«Κριτική και αναλυτική ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και της έρευνας ως προς τις διαταραχές της συμπεριφοράς»,

της εκπαιδευτικού: Γεωργία Κίτσου ΠΕ03

Αθήνα, 2014

Περίληψη

Η συγκεκριμένη μελέτη περιλαμβάνει μια αναλυτική και κριτική ανασκόπηση της βιβλιογραφίας για τη μελέτη της συμπεριφοράς. Αρχικά, παρουσιάζονται οι διάφορες θεωρίες προσωπικότητας που αφορούν την ερμηνεία της συμπεριφοράς και οι σημαντικότεροι εκπρόσωποι των θεωριών. Στη συνέχεια, γίνεται διερεύνηση των διαφορετικών προσεγγίσεων, μεθόδων και στρατηγικών για τη διαχείριση της συμπεριφοράς, ανάλογα με τη θεωρία που ανήκουν. Έπειτα, ακολουθεί η αξιολόγηση των ανταγωνιστικών προσεγγίσεων, αναζητώντας ομοιότητες και διαφορές. Τέλος, επιχειρείται μια σύνθεση όλων των αποτελεσμάτων και εξαγωγή συμπερασμάτων.

Περιεχόμενα

Περίληψη 2

Εισαγωγή 5

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο 5

Σύνολο θεωριών που αφορούν την ερμηνεία της συμπεριφοράς 5

1.1 ΨΥΧΟΔΥΝΑΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ 5

Freud 6

Jung 6

1.2 ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ 7

Rogers 7

1.3 ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ 8

1.3.1 Κλασική εξαρτημένη μάθηση 8

Pavlov 8

Watson 8

1.3.2 Συντελεστική μάθηση 9

Skinner 9

1.4 ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ 10

Piaget 10

Bruner 10

Vygotsky 11

1.5 ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ 11

Bandura 12

1.6 Η ΟΙΚΟΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ 12

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο 13

Μελέτη των διαφορετικών - ανταγωνιστικών προσεγγίσεων για τη διαχείριση της συμπεριφοράς, ανάλογα με τη θεωρία που ανήκουν 13

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο 15

Σύγκριση και αξιολόγηση διαφορετικών - ανταγωνιστικών προσεγγίσεων, αναγνωρίζοντας ομοιότητες και διαφορές 15

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο 17

Σύνθεση όλων των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης των θεωριών και εξαγωγή συμπερασμάτων 17

Βιβλιογραφία 18

Ξενόγλωσση 18
Ελληνόγλωσση..... 20

Εισαγωγή

Η προσωπικότητα ενός ατόμου, όπως αναφέρει ο Φράγκου (1995) είναι των σύνολο όλων εκείνων των ιδιαίτερων στοιχείων που τον χαρακτηρίζουν, όπως ικανότητες, γνωστικές και κοινωνικές δεξιότητες, στάσεις και άξιες. Οι παράγοντες που επιδρούν στην προσωπικότητα είναι η κληρονομικότητα και το περιβάλλον, καθώς και η αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Οι βασικές σχολές για τη μελέτη και την ερμηνεία της συμπεριφοράς διακρίνονται σε: α) «σωματογενείς» όπου σημαντικό ρόλο παίζει η κληρονομικότητα (Φράγκου, 1995, σ. 252), β) στις συμπεριφοριστικές που οι επιδράσεις από το περιβάλλον θεωρούνται καθοριστικής σημασίας, γ) στις ψυχαναλυτικές με την εισαγωγή της έννοιας του «ασυνειδήτου» και δ) στις ανθρωπιστικές που δίνουν έμφαση στις διαπροσωπικές σχέσεις του ατόμου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^{ο}

Σύνολο θεωριών που αφορούν την ερμηνεία της συμπεριφοράς

1.1 ΨΥΧΟΔΥΝΑΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Ο κύριος εκπρόσωπος της ψυχοδυναμικής προσέγγισης και θεμελιωτής της ψυχανάλυσης ήταν ο Freud (Γεωργαντά, 2003). Σημαντικό ρόλο στη θεωρία παίζουν οι συγκρούσεις του ασυνειδήτου οι οποίες είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με το «γενετήσιο ένστικτο», ειδικά στα πρώτα χρόνια της ζωής του ατόμου (Φράγκου, 1995).

Οι θεωρίες χωρίζονται σε: α) Φροϋδική - ψυχαναλυτική προσέγγιση: Freud, Karen Horney, Anna Freud, Erikson, β) Σύγχρονη ψυχαναλυτική προσέγγιση (θεωρία του δεσμού): Melanie Klein, Heinz Kohut, γ) Αναλυτική ψυχολογία: Jung, δ) Ατομική ψυχολογία: Adler (Γεωργαντά, 2003).

Freud

Ο Freud θεωρείται ότι προσέφερε πολλά στο χώρο της ψυχανάλυσης, κυρίως, μέσα από το πλήθος των παρατηρήσεων και τη μελέτη των περιπτώσεων, καθώς και την καταγραφή τους (Pervin & John, 2001). Σύμφωνα με τη θεωρία του, όλη η ψυχοπαθολογία στηρίζεται στη μη ικανοποίηση των ενστίκτων και στη δημιουργία προστατευτικών μηχανισμών άμυνας (Pervin & John, 2001). Με αποτέλεσμα να δημιουργούνται εσωτερικές συγκρούσεις που ανάλογα με την ένταση και τη συχνότητά τους μπορεί να οδηγήσουν στην εκδήλωση της νεύρωσης (Γεωργαντά, 2003). Ωστόσο τις περισσότερες φορές οι άνθρωποι δεν γνωρίζουν τις αιτίες που μπορεί να παρουσιάζουν ένα «σύμπτωμα». Αυτός είναι και ο ρόλος της ψυχανάλυσης, αρχικά, να φέρει στο συνειδητό τις τραυματικές εμπειρίες της παιδικής ηλικίας και τις εσωτερικές συγκρούσεις που δημιουργούνται λόγω των καταπιεσμένων ορμών (Pervin & John, 2001). Στη συνέχεια, στοχεύει να βοηθήσει το άτομο να ελευθερωθεί και να ξαναρχίσει τη ζωή του, από το σημείο που είχε διακοπεί με την εκδήλωση της νεύρωσης (Pervin & John, 2001).

Εντούτοις, η θεωρία του Freud είχε αρκετούς επικριτές, όσον αφορά την πεποίθησή του ότι η κινητήρια δύναμη όλων των ανθρωπίνων ενεργειών είναι η ικανοποίηση των γενετήσιων ενστίκτων (Γεωργαντά, 2003). Ανάμεσα σε αυτούς ήταν και δυο μαθητές του, ο Jung και ο Adler, οι οποίοι όχι μόνο διαφοροποιηθήκαν σε ορισμένες θέσεις, αλλά ο καθένας ίδρυσε δική του σχολή (Γεωργαντά, 2003).

Jung

Η βασική αντίθεση του Jung με τον Freud αφορά το «ασυνείδητο». Συγκεκριμένα, πίστευε ότι δεν περιέχει μόνο απωθημένες και καταπιεσμένες ορμές, αλλά και το σύνολο όλων των προσπαθειών μας για ευδαιμονία (Γεωργαντά, 2003). Επίσης, σύμφωνα με τους Pervin & John (2001), ο Jung πρόσθεσε την έννοια του «συλλογικού ασυνείδητου», το οποίο περιλαμβάνει εικόνες ή σύμβολα, τα γνωστά «αρχέτυπα» που είναι κοινά σε όλους τους

ανθρώπους. Τα «αρχέτυπα» βρίσκονται στις κοινές παραδόσεις και εντοπίζονται στα όνειρα. Ακόμη, η Γεωργαντά (2003) αναφέρει ότι, ο Jung πίστευε πως ο κάθε άνθρωπος έχει μια παθητική – θηλυκή φύση, το «anima» και μια δυναμική - ανδρική φύση, το «animus» που βρίσκονται σε σύγκρουση, καθώς και διαφορετικά πρόσωπα - «persona» παρουσίασης. Ωστόσο, το έργο του καθενός είναι να μπορέσει να ισορροπήσει μέσα του όλες αυτές τις αντιθέσεις.

1.2 ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Τη βάση της θεωρίας αυτής αποτέλεσε η άποψη του Rogers (1977) ότι το πρόσωπο που οδηγείτε στον ψυχολόγο θα πρέπει να αντιμετωπιστεί ως πελάτης και όχι ως ασθενής. Επομένως, σύμφωνα με τους Pervin & John(2001) πρόκειται για μια προσωποκεντρική προσέγγιση και η κύρια κατεύθυνσή της είναι η «αυτοπραγμάτωση» του ατόμου. Οι πιο σημαντικοί εκπρόσωποι αυτής της σχολής είναι οι: Rogers και Maslow.

Rogers

Ο Rogers (1977) πιστεύει ότι ο ασθενής είναι ικανός από μόνος του για προσωπική ανάπτυξη, έτσι ο ρόλος του θεραπευτή δεν θα πρέπει να είναι ελεγκτικός και κατευθυντήριος, αλλά να ενθαρρύνει την πρωτοβουλία. Επίσης, θεωρεί σημαντικό για τη θεραπεία να δημιουργηθεί μια σχέση εμπιστοσύνης και κατανόησης ανάμεσά τους. Ενώ ο θεραπευτής θα πρέπει να στηρίζεται σε αυτά που εξιστορεί ο ασθενής και όχι να ψάχνει για κρυφά, υποσυνείδητα μηνύματα, σύμφωνα με την ψυχαναλυτική θεωρία. Τέλος, θεωρεί ότι ένας ασφαλής δρόμος για να φτάσει κανείς στην αυτοπραγμάτωση είναι η αποδοχή του από τους γονείς του κατά την παιδική ηλικία, ανεξάρτητα από το αν ενέκριναν ή όχι τη συμπεριφορά του.

1.3 ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Συμπεριφοριστική προσέγγιση: Υποστηρίζεται ότι η συμπεριφορά του ατόμου είναι προϊόν μάθησης και βασίζεται στην παρατήρηση, το πείραμα και τους νόμους που προκύπτουν από τη σύνδεση «ερεθίσματος» και «αντίδρασης». Η μάθηση, σύμφωνα με τη θεωρία, διακρίνεται σε δυο κατηγορίες την «κλασική εξαρτημένη» με κύριους εκπροσώπους τους Pavlov, Watson, Thorndike και Guthrie και στη «συντελεστική μάθηση» με εκπρόσωπο τον Skinner (Κολιάδης, 2005).

1.3.1 Κλασική εξαρτημένη μάθηση

Pavlov

Η θεωρία του Pavlov στηρίχτηκε στην ιδέα ότι η μάθηση είναι αποτέλεσμα μιας αυτόματης αντίδρασης των αντανακλαστικών σε ένα ερέθισμα, ενώ η διαδικασία επαναλαμβάνεται με σκοπό τη σταθεροποίηση της εξαρτημένης αντίδρασης μέσω ενίσχυσης. Αντίθετα, χρησιμοποιώντας αρνητική ενίσχυση μπορούμε να εξαλείψουμε το αποτέλεσμα. Συγκεκριμένα, κυρίως, με το γνωστό πείραμά του σε ένα σκύλο, μελέτησε τη σχέση που μπορεί να έχει ο χρόνος ανάμεσα σε ένα ουδέτερο ερέθισμα (ήχος κουδουνιού) με το αρχικό ερέθισμα (εικόνα τροφής) και της αντίδρασης: (ποσότητα σιέλου του σκύλου). Καταλήγοντας ότι ένας οργανισμός μαθαίνει ή απομαθαίνει -αν η ενίσχυση είναι θετική ή αρνητική, αντίστοιχα- να αντιδρά, αντανακλαστικά, με τον ίδιο ακριβώς τρόπο και σε αλλά αρχικά ουδέτερα ερεθίσματα που επαναλαμβάνονται και γίνονται ταυτόχρονα με το αρχικό ερέθισμα (Κολιάδης, 2005).

Watson

Η θεωρία του Watson, σύμφωνα με τον Κολιάδη (2005), αποτελεί εξέλιξη της θεωρίας των εξαρτημένων αντανακλαστικών του Pavlov. Συγκεκριμένα, ο Watson θεώρει ότι η μάθηση επεκτείνεται πέρα των φυσικών αντανακλαστικών σε πιο σύνθετες αλυσιδωτές αντιδράσεις, όπως είναι οι

γλωσσικές, κινητικές, γνωστικές δεξιότητες καθώς και τα συναισθήματα. Ακόμη, ασχολήθηκε με την προσωπικότητα ως σύνολο όλων των συνηθειών του ατόμου, που αποκτά καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του, θεωρώντας ότι το περιβάλλον είναι ουσιαστικό για τη μάθηση.

Μέσα από πειράματα που έκανε, ο ίδιος, όπως το γνωστό πείραμα με το μικρό Albert συμπέρανε ότι η εξαρτημένη αντίδραση δεν δημιουργείτε από το αρχικό ερέθισμα, αλλά από ένα πλήθος παρόμοιων ερεθισμάτων. Ωστόσο, ένα άτομο μπορεί να μάθει να ενεργεί με διαφορετικό τρόπο σε ένα ερέθισμα που προκαλούσε αρνητικό συναίσθημα με τη σταδιακή απομάκρυνση του και την αντικατάσταση του με ένα άλλο επιθυμητό (Κολιάδης, 2005).

1.3.2 Συντελεστική μάθηση

Skinner

Η μέθοδος του Skinner, όπως αναφέρουν οι Κασσωτάκης & Φλουρής (2006), βασίστηκε στην παρατήρηση και στο πείραμα και όχι στους εσωτερικούς γνωστικούς μηχανισμούς μάθησης. Συγκεκριμένα, υποστήριζε ότι η μάθηση είναι προϊόν μιας αντίδρασης σε ένα ερέθισμα από το περιβάλλον, η οποία ενισχύεται είτε θετικά, είτε αρνητικά. Χώρισε τις αντιδράσεις σε δυο κατηγορίες: την «αντανακλαστική» και την «ενεργητική» Αντανακλαστική είναι η άμεση και αυτόματη αντίδραση σε ένα εξωτερικό ερέθισμα και μελετήθηκε για πρώτη φορά από τους Pavlov & Watson (Φράγκου, 1995). Ενώ, ενεργητική είναι η κατάλληλα και σταδιακά τροποποιημένη συμπεριφορά ενός οργανισμού, επειδή στοχεύει σε κάποιο συγκεκριμένο αποτέλεσμα (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2006).

Η θεωρία του Skinner ήταν αποτέλεσμα πειραμάτων, επί σειρά ετών, σε ζώα, κυρίως, σκύλους και περιστέρια. Χρησιμοποιήθηκαν είτε «θετικοί ενισχυτές» για το επιθυμητό αποτέλεσμα, είτε «αρνητικοί ενισχυτές» για την εξάλειψη ενός μη επιθυμητού (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2006).

1.4 ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η γνωστική προσέγγιση πρεσβεύει ότι μεταξύ ερεθίσματος και αντίδρασης παρεμβάλλονται γνωστικές λειτουργιές όπως η αντίληψη, η μνήμη, τα νοητικά σύμβολα και οι εικόνες, η λογική, η γλώσσα, η λήψη αποφάσεων, η επίλυση προβλημάτων, τα κίνητρα, τα συναισθήματα και άλλες εσωτερικές λειτουργίες. Ενώ η μάθηση επιτυγχάνεται από το ίδιο το άτομο, επιστρατεύοντας τις δυνάμεις αυτές και τροποποιώντας το εσωτερικό του περιβάλλον (Κολιάδης, 2007). Πρόδρομοι αυτής της προσέγγισης θεωρούνται οι εκπρόσωποι της μορφολογικής ψυχολογίας (Gestalt - psychologie) : Wertheimer, Kofka, Levin και ο Tolman ο οποίος προερχόταν από το χώρο του συμπεριφορισμού και πρόσθεσε στη θεωρία του στοιχεία από τη γνωστική σχολή (Pervin & John, 2001).

Η μεταγενέστερη γνωστική ψυχολογία ασχολήθηκε με εκείνα τα γνωστικά μοντέλα που οδηγούν στην οικοδόμηση νέας γνώσης μέσα από τις θεωρίες των: Piaget, Bruner, Ausubel, Gagne και Vygotsky (Κολιάδης, 2007).

Piaget

Ο Piaget θεωρείται ο σημαντικότερος γνωστικός ψυχολόγος που ασχολήθηκε με το παιδί. Πίστευε ότι τα παιδιά πρέπει να συμμετέχουν ενεργά στην οικοδόμηση των γνωστικών τους δεξιοτήτων, ανάλογα με το στάδιο ανάπτυξης στο οποίο βρίσκονται. Η μάθηση, σύμφωνα με τη θεωρία του, εξαρτάται από την ωρίμανση του ατόμου και την αλλαγή στα γνωστικά του σχήματα, δηλαδή, στον τρόπο σκέψης του, σε αλληλεπίδραση πάντα με το περιβάλλον (Κολιάδης, 2007).

Bruner

Σε αντίθεση με τον Piaget, ο Bruner, όπως αναφέρει ο Κολιάδης (2007), πίστευε ότι το κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον έχει μεγαλύτερη επίδραση στο άτομο από ότι η κληρονομικότητα, ενώ έδωσε ιδιαίτερη αξία στα κίνητρα. Σύμφωνα με τον ίδιο, θεωρείται ο εισηγητής της μάθησης μέσα από την

ανακάλυψη της γνώσης και με τη θεωρία του προώθησε την έννοια της «μεταγνώσης». Δηλαδή, το ίδιο το άτομο ανακαλύπτει τη γνώση, κυρίως, μέσα από την καθοδήγηση των άλλων και την εκμάθηση στρατηγικών για την επίλυση παρόμοιων προβλημάτων στο μέλλον.

Vygotsky

Ο Vygotsky, σύμφωνα με τον Κολιάδη (2007), θεώρησε ότι οι βιολογικοί και οι περιβαλλοντικοί παράγοντες αλληλεπιδρούν και ανάλογα με το υπάρχον κοινωνικό – πολιτιστικό πλαίσιο διαμορφώνεται το ψυχολογικό προφίλ ενός ατόμου. Έτσι έδωσε έμφαση στην αλληλεπίδραση που έχουν οι ατομικοί και κοινωνικοί παράγοντες στην ικανότητα του ατόμου για αυτορρύθμιση της συμπεριφοράς του, μέσα από την «αυτοκαθοδήγηση» και τη συνεργασία με τους άλλους. Τέλος, εισήγαγε την έννοια της διεπιστημονικότητας στην προσέγγιση της γνώσης.

1.5 ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Εξέλιξη της γνωστικής θεωρίας αποτελεί η ανάπτυξη του κοινωνικογνωστικού μοντέλου, το οποίο συνδυάζει απόψεις του συμπεριφορισμού και της γνωστικής σχολής. Συγκεκριμένα, η κοινωνικογνωστική θεωρία βασίζεται στο σπουδαίο ρόλο που παίζει τόσο το περιβάλλον στη συμπεριφορά ενός ατόμου, όσο και οι γνωστικές διεργασίες, όπως τα κίνητρα. (Pervin & John, 2001). Επομένως, δίνεται μεγάλη σημασία στο κοινωνικό περιβάλλον αλλά και στους γνωστικούς παράγοντες, ενώ θεωρείται ότι η συμπεριφορά μπορεί να αλλάξει χωρίς να υπάρχουν ενισχύσεις. Σημαντικότεροι εκπρόσωποι είναι ο Bandura και ο Mischel (Pervin & John, 2001).

Bandura

Ο Bandura (1995) υποστηρίζει ότι τα κοινωνικά πρότυπα είναι αυτά που επηρεάζουν κυρίως τη συμπεριφορά του ατόμου. Ενώ, η μάθηση επιτυγχάνεται με τη μίμηση των προτύπων. Ωστόσο, έδωσε την ίδια βαρύτητα και στα κίνητρα και στο πόσο σημαντικό είναι να αισθάνεται κανείς αποτελεσματικός όσον αφορά την επίτευξη των στόχων του. Τέλος, συμπέρανε ότι οι οικονομικοί παράγοντες, που είναι μέρος των κοινωνικών, επιδρούν στις πεποιθήσεις των ανθρώπων για το αίσθημα αυτής της επάρκειας και της κοινωνικής επιρροής.

1.6 Η ΟΙΚΟΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η οικοσυστημική προσέγγιση, σύμφωνα με τον Bronfenbrenner (1979a), θεωρεί ότι η ανάπτυξη της ζωής ενός ατόμου, επηρεάζεται από οποιαδήποτε αλλαγή συντελεστεί όχι μόνο στο ίδιο το άτομο, καθ’ όλη τη διάρκεια της ζωής του, αλλά και σε καθένα από τα διάφορα πλαίσια «οικοσυστήματα» στα οποία συμμετέχει και αναπτύσσεται. Επίσης, καθένα από αυτά τα πλαίσια, όπως η οικογένεια και το σχολείο, αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και εμπεριέχονται σε ευρύτερα κοινωνικο - πολιτιστικά πλαίσια. Επομένως, όπως αναφέρει ο Πετρογιάννης (2001), η μελέτη της ανάπτυξης ενός «βιο- ψυχο- κοινωνικού » ανθρώπινου οργανισμού, για την οικοσυστημική μέθοδο, βασίζεται στη σύνθεση των αλληλεπιδράσεων μεταξύ του ατόμου, του περιβάλλοντός του και των ευρύτερων κοινωνικών συστημάτων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο

Μελέτη των διαφορετικών - ανταγωνιστικών προσεγγίσεων για τη διαχείριση της συμπεριφοράς, ανάλογα με τη θεωρία που ανήκουν

Μελετώντας τις διάφορες προσεγγίσεις για την ερμηνεία και διαχείριση της συμπεριφοράς, διαπιστώνεται ότι η ψυχαναλυτική θεωρία ασχολείται με το ασυνείδητο και θεωρεί ότι οι νευρώσεις είναι αποτέλεσμα τραυματικών εμπειριών από την παιδική ηλικία, οι οποίες βρίσκονται απωθημένες στο χώρο του ασυνειδήτου. Η τεχνική που χρησιμοποιείται είναι κυρίως η μέθοδος των ελεύθερων συνειρμών, αλλά και η ανάλυση των συμβολισμών των ονείρων. (Γεωργαντά, 2003). Η βασική επιδίωξη είναι το άτομο να ανασύρει από το ασυνείδητο αυτές τις τραυματικές εμπειρίες, να τις συνειδητοποιήσει και να θεραπευτεί. Ωστόσο, δεν ενδείκνυνται για όλες τις περιπτώσεις, ενώ θεωρείται πολύ σημαντικό για τη θεραπεία, το άτομο να έχει αποφασίσει ότι επιθυμεί να αλλάξει (Γεωργαντά, 2003).

Η αντιμετώπιση της προβληματικής συμπεριφοράς μέσα από τη συμπεριφορική παρέμβαση στηρίζεται στο σκεπτικό ότι η αρνητική συμπεριφορά είναι απόρροια μιας λανθασμένης μαθημένης συμπεριφοράς από το περιβάλλον. Οι συμπεριφοριστές πιστεύουν ότι οι αρνητικές συναισθηματικές καταστάσεις είναι αποτέλεσμα ενός αυστηρού ελεγκτικού και συχνά τιμωρητικού περιβάλλοντος, που το άτομο δεν έχει ικανοποιητικό έλεγχο πάνω σε αυτό. (Γεωργαντά, 2003). Με την παρέμβαση αυτή επιδιώκεται από τη μια να μειωθεί το άγχος του ατόμου και από την άλλη να τροποποιηθεί η συμπεριφορά του και να μάθει να έχει έλεγχο. (Γεωργαντά, 2003). Ο συμπεριφορισμός δέχτηκε επικρίσεις, επειδή πρεσβεύει ότι κάθε συμπεριφορά εξαρτάται από το περιβάλλον. Οπότε το άτομο δεν έχει καμία προσωπική ευθύνη (Γεωργαντά, 2003).

Κατά τη γνωστική παρέμβαση χρησιμοποιούνται τεχνικές με στόχο την αναδιάρθρωση στις γνωστικές δομές του ατόμου, ώστε το άτομο να αλλάξει τον τρόπο που σκέπτεται για τον εαυτό του και να ενισχυθεί η αυτοεκτίμηση και η αυτοαντίληψή του. Έτσι, οι αλλαγές στον τρόπο σκέψης θα φέρουν τροποποίηση στη συμπεριφορά του. Ωστόσο, μια σύνθεση του γνωστικού

μοντέλου με τον συμπεριφορισμό, θα μπορούσε να έχει καλύτερα αποτελέσματα (David Fontana, 1996).

Η ανθρώπινη συμπεριφορά, για την οικοσυστημική, αποτελεί μέρος ενός πλαισίου (οικογενειακό, σχολικό, συνομήλικοι, γειτονιά) το λεγόμενο «οικοσυστημικό», το οποίο επηρεάζει και επηρεάζεται από αυτό. Για παράδειγμα, σε μια τάξη οι αντιλήψεις του δασκάλου αλληλεπιδρούν με τις αντιλήψεις των μαθητών. Έτσι, όταν αλλάζει μια αντίληψη, τότε όλο το «οικοσύστημα» της τάξης αλλάζει. Επομένως, η οικοσυστημική παρέμβαση χρησιμοποιεί μεθόδους, για την αλλαγή της συμπεριφοράς, που στηρίζονται σε αυτές τις αλληλεπιδράσεις του ατόμου με τα διάφορα «οικοσυστήματα» (Molnar & Lindquist, 2009).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο

Σύγκριση και αξιολόγηση διαφορετικών - ανταγωνιστικών προσεγγίσεων, αναγνωρίζοντας ομοιότητες και διαφορές

Θα συγκριθούν οι διάφορες προσεγγίσεις αναζητώντας ομοιότητες και διαφορές.

Το κοινό χαρακτηριστικό της γνωστικής προσέγγισης με τη συμπεριφορική, όπως αναφέρει ο David Fontana (1996), είναι ότι και οι δυο βασίζονται στην παρατήρηση και στην ανάλυση της συμπεριφοράς του ατόμου, αλλά και του πλαισίου μέσα στο οποίο συμβαίνει και χρησιμοποιούν την ενίσχυση για το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα. Η διαφορά τους είναι ότι η συμπεριφορική προσέγγιση επικεντρώνεται κυρίως στην ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς, ενώ η γνωστική προσπαθεί αρχικά να εξηγήσει τον τρόπο με τον οποίο το περιβάλλον αλληλεπιδρά με το άτομο, μέσω εσωτερικών μηχανισμών. Στη συνέχεια, ο στόχος είναι να τροποποιήσει αυτούς τους μηχανισμούς και ύστερα να εφαρμόσει την ενίσχυση.

Αντίθετα από τη γνωστική, η οικοσυστημική προσέγγιση δεν αναζητάει τις αιτίες της προβληματικής συμπεριφοράς, αλλά αλλάζει τις ερμηνείες αυτής της συμπεριφοράς. Ο στόχος είναι, αλλάζοντας τις ερμηνείες (αντιλήψεις), δηλαδή, την οπτική γωνία του προβλήματος, να μετασχηματιστούν οι αλληλεπιδράσεις (σχέσεις) μεταξύ των μελών των διαφόρων πλαισίων και επομένως η αρνητική συμπεριφορά του ατόμου (David Fontana, 1996).

Συγκρίνοντας τη συμπεριφορική με την ψυχαναλυτική σχολή προκύπτει ότι η βασική τους διαφορά είναι ότι η πρώτη αποδίδει την προβληματική συμπεριφορά στο περιβάλλον του ατόμου, ενώ η δεύτερη σε ασυνείδητες συγκρούσεις και τραυματικές εμπειρίες. Έτσι, αντίθετα από τους ψυχαναλυτικούς, οι συμπεριφοριστές στοχεύουν να αλλάξουν άμεσα τη λανθασμένη, μαθημένη συμπεριφορά και επικεντρώνονται στο παρόν (Γεωργαντά, 2003).

Τέλος, οι διαφορές ανάμεσα στην προσωποκεντρική και τη συμπεριφορική προσέγγιση, σύμφωνα με τη Γεωργαντά (2003) αφορά τόσο στη θεωρία όσο

και στη μέθοδο που ακολουθείτε για την αλλαγή της συμπεριφοράς. Συγκεκριμένα, οι συμπεριφοριστές ψυχολόγοι περιορίζονται στην παρατήρηση και στη μελέτη της συμπεριφοράς, χωρίς να ασχολούνται με τις εσωτερικές διεργασίες, όπως η σκέψη και τα συναισθήματα που μπορεί να είναι υπεύθυνα για τη συμπεριφορά αυτή. Επίσης, η αλλαγή της συμπεριφοράς είναι αποτέλεσμα αποκλειστικά εξωτερικής παρέμβασης, μέσω ενισχύσεων. Αντίθετα, για τους ψυχολόγους του προσωποκεντρικού μοντέλου οι βιωματικές εσωτερικές εντυπώσεις του ατόμου θεωρούνται πρωταρχικής σημασίας, ενώ η αλλαγή στη συμπεριφορά έρχεται μέσα από το ίδιο το άτομο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο

Σύνθεση όλων των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης των θεωριών και εξαγωγή συμπερασμάτων

΄Υστερα από βιβλιογραφική ανασκόπηση γύρω από τις διάφορες θεωρίες προσωπικότητας και τις προσεγγίσεις για την ερμηνεία της συμπεριφοράς, διαπιστώθηκε το εξής: Μια παρέμβαση μπορεί να είναι ανεπαρκής, αν βασιστεί σε μία αποκλειστικά θεωρητική κατεύθυνση και δεν λάβει υπόψη τη μοναδικότητα της κάθε περίπτωσης, καθώς και όλες τις παραμέτρους. Ωστόσο, προϋπόθεση όλων είναι να υπάρχει όραμα και διαρκής αξιολόγηση τόσο στο σχεδιασμό του κατάλληλου, κάθε φορά, προγράμματος, όσο και στην εφαρμογή του.

Επομένως, μια παρέμβαση για να είναι αποτελεσματική θα πρέπει πρώτα να γίνει μελέτη σε ατομικό επίπεδο, εξετάζοντας και το κοινωνικό – πολιτιστικό πλαίσιο μέσα στο οποίο συμβαίνει.(Atkins et al., 2001˙ Fraser & Williams, 2004). Έπειτα θα πρέπει να γίνει ο σχεδιασμός του προγράμματος που θα εφαρμοστεί, το οποίο θα μπορούσε να περιλαμβάνει μια σύνθεση από κατάλληλες προσεγγίσεις και τεχνικές, ανάλογα με τις ανάγκες σε ατομικό, οικογενειακό και κοινωνικό επίπεδο (Atkins et al., 2001˙ Fraser & Williams, 2004). Δηλαδή, θεωρείται απαραίτητο ένα ολιστικό μοντέλο που συνδυάζει ψυχοδυναμικές, ανθρωπιστικές, γνωστικο - συμπεριφορικές και οικοσυστημικές προσεγγίσεις σε πολλά επίπεδα και σε διάφορους τομείς(Κουρκούτας, 2011˙ 2007). Όμως, είναι πολύ σημαντική η συνεχής αξιολόγηση των αποτελεσμάτων, η οποία θα λειτουργεί ως ανατροφοδότηση για παραπέρα βελτίωση (Kazdin, 2000).

Βιβλιογραφία

<u>Ξενόγλωσση</u>

Atkins, M., Adil, J., Jackson, M., McKay, M. & Bll, C. (2002). *An ecological model for school- based mental health services*. 13 th Annual Conference Proceedings: A System of Care for Children's Mental Health: Expanding the Research Base. Tampa: University of South Florida.

Bandura, A. (1995), Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), *self – efficacy in changing societies* (pp. 1-45), New York: Cambrige.

Bronfenbrenner, U. (1979a). *The ecology of human development*: Experiments by nature and design Cambridge, MA: Harvard University Press.

Fantuzzo, J., McWayne, C., Perry, M. & Childs, S. (2004). *Multiple dimensions of family involvement and their relations to behavioral and competencies for urban, low – income children*. School Psychology Review Psychology, 33, 467 – 480.

Fraser, M. & Williams, S. A. (2004). Aggressive behavour. In L. Rapp – Paglicci, C. N. Dulmus, & J. Wodarski (Eds.), *Handbook of preventive interventions for children and adolescents* (pp. 100 – 129).NJ: Wiley & Sons.

Kauffman, J. M. (2001). *Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth* (7 th edition). Columbus: Merill Prentice Hall.

Kazdin, A. E. (2001) *Behavior Modification in Applied Settings*. USA: Wadsworth Thomson Learning.

Kourkoutas, E. & Xavier Raul, M. (2010). *Counseling children at risk in a resilient contextual perspective*: A paradigmatic shift of school psychologists' role in inclusive education. Social & Behavioral Science, 5, 1210- 1219.

McMahon, R. J. & Kotler, J. S. (2006). Conduct problems. In D. A. Wolfe & J. Mash (Eds.), *Behavioral and emotional problem in adolescents* (pp. 153 – 256). New York: The Guilford Press.

Rogers, C. R (1997), *Carl Rogers on personal power*. New York: Dalacotre Press.

Sameroff, J. A. & Fiese, B. H. (200). Transactional Regulation: The Development Ecology of Early Intervention. Στο J. P. Shonkoff & S. J. Meisels (Eds.), *Handbook of Early Intervention* (pp. 135 – 159). Cambridge, UK: CUP.

Solomon, M. & Nashat, S. (2010). *Offering a " therapeutic presence " in school and education setting*. Psychodynamic Practise: Individuals, Group and Organisations, 16, 3, 289 – 304.

Webster – Stratton, C. (1999). *How to Promote Children's Social and Emotional Competence.* London: P. Chapman.

Young, K. R., Marchant, M. & Wilder, L. K. (2004). School – based interventions for students with emotional and behavioural disorders. In P. A llen – Means & M. W. Fraser (Eds.), *Interventions with children and adolescents. An interdisciplinary perpective* (pp. 175 – 204). Boston: Pearson.

Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C. & Walberg, H. (2004). *Building academic success on social and emotional learning*. Columbia: Teachers College.

Ελληνόγλωσση

Γεωργαντά, Ε. (2003). *Τι είναι ψυχοθεραπεία*. Αθήνα: Π. Ασημάκης και Ε. Γεωργαντά.

Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ. (2006). *Μάθηση και Διδασκαλία*. Αθήνα: Μάθηση.

Κολιάδης, Ε. Α. (2007). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη*. Σύγχρονες ψυχολογικές θεωρίες μάθησης. Συμπεριφοριστικές θεωρίες. Τόμος Α, Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Κολιάδης, Ε. Α. (2007). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη*. Σύγχρονες ψυχολογικές θεωρίες μάθησης. Κοινωνικογνωστικές θεωρίες. Τόμος Β, Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Κολιάδης, Ε. Α. (2007). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη*. Σύγχρονες ψυχολογικές θεωρίες μάθησης. Γνωστικές θεωρίες. Τόμος Γ, Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Κολιάδης, Ε. Α. (2005). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη*. Σύγχρονες ψυχολογικές θεωρίες μάθησης. Συμπεριφοριστικές θεωρίες. Τόμος Α, Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Κολιάδης, Ε. Α. (2005). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη*. Σύγχρονες ψυχολογικές θεωρίες μάθησης. Κοινωνικογνωστικές θεωρίες. Τόμος Β, Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Κολιάδης, Ε. Α. (2005). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη*. Σύγχρονες ψυχολογικές θεωρίες μάθησης. Γνωστικές θεωρίες. Τόμος Γ, Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Κουρκούτας, Η. (2011). *Προβλήματα συμπεριφοράς στα παιδιά*: Παρεμβάσεις στο πλαίσιο της οικογένειας και του σχολείου. Αθήνα: Τόπος.

Κουρκούτας, Η. (2007). *Προβλήματα συμπεριφοράς στα παιδιά*: Παρεμβάσεις στο πλαίσιο της οικογένειας και του σχολείου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κουρκούτας, Η. & Γεωργιάδης, Μ. (2011). Πιλοτικό πρόγραμμα παρέμβασης σε εκπαιδευτικούς για τη διαχείριση παιδιών με συμπεριφορικές διαταραχές. Στο Α. Κορνιλλάκη, Γ. Μανωλίτσης & Μ. Κυπριωτάκη (Επιστ. Επιμ.), *Πρώιμη Παρέμβαση. Διεπιστημονική προσέγγιση* (σ. 235 – 259), Αθήνα: Πεδίο.

Molnar, A. & Lindquist, B. (1993). *Προβλήματα Συμπεριφοράς στο σχολείο*: Οικοσυστημική προσέγγιση. (Επιμ.) Α. Καλαντζή – Αζίζι. Επανέκδοση, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 2009

Pervin, L. & John. O. (2001). *Θεωρίες προσωπικότητας*: Έρευνα και εφαρμογές. Μετάφρ. Α. Αλεξανδροπούλου και Ε. Δασκαλοπούλου. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.

Πετρογιάννης, Κ. (2003). *Η μελέτη της ανθρώπινης ανάπτυξης*: οικοσυστημική προσέγγιση. Παρουσίαση της θεωρίας του Urie Bronfenbrenner με βάση ευρήματα από τη διεθνή έρευνα. Αθήνα: Καστανιώτη.

Fontana, D. (1986). *Ο Εκπαιδευτικός στην τάξη*. Μετάφρ. Μ. Λώμη. Επανέκδοση, Αθήνα: Σαββάλα, 1996.

Φράγκου, Χ. (1995). *Ψυχοπαιδαγωγική*. Αθήνα: Gutenberg.