



Γιατί ένα τέτοιο Συμπόσιο WHY SUCH A SYMPOSIUM olympias.uoi.gr/32635 & [doi:heal.uoi.12442](https://doi.org/10.26268/heal.uoi.12442)
Ο δρόμος ως το Συμπόσιο TOWARDS THE SYMPOSIUM olympias.uoi.gr/32632 & [doi:heal.uoi.12439](https://doi.org/10.26268/heal.uoi.12439)
Πρόγραμμα PROGAM olympias.uoi.gr/32633 & [doi:heal.uoi.12440](https://doi.org/10.26268/heal.uoi.12440)
Ομιλίες (121 βίντεο) ORAL PRESENTATIONS (121 videos) <https://www.youtube.com/@1-706/videos>
ΠΡΑΚΤΙΚΑ PROCEEDINGS olympias.uoi.gr/32634 & [doi:heal.uoi.12441](https://doi.org/10.26268/heal.uoi.12441)
Απολογισμός: Ήμουν κι εγώ εκεί! REPORT: I WAS THERE! olympias.uoi.gr/33342 & [doi:heal.uoi.13058](https://doi.org/10.26268/heal.uoi.13058)

Παρόν άρθρο THIS PAPER olympias.uoi.gr/33174 & [doi:10.26268/heal.uoi.12930](https://doi.org/10.26268/heal.uoi.12930). EN Summary follows

Η διαχείριση του πένθους τού παιδιού στο σχολείο¹

Ανδρέας Δ. Καρατζάς²

Περίληψη

Η απώλεια και το πένθος αποτελεί μια σχολική πραγματικότητα, την οποία καλείται να διαχειριστεί ο εκπαιδευτικός με στόχο την αποφυγή ψυχοπαθολογικών καταστάσεων που εμποδίζουν την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Ερωτήματα όπως: τι είναι το πένθος; πώς βιώνει το πένθος το παιδί; ποιοι παράγοντες επιδρούν στο βίωμα του πένθους από το παιδί; πώς μπορεί ο εκπαιδευτικός να βοηθήσει τον μαθητή που βιώνει το πένθος; ποιες είναι οι καταλληλότερες ψυχοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις του παιδιού που πενθεί; ποιος είναι ο ρόλος του πολιτισμικού περιβάλλοντος του παιδιού που βιώνει το πένθος από μια απώλεια και ειδικότερα της τυπικής και άτυπης θρησκευτικής αγωγής του; κ.ά., προβάλλουν τη διαχείριση του πένθους ως μια πολυσύνθετη ψυχοπαιδαγωγική κατάσταση για την οποία ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει τις απαραίτητες γνώσεις και να διαθέτει ένα πλήθος προσωπικών δεξιοτήτων.

Στη μελέτη μας αυτή μέσω επιστημονικών και ερευνητικών δεδομένων θα προσπαθήσουμε να δημιουργήσουμε ένα συνοπτικό πεδίο αναφοράς, το οποίο καθένας εκπαιδευτικός θα μπορεί να αξιοποιήσει ώστε: α) να διερευνήσει το πώς κατανοεί το παιδί την απώλεια και τον θάνατο, β) να κατανοήσει τον τρόπο με τον οποίο το παιδί βιώνει το πένθος που του προκαλεί κάθε απώλεια και ιδιαίτερα η απώλεια ενός αγαπημένου και σημαντικού προσώπου, γ) να γνωρίσει τις διεργασίες του πένθους, τις οποίες πρέπει να εκτελέσει το παιδί και να συνειδητοποιήσει τις ανάγκες του παιδιού κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης αυτών των διεργασιών πένθους, δ) να οριοθετήσει το ψυχοπαιδαγωγικό

¹ 28-4-2017 16:00-17:30 Συνεδρία: Π5 Γονέων Πρότερον. Ομιλία 5η: [YouTube=jTjGldRZwtI](https://www.youtube.com/watch?v=jTjGldRZwtI) 11:08. Άρθρο: υποβολή 26-4-2022· αποδοχή 21-5-2022· κρίση από ομότεχνους (peer reviewed): όχι.

Αν οι **σύνδεσμοι** στην κορυφή αυτής της σελίδας δεν λειτουργούν: > ΠΡΑΚΤΙΚΑ: σελίδα 21: υποσημείωση 6.

Πώς να **αναφέρετε** αυτό το άρθρο: Καρατζάς Α Δ. «Η διαχείριση του πένθους τού παιδιού στο σχολείο». Στο: «Πότε Πρέπει να Πεθαίνουμε; (ΠΠΠ). Πρακτικά 1ου Διεπιστημονικού Συμποσίου, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 28-30 Απριλίου 2017. ISBN 978-960-233-288-7». Εκδόσεις Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, αποθετήριο Ολυμπίας, 7 Απριλίου 2024. Άρθρο Π55: σς 13. <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/handle/123456789/33174> & <http://dx.doi.org/10.26268/heal.uoi.12930>.

² Σχολικός Σύμβουλος, Δρ Επιστημών Αγωγής. Γεννήθηκε στα Λεχαινά Ηλείας το 1965. Σπούδασε Παιδαγωγικά στην Παιδαγωγική Ακαδημία Ηρακλείου Κρήτης (1985) και Θεολογία στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (1989). Μετεκπαιδεύτηκε στη Γενική Αγωγή στο Μαράσλειο Διδασκαλείο του ΕΚΠΑ (1997). Εξειδικεύτηκε στην Ψυχοπαιδαγωγική μεθοδολογία με έμφαση στη Διδακτική της Γλώσσας (Μάστερ, 2000). Κάτοχος διδακτορικού στις Επιστήμες της Αγωγής (2004), και στη Θεολογία (2020). Από το 1988 εκπαιδευτικός της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην οποία έχει διατελέσει Συντονιστής Εκπαίδευσης Β. Αφρικής και Μ. Ανατολής, Διευθυντής του Περιφερειακού Επιμορφωτικού Κέντρου Πατρών και Σχολικός Σύμβουλος. Σήμερα Διευθυντής Δημοτικού Σχολείου. Το συγγραφικό του έργο αφορά την Μάθηση και Διδασκαλία της Γλώσσας ως μητρικής και ξένης, την Αναγνωστική Κατανόηση, την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών, τη Διαφοροποιημένη Διδακτική και τη Συμπερίληψη στη διδασκαλία και μάθηση. andkaratza@sch.gr.

πλαίσιο διαχείρισης του πένθους του παιδιού, και τέλος ε) να γνωρίσει κάποιες διδακτικές προσεγγίσεις, τις οποίες θα μπορεί είτε να εφαρμόσει άμεσα είτε να τις χρησιμοποιήσει ως δείγματα που θα τον βοηθήσουν να δημιουργήσει τις δικές του καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις για την υποστήριξη των μαθητών του στην αντιμετώπιση των δύσκολων ψυχοσυναισθηματικών καταστάσεων του πένθους στο σχολείο.

Λέξεις κλειδιά: πένθος παιδιού, ψυχοπαιδαγωγικό πλαίσιο διαχείρισης πένθους, διδακτικές προσεγγίσεις, παιδί και θάνατος, θάνατος γονέα, θάνατος παιδιού, θάνατος μαθητή, ευθανασία, δυσθανασία, πότε πρέπει να πεθαίνουμε ΠΠΠ, γιατί πρέπει να πεθαίνουμε ΓΠΠ.

The management of child's grief at school³

Andreas D. Karatzas⁴

Abstract

The loss and the grief constitute a school reality that the teacher must manage in order to avoid psychopathology situation that prevent the all-round child's development. Questions like: What is grief? how a child experiences the grief? which factors affect the experience of grief from the child? How can teacher help a grieving student? What is the best child's psycho-pedagogical approaches concerning the child's grief? what is the role of the cultural environment of a grieving child due to a loss, and in particular the formal and informal religious instruction? etc, bring out the management of child's grief as a complex psycho-pedagogical situation for which the teacher must have specific knowledge and a lot of personal skills.

In our study through scientific and research data we will try to create a summary reference field which each teacher can exploit in order: a) to explore how the child understands the loss and death, b) to understand how the child is experiencing the grief caused by any loss, especially the loss of a beloved and important person, c) to recognize the grieving processes, which must execute the child and realize the child's needs during the execution of these ones d) to define the psycho-pedagogical framework for the management of the child's grief and finally e) to be familiar with some teaching approaches, which could either be applied directly or the teacher can use them as samples to help himself create his own innovative teaching approaches so as to support pupils in dealing with difficult psycho-emotional situations concerning grief at school.

Keywords: *grief of a child, bereavement of a child, psycho-pedagogical framework for bereavement management, teaching approaches, child and death, death of a parent, death of a child, death of a student, euthanasia, dysthanassia, when should we die, WnSWD, why should we die, WySWD.*

³ 28-4-2017 16:00-17:30 Session: *P5 Prior to one's parents*. **Speech 5:** [YouTube=jTjGldRZwtI](https://www.youtube.com/watch?v=jTjGldRZwtI) 11:08. **Paper:** submitted 26 Apr 2022· accepted 21 May 2022· no peer reviewed.

If the **links** at the top of the first page do not work: > Top of the 1st page: PROCEEDINGS: page 22: footnote 10

Cite this article: Karatzas A D. «The management of child's grief at school». In: «*When Should We Die? (WnSWD). Proceedings of the 1st Interdisciplinary Symposium. University of Ioannina, Greece, April 28-30, 2017. ISBN 978-960-233-288-7*». University of Ioannina Publications, Olympias repository. April 7, 2024. Paper P55: ps 13. <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/handle/123456789/33174> & <http://dx.doi.org/10.26268/heal.uoi.12930>.

⁴ School Counselor. He studied Pedagogy at the Pedagogical Academy of Heraklion, Crete (1985) and Theology at the National and Kapodistrian University of Athens (NKUA; 1989). He was retrained in General Education at the Marásleio Didaskaleío (Maraslio Teaching School) of NKUA (1997). He specialized in Psychopedagogical methodology with an emphasis on Language Teaching (Master, 2000). Holder of a PhD in Educational Sciences (2004), and in Theology (2020). andkaratza@sch.gr.

1. Εισαγωγή

Το πένθος, είτε μιλάμε για τον ενήλικα είτε για το παιδί, σύμφωνα με τον Worden (1996) είναι η προσαρμογή στο γεγονός της απώλειας, η οποία βιώνεται από το άτομο που έχει χάσει ένα σημαντικό γι' αυτό πρόσωπο. Συνοδεύεται από τον θρήνο, δηλαδή από συγκινησιακές καταστάσεις, σκέψεις και συναισθήματα, τα οποία εκδηλώνονται με ψυχολογικά και σωματικά συμπτώματα ως αντίδραση στην απώλεια και ως διεργασία προσαρμογής.

Κάθε απώλεια είτε πρόκειται για κάποιο αγαπημένο αντικείμενο, ζώο ή πρόσωπο επιφέρει την κατάσταση του πένθους, την οποία πρέπει να αντιμετωπίσει το παιδί με την υποστήριξη των ενηλίκων του περιβάλλοντός του. Το σχολικό περιβάλλον, στο οποίο βρίσκεται το παιδί για πολλές ώρες καθημερινά, μπορεί να αποτελέσει ένα ασφαλές και σίγουρο πλαίσιο αναφοράς του παιδιού που βιώνει μια απώλεια, εξασφαλίζοντάς του την απαραίτητη υποστήριξη για να επεξεργαστεί την έννοια της απώλειας και να διατρέξει με αποτελεσματικότητα τα στάδια του πένθους. Ωστόσο, η διαχείριση του πένθους είναι μια πολυσύνθετη ψυχοπαιδαγωγική κατάσταση για την οποία ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει τις απαραίτητες γνώσεις και να διαθέτει ένα πλήθος προσωπικών δεξιοτήτων.

Στη μελέτη μας αυτή μέσω επιστημονικών και ερευνητικών δεδομένων θα προσπαθήσουμε να δημιουργήσουμε ένα συνοπτικό πεδίο αναφοράς όπου καθένας εκπαιδευτικός θα μπορεί να αξιοποιήσει ώστε: α) να διερευνήσει το πώς κατανοεί το παιδί την απώλεια και τον θάνατο, β) να κατανοήσει τον τρόπο με τον οποίο το παιδί βιώνει το πένθος που του προκαλεί κάθε απώλεια και ιδιαίτερα η απώλεια ενός αγαπημένου και σημαντικού προσώπου, γ) να γνωρίσει τις διεργασίες του πένθους, τις οποίες πρέπει να εκτελέσει το παιδί και να συνειδητοποιήσει τις ανάγκες του παιδιού κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης αυτών των διεργασιών πένθους, δ) να οριοθετήσει το ψυχοπαιδαγωγικό πλαίσιο διαχείρισης του πένθους του παιδιού και τέλος ε) να γνωρίσει κάποιες διδακτικές προσεγγίσεις, τις οποίες θα μπορεί είτε να εφαρμόσει άμεσα είτε να τις χρησιμοποιήσει ως δείγματα που θα τον βοηθήσουν να δημιουργήσει τις δικές του καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις για την υποστήριξη των μαθητών του στην αντιμετώπιση των δύσκολων ψυχοσυναισθηματικών καταστάσεων του πένθους στο σχολείο.

2. Η κατανόηση του θανάτου από το παιδί

Η έννοια του θανάτου είναι μια πολυσύνθετη έννοια, η κατάκτηση της οποίας προϋποθέτει γνωστική ανάπτυξη εκ μέρους του παιδιού. Το έργο του Piaget (1964 : Piaget & Inhelder, 1967) για τα τέσσερα στάδια της γνωστικής ανάπτυξης παρουσιάζει την κατανόηση της έννοιας του θανάτου ως μια εξελισσόμενη έννοια, η οποία κατακτιέται σταδιακά μέχρι την ηλικία των επτά-οκτώ ετών, όταν δηλαδή το παιδί θα έχει συνειδητοποιήσει τις δυο απαραίτητες έννοιες της ολότητας και της αναστρεψιμότητας. Σύμφωνα με τους Spence και Brent η νοηματοδότηση του θανάτου εμπεριέχει την κατάκτηση τριών κύριων εννοιών για τις οποίες δυσκολεύονται ιδιαίτερα τα μικρά παιδιά: α) την μη αναστρεψιμότητα, β) την μη λειτουργικότητα, και γ) την καθολικότητα, (Spence & Brent, 1996). Τα παιδιά για να νοηματοδοτήσουν τον θάνατο πρέπει αρχικά να κατανοήσουν ότι η διαδικασία μετάβασης από τη ζωή στον θάνατο δεν αναστρέφεται στους ζωντανούς οργανισμούς (μη αναστρεψιμότητα). Στη συνέχεια, πρέπει να κατανοήσουν ότι ο θάνατος επιφέρει την διακοπή όλων των εξωτερικών (π.χ. αναπνοή, αίσθηση, κίνηση) και εσωτερικών λειτουργιών (π.χ. σκέψεις, συναισθήματα) ενός έμψυχου οργανισμού (μη λειτουργικότητα). Τέλος, πρέπει να κατανοήσουν ότι όλοι οι ζωντανοί οργανισμοί αναπόφευκτα πεθαίνουν, γεγονός που δεν μπορεί να προβλεφθεί ή να αποτραπεί (καθολικότητα). Τα παιδιά συνήθως κατακτούν αυτές τις έννοιες σταδιακά μεταξύ των ηλικιών 5 και 10 (Slaughter & Griffiths, 2007).

Το παιδί ηλικίας 7 έως 12 βρίσκεται στο στάδιο του Piaget των συγκεκριμένων νοητικών λειτουργιών και έχει αρχίσει να σκέφτεται πιο λογικά για τον θάνατο. Ωστόσο η κατανόησή του επηρεάζεται από τις προηγούμενες εμπειρίες του (Rollins et al., 2005). Σύμφωνα με την Nagy (1948) εντοπίζονται τρία στάδια στην ανάπτυξη των θεωριών του παιδιού σχετικά με το θάνατο: *εγωκεντρική σκέψη* με άρνηση του θανάτου ή με την αντίληψη του θανάτου ως προσωρινού (παιδιά ηλικίας 3 έως 5 ετών), *προσωποποίηση*, όταν ο θάνατος θεωρείται ως μια ανθρώπινη φιγούρα που παίρνει τους

ανθρώπους μακριά, (παιδιά ηλικίας 5 έως 9 ετών) και, τέλος, η αναγνώριση του αναπόφευκτου του θανάτου και της καθολικότητάς του, (παιδιά ηλικίας 9 έως 11 ετών). Οι έφηβοι έχουν επίγνωση του θανάτου αλλά η ανάπτυξή τους στον βιολογικό, γνωστικό, κοινωνικό και συναισθηματικό τομέα παρουσιάζει «διαλεκτικά διλήμματα» στην κατανόησή τους για το θάνατο (Norpe and Norpe, 1991). Οι έφηβοι, ενώ έχουν τις πνευματικές ικανότητες για την κατανόηση του θανάτου και τα συστατικά του, δεν έχουν πραγματικά ώριμη ιδέα του θανάτου, γεγονός που οφείλεται στις διαλεκτικές εντάσεις που κάνουν την εμφάνισή τους σε αυτή τη φάση της ανάπτυξης. Η έννοια του θανάτου στην εφηβεία γίνεται πιο περίπλοκη, υφίσταται μια μεταμόρφωση, από μια δυαδική λογική ιδέα (ζωή-μη ζωή) γίνεται μια "ασαφής" λογική έννοια, ιδίως όσον αφορά τη μη σωματική συνέχεια του νεκρού (Brent et al., 1996). Ο έφηβος, δηλαδή, συνδέει τώρα το φαινόμενο του θανάτου με τη μεταφυσική ύπαρξη του νεκρού. Σε μια άλλη μελέτη των Norpe & Norpe (1997), οι μαθητές Γυμνασίου, που βρίσκονται σε ένα στάδιο πρώιμης εφηβείας φαίνεται να μην ανησυχούν συχνά για τον θάνατο, και αναφέρονται στην προσωπική τους θνητότητα με τον υποθετικό όρο "αν πεθάνω." Έχουν περιγράψει τον θάνατο ως χωρισμό από τους φίλους και την οικογένεια, και σπάνια αναφέρονται στην μη σωματική συνέχεια. Η μελέτη διαπίστωσε, επίσης, ότι οι μαθητές Γυμνασίου που πίστευαν σε μια μη σωματική συνέχιση του νεκρού ασχολούνται λιγότερο με συμπεριφορές ανάληψης κινδύνου. Οι φοιτητές στο τέλος της εφηβείας χαρακτηρίζονται από ασφάλεια στις πεποιθήσεις τους για τη μετά θάνατον ζωή, και ανησυχούν περισσότερο για τον θάνατο από την άποψη της προσωπικής θνητότητας. Μια μελέτη από τους Brent et al. (1996) δείχνει τις αλλαγές που συμβαίνουν στην έννοια του θανάτου μεταξύ σχολικής παιδικής ηλικίας και εφηβείας και υποστηρίζει τα ευρήματα της έρευνας των Norpe & Norpe (1997) και των Bering & Bjorklund (2004). Η μελέτη συνέκρινε τις αντιλήψεις του θανάτου και των επιμέρους εννοιών της καθολικότητας, της μη αναστρεψιμότητας και της μη λειτουργικότητας 262 Κινέζων και 215 Αμερικάνων, παιδιά και έφηβοι ηλικίας 3-17. Διαπίστωσε ότι τα παιδιά που κατά την είσοδό τους στην εφηβεία ήρθαν σε επαφή και με τους δυο πολιτισμούς, ανέπτυξαν μια πιο σύνθετη και «ασαφή» σύλληψη του θανάτου, η οποία περιλάμβανε τόσο μη-νατουραλιστικές όσο και νατουραλιστικές εκτιμήσεις και την αβεβαιότητα σχετικά με το όριο ανάμεσα στη ζωή και τον θάνατο από την άποψη της μη σωματικής συνέχειας. Οι έφηβοι είχαν περισσότερες πιθανότητες από ό,τι τα παιδιά να δώσουν μη νατουραλιστικές εξηγήσεις για τον θάνατο και ήταν λιγότερο πιθανό από ό,τι τα παιδιά να διχοτομήσουν τη ζωή και το θάνατο.

3. Η βίωση του πένθους από το παιδί

Τα παραπάνω σχήματα κατανόησης του θανάτου δεν φαίνεται να είναι αρκετά να εξηγήσουν το πένθος που βιώνει τόσο ο ενήλικας όσο και το παιδί. Πέρα από τους γνωστικούς μηχανισμούς υπάρχουν βαθύτεροι ψυχολογικοί μηχανισμοί που εμπλέκονται στο βίωμα του πένθους του παιδιού μεταξύ των οποίων σημαντικό ρόλο έχει η νοητική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού, η προσωπικότητά του, το περιβάλλον όπου ζει, καθώς και οι προσωπικές του εμπειρίες σε σχέση με τον θάνατο (Bowlby, 1980). Εδώ θα πρέπει να τονίσουμε ότι στην κατανόηση της έννοιας του θανάτου και στον τρόπο με τον οποίο το παιδί βιώνει το πένθος επιδρούν πολλοί παράγοντες, τους οποίους ο Worden (1996) ονομάζει *μεσολαβητικούς παράγοντες* και τους κατατάσσει σε έξι κατηγορίες:

- *Ο θάνατος και οι τελετουργίες* γύρω από αυτόν.
- *Η σχέση του παιδιού με τον νεκρό* τόσο πριν όσο και μετά το θάνατο.
- *Η αποτελεσματικότητα του περιβάλλοντός του* και κυρίως των αγαπημένων προσώπων να αναπληρώνουν το ρόλο που είχε ο νεκρός στις ανάγκες του παιδιού και να το βοηθούν να εκφράσει συναισθήματα σχετικά με την απώλεια.
- *Οικογενειακές μεταβλητές* όπως το μέγεθος, η δομή, οι στρατηγικές αντιμετώπισης των προβλημάτων, η υποστήριξη και η επικοινωνία, καθώς και αλλαγές και προβλήματα στην καθημερινή ζωή του παιδιού.
- *Υποστήριξη από άλλα άτομα* της ίδιας ηλικιακής ομάδας και άλλους εκτός της οικογένειας.
- *Χαρακτηριστικά του παιδιού*, μεταξύ των οποίων περιλαμβάνονται η ηλικία, το φύλο, η εικόνα του εαυτού και η ικανότητα κατανόησης του θανάτου.

Συνεπώς, το πένθος σε αντίθεση με τον θάνατο δεν είναι μια έννοια που πρέπει απλά να κατακτήσει το παιδί αλλά ένα σύνολο ψυχικών διεργασιών που πρέπει να εκτελέσει κάτω από τις επιταγές της πραγματικότητας, όπως τη βιώνει ο οργανισμός του μέσα σε συγκεκριμένο πολιτισμικό περιβάλλον.

Σύμφωνα με τον Freud (1968, 1986, 1988) ο πολιτισμός διαχειρίζεται τις σχέσεις μεταξύ των ατόμων. Ο πολιτισμός υποχρεώνει το παιδί να εξέλθει μερικώς από τον ναρκισσισμό⁵ του και να τροποποιήσει τις πεποιθήσεις του, τους τρόπους σκέψης και τις συμπεριφορές του σύμφωνα με την εικόνα των μελών της κοινότητάς του. Κάθε παιδί είναι υποχρεωμένο να αποσύρει μέρος της ενέργειάς του από τον εαυτό του για να αποδεχθεί την πραγματικότητα. Το ίδιο συμβαίνει και με τον θάνατο. Ο Freud επισημαίνει, επίσης, ότι η ικανότητα ενός ατόμου να πενήθει είναι άμεσα συνδεδεμένη με την αποδοχή της αρχής της πραγματικότητας και της απόσυρσης της λίμπιντο από ένα αγαπημένο αντικείμενο-πρόσωπο στο οποίο έχει επενδυθεί. Για τον Freud κάθε άτομο κατέχει μια ενέργεια (λίμπιντο) την οποία μπορεί να επενδύει σε αντικείμενα-πρόσωπα του περιβάλλοντός του δημιουργώντας σχέσεις. Όταν συμβεί μια απώλεια, η επιταγή της αρχής της πραγματικότητας υποχρεώνει το άτομο να αποσύρει την λίμπιντο από το αντικείμενο ή πρόσωπο στο οποίο είχε επενδυθεί. Ωστόσο, αυτή η απόσυρση δεν γίνεται εύκολα. Ο ψυχισμός του ατόμου αντιστέκεται αυθόρμητα και με όλες του τις δυνάμεις σε αυτή τη διεργασία. Στην αρχή, ένα πρόσωπο σε πένθος αρνείται να εγκαταλείψει το αντικείμενο-πρόσωπο στο οποίο έχει επενδύσει πολύ από την ενέργειά του (λίμπιντο) μέχρι να βρεθεί ένα άλλο αντικείμενο-πρόσωπο στο οποίο να μπορέσει να επενδύσει αυτή την ενέργεια. Όταν το πένθος εξελίσσεται κανονικά, η ενέργεια η οποία είχε επενδυθεί άλλοτε στο χαμένο αντικείμενο-πρόσωπο απελευθερώνεται και δεν υπόκειται σε αναστολές. Έτσι, κάθε παιδί είναι υποχρεωμένο με την βοήθεια ενός άλλου που εκφράζει την πατρική λειτουργία να αποσύρει την επενδυμένη ενέργεια τόσο σε κάποιο αντικείμενο-πρόσωπο όσο και μερικώς στον εαυτό του για να αποδεχθεί την πραγματικότητα. Επίσης, σύμφωνα με τον Monbourquette (1993, 1994, 1996), η ικανότητα ενός προσώπου να πραγματοποιεί τη διεργασία του πένθους εξαρτάται τόσο από τον οργανισμό του, ο οποίος γνωρίζει να προστατεύει την ακεραιότητά του και να ολοκληρώνει τα πένθη⁶, όσο και από τον πολιτισμό, ο οποίος έχει μια σημαντική επίδραση στον τρόπο με τον οποίο εξελίσσεται ένα πένθος.

Σύμφωνα, λοιπόν, με την ψυχαναλυτική θεωρία το παιδί όπως και ο ενήλικας, δεν γνωρίζει εκ φύσεως να διαχειρίζεται το πένθος του για την απώλεια της ναρκισσιστικής ευχαρίστησής του και μαθαίνει από τον πολιτισμό μέσω της εκπαίδευσης και της κοινωνικοποίησης να διαχειρίζεται το πένθος, το οποίο βιώνει από την απώλεια ως μια πραγματικότητα.

4. Οι διεργασίες ή καθήκοντα του πένθους και οι ανάγκες του παιδιού

Η ψυχική ωριμότητα ενός παιδιού δεν είναι ίδια με εκείνη του ενήλικα. Εκτός από μια ικανοποιητική κατανόηση του θανάτου, το παιδί πρέπει να κατορθώσει να δημιουργήσει μια σταθερή εσωτερική εικόνα του αγαπημένου αντικειμένου-προσώπου που χάθηκε (Hanus, 1997). Γι' αυτό όταν ένα παιδί αντιμετωπίζει μια σημαντική απώλεια έχει συγκεκριμένες ανάγκες, οι οποίες διαφοροποιούνται από τις ανάγκες του ενήλικα. Οι ανάγκες αυτές αφορούν ουσιαστικά την εργασία πάνω στα ενοχικά συναισθήματα, την εμπιστοσύνη, την αντίδραση στην απώλεια, την αναστάτωση του τρόπου της ζωής του παιδιού, την έκφραση του πόνου, τη σχέση με τον νεκρό, την ανάγκη ενός κληρονομικού αντικειμένου, καθώς και την ιδιαιτερότητα ορισμένων τελετουργικών (Poirier, 2000).

Η διαχείριση του πένθους προϋποθέτει σύμφωνα με τον Worden (1996) την αποτελεσματική διαχείριση τεσσάρων καθηκόντων (tasks) ή διεργασιών προσαρμογής της ολότητας του ατόμου στο γεγονός της απώλειας, για την οποία το παιδί χρειάζεται εκπαίδευση και υποστήριξη. Οι διεργασίες αυτές

⁵ Για τον Freud το πρώτο αντικείμενο προς το οποίο κάθε πρόσωπο επενδύει την ενέργειά του είναι αυτό το ίδιο. Αυτή η ιδιαίτερη επένδυση της λίμπιντο ονομάζεται ναρκισσισμός και είναι η ανώτατη ευχαρίστηση στην οποία μπορεί να φτάσει το άτομο.

⁶ Το γεγονός του πένθους ως συνεπόμενο της ανθρώπινης φύσης τονίζει και ο άγιος Συμεών ο Νέος Θεολόγος αναφέροντας «Εἰ γὰρ μὴ κλαῦσαι τὸ βρέφος, οὐδὲ ζῆν λέγεται· κλαῦσαν δὲ δείκνυσιν αὐτόθι ὅτι συνεπόμενον ἡ φύσις ἔχει ἀπὸ γεννήσεως τὸ πένθος ὁμοῦ καὶ τὰ δάκρυα», *Κατηχήσεις*, 29, 222-225.

είναι: α) αποδοχή της πραγματικότητας της απώλειας, β) διαχείριση του συναισθηματικού αντίκτυπου της απώλειας, γ) προσαρμογή σε ένα καινούργιο περιβάλλον και δ) επανατοποθέτηση του νεκρού στη ζωή. Όλες οι παραπάνω διεργασίες είναι κοινές τόσο στους ενήλικες όσο και στα παιδιά και δεν είναι αναγκαίο να ολοκληρωθούν με συγκεκριμένη σειρά, αφού το άτομο μπορεί να επανέρχεται σε κάποια από αυτές μέχρι την αποτελεσματική ολοκλήρωσή της. Ας τις δούμε λίγο πιο αναλυτικά και υπό το πρίσμα των αναγκών του παιδιού που δημιουργεί κάθε μια διεργασία του πένθους.

Αποδοχή της πραγματικότητας της απώλειας: Η απώλεια ενός αγαπημένου αντικειμένου-προσώπου κλονίζει πρωταρχικά το πλέγμα των σχέσεων στα άτομα που βιώνουν την απώλεια. Η απώλεια δηλαδή διαταράσσει την ψυχοσυναισθηματική ισορροπία του ατόμου. Έτσι, το άτομο αυθόρμητα αρνείται να αποδεχθεί την απώλεια προσπαθώντας να διατηρήσει την ψυχοσυναισθηματική του ισορροπία. Η άρνηση αυτή εκφράζεται σε διάφορα επίπεδα, από μια ελπίδα ότι η απώλεια δεν έχει συμβεί μέχρι και την πλήρη ψευδαίσθηση ότι το άτομο δεν έχει πεθάνει. Ενήλικας και παιδί πρέπει να αποδεχθούν την πραγματικότητα της απώλειας, να αποδεχθούν δηλαδή ότι το αγαπημένο τους αντικείμενο ή πρόσωπο είναι πραγματικά νεκρό και δεν θα επιστρέψει στη ζωή. Ωστόσο, το αναπτυξιακό επίπεδο του παιδιού επιδρά καθοριστικά στην αποδοχή της πραγματικότητας της απώλειας. Για να αποδεχθεί την απώλεια το παιδί πρέπει να έχει κατακτήσει, όπως είδαμε πιο πάνω, τις έννοιες της μη αναστρεψιμότητας, της μη λειτουργικότητας, και της καθολικότητας, με τις οποίες μπορεί να νοηματοδοτήσει τον θάνατο ως μια κατάσταση οριστική, ανενεργή και καθολική. Ανάλογη με το βαθμό κατανόησης της έννοιας του θανάτου στην οποία έχει φτάσει το παιδί είναι και η βοήθεια που χρειάζεται από τους ενήλικες του άμεσου περιβάλλοντός του μέσα στους οποίους συγκαταλέγεται και ο εκπαιδευτικός. Όσο πιο μικρό είναι το παιδί τόσο μεγαλύτερη βοήθεια χρειάζεται για να αποδεχθεί την απώλεια και να διαχειριστεί το πένθος του. Το παιδί πρέπει να ενημερωθεί για τον θάνατο-απώλεια (τι, πώς και γιατί έχει συμβεί) με σαφή, απλή, ειλικρινή και κατανοητή για την ηλικία του γλώσσα (Poirier, 2000). Στις ερωτήσεις του παιδιού με τις οποίες προσπαθεί να κατανοήσει την πραγματικότητα πρέπει να δίνονται ακριβείς πληροφορίες, να λεχθεί η αλήθεια (Poirier, 2000), για να αποφευχθεί το φαινόμενο της φαντασιακής εξιστόρησης με την οποία καλύπτει τα κενά γύρω από το γεγονός της απώλειας (Hanus, 1997).

Διαχείριση του συναισθηματικού αντίκτυπου της απώλειας: Η συνειδητοποίηση από το παιδί της απώλειας επιφέρει διαταραχή της υπάρχουσας συναισθηματικής ισορροπίας και έντονα συναισθήματα, τα οποία πρέπει να διαχειριστεί για να ανταπεξέλθει στην νέα κατάσταση έλλειψης ισορροπίας που βιώνει. Η ικανότητα του παιδιού να επεξεργάζεται τα συναισθήματα που δημιουργεί η απώλεια επηρεάζεται τόσο από το βαθμό κατανόησής της όσο και από την παρατήρηση του τρόπου με τον οποίο βιώνουν οι ενήλικες του περιβάλλοντός του τα ίδια συναισθήματα. Το παιδί ηλικίας 4-5 ετών μη έχοντας ακόμα κατακτήσει τις απαραίτητες έννοιες για την κατανόηση του θανάτου δίνει μαγικές εξηγήσεις στην απώλεια και μπορεί να πιστεύει ότι αυτό προκάλεσε τον θάνατο με αποτέλεσμα να πρέπει να αντιμετωπίσει την ενοχή που απορρέει από αυτό. Το παιδί ηλικίας 5-7 ετών, αν και έχει κατανοήσει την μονιμότητα του θανάτου δεν διαθέτει ακόμα τις κοινωνικές δεξιότητες και τις ικανότητες του εγώ για να διαχειριστεί την ένταση των συναισθημάτων του, με συνέπεια να εκδηλώνει υπερβολικό άγχος και ψυχοσωματικά συμπτώματα, όπως εφιάλτες, ενούρηση, κ.ά. Παράλληλα, το παιδί μιμείται τα πολιτισμικά πρότυπα του θρήνου που του παρουσιάζονται από τα στενά πρόσωπα του περιβάλλοντός του. Αν ο γονιός θρηνεί χωρίς να καταρρέει συναισθηματικά, το ίδιο θα κάνει και το παιδί. Αν ο γονιός δεν μπορεί να διαχειριστεί τον θρήνο του, τότε το παιδί νιώθει ανασφάλεια, συναισθήματα εγκατάλειψης και φόβου, που το οδηγούν να αισθανθεί υπεύθυνο για τον θάνατο του αγαπημένου προσώπου εξαιτίας κάποιου πράγματος που έκανε ή δεν έκανε (Χατζηνικολάου, 2009). Το παιδί που βιώνει τα έντονα συναισθήματα από την απώλεια έχει ανάγκη από ένα κλίμα ελεύθερης έκφρασης, όπου μπορεί να εκφραστεί χωρίς τον φόβο της κρίσης ή της κατάκρισης. Ο ενήλικας που βρίσκεται κοντά στο παιδί πρέπει να προσδιορίσει τα συναισθήματα που βιώνει το παιδί, να του δώσει τη δυνατότητα έκφρασης αυτών των συναισθημάτων δημιουργώντας ένα περιβάλλον συναισθηματικής ασφάλειας και να το βοηθήσει να κατανοήσει ότι δεν είναι υπεύθυνο για την απώλεια που βιώνει. Με τη βοήθεια του ενήλικα, το παιδί πρέπει να μάθει να εκφράζει με λέξεις τα συναισθήματά του για να μπορέσει να τα διαχειριστεί (Poirier, 2000). Τα έντονα συναισθήματα μπορούν να εκφραστούν κατά τη διάρκεια ενός τελετουργικού (Jeffrey, 1998).

Προσαρμογή σε ένα καινούργιο περιβάλλον: Μετά την συνειδητοποίηση της απώλειας και τη βίωση των έντονων συναισθημάτων από τη διάρρηξη της συναισθηματικής ισορροπίας, το παιδί, όπως και ο ενήλικας, πρέπει να προσαρμοστεί σε ένα νέο περιβάλλον απ' όπου απουσιάζει το αγαπημένο αντικείμενο-πρόσωπο. Η διαδικασία προσαρμογής προϋποθέτει σύμφωνα με την ψυχαναλυτική θεωρία την απόσυρση της λίμπιντο (ενέργειας) την οποία έχει επενδύσει το παιδί στο αγαπημένο πρόσωπο. Η διαδικασία αυτή δεν είναι εύκολη αφού απαιτεί ταυτόχρονη μερική απόσυρση της ενέργειας προς τον εαυτό του και απαιτεί επιπλέον στρατηγικές τις οποίες το παιδί δεν διαθέτει ακόμα λόγω έλλειψης εμπειρίας αντιμετώπισης απωλειών. Το παιδί πρέπει να αποσύρει την ενέργεια προς το αγαπημένο πρόσωπο που χάθηκε (ολική απόσυρση) γεγονός που σημαίνει ότι πρέπει να αποσύρει ένα μέρος της ενέργειάς προς τον ίδιο του τον εαυτό (μερική απόσυρση). Για να επιτύχει την λιγότερο δυνατή απόσυρση της επενδυμένης ενέργειας προς το αγαπημένο πρόσωπο και να διασφαλίσει έτσι την λιγότερο δυνατή απόσυρση της ενέργειάς του από τον εαυτό του το παιδί πρέπει να μεταφέρει τη σχέση με ένα αγαπημένο αντικείμενο-πρόσωπο από το επίπεδο της πραγματικής σχέσης στο επίπεδο της εσωτερικής και συμβολικής σχέσης διατηρώντας ζωντανή τη μνήμη του. Η μεταφορά αυτή απαιτεί την κατοχή στρατηγικών τις οποίες το παιδί δεν διαθέτει και είναι μια συνεχής επαναδιαπραγμάτευση της σχέσης με το αγαπημένο αντικείμενο-πρόσωπο που χάθηκε, η οποία μπορεί να επιτελείται σε διάφορα αναπτυξιακά στάδια (Silverman, 2000). Ταυτόχρονα, το παιδί, όπως και ο ενήλικας, πρέπει να αναδιαπραγματευτεί τις σχέσεις του με τους εναπομείναντες ενήλικες. Για παράδειγμα, η απώλεια ενός γονέα δημιουργεί επανακαθορισμό των σχέσεων με τα άλλα πρόσωπα της οικογένειας του παιδιού. Το παιδί αναζητά τρόπους να επενδύσει την ενέργεια που αποσύρει από τον νεκρό στα άλλα πρόσωπα ή αντικείμενα του περιβάλλοντός του, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε συναισθηματική προσκόλληση στον άλλον γονέα, απόσυρση από το κοινωνικό περιβάλλον ή ανάπτυξη εξαρτήσεων από ουσίες. Το παιδί κατά τη διεργασία αυτή έχει ανάγκη από καθοδήγηση και γνώση τρόπων υγιούς προσαρμογής στο καινούργιο περιβάλλον.

Επανατοποθέτηση του νεκρού στη ζωή: Το παιδί δεν αρκεί να κατανοήσει τον θάνατο-απώλεια του αγαπημένου αντικείμενου-προσώπου, αλλά πρέπει να δώσει απάντηση και στο ερώτημα ποιος είναι μέσα στη ζωή του πλέον αυτός ο νεκρός. Πρέπει να ανακαλύψει μια νέα θέση για τον νεκρό στη συναισθηματική του ζωή για να μπορέσει να προχωρήσει στη ζωή του (Worden, 1991 : Shuchter and Zisook, 1986 : Marris, 1974). Κατά τη διεργασία αυτή το παιδί πρέπει να προσανατολιστεί σε νέες σχέσεις όπου μπορεί να επενδύσει την ενέργειά του σε δραστηριότητες, αντικείμενα, πρόσωπα από τα οποία απουσιάζει το αγαπημένο πρόσωπο που χάθηκε χωρίς να νιώθει ότι προδίδει αυτόν που πέθανε. Ο θανόντας υπάρχει ως ανάμνηση και ως πλέγμα συναισθηματικών σχέσεων που έχουν απενεργοποιηθεί αλλά δεν έχουν εγκαταλειφθεί πλήρως. Όσο ενσωματώνουμε στην καθημερινή ζωή μας τον θανόντα, ως ένα κομμάτι του εσωτερικού μας κόσμου, τόσο τον διατηρούμε στη μνήμη μας και μας ακολουθεί στηρίζοντάς μας συναισθηματικά. Στις κρίσιμες στιγμές των διάφορων εξελικτικών φάσεων της ζωής του, ο καθένας ξαναβιώνει την απώλεια και θρηνεί ξανά. Το παιδί μέσα από την πορεία του θρήνου διαμορφώνει μια εσωτερική ψυχική σύνδεση με το αγαπημένο πρόσωπο, η οποία διατηρείται ως συνεχιζόμενος δεσμός στη ζωή του. Μέσα από αυτή τη διεργασία –που είναι και η πιο δύσκολη – το παιδί διατηρεί την αίσθηση της «ζωντανής κληρονομιάς» που του άφησε αυτή η σχέση, ενώ ταυτόχρονα μπορεί να συνεχίσει να ζει, να εξελίσσεται, να διαμορφώνει νέες σχέσεις και να επενδύει στο μέλλον (Μεταλληνού, Παπάζογλου, Ράλλη, Νίλσεν, Παπαδάτου, 2004). Το παιδί χρειάζεται υποστήριξη στη φάση αυτή για να κατανοήσει ότι το να προχωράς τη ζωή σου, το να επενδύεις σε νέες σχέσεις, δεν είναι εγκατάλειψη ή προδοσία του θανόντα, αφού «βαδίζει» μαζί με αυτόν στη ζωή, αν και τώρα είναι στην καρδιά του, στη μνήμη του και στα συναισθήματά του.

Η μη εκτέλεση των παραπάνω διεργασιών ή καθηκόντων πένθους από το παιδί κατά την αντιμετώπιση μιας απώλειας μπορεί να δημιουργήσει αρνητικές συνέπειες στη ζωή του παιδιού. Μερικές από αυτές είναι: παρατεταμένη απουσία οποιασδήποτε εκδήλωσης θρήνου, παρατεταμένη αποχή από το παιχνίδι και από τις σχέσεις με τους συνομηλίκους, επίμονες κατηγορίες του παιδιού που απευθύνονται προς τον εαυτό του ή άλλους τους οποίους θεωρεί υπεύθυνους για το θάνατο, αυτοκαταστροφική συμπεριφορά (ναρκωτικά, ροπή για ατυχήματα) και σκέψεις αυτοκτονίας, πλήρης ταύτιση με το άτομο που πέθανε και συστηματική προσπάθεια του παιδιού να καλύψει το κενό που δημιούργησε ο θάνατος στην οικογένεια, παρατεταμένες διαταραχές στη διατροφή ή/και στον ύπνο (βουλιμία,

επαναλαμβανόμενοι εφιάλτες), έντονες και παρατεταμένες σωματικές ενοχλήσεις ή συμπτώματα παρόμοια με αυτά που παρουσίαζε στο παρελθόν το άτομο που πέθανε, αξιοσημείωτη μεταβολή της σχολικής επίδοσης ή φτωχή απόδοση παρά την καταβαλλόμενη προσπάθεια, σοβαρά προβλήματα στη σχέση με τους συμμαθητές και τους δασκάλους.

5. Ο ρόλος της συστηματικής εκπαίδευσης στη διαχείριση του πένθους του παιδιού

Μέχρι τώρα είδαμε ότι το πένθος του παιδιού εξαρτάται: α) από τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού με βάση την οποία νοηματοδοτεί το θάνατο και την απώλεια, β) από διαδικασίες ωρίμανσης του εγώ του, του συνολικού οργανισμού του, με τις οποίες αντιμετωπίζει την πραγματικότητα που το περιβάλλει και γ) από την ίδια την πραγματικότητα, όπως εκφράζεται από τον πολιτισμό και τα πολιτισμικά πρότυπα μέσα στα οποία αναπτύσσεται. Επίσης, προσεγγίσαμε εμμέσως την ανάγκη του παιδιού για υποστήριξη και καθοδήγηση στην προσπάθειά του για κατανόηση και βίωση του πένθους και των συγκεκριμένων διεργασιών που πρέπει να επιτελέσει. Μπορούμε, λοιπόν, τώρα να κατανοήσουμε τον σημαντικό ρόλο του σχολείου στη διαχείριση του πένθους του παιδιού και μάλιστα σε μια εποχή όπου οι ενήλικες μπροστά στο θέμα του θανάτου επιλέγουν να σιωπούν, θεωρώντας ότι η σιωπή καταργεί τη συνειδητοποίηση ενός οδυνηρού γεγονότος (Παπαδάτου & Καμπέρη, 2013, Baum, 2003). Ο ρόλος αυτός έχει δύο σκέλη σύμφωνα με τον Παπαδάτο (1999): το ένα είναι η άμεση και κατάλληλη στήριξη που μπορεί να δώσει στον μαθητή και την οικογένειά του και το άλλο σκέλος είναι η γενικότερη αγωγή των παιδιών σχετικά με τον θάνατο με στόχο την κατανόηση του θανάτου και την προετοιμασία τους στην αντιμετώπιση του πένθους. Ως προς το πρώτο σκέλος, ο ρόλος του σχολείου επικεντρώνεται κυρίως στο ρόλο του εκπαιδευτικού και σχετίζεται με τους προσωπικούς και εργασιακούς παράγοντες που επηρεάζουν την ετοιμότητα, την κινητικότητα και την επάρκειά του για διαχείριση του πένθους στο σχολείο (Χατζηνικολάου, 2014). Ως προς το δεύτερο σκέλος, ο ρόλος του σχολείου διαχέεται στα Αναλυτικά Προγράμματα, τα γνωστικά αντικείμενα, τις διδακτικές προσεγγίσεις και το παιδαγωγικό κλίμα μέσα από τα οποία το παιδί μπορεί με συναισθηματική ασφάλεια να κατανοήσει το φαινόμενο της απώλειας και του θανάτου, να οικειοποιηθεί στρατηγικές αντιμετώπισης και διαχείρισης του πένθους και να εξασκηθεί στις διεργασίες του πένθους για μικρές απώλειες, όπως η απώλεια ενός κατοικίδιου, ενός αγαπημένου αντικειμένου, ενός συμμαθητή που φεύγει με μεταγραφή από το σχολείο, κ.ά.

5.1. Ψυχοπαιδαγωγικό πλαίσιο για μια αποτελεσματική διαχείριση του πένθους στο σχολείο

Σύμφωνα με όσα εκθέσαμε παραπάνω, σκοπός κάθε παιδαγωγικής παρέμβασης ως προς τη διαχείριση του πένθους του παιδιού θα πρέπει να είναι η εξοικείωση των παιδιών με απώλειες που αποτελούν μέρος της ζωής. Οι στόχοι μιας αποτελεσματικής ψυχοπαιδαγωγικής διαχείρισης είναι: α) η διευκόλυνση της κατανόησης της έννοιας του θανάτου και β) η έκφραση συναισθημάτων, τόσο προληπτικά όσο και κατά την περίοδο βίωσης του πένθους από το παιδί. Ειδικότερα, το σχολείο πρέπει να διαμορφώσει τις παιδαγωγικές συνθήκες μέσα στις οποίες το παιδί με ασφάλεια θα μπορέσει να οικειοποιηθεί στρατηγικές διαχείρισης των συναισθημάτων του και των σχέσεών του με το περιβάλλον απ' όπου απουσιάζει ο θανόντας.

Το παιδί, πριν αλλά και κατά την περίοδο του πένθους του, έχει ανάγκη στήριξης μέσα σε συγκεκριμένο ψυχοπαιδαγωγικό πλαίσιο, το οποίο προϋποθέτει τα εξής:

Δεν αποκρύπτουμε το γεγονός. Η απόκρυψη της πραγματικότητας ή η παροχή ψεύτικων πληροφοριών, η ωραιοποίηση του θανάτου, αντί να προστατεύει τα παιδιά, τους δημιουργεί πρόσθετα προβλήματα. Προσπαθώντας να τα ξεγελάσουμε γινόμαστε όλο και λιγότερο αξιόπιστοι στα μάτια τους, γεγονός που οδηγεί στον κλονισμό της σχέσης εμπιστοσύνης μεταξύ μας.

Ενημερώνουμε το παιδί έγκαιρα, αξιόπιστα και με απλά λόγια για να κατανοήσει ακριβώς τι συμβαίνει κατά την απώλεια ενός αγαπημένου αντικειμένου-προσώπου ή τι συνέβη στο αγαπημένο του πρόσωπο και γιατί. Είναι καλύτερα να χρησιμοποιήσουμε απλότητα, σαφήνεια και ειλικρίνεια αναφέροντας το γεγονός με τη λέξη «πέθανε» και στη συνέχεια εξηγούμε με ξεκάθαρο τρόπο ότι ο θάνατος είναι μια μόνιμη και ανέκκλητη κατάσταση. Λέμε δηλαδή ότι, όταν πεθάνει κάποιος, το

σώμα του χάνει την ικανότητά του να τρώει, να κοιμάται και να αναπνέει και παύει εντελώς να λειτουργεί. Αποφεύγουμε διφορούμενες εκφράσεις ή ασαφείς και μεταφορικές φράσεις, όπως «έφυγε», «χάθηκε», «τον πήρε ο Θεός» ή «κοιμήθηκε» γιατί μπορεί να μπερδέψουν τα μικρότερα παιδιά, τα οποία έχουν την τάση να κατανοούν αυτό που λέμε με κυριολεκτικό τρόπο. Αυτό σημαίνει ότι μπορεί να θυμώσουν με τον κακό Θεό που πήρε τον άνθρωπο που αγαπούσαν, είτε να νομίσουν ότι πραγματικά έφυγε και θα ξαναγυρίσει, είτε ακόμα να μπερδέψουν τον ύπνο με το θάνατο και να φοβούνται να κοιμηθούν (Grollman, 1990).

Ακούμε προσεκτικά και δίνουμε απαντήσεις σ' αυτό που μας ρωτά. Δε δίνουμε περισσότερες πληροφορίες γύρω από την απώλεια και το θάνατο από όσες χρειάζεται το παιδί τη συγκεκριμένη στιγμή, αφού δεν είναι σε θέση να αφομοιώσει πολλές πληροφορίες ταυτόχρονα. Επαναλαμβάνουμε τις πληροφορίες, όταν μας ξαναρωτήσει, και δίνουμε σταθερά τις ίδιες απαντήσεις, καθώς με αυτόν τον τρόπο καλλιεργείται αίσθημα ασφάλειας και εμπιστοσύνης στο παιδί.

Πληροφορούμε το παιδί για το τι συμβαίνει μετά την απώλεια. Τα παιδιά ανησυχούν για το μέλλον τους. Ενημερώνουμε για τις συνήθειες που θα παραμείνουν σταθερές αλλά και για τις αλλαγές που πρόκειται να συμβούν στο περιβάλλον τους για να αισθάνονται μεγαλύτερη ασφάλεια.

Βοηθούμε το παιδί να χειριστεί άμεσα τα συναισθήματα και τις αντιδράσεις του. Είναι σημαντικό να νιώθει ελεύθερο να εκφράσει αυτό που αισθάνεται και να καταλάβει τα έντονα και ποικίλα συναισθήματα που βιώνει εξαιτίας της απώλειας (π.χ. βαθιά θλίψη, οργή ή απόγνωση και, καμιά φορά, μια αίσθηση απέραντης αδικίας). Τον ίδιο σεβασμό δείχνουμε ακόμα και όταν το παιδί επιλέγει να μη μιλήσει για την απώλεια.

Δείχνουμε κατανόηση και αποδοχή και τονίζουμε ότι όσα αισθάνεται είναι φυσιολογικά, ακόμα και αν πολλές φορές είναι οδυνηρά και μπερδεμένα.

Μοιραζόμαστε μαζί του και τα δικά μας συναισθήματα και σκέψεις. Δε διστάζουμε να κλάψουμε μαζί με το παιδί, αν το νιώθουμε, γιατί με αυτό τον τρόπο δείχνουμε ότι και οι ενήλικες νιώθουν παρόμοια συναισθήματα, αναγνωρίζουν και αποδέχονται τον δικό τους πόνο.

Ενισχύουμε την προσπάθειά του να διατηρήσει ζωντανή την ανάμνηση του αγαπημένου αντικειμένου, ζώου ή προσώπου που χάθηκε. Ενθαρρύνουμε το παιδί να μιλά για το άτομο που πέθανε και το βοηθάμε όταν μοιραζόμαστε τις αναμνήσεις μας που μπορεί να είναι καλές ή άσχημες, όπως συμβαίνει σε όλες τις σχέσεις. Αυτό μπορεί να γίνει και με απλούς τρόπους, όπως να φτιάξουμε ένα άλμπουμ με φωτογραφίες, να κρατήσουμε ένα αντικείμενο που το θυμίζει ή να φυτέψουμε ένα φυτό στη μνήμη του.

Επιτρέπουμε στο παιδί να συμμετέχει σε εκδηλώσεις πένθους, εφόσον το επιθυμεί. Η συμμετοχή του παιδιού στις εκδηλώσεις πένθους, όπως η κηδεία, το μνημόσυνο, η επίσκεψη στο νεκροταφείο, δεν το τραυματίζει, αν του εξηγηθεί με απλό τρόπο τι είναι η κηδεία ή το μνημόσυνο, και τι ακριβώς θα συμβεί στη διάρκεια της τελετής. Πολλές φορές η οργάνωση εκδηλώσεων αποχαιρετισμού για την απώλεια ενός κατοικίδιου ή ενός αγαπημένου συμμαθητή και η συμμετοχή του παιδιού σε αυτές βοηθούν το παιδί να εκτελέσει με ασφάλεια και συλλογικά μέρος των διεργασιών του πένθους.

Διατηρούμε τη σταθερότητα της σχολικής ζωής. Αποφεύγουμε οποιαδήποτε άμεση αλλαγή στο σχολείο, καθώς δημιουργεί μία αίσθηση ασυνέχειας στη ζωή του παιδιού και προκαλεί νέες απώλειες τις οποίες καλείται να αντιμετωπίσει.

Δεν του αποδίδουμε ρόλους που δεν αρμόζουν για την ηλικία του (π.χ. «τώρα εσύ είσαι ο άντρας του σπιτιού» ή «αν ζούσε ο πατέρας σου, θα ήθελε να κάνεις...»). Επιτρέπουμε στο παιδί να διατηρήσει την παιδικότητά του. Παράλληλα, διατηρούμε τους κανόνες πειθαρχίας και συμπεριφοράς που ίσχυαν πριν το θάνατο ενός αγαπημένου προσώπου.

Ενθαρρύνουμε το παιδί να συνεχίσει τη ζωή του. Παροτρύνουμε το παιδί να παίζει, να συμμετέχει σε δραστηριότητες που του αρέσουν και να περνά χρόνο με τους φίλους του. Το παροτρύνουμε να συμμετέχει σε κοινωνικές και σχολικές εκδηλώσεις, γιορτές, εκδρομές, όσο πρόσφατος και αν είναι ο θάνατος του αγαπημένου του προσώπου. Με άλλα λόγια, του μαθαίνουμε ότι στη ζωή χωρούν και οι

χαρούμενες και οι θλιβερές στιγμές. Έτσι, το διευκολύνουμε να ξαναβρεί ένα φυσιολογικό ρυθμό ζωής, χωρίς να αισθάνεται ότι προδίδει αυτόν που πέθανε.

Παρέχουμε υποστήριξη σε συνεχή βάση.

5.2. Διδακτικές προσεγγίσεις της διαχείρισης του πένθους του παιδιού στο σχολείο

Οι διδακτικές προσεγγίσεις για τη διαχείριση του πένθους του παιδιού μπορούν να ταξινομηθούν ανάλογα με τους στόχους που επιδιώκουν σε τρεις κατηγορίες: α) *γνωστικές*: αυτές δηλαδή, που στοχεύουν στην γνωστική κατανόηση της απώλειας και του θανάτου, β) *βιωματικές*: αυτές που στοχεύουν στην έκφραση και διαχείριση των συναισθημάτων που προκαλεί η απώλεια· και τέλος, γ) *ολικές*: αυτές δηλαδή, που στοχεύουν, τόσο τη γνωστική ανάπτυξη όσο και τη βιωματική και συναισθηματική έκφραση του παιδιού. Στη συνέχεια, θα παρουσιάσουμε επιλεκτικά μερικές διδακτικές προσεγγίσεις διαχείρισης του πένθους του παιδιού στο σχολείο.

Η Διαθεματική Προσέγγιση της Έννοιας του Θανάτου μέσα από τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος, αποτελεί μια γνωστική διδακτική προσέγγιση, η οποία μπορεί να βοηθήσει το παιδί στην κατανόηση των συστατικών εννοιών του θανάτου και κατά συνέπεια σε μια πιο εύκολη αποδοχή της απώλειας ενός αγαπημένου προσώπου. Αποτελεσματικά μπορεί να είναι τα προγράμματα περιθανάτιας αγωγής μέσα από τα οποία ο εκπαιδευτικός εντάσσει στο πρόγραμμα των μαθημάτων θέματα που αφορούν την απώλεια, το θάνατο και τον θρήνο. Οι γενικοί στόχοι των προγραμμάτων αυτών μπορεί να είναι σύμφωνα με τον Stevenson (1999):

- Παροχή βοήθειας προς τους μαθητές, ώστε να αναπτύξουν ρεαλιστικές και αντικειμενικές στρατηγικές αντιμετώπισης του θανάτου ως μιας εμπειρίας κοινής για όλα τα έμβια όντα.
- Αύξηση των γνώσεων των μαθητών σχετικά με τη συμπεριφορά και τη συμβολή της επιστήμης και της τέχνης στην κατανόησή μας για τη ζωή και το θάνατο.
- Παροχή πληροφοριών και εμπειριών σχετικά με τις κοινωνικές, ψυχολογικές, βιολογικές και οικονομικές συνέπειες του θανάτου.
- Βοήθεια στους μαθητές, ώστε να είναι σε θέση να κάνουν διαφοροποίηση ανάμεσα στο «φυσιολογικό» και τον «παθολογικό» θρήνο.
- Βοήθεια στους μαθητές προκειμένου να αυξηθεί η αίσθηση ότι έχουν τον έλεγχο της ζωής τους και η ικανότητά τους για αποτελεσματικές στρατηγικές αντιμετώπισης κάθε είδους απώλειας.
- Στήριξη προς τους μαθητές, ώστε να αναπτύξουν τις σχολικές τους δεξιότητες (π.χ. γραπτή έκφραση και εμπλουτισμός του λεξιλογίου), τις γνωστικές τους δεξιότητες (π.χ. ερμηνεία δεδομένων και εφαρμογή γενικεύσεων) και τη σημαντική δεξιότητα της αποτελεσματικής επικοινωνίας, τόσο σε επίπεδο συναισθημάτων όσο και σκέψεων.

Η Τεχνική της Καθοδηγούμενης Ανάγνωσης Λογοτεχνικών Κειμένων. Οι μικρές ιστορίες αποτελούν ένα πολύ καλό διδακτικό εργαλείο για την έναρξη και υποστήριξη συζήτησης μεταξύ των μαθητών και του δασκάλου πάνω στις περιπέτειες και τα συναισθήματα των ηρώων γύρω από την απώλεια. Η λογοτεχνία είναι ένας από τους καταλληλότερους τρόπους επαφής του παιδιού με την απώλεια και τον θάνατο μέσα στη σχολική τάξη, γιατί παρέχει πολλές ευκαιρίες στα παιδιά να εξερευνήσουν την έννοια του θανάτου και τι σημαίνει γι' αυτά. Επιπλέον, δίνει τη δυνατότητα στους δασκάλους να ανταποκριθούν στις ανάγκες των παιδιών, σ' ένα πλαίσιο προληπτικό, παρά επανορθωτικό, προετοιμάζοντάς τα να αντιμετωπίσουν το θάνατο καθώς θα μεγαλώνουν (Klingman, 1980). Η λογοτεχνία, και ιδιαίτερα οι μικρές ιστορίες, προσφέρουν μία από τις καλύτερες ευκαιρίες να εξερευνήσουν τα μικρά παιδιά την έννοια του θανάτου με έναν τρόπο έμμεσο και μη απειλητικό. Η επίδραση της λογοτεχνίας στους αναγνώστες είναι άμεση και διαισθητική. Ενώ αυτοί υπόκεινται στην αναγνωστική εμπειρία, αποδίδουν στους εαυτούς τους, είτε συνειδητά είτε ασυνείδητα, χαρακτηριστικά, συναισθήματα και συμπεριφορές των χαρακτήρων της ιστορίας, που αντιμετωπίζουν δυσκολίες και απογοητεύσεις παρόμοιες με τις δικές τους ή που έχουν προβλήματα που αγγίζουν μερικές από τις συναισθηματικά φορτισμένες αναμνήσεις τους. Αυτή η ταύτιση επιτρέπει στους

αναγνώστες να ξαναζήσουν μέσω άλλων μία συγκεκριμένη εμπειρία, να αποφορτίσουν τα συναισθήματά τους και τελικά να βιώσουν την κάθαρση (Klingman, 1980. Καρπόζηλου, 1994).

Η Βιβλιοθεραπευτική Προσέγγιση της Joan Fassler (1978). Προτείνεται για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας και πρώτης σχολικής ηλικίας (4 με 8 ετών). Ουσιαστικά είναι μια συστηματική και σε στάδια επαφή των παιδιών με την έννοια του θανάτου. Τα παιδιά καλούνται να ακούσουν ή να διαβάσουν κατ' αρχάς βιβλία που μιλούν για τις μεταβολές που παρατηρούνται στη φύση. Τα βιβλία αυτά προσφέρουν την κατάλληλη αφορμή για συζήτηση γύρω από τον κύκλο της ζωής, τον φυσιολογικό, αναπόφευκτο και μη αναστρέψιμο χαρακτήρα του θανάτου κ.λπ. Κατόπιν μπορούν να ακούσουν ιστορίες που μιλούν για την απώλεια ή καταστροφή ενός αγαπημένου αντικείμενου και το θάνατο ενός κατοικίδιου ζώου, καθώς και για τις αντιδράσεις των μικρών ηρώων/ηρωίδων. Οι συναισθηματικές αντιδράσεις των ηρώων (κλαίει, νοσταλγούν, εκφράζουν παράπονο ή θυμό, κ.λπ.) ανακουφίζουν συνήθως τα παιδιά, κυρίως γιατί παρέχουν την «άδεια» για την έκφραση παρόμοιων συναισθημάτων από τα ίδια ή σκέψεων για παρόμοιες εμπειρίες τους. Εξοικειώνονται βαθμιαία με την ιδέα ότι ένας οργανισμός που παύει να είναι ζωντανός θα παραμείνει άψυχος, και μαθαίνουν για τα έθιμα της ταφής. Οι αντιδράσεις των ενηλίκων ηρώων στις ιστορίες είναι επίσης σημαντικές και μπορούν να δώσουν ιδέες στους ενήλικους αναγνώστες για το πώς να απαντήσουν στα ερωτήματα των παιδιών (π.χ. ένα αγαπημένο ζώο εξακολουθεί να ζει στη μνήμη μας όσο οι αναμνήσεις του – καλές και κακές– διατηρούνται ζωντανές). Ως προς το θάνατο των ανθρώπων, τα βιβλία που κατ' αρχάς θα επιλεγούν καλό είναι, κατά την άποψη της Fassler, να ασχολούνται με το θέμα της γεροντικής ηλικίας και τη ζεστή συναισθηματική σχέση που μπορεί να αναπτυχθεί μεταξύ παππού/γιαγιάς και παιδιού. Στη συνέχεια, βιβλία που μιλούν για το θάνατο πιο άμεσα, αγγίζοντας για παράδειγμα την πιθανότητα θανάτου ενός αγαπημένου προσώπου (συνήθως παππού ή γιαγιάς), δίνουν αφορμή για πιο συγκεκριμένη συζήτηση. Οι ενήλικοι βοηθούν με το να βεβαιώνουν τα παιδιά πως οι άνθρωποι ζουν συνήθως αρκετά χρόνια και το πιο συνηθισμένο και φυσιολογικό είναι να πεθαίνουν όταν είναι γέροι. Ακόμα πιο σημαντικό είναι να τα βεβαιώνουν πως θα υπάρχουν πάντα κάποιοι να τα φροντίσουν και να σκεφτούν μαζί ποιοι θα μπορούσαν να είναι οι άνθρωποι αυτοί.

Τα Συμμετοχικά Τελετουργικά. Τα συμμετοχικά τελετουργικά, ως διδακτικές προσεγγίσεις του πένθους, δίνουν την ευκαιρία στους μαθητές να συζητήσουν και να οργανώσουν μια τελετή που επιτρέπει στους μαθητές να εκφράσουν τα συναισθήματά τους γι' αυτό που ζουν, να ενδυναμώσουν ο ένας τον άλλον και να πουν αντίο στο αγαπημένο αντικείμενο-πρόσωπο που χάθηκε (Poitier, 2000). Ας δούμε δυο από αυτά:

- *Το Αντίο.* Πρόκειται για ένα συμμετοχικό τελετουργικό που μπορεί να χρησιμοποιηθεί κατά την απώλεια λόγω μεταγραφής ενός αγαπημένου συμμαθητή. Έχει στόχο να φέρει τους μαθητές κοντά στο τελετουργικό της κηδείας, ώστε να κατανοήσουν την ανάγκη του αποχαιρετισμού και της συλλογικής αλληλεγγύης μπροστά σε μια απώλεια. Με αφορμή την μεταγραφή ενός συμμαθητή, ο δάσκαλος εκφράζει τη λύπη του για το γεγονός και καλεί την τάξη να οργανώσουν μια τελετή αποχαιρετισμού την τελευταία ώρα των μαθημάτων. Καλεί τους συμμαθητές να ζωγραφίσουν ή να γράψουν ή να διαλέξουν κάτι που θα δώσουν στον συμμαθητή τους που φεύγει και κάτι που θα βάλουν στο πίνακα ανακοινώσεων για να τους τον θυμίζει. Στη συνέχεια, ο δάσκαλος διαμορφώνει την αίθουσα με τρόπο που ο μαθητής που θα αναχωρήσει να περιβάλλεται κυκλικά από όλους τους συμμαθητές του. Προσκαλεί καθένα μαθητή με τη σειρά να πλησιάσει τον συμμαθητή που θα φύγει για να του δώσει ότι έχει ετοιμάσει, να τον αποχαιρετήσει και να βάλει στον πίνακα ανακοινώσεων αυτό που έχει επιλέξει για να του τον θυμίζει.
- *Ο Κύκλος της Αλληλεγγύης.* Είναι ένα άλλο απλό συμμετοχικό τελετουργικό. Ο εκπαιδευτικός ανακοινώνει με ευαισθησία τον θάνατο ενός συμμαθητή και ενημερώνει τους μαθητές για την τελετή που θα ακολουθήσει. Διαμορφώνει την αίθουσα διαρρυθμίζοντας τα θρανία και τις καρέκλες αφήνοντας ελεύθερο χώρο για την τελετή. Επιλέγει ένα μέρος της αίθουσας όπου τοποθετεί ένα θρανίο με τη φωτογραφία του εκλιπόντα συμμαθητή επιλεγμένη από κάποια κοινή δραστηριότητα της τάξης. Καλεί τους μαθητές να καθίσουν σε έναν κύκλο και να κρατήσουν δυο λεπτά σιγή ως ένδειξη σεβασμού στον εκλιπόντα. Ανάβει ένα κερί και το τοποθετεί δίπλα στη φωτογραφία του εκλιπόντα συμμαθητή. Έπειτα, καλεί τους μαθητές να διαλέξουν καθένας έναν

χώρο μέσα στην αίθουσα και να ζωγραφίσουν ή να γράψουν κάτι για τον συμμαθητή που έχασαν. Στη συνέχεια, ζητά από τους μαθητές να σχηματίσουν ξανά τον κύκλο. Προσκαλεί κάθε μαθητή να πάρει το λόγο και να πει κάποιες λέξεις πάνω στη ζωγραφιά που έφτιαξε ή να σχολιάσει το κείμενο που έγραψε. Τελειώνοντας κάθε μαθητής αφήνει τη ζωγραφιά του ή το κείμενό του δίπλα από την φωτογραφία του εκλιπόντα συμμαθητή του. Είναι σημαντικό σε κάθε στάδιο της τελετής κάθε μαθητής να εκφραστεί αβίαστα και στο βαθμό που επιθυμεί. Οι ζωγραφιές και η φωτογραφία του συμμαθητή μπορούν να παραμείνουν στην αίθουσα για όσο χρόνο επιθυμεί η τάξη.

Συμπέρασμα

Με το άρθρο αυτό παρέχεται ένα επιστημονικό πλαίσιο και οι παρεπόμενες διδακτικές προσεγγίσεις για τους εκπαιδευτικούς που πιθανόν κάποια στιγμή να χρειαστεί να διαχειριστούν το πένθος του παιδιού στο σχολείο.

Συγκρουόμενα συμφέροντα

Δεν υπάρχουν.

Βιβλιογραφία

- Baum, H. (2003). *Η γιαγιά πήγε στον ουρανό; Το παιδί και ο θάνατος. Διαχείριση του πένθους*. Αθήνα, Εκδόσεις Θυμάρι.
- Bering, J. & Bjorklund, D. (2004). The natural emergence of reasoning about the afterlife as a developmental regularity in *Developmental Psychology*, 40(2), 217–233.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and Loss*, Vol. 3. London: The Hogarth Press and the Institute of Psychoanalysis.
- Brent, S. B., Speece, M. W., Lin, C., Dong, Q., & Yang, C. (1996). The development of the concept of death among Chinese and U.S. children 3-17 years of age: From binary to “fuzzy” concepts? *Omega, The Journal of Death and Dying*, 33, 67-83.
- Fassler, J. (1978). *Helping children cope: Mastering stress through books and stories*. New York, The Free Press
- Freud, S. (1968). Deuil et mélancolie, dans *Métopsychologie*. Paris, Gallimard.
- Freud, S. (1986). *Malaise dans la civilisation*. Paris, PUF.
- Freud, S. (1988). *Actuelles sur la guerre et la mort*, dans *Œuvres complètes*, t. 13. Paris, P.U.F.
- Grollman, E. A. (1990). *Talking about death: A dialogue between parent and child* (3rd ed.). Boston, Beacon Press.
- Hanus, M. (1997). Les enfants en deuil, dans *Parlons de la mort et du deuil*, sous la Direction de P. Cornillot et M. Hanus. Paris, Frisson-Roche.
- Hanus, M. (1997). L'enfant et la mort aujourd'hui, dans *Mourir aujourd'hui, les nouveaux rites funéraires*, sous la direction de Marie-Frédérique Becqué, Paris, Odile Jacob.
- Jeffrey, D. (1998). *Jouissance du sacré*. Paris, Armand Colin.
- Καρπόζηλου, Μ. (1994). *Το παιδί στη χώρα των βιβλίων. Παιδική λογοτεχνία: θεωρία, μελέτη, έρευνα*. Αθήνα, Καστανιώτη.
- Klingman, A. (1980). Death Education through Literature: A Preventive Approach, in *Death Education*, v.4, n.3, pp. 271-279.
- Marris, P. 1974 *Loss and Change*. London, Routledge and Kegan Paul.
- Μεταλληνού, Ο., Παπάζογλου, Ε., Ράλλη, Ε., Νίλσεν, Μ. & Παπαδάτου, Δ. (2004). Στήριξη του παιδιού μετά το θάνατο αγαπημένου του προσώπου, στο Μ. Ζαφειροπούλου & Γ. Κλεφταράς (επιμ.), *Εφαρμοσμένη κλινική ψυχολογία του παιδιού*, σ.σ. 435-444. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

- Monbourquette, J. (1993). *Groupe d'entraide pour personnes en deuil*. Ottawa, Novalis.
- Monbourquette, J. (1994). *Grandir: aimer, perdre et grandir*. Outremont, Québec, Novalis.
- Monbourquette, J. (1996). Une société sans deuil?, dans *Revue Notre-Dame*. Sillery, Québec.
- Nagy, M. (1948). The child's theories concerning death, in *The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology*, 73(1), 3-27.
- Noppe, L. & Noppe, I. (1997). Evolving meanings of death during early, middle, and later adolescence, in *Death Studies*, 21(3), 253-275.
- Παπαδάτου, Δ. (1999). Το παιδί μπροστά στην αρρώστια και στο θάνατο, στο Μ. Νίλσεν & Δ. Παπαδάτου (επιμ.), *Όταν η αρρώστια και ο θάνατος αγγίζουν τη σχολική ζωή*, σ. σ. 15-25. Αθήνα, ΥΠΠΕΠΘ, Β'Κ.Π.Σ.
- Παπαδάτου, Δ. & Καμπέρη, Λ. (2013). *Απώλειες ζωής – Γέφυρες στήριξης: Κατευθύνσεις για τη στήριξη μαθητών που θρηνούν*. Αθήνα, Μέριμνα.
- Piaget, J. (1964). *Six études de psychologie*. Paris, Editions Denoël Gonthier.
- Piaget, J., Inhelder, B. (1967). *La psychologie de l'enfant*. Paris, PUF.
- Poirier, P.A. (2000). *L'éducation à la perte et au deuil dans la classe*. Mémoire au Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage, Faculté des Sciences de l'Éducation, Université Laval.
- Rollins, J., Bolig, R., & Mahan, C. (2005). *Meeting children's psychosocial needs across the health-care continuum*. Austin, TX, Pro-Ed.
- Shuchter, S. R., & Zisook, S. (1993). The course of normal grief, in M. S. Stroebe, W. Stroebe, & R. O. Hansson (Eds.), *Handbook of Bereavement: Theory, Research and Implications*, pp. 23-43. Cambridge, Cambridge University Press.
- Slaughter, V., & Griffiths, M. (2007). Death understanding and fear of death in young children, in *Clinical Child Psychology & Psychiatry*, 12(4), 525-535.
- Speece, M.W., & Brent, S.B. (1996). The development of children's understanding of death, in C.A. Corr & D.M. Corr (Eds.), *Helping children cope with death and bereavement*, pp. 29-51). New York, Springer.
- Stevenson, R. (1999). Ο ρόλος του σχολείου στην υποστήριξη των παιδιών που έρχονται αντιμέτωπα με το πένθος και το θρήνο, στο Μ. Νίλσεν & Δ. Παπαδάτου (επιμ.), *Όταν η αρρώστια και ο θάνατος αγγίζουν τη σχολική ζωή*, σ.σ. 119-146. Αθήνα, ΥΠΠΕΠΘ, Β'Κ.Π.Σ.
- Silverman, P. R. (2000). *Never too young to know : death in children's lives*. New York, Oxford University Press.
- Worden, J.W. (1996), *Children and grief: When a parent dies*. New York, Guilford Press.
- Worden J. W. (1991). *Grief counseling and grief therapy: A handbook for the mental health practitioner*. New York, Springer.
- Χατζηνικολάου, Σ. (2009). Οι διεργασίες θρήνου στα παιδιά, στο *Επιστημονικό Βήμα*, 11, 77-90.
- Χατζηνικολάου, Σ. (2014). *Προσωπικές και εργασιακές παράμετροι που επηρεάζουν την ετοιμότητα, την κινητοποίηση και την επάρκεια των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για Περιθανάτια αγωγή*. Διδακτορική διατριβή, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.