυχολόγοι δεν συμφωνούν με αυτήν τη ντετερμινιστική θέση. Για παράδειγμα ο Kinsbourne (1995) πίστευε ότι ένα βρέφος σταδιακά συσσωρεύει αναπαραστάσεις στον εγκέφαλο μέσω της αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον και της ανατροφοδότησης που λαμβάνει το σώμα από το περιβάλλον. Τα φυσικά και αισθητηριακά ερεθίσματα συντονίζονται από τις διεργασίες προσοχής στον εγκέφαλο και αυτό δημιουργεί την αναπαράσταση της εικόνας του σώματος. Αυτή η θεωρία δίνει βιολογική υπόσταση στην κονστрукτιβιστική θεωρία του Piaget, η οποία δίνει έμφαση στον ρόλο του ενεργού παιδιού στην εξερεύνηση του κόσμου, στην ανατροφοδότηση από τον εξωτερικό κόσμο και στην αναπαράσταση του σώματος μέσω αυτής της διεργασίας.

Η εικόνα του μεγέθους του σώματος

Η δική μου παρατήρηση είναι ότι τα παιδιά και οι ενήλικες περνούν περισσότερο χρόνο μιλώντας για το μέγεθος του σώματός τους παρά για τη συνολική διάταξή του. Η διάταξη θεωρείται δεδομένη από τους περισσότερους ενήλικες, ενώ ακόμη και σε νεαρή ηλικία τα παιδιά ανησυχούν για το ύψος τους σε σχέση με τα άλλα παιδιά. Το ύψος συχνά γίνεται αντιληπτό από τα παιδιά ως δείκτης ηλικίας και είναι ενδιαφέρον το γεγονός ότι ο Argyle (1967) έχει αποδείξει ότι το αρχικό αντιληπτό μέγεθος σε σχέση με τους άλλους τείνει να παραμένει ίδιο. Σύμφωνα με τους ισχυρισμούς, τα παιδιά που αισθάνονται μικρόσωμα σε σύγκριση με άλλα παιδιά εξακολουθούν να αισθάνονται μικρόσωμα ακόμα και μετά μία αυξητική εκτίναξη.

Οι Bushnell et al. (2007) έχουν ερευνήσει την αυτεπίγνωση για το μέγεθος του σώματος σε παιδιά ηλικίας 17-30 μηνών σε ένα άρθρο με τον έξυπνο τίτλο «So Big». Έγινε σύγκριση μεταξύ των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με τις δοκιμασίες αυτεπίγνωσης του μεγέθους του σώματος, οι οποίες τα ενθάρρυναν να εξετάσουν τις ιδιότητες του μεγέθους του σώματός τους σε σχέση με τον έξω κόσμο και τις επιδόσεις σε δοκιμασίες συλλογισμού του μεγέθους που συνεπάγονταν ότι θα κρίνουν το μέγεθος, αλλά δεν περιλάμβαναν αναπαράσταση του μεγέθους του δικού τους σώματος.

Οι δοκιμασίες που ενθάρρυναν τα παιδιά στην εξέταση του μεγέθους του σώματός τους περιλάμβαναν τα εξής:

1. *Δοκιμασία με τα ρούχα μιας κούκλας*, στην οποία τους πρόσφεραν τα ρούχα μιας μικρής κούκλας για να τα φορέσουν και οι προσπάθειες που έκαναν για να τα φορέσουν σαν να ήταν ρούχα κανονικού μεγέθους βαθμολογούνταν ως σφάλμα.
2. *Δοκιμασία επιλογής πόρτας*, στην οποία σε ένα παιχνίδι κρυφτού η μητέρα ενθάρρυνε το παιδί να περάσει μέσα από ένα χρωματιστό παραβάν που βρισκόταν σε μία από τις δύο πόρτες. Η μία πόρτα ήταν πολύ στενή ακόμη και για το κεφάλι του παιδιού και οι προσπάθειές του να στριμώξει το σώμα του μέσα από την πολύ στενή πόρτα βαθμολογούνταν ως σφάλμα (Εικόνα 8.8).
3. *Αντίγραφα παιχνιδιών*, στα οποία, μετά από μια αρχική περίοδο παιχνιδιού με αντικείμενα όπως μια τσουλήθρα, τα παιδιά καλούνταν να συνεχίσουν να παίζουν με μικρότερες σε κλίμακα εκδόσεις των αντικειμένων και οι προσπάθειες να χρησιμοποιήσουν τα αντίγραφα παιχνιδιών σαν να ήταν εκδόσεις πλήρους μεγέθους βαθμολογούνταν ως σφάλμα.



ΕΙΚΟΝΑ 8.8 Τα μικρά παιδιά προσπαθούν μερικές φορές να στριμωχτούν μέσα από ένα πολύ στενό άνοιγμα.

Πηγή: Brownell, C.A. et al. (2007) «So big»: The development of body self-awareness in toddlers. *Child Development* 78, 1426–1440. Αναπαράγεται με την άδεια της John Wiley & Sons.

Οι δοκιμασίες συλλογισμού σύγκρισης μεγέθους περιλάμβαναν, μεταξύ άλλων, τη *δοκιμασία με τα ρούχα της κούκλας των γονέων* στην οποία τα παιδιά κλήθηκαν να φορέσουν ρούχα στον γονέα, και οι προσπάθειές να τους φορέσουν τα πολύ μικρά ρούχα βαθμολογούνταν ως σφάλμα.

Καταγράφηκαν σημαντικά περισσότερα σφάλματα στις δοκιμασίες που απαιτούσαν την αυτεπίγνωση του μεγέθους του σώματος απ' ό,τι στις δοκιμασίες συλλογισμού του μεγέθους. Αν και ο αριθμός των σφαλμάτων μειώθηκε με την ηλικία, όλα τα παιδιά σε όλες τις ηλικίες έκαναν τουλάχιστον ένα σφάλμα στην αναπαράσταση του σώματος. Επομένως, υπάρχει μια συνεχής δυσκολία στην ανάπτυξη μιας ρεαλιστικής εικόνας για το μέγεθος του σώματος ακόμη και μέχρι την ηλικία των δύομισι ετών. Οι συγγραφείς προτείνουν ότι αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι είναι σχετικά λίγες οι φορές στην καθημερινή ζωή όπου το παιδί πρέπει να κρίνει το μέγεθος του σώματός του.

Αν και δεν προτείνεται κανένα θεωρητικό πλαίσιο για την εξήγηση των ευρημάτων, μια γνωσιακή αναπτυξιακή εξήγηση μπορεί να συναχθεί από τη συλλογιστική των συγγραφέων. Σε συμφωνία με τις ιδέες του Piaget (αν και ο Piaget δεν αναφέρεται), οι Brownell et al. (2007) προτείνουν ότι η εξερεύνηση είναι το κλειδί του παιδιού για να αναπτύξει μια αίσθηση του σώματός του ως αντικειμένου και υπονοούν ότι η εξερεύνηση μπορεί επίσης να προσφέρει ευκαιρίες στο για να αναπτύξει μια αίσθηση του μεγέθους του σώματός του.

Ωστόσο, η εγκυρότητα των μετρήσεων πρέπει πάντα να λαμβάνεται υπόψη και τα παιδιά πρέπει να ερμηνεύσαν με ενδιαφέροντα τρόπο (Donaldson, 1978) τις δοκιμασίες των Brownell et al. Για παράδειγμα, όταν τους ζητήθηκε να φορέσουν τα ρούχα της κούκλας, ίσως σκέφτηκαν ότι αυτό ήταν πολύ ανόητο, αλλά αισθάνθηκαν υποχρεωμένα να το κάνουν λόγω της ανισορροπίας εξουσίας μεταξύ ερευνητή και παιδιού. Όταν τους ζητήθηκε να περάσουν από μία από τις πόρτες (μία από τις οποίες ήταν πολύ μικρή γι' αυτά), ίσως να μην σκέφτηκαν το πραγματικό μέγεθός τους, αλλά πόσο μικρόσωμοι θα μπορούσαν να γίνουν.

Αυτό είναι ένα πρόβλημα με το οποίο ασχολούμαι αυτήν τη στιγμή. Για να αποκτήσω πρόσβαση στη στέγη μου και να ελέγξω μια διαρροή πρέπει να σκαρφαλώσω μέσα από ένα πολύ μικρό άνοιγμα στην οροφή. Δεν υπολογίζω μόνο το μέγεθός μου σε σχέση με το μέγεθος της τρύπας, αλλά αναρωτιέμαι επίσης αν μπορώ να μικρύνω σε μέγεθος με την αναπνοή και την κάμψη των μυών μου (Εικόνα 8.9).

Τα παιδιά στη μελέτη των Brownell et al. (2007) μπορεί να έχουν κάνει παρόμοιες περίπλοκες κρίσεις ή ενδέχεται να είχαν προβλήματα στην ενσωμάτωση οπτικών πληροφοριών με κατάλληλες ενέργειες. Ένα παράλληλο εύρημα αναφέρθηκε από τους DeLoache et al. (2004, 2013), οι οποίοι διαπίστωσαν ότι τα παιδιά ηλικίας 18-30 μηνών συχνά κατέβαλαν σοβαρές προσπάθειες για την πραγματοποίηση αδύνατων ενεργειών σε μικροσκοπικά αντικείμενα, υποδηλώνοντας ότι η αντίληψη του μεγέθους του αντικειμένου και η οργάνωση των ενεργειών σε αυτά δεν έχουν ενσωματωθεί σωστά.

Μέχρι στιγμής έχουμε δει την εικόνα του σώματος ως γνωσιακή έννοια, αλλά δεν υπάρχει αμφιβολία ότι έχουμε πολύ έντονα αισθήματα για το σώμα μας και αυτά ξεκινούν σε νεαρή ηλικία μέσω της ανατροφο-

δότησης που λαμβάνουμε από τον εξωτερικό κόσμο, ιδιαίτερα από τους σημαντικούς άλλους. Στη βιβλιογραφία υπάρχουν παραδείγματα παιδιών που συγκρίνουν το μικρό τους μέγεθος με το μεγάλο μέγεθος των ενηλίκων (Εικόνα 8.10). Για παράδειγμα, ο Jonathan Swift περιγράφει τον φόβο και την αηδία του Gulliver όταν επισκέπτεται το Brobdingnag, τη γη των γιγάντων. Φοβόταν μήπως τον πατήσουν, έκπληκτος με το μέγεθος των πόρων του δέρματος και το μέγεθος της γυναικείας θηλής, αηδιασμένος από τον όγκο της ούρησης και την εξάπλωση της οσμής των γιγάντων.

Οι ψυχοδυναμικοί θεωρητικοί ενδιαφέρονται για τα αισθήματα του παιδιού, ειδικά για την ασυνείδητη αίσθηση του άγχους. Μπορεί να ισχύουν οι λογοτεχνικές ιδέες του Swift, ότι το μέγεθος του ολόκληρου ενήλικου σώματος σε σχέση με τη μικρότητα του παιδιού προκαλεί φόβο, αλλά ο Freud σκέφτηκε ότι το παιδί ενδιαφερόταν περισσότερο για τη σύγκριση μεταξύ των μερών του σώματος του ενήλικα και των μερών του δικού του σώματος. Πιο αξιοσημείωτη είναι η εικαζόμενη σύγκριση που γίνεται από το παιδί σχετικά με τη διαφορά ανάμεσα στο μέγεθος του πέους του και στο πέος του πατέρα του. Έκπληκτο από το τεράστιο μέγεθός του, το αγόρι μπορεί να αισθάνεται κατώτερο επειδή το πέος του είναι μικρό και να επιδιώκει να αντισταθμίσει τη μικρότητά του με άλλους τρόπους. Εκεί βρίσκεται η δυνατότητα να αντιληφθεί κανείς το μέγεθος εξωπραγματικά και να διαστρεβλώσει τις διαστάσεις του μεγέθους του σώματός του.

Εκτός από το γεγονός ότι έχουν ιδιαίτερη επίγνωση του ύψους τους σε σχέση με άλλα παιδιά και ενήλικες, τα παιδιά είναι ιδιαίτερα ενήμερα για τη σωματική διάπλασή τους. Σε μια μελέτη που διεξήχθη πρώτα στις ΗΠΑ και επαναλήφθηκε σε ένα δημοτικό σχολείο του Λονδίνου (BBC Fat) με 24 παιδιά ηλικίας 5-8 ετών, διαπιστώθηκε ότι ήταν πιο πιθανό να επιλέξουν μια φωτογραφία ενός υπέρβαρου παιδιού ως αυτό που θα δεν θα ήθελαν να γίνει φίλος τους, και είναι σαφές ότι η αρνητική στάση απέναντι στα υπέρβαρα σώματα αναπτύσσεται σε μικρή ηλικία (Dohnt & Tiggemann, 2006). Αυτές και άλλες μελέτες επιβεβαιώνουν τις κοινώς αποδεκτές απόψεις ότι σε μικρή ηλικία το θέμα του μεγέθους είναι σημαντικό και το υπερβολικό βάρος είναι ανεπιθύμητο. Αυτές οι μελέτες αφορούν τις κρίσεις άλλων παιδιών, επομένως τι γνωρίζουμε σχετικά με τις αξιολογήσεις της ελκυστικότητας του σώματος του ίδιου του παιδιού;

ΑΝΤΙΛΗΨΗ ΤΗΣ ΕΛΚΥΣΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΣΩΜΑΤΟΣ

Δεν είναι δύσκολο να βρεθούν μελέτες σε αυτόν τον τομέα, όπως για παράδειγμα η έρευνα των Thompson et al. (1997) σε παιδιά ηλικίας 9 ετών που υποδεικνύει ότι υπήρχε μεγαλύτερη σωματική δυσαρέσκεια μεταξύ των γυναικών και των λευκών παιδιών απ' ότι μεταξύ των ανδρών και των μαύρων παιδιών, με ένα βαρύτερο ιδανικό μέγεθος να έχει επιλεγεί από τα μαύρα παιδιά σε σχέση με τα λευκά παιδιά. Σχεδόν όλοι ήθελαν να είναι πιο λεπτοί από το μέγεθός τους. Οι Humenikova και Gates (2008) μέτρησαν το αντιληπτό και το ιδανικό μέγεθος σώματος παιδιών ηλικίας 10-11 ετών από την Τσεχία και την Αμερική και διαπίστωσαν ότι τα παιδιά από την Αμερική είχαν μια λεπτότερη ιδεατή εικόνα σώματος από ό,τι τα παιδιά από την Τσεχία και ήταν πιο δυσαρεστημένα με το μέγεθος του σώματός τους. Δεν υπάρχει καμία αμφιβολία ότι τα παιδιά αποδίδουν θετικά χαρακτηριστικά (π.χ. φιλικός, αθλητικός, τακτικός, ειλικρινής, αστείος, χαρούμενος, ευγενικός) σε ελαφρώς πιο αδύνατα άτομα και πιο αρνητικά χαρακτηριστικά (π.χ. ανόητος, μοθηρός, αυθάδης, τεμπέλης, θυμωμένος) σε ελαφρώς υπέρβαρα άτομα (π.χ. Tiggemann & Anesbury, 2000).

Οι Pelican et al. (2005) υποστηρίζουν ότι οι σημαντικοί άλλοι παίζουν ιδιαίτερο ρόλο στην ανάπτυξη της εικόνας του σώματος, ειδικά όσον αφορά το σχήμα του σώματος και την ελκυστικότητα. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, η Birgeneau (2004) έδειξε ότι η κρίση για το σώμα του παιδιού αρχίζει στα πρώτα στάδια της ζωής του. Έδωσε φωτογραφίες βρεφών μέσου μεγέθους ή υπέρβαρων βρεφών σε 229 άνδρες και γυναίκες (μέση ηλικία 29 ετών), καυκάσιους και Αφροαμερικανούς, γονείς και άτεκνους. Η κρίση τους για την προσωπικότητα και τα κοινωνικά χαρακτηριστικά έδειξαν μία μεροληψία: «Το λίπος είναι κακό» ακόμη και στη βρεφική ηλικία.



ΕΙΚΟΝΑ 8.9 Δοκιμή μεγέθους: Προσπαθώντας να χωρέσει σε έναν πολύ μικρό χώρο.



ΕΙΚΟΝΑ 8.10 Τόσο μικρό... σε σύγκριση με τους ενήλικες.

Πηγή: Olga Sapegina/Shutterstock.

Οι γονείς επηρεάζουν το σχήμα του σώματος των παιδιών τους, συμπεριλαμβανομένου του μεγέθους του, απευθείας μέσω των τροφών που δίνουν στα παιδιά τους και της ποσότητας σωματικής άσκησης / παιχνιδιού που ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να κάνουν. Μια σειρά μελετών συσχέτισης συνδέει τη γονική επιρροή με την άποψη ενός παιδιού για την ελκυστικότητα του σώματός του. Για παράδειγμα, η Smolak (2004) βρήκε μια θετική συσχέτιση μεταξύ της εκτίμησης ενός παιδιού για το σώμα του και της εκτίμησης των γονέων για το σώμα του παιδιού τους. Οι Keery et al. (2005) διαπίστωσαν ότι η εκτίμηση του παιδιού για την εικόνα του σώματος και της ελκυστικότητάς του συσχετίστηκε με το πόσο τα πείραζε ο πατέρας και τα μεγαλύτερα αδέρφια του. Επιπρόσθετα, τα παιδιά που δέχονταν πειράγματα από τους γονείς τους ήταν πιο πιθανό να δεχτούν πειράγματα από τα αδέρφια τους. Οι Keery et al. (2005) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά είχαν πολύ μεγαλύτερη πιθανότητα να αναπτύξουν μια θετική εκτίμηση της εικόνας του σώματός τους και της ελκυστικότητάς τους όταν οι γονείς τους τους μιλούσαν σχετικά με τη σωματική υγεία και όχι σχετικά με το βάρος ή τον έλεγχο βάρους. Επιπλέον, οι Rosenblum και Lewis (1999) απέδειξαν ότι η εικόνα που έχουν οι έφηβοι για το σώμα τους (13-18 ετών) έχει ελάχιστη σχέση με την αντίληψη των άλλων, αλλά όταν αναπτυχθεί παραμένει σταθερή σε όλη την εφηβεία.

Δυστυχώς, παρά την πληθώρα των μελετών στον τομέα αυτό, οι μελέτες συσχέτισης μάς δίνουν ελάχιστα δεδομένα για την αιτιότητα. Αντ' αυτού, εξετάζουμε ορισμένες από τις διεργασίες με τις οποίες τα παιδιά διατυπώνουν την κρίση τους για το σώμα τους. Δεν χρειάζεται να ψάξουμε πολύ, καθώς και σε αυτήν την

περίπτωση ισχύουν οι διεργασίες που αναγνωρίζονται ως βασικοί πρωταγωνιστές στην ανάπτυξη του κατηγορικού εαυτού και της αυτοεκτίμησης.

Πρώιμες κοινωνικές σχέσεις

Πρώτον, οι πρώιμες κοινωνικές σχέσεις και η φύση των συνδιαλλαγών είναι σημαντικές. Είναι πιθανό ένα παιδί που το αγγίζουν με ευαισθησία να αρχίσει να αναπτύσσει ένα θετικό αίσθημα για το σώμα του. Η λεπτότητα της αμοιβαίας γλώσσας του σώματος συμπληρώνεται από τη λεκτική γλώσσα, έτσι ώστε οι αξιολογικές απόψεις των άλλων, ιδιαίτερα των *σημαντικών άλλων*, γίνονται η αξιολογική άποψη που έχει το παιδί για τον εαυτό του (Cooley, 1902. Mead, 1934). Τα εκτιμητικά λεκτικά μηνύματα διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη μετάδοση αυτών των απόψεων: «Είσαι αδέξια», «Είσαι τόσο όμορφος», «Σταμάτα να κουνιέσαι και βάλε τα μακριά πόδια σου κάτω από το τραπέζι σωστά». Περαιτέρω αναφορά στο έργο του Rosenberg (1979) δείχνει πώς τα παιδιά νοιάζονται για τις απόψεις των άλλων – αρχικά για τις απόψεις των γονέων, έπειτα των δασκάλων και των συνομηλίκων, ειδικά κατά τη διάρκεια της εφηβείας. Οι κρίσεις των άλλων γίνονται η αξία που το παιδί αισθάνεται για το σώμα του. Επιπλέον, οι συγκινήσεις και τα κίνητρα επηρεάζουν την αντίληψη του παιδιού για το σώμα του, ώστε οι υπάρχουσες συγκινήσεις χαμηλής αυτοαξίας να εμποδίζουν το νεαρό άτομο να δει τα θετικά χαρακτηριστικά του. Ένα ακραίο παράδειγμα αυτού βρίσκεται στην ανορεξία όπου το ανορεκτικό άτομο αντιλαμβάνεται το σώμα του ως υπέρβαρο, σε αντίθεση με την πραγματική λεπτότητα του σώματός του.

Μίμηση προτύπων και κοινωνική σύγκριση

Δεύτερον, η διαμόρφωση της συμπεριφοράς στη βάση ενός προτύπου προς μίμηση και η κοινωνική σύγκριση αποτελούν σημαντικές διεργασίες με τις οποίες τα παιδιά αποκτούν μια αίσθηση της σωματικής εικόνας. Ο Danziger (1971) περιέγραψε δύο τύπους διαμόρφωσης της συμπεριφοράς: την προσωπική και την επιλεκτική μίμηση προτύπου. Η **προσωπική μίμηση προτύπου** εμφανίζεται όταν το παιδί αισθάνεται συναισθηματικά συνδεδεμένο με κάποιο πρόσωπο και θέλει να είναι σαν και αυτό. Αυτό είναι παρόμοιο με την έννοια της **ταύτισης** που χρησιμοποιούν οι ψυχαναλυτικοί θεωρητικοί. Η **επιλεκτική μίμηση προτύπου** εμφανίζεται όταν