

ΤΕΙ ΗΠΕΙΡΟΥ  
ΤΜΗΜΑ ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΟΚΟΜΙΑΣ  
ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ  
2012-2013

ΙΒΑΝΙΔΟΥ ΣΤΕΛΛΑ  
Α.Μ.:12228

ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:

**Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΩΝ ΠΡΩΙΜΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΩΝ ΚΑΙ ΤΗΣ  
ΓΟΝΕΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΟΤΗΤΑΣ  
ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ**

ΕΠΟΠΤΡΙΑ: Σ.ΜΑΝΤΖΙΟΥ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ, 2012

## Περίληψη

Η παρούσα εργασία διερευνά τη συμβολή των πρώιμων εμπειριών στην ανάπτυξη της ηθικότητας κατά την προσχολική ηλικία. Ιδιαίτερος εστιάζει στην σχέση μεταξύ των τύπων προσκόλλησης, των επιμέρους γονεϊκών χαρακτηριστικών και της ηθικότητας στην προσχολική ηλικία. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση ανέδειξε τη σημασία των ασφαλών τύπων προσκόλλησης στην ανάπτυξη της ηθικότητας. Τα ανασφαλή παιδιά ήταν λιγότερο ενσυναισθητικά από τα ασφαλή παιδιά. Επιπλέον συγκεκριμένα γονεϊκά χαρακτηριστικά όπως η ευαίσθητη ανταπόκριση, η απαιτητικότητα, η διδασκαλία μέσω του παραδείγματος, η δημοκρατική λήψη αποφάσεων και η επαγωγή συνδέονται κι αυτά με την ανάπτυξη της ηθικότητας στα μικρά παιδιά. Τέλος επισημαίνεται η σημασία των πρώιμων παρεμβατικών προγραμμάτων στη στήριξη των γονέων και το κατά πόσο μπορούν αυτά τα προγράμματα να προωθήσουν την ηθική συμπεριφορά.

# Περιεχόμενα

Εισαγωγή .....	1
----------------	---

## Κεφάλαιο 1 Ηθικότητα

1.1 Ορισμός Ηθικότητας .....	5
1.2 Ηθική Ανάπτυξη .....	6
1.3 Ιστορική Αναδρομή της Μελέτης της Ηθικότητας.....	9
1.4 Ψυχολογικά Θεμέλια της Αναδυόμενης Ηθικότητας.....	15
1.4.1 Ο Ρόλος των Συναισθημάτων.....	15
1.4.1.1 Ηθικά Συναισθήματα .....	17
1.4.1.2 Συναισθηματικές Αποδόσεις .....	25
1.4.2 Συνείδηση.....	26
1.4.3 Ηθικός Εαυτός.....	29
1.4.4 Ηθική Συλλογιστική Σκέψη .....	31
1.4.5 Αλτρουισμός.....	34
1.4.6 Αυτορύθμιση και Αυτοέλεγχος.....	35
1.4.7 Προκοινωνική Συμπεριφορά.....	38
1.5 Ηθική Ανάπτυξη: Μια νευρολογική προοπτική.....	40

## Κεφάλαιο 2 Πρώιμες Εμπειρίες και Ηθικότητα

2.1 Η Σημασία των Πρώιμων Εμπειριών .....	42
2.2 Προσκόλληση.....	45
2.2.1 Τύποι Προσκόλλησης .....	49
2.2.2 Σχέση Προσκόλλησης και Ηθικότητας.....	51

## Κεφάλαιο 3 Η Συμβολή των Γονέων στην Ηθική Ανάπτυξη του Παιδιού

3.1 Η Σχέση της Γονεϊκότητας με τα Βασικά Συστατικά της Ηθικότητας .....	56
3.2 Γονεϊκές Στρατηγικές που Προωθούν την Ηθική Συμπεριφορά.....	60
3.2.1 Γονεϊκή Τυπολογία .....	60
3.2.2 Ευαίσθητη Ανταπόκριση.....	63
3.2.3 Απαιτητικότητα .....	65
3.2.4 Ο Γονέας ως Πρότυπο.....	66
3.2.5 Δημοκρατική Λήψη Αποφάσεων .....	68
3.2.6 Επαγωγή.....	69
3.3 Γονεϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα.....	73
3.5 Ο Ρόλος του Παιδιού στην Ηθική του Ανάπτυξη .....	74
Συμπεράσματα .....	77
Βιβλιογραφία .....	83

# Εισαγωγή

Η ηθικότητα αφορά τα παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας (έξι και πάνω), δεδομένου ότι τα παιδιά τότε έχουν πλέον αναπτύξει τις απαραίτητες, για την ηθική λειτουργία, συναισθηματικές, γνωστικές και κοινωνικές δεξιότητες. Ο Piaget πρότεινε, ότι η πρώιμη μορφή της ηθικότητας, η ετερόνομη ηθική, ξεκινάει στο τέλος της προσχολικής ηλικίας (τεσσάρων ετών), ενώ η ολοκληρωμένη μορφή της, η αυτόνομη ηθική, η οποία είναι και η ηθική των ενηλίκων, ξεκινάει από την ηλικία των εννέα ετών περίπου. Οι απόψεις του Piaget δεν έχουν απόλυτη ισχύ γιατί, αν και αποτέλεσαν τη βάση για τη θεωρία της ηθικότητας, τα ηλικιακά όρια έχουν αλλάξει από πιο αποδεκτές θεωρίες. Όμως η γενικότερη ιδέα ότι η ηθικότητα, λόγω της πολύπλοκης λειτουργίας της, αφορά τα μεγαλύτερα παιδιά, λόγω των εξελιγμένων δεξιοτήτων τους, είναι αποδεκτή ως ένα βαθμό, γι' αυτό και μέχρι σχετικά πρόσφατα η μελέτη της ηθικότητας αφορούσε μόνο την μέση παιδική ηλικία, την εφηβεία και την ενήλικη ζωή. Με την πάροδο του χρόνου όμως, όλο και περισσότεροι ερευνητές άρχισαν να υποστηρίζουν την άποψη ότι η ηθικότητα δεν ξεπηδάει απότομα στην μέση παιδική ηλικία, αλλά ότι υπάρχουν κάποιες πρόδρομες ουσίες, οι οποίες έχουν τις ρίζες τους στην προσχολική ηλικία. Η προσχολική ηλικία, με τη σειρά της, είναι μια περίοδος, κατά την οποία το παιδί είναι εξαρτημένο από τους γονείς. Μέσα από την ισχυρή σχέση προσκόλλησης, η οποία χαρακτηρίζει έντονα τα πρώτα τρία χρόνια της ζωής, και τις υπόλοιπες εμπειρίες του παιδιού με άλλα άτομα του στενού και του ευρύτερου κοινωνικού του περιβάλλοντος, το παιδί αναπτύσσεται συναισθηματικά και κοινωνικά και μέσα σε αυτή τη κοινωνικό-συναισθηματική του ανάπτυξη ίσως να κρύβονται όλες οι πτυχές της ηθικότητας. Αυτή η εργασία λοιπόν πραγματεύεται την αναδυόμενη ηθικότητα και έχει ως στόχο την απαρίθμηση όλων εκείνων των πτυχών της, οι οποίες αναπτύσσονται κατά την προσχολική ηλικία και αποτελούν σημαντικούς παράγοντες στη διαμόρφωση της πιο ολοκληρωμένης ηθικότητας της μέσης παιδικής ηλικίας. Η συμβολή του γονέα είναι αδιαμφισβήτητη. Ως εκ τούτου, μεγάλη σημασία έχει η μελέτη, όχι μόνο των τρόπων, με τους οποίους οι γονείς επιδρούν στη διαμόρφωση της ηθικότητας ή της ανηθικότητας του παιδιού, αλλά και των μεθόδων, των μέσων και των τεχνικών που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι γονείς προκειμένου να προωθήσουν την ηθική ανάπτυξη.

Το θέμα της ηθικότητας έχει απασχολήσει σχεδόν όλες τις θεωρίες ανάπτυξης, όμως οι πιο σημαντικές, των οποίων αρκετά στοιχεία έχουν ενσωματωθεί στην εργασία αυτή, είναι η ψυχαναλυτική προσέγγιση και οι γνωστικές θεωρίες. Η πιο διάσημη συνεισφορά στη μελέτη της ηθικότητας προέρχεται από τον κλάδο της Γνωστικής Ψυχολογίας, με πρωτεργάτες τους J.Piaget και L.Kohlberg. Η θεωρία τους κινήθηκε γύρω από την ηθική συλλογιστική σκέψη και τις ηθικές κρίσεις. Ο Freud, από την άλλη, έγραψε εκτεταμένα για την ηθικότητα, ενσωματώνοντας την στις γενικότερες διατυπώσεις του για την ανάπτυξη του ατόμου στην κοινωνία και εστίασε στην έννοια της συνείδησης (υπερεγώ) και στα συναισθήματα, τα οποία διευκολύνουν την εσωτερίκευση των κανόνων (ενοχή, άγχος). Σημαντικό είναι επίσης το έργο του M.Hoffman, όσον αφορά τη σημασία των συναισθημάτων και ιδιαίτερα της ενσυναίσθησης στην ηθική ανάπτυξη, καθώς και του M.Lewis, ο οποίος κινήθηκε επίσης στο πλαίσιο των ηθικών συναισθημάτων, βοηθώντας έτσι στην ανάδειξη του υποτιμημένου ρόλου των συναισθημάτων στην ηθική ανάπτυξη. Η Eisenberg, με τους συνεργάτες της, έχει ασχοληθεί εκτεταμένα με την ηθικότητα διερευνώντας όλες τις παραμέτρους του θέματος μέσα από αξιόλογα άρθρα και συγγραφικά έργα. Ο Van Ijzendoorn με τα άρθρο του “Attachment, Emergent Morality and Aggression” αποτέλεσε την αφορμή και τη βάση της συγγραφής της εργασίας μου. Πραγματεύεται τη σχέση της προσκόλλησης με την αναδύομενη ηθικότητα και τη σύνδεση αυτών των δύο με την ύστερη ανάπτυξη της επιθετικότητας. Στα πιο πρόσφατα ερευνητικά δεδομένα, αξιόλογα είναι τα ευρήματα από τη G.Kochanska και τους συνεργάτες της όσον αφορά την ηθική ανάπτυξη των μικρών παιδιών. Οι ερευνητές αυτοί εστίασαν κυρίως στην συνείδηση και τη μεγάλη επίδραση της στην ηθική ανάπτυξη και έχουν προσφέρει μια σειρά από ερευνητικά άρθρα, τα οποία μελετούν τη σχέση της ηθικότητας με τη συνείδηση, σε συνδυασμό με άλλους παράγοντες, όπως η γονεϊκότητα και η ιδιοσυγκρασία του παιδιού.

Η εργασία αποτελείται από τρία κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο καλύπτει το θέμα της ηθικότητας στην προσχολική ηλικία. Ξεκινάει με τη διασαφήνιση των όρων της ηθικότητας και της ηθικής ανάπτυξης και συνεχίζεται με την έκθεση ιστορικών στοιχείων και βασικών θεωριών σχετικά με την μελέτη της ηθικότητας. Ακολουθεί η απαρίθμηση όλων των βασικών θεμελίων της ηθικότητας και συγκεκριμένα εκείνων που υποδεικνύουν την παρουσία της στην προσχολική ηλικία. Έτσι λοιπόν, αναφέρονται ξεχωριστά σε υποενότητες, ο ρόλος των συναισθημάτων γενικότερα, και των ηθικών συναισθημάτων στην ηθική ανάπτυξη, η σημασία της συνείδησης, του

ηθικού εαυτού, της ηθικής συλλογιστικής σκέψης, του αλτρουισμού, της αυτορρύθμισης και του αυτοελέγχου καθώς και της προκοινωνικής συμπεριφοράς στη διαμόρφωση της ηθικότητας του μικρού παιδιού και ακολουθεί μια ενδιαφέρουσα νευρολογική προοπτική για την ηθική ανάπτυξη, η οποία εξηγεί με ακρίβεια την πορεία της, τονίζοντας την κοινωνική διάσταση της ηθικότητας. Υπάρχουν πολλοί παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν τη ανάπτυξη και την εξελικτική πορεία της ηθικότητας, και πολλές πτυχές, οι οποίες αξίζει να μελετηθούν στο πλαίσιο αυτού του θέματος. Τα στοιχεία όμως που αναφέρθηκαν παραπάνω, έχουν την πιο ισχυρή επίδραση στην ηθική εξέλιξη κατά την ευαίσθητη περίοδο της προσχολικής ηλικίας και ταιριάζουν καλύτερα με τη σύνδεση με την γονεϊκότητα και τις πρώιμες εμπειρίες, η οποία θα γίνει στα επόμενα κεφάλαια της εργασίας και αποτελεί τη θεματική της.

Το δεύτερο κεφάλαιο αφορά τις πρώιμες εμπειρίες και τη σημασία τους για την ηθική ανάπτυξη. Η καθοριστική συμβολή των πρώιμων εμπειριών για τη γενικότερη ανάπτυξη του ατόμου είναι γνωστή και αυτή η άποψη, η οποία εκφράστηκε πρώτα από τους ψυχαναλυτές, υποστηρίζεται μέχρι και σήμερα. Σ' αυτό το κεφάλαιο όμως μελετάται η σημασία των πρώιμων εμπειριών με άξονα την ηθική ανάπτυξη. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη σχέση προσκόλλησης, στην οποία εκτυλίσσονται όλες οι πρώιμες εμπειρίες του παιδιού. Σ' αυτό το σημείο, τεράστια είναι η συνεισφορά του Bowlby και της Ainsworth, οι οποίοι με τις έρευνες τους ξεκαθάρισαν το τοπίο και προήγαγαν την κατανόηση και αντίληψη του κόσμου για τη σχέση προσκόλλησης μεταξύ γονέα και παιδιού και την επίδραση της στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου, η οποία έχει μακροπρόθεσμα αποτελέσματα. Το κεφάλαιο λοιπόν, ξεκινά με τον ορισμό των πρώιμων εμπειριών και τη σχέση τους με την ηθικότητα, συνεχίζεται με τον ορισμό της προσκόλλησης και τη παράθεση των τύπων προσκόλλησης και καταλήγει στην ανάδειξη της σύνδεσης που υπάρχει μεταξύ της συναισθηματικής αυτής σχέσης με την αναδυόμενη ηθικότητα.

Το τελευταίο κεφάλαιο καλύπτει το ρόλο της γονεϊκότητας στην ηθική ανάπτυξη. Αρχικά παρατίθεται η σχέση της γονεϊκότητας με κάθε ένα από τα βασικά συστατικά της ηθικότητας που έχουν αναφερθεί στο πρώτο κεφάλαιο. Αναδεικνύονται, δηλαδή, οι τρόποι, με τους οποίους οι γονείς προωθούν ή διακόπτουν την ηθική ανάπτυξη του παιδιού, ανάλογα με τη στάση τους απέναντι στο παιδί από τη στιγμή της γέννησης του. Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι γονεϊκές στρατηγικές, οι οποίες έχει βρεθεί ότι προάγουν την ηθικότητα του παιδιού.

Κάνοντας μια σύντομη αναδρομή στο παρελθόν και στα μέσα πειθαρχίας που κάποτε χρησιμοποιούνταν για την ανατροφή καλών παιδιών και αναφέροντας τα πιο γνωστά γονεϊκά στυλ, η εργασία καταλήγει στην ανασκόπηση των σημαντικότερων μέσων, μεθόδων και τεχνικών ανατροφής, οι οποίες μπορεί να εξασφαλίσουν στα παιδιά μια θετική ηθική ανάπτυξη. Τα μέσα αυτά είναι η ευαίσθητη ανταπόκριση, η απαιτητικότητα, η διδασκαλία μέσω του παραδείγματος, η δημοκρατική λήψη αποφάσεων και η επαγωγή. Γίνεται επίσης μια σύντομη αναφορά στη λειτουργία των γονεϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα οποία γίνονται όλο και πιο δημοφιλή με την πάροδο του χρόνου ως προληπτική μέθοδος για την προστασία του παιδιού από πολλά ψυχο-κοινωνικά προβλήματα, και στο αν και κατά πόσο αυτά μπορούν να προωθήσουν συγκεκριμένα την ηθική ανάπτυξη του παιδιού. Με όλα τα παραπάνω διασφαλίζεται η αξία της γονεϊκότητας και η σπουδαιότητα του ρόλου της στην ηθική ανάπτυξη. Ωστόσο, επειδή σκοπός της εργασίας δεν είναι η ανάδειξη της γονεϊκότητας, ως του απόλυτου παράγοντα που επηρεάζει την ηθική ανάπτυξη, υποτιμώντας άλλους εξίσου σημαντικούς παράγοντες, όπως η ιδιοσυγκρασία του παιδιού, η τελευταία υποενοότητα του κεφαλαίου πραγματεύεται τη συμβολή του ίδιου του παιδιού στην ανάπτυξη της ηθικότητας, τονίζοντας έτσι την αλληλεπιδραστική φύση της σχέσης μεταξύ γονέα και παιδιού, μέσα από την οποία αναδύεται η ηθικότητα.

# 1. Ηθικότητα

## 1.1 Ορισμός Ηθικότητας

«Ο όρος ηθικότητα αναφέρεται στο σύνολο των ιδεών και των αντιλήψεων που καθορίζουν στα πλαίσια μιας κοινωνίας τις έννοιες του 'ορθού' και του 'λάθους'» (Δημητρίου-Χατζηγεωργίου, 2001 σελ.835). «Για μερικές δεκαετίες στην ψυχολογία, η ηθικότητα νοούνταν, είτε ως η προσωπική συμπεριφορά ενός ατόμου που αξιολογείται με βάση τις δεδομένες κοινωνικό-ηθικές νόρμες, είτε ως η συμπεριφορά, η οποία καθορίζεται από ηθικά καλά κίνητρα και συναισθήματα» (Lind, 2000 σελ.4). Κάποιοι βλέπουν την ηθικότητα ως μια «συσκευή ενός ζώου με εξαιρετική γνωστική πολυπλοκότητα, η οποία επιδιώκει την εκπλήρωση των συμφερόντων του σε ένα εξαιρετικά πολύπλοκο κοινωνικό σύμπαν» (Hawley, 2003 σελ.232). Οι Dahl κ.ό. (2011) εισάγουν την έννοια των ανησυχιών (concerns) προκειμένου να ορίσουν την ηθικότητα. Θεωρούν ότι οι ζωές μας είναι οργανωμένες γύρω από ανησυχίες, μια έννοια η οποία περιλαμβάνει οτιδήποτε είναι σημαντικό για μας, οτιδήποτε μας ενδιαφέρει και οτιδήποτε στο οποίο εμπλεκόμαστε. Οι ηθικές ανησυχίες αποτελούν ένα υποσύνολο των ανησυχιών μας, κυρίως εκείνων που προσανατολίζονται προς τη δικαιοσύνη, τα δικαιώματα και την ευημερία-ενσυντομία, των ανησυχιών μας για την ευεξία των άλλων. Οι παραβιάσεις των ηθικών αρχών συνδέονται με εσωτερικές, αρνητικές συνέπειες για την ευεξία των άλλων, όπως η σωματική ή η ψυχολογική βλάβη ή ο περιορισμός της ελευθερίας του άλλου.

«Υπάρχει αναμφισβήτητη λίγη συμφωνία ως προς το ποια χαρακτηριστικά προσδιορίζουν κεντρικά την ψυχολογική ηθικότητα. Τα ψυχοαναλυτικά μοντέλα τείνουν να εστιάζουν σε εσωτερικευμένα κοινωνικά πρότυπα για τη συμπεριφορά (π.χ. συνείδηση ή υπερεγώ) και τα αντίστοιχα συναισθήματα αυτό-επίπληξης μετά από παραβάσεις (π.χ. ντροπή, ενοχή). Οι μιχεβιοριστές επικεντρώνονται στην εμφανή συμπεριφορά ως τον πυρήνα της ψυχολογικής ηθικότητας π.χ. συμπεριφορές όπως το να μοιράζεσαι, να βοηθάς, να εξαπατάς κτλ. Οι κοινωνικό-πολιτισμικοί θεωρητικοί δίνουν έμφαση στο ρόλο της πολιτισμικής μετάδοσης των αξιών, των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας (ηθικός χαρακτήρας) και των γνωστικών

σχημάτων. Οι βιολόγοι τείνουν να εστιάζουν την προσοχή τους στις εξελικτικές λειτουργίες, στη γενετική επιλογή των ηθικών χαρακτηριστικών, στις ορμόνες και στην νευροανατομία. Οι γνωστικοί ψυχολόγοι δίνουν έμφαση στην ηθική συλλογιστική σκέψη και στη λήψη αποφάσεων» (Berkowitz, 1998 σελ.371).

Η ηθικότητα λοιπόν δεν έχει έναν καθολικό ορισμό, αλλά διαρκώς εξελίσσεται και μεταβάλλεται. Παρ' όλα αυτά οι ειδικοί απαριθμούν διάφορες πτυχές, οι οποίες συνήθως περιλαμβάνονται στην σύλληψη της ιδέας της ηθικότητας. Η ηθικότητα λοιπόν θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως ένας αξιολογικός προσανατολισμός προς πράξεις και γεγονότα, ο οποίος ξεχωρίζει το καλό από το κακό και υπαγορεύει την καλή συμπεριφορά με συνέπεια, ως μια αίσθηση υποχρέωσης προς πρότυπα κοινόχρηστα από μια κοινωνική ομάδα, ως το ενδιαφέρον για την ευεξία των άλλων, ως η αίσθηση της ευθύνης για ενέργεια (δράση) πάνω στο ενδιαφέρον για τους άλλους μέσω πράξεων φροντίδας, φιλανθρωπίας, καλοσύνης και ευσπλαχνίας, ως η ανησυχία για τα δικαιώματα των άλλων και για τη δικαιοσύνη, ως η υιοθέτηση της ειλικρίνειας ως κανόνα στις διαπροσωπικές συναλλαγές και τέλος ως η επίγνωση του ότι οι παραβάσεις μπορούν να οδηγήσουν σε συναισθηματικές αντιδράσεις, όπως το αίσθημα της ντροπής, της ενοχής, της προσβολής, του φόβου και της περιφρόνησης (Charlesworth, 2011). Επίσης ανάλογα με την ηλικία του παιδιού εστιάζουμε και σε διαφορετικές πτυχές της ηθικότητας προκειμένου να τη μελετήσουμε. Έτσι, «η μελέτη της αναδύμενης ηθικότητας στον δεύτερο χρόνο της ζωής (βρεφική ηλικία) από ανάγκη δίνει έμφαση στην ενσυναίσθηση και στην διαφοροποίηση εαυτού-άλλου, ενώ η μελέτη της προσχολικής ηθικότητας εστιάζει, κατάλληλα, στην ανάληψη της προοπτικής του άλλου και σε κοινωνικές συμπεριφορές, όπως το να μοιράζεσαι» (Berkowitz, 1998 σελ.371).

## **1.2 Ηθική Ανάπτυξη**

Η ηθική ανάπτυξη προϋποθέτει τη διαμόρφωση ενός συστήματος αξιών (θεμελιώδεις παραδοχές σχετικά με τα πρότυπα που διέπουν τις ηθικές αποφάσεις) πάνω στο οποίο θα στηριχτούν αποφάσεις σχετικά με το 'σωστό' και το 'λάθος' ή το 'καλό' και το 'κακό' και η ηθική συμπεριφορά «εξαρτάται από τη ικανότητα του ατόμου να βλέπει τις ηθικές επιπτώσεις μιας κατάστασης και να οργανώνει και να

εφαρμόζει με συνέπεια τους ηθικούς κανόνες και τις ηθικές αρχές σε συγκεκριμένες καταστάσεις (οι καταστάσεις αυτές συνήθως συνεπάγονται περισσότερους από έναν κανόνες, οι οποίοι πρέπει να τηρηθούν και αυτές οι πολλαπλές απαιτήσεις είναι πιθανόν να έρθουν σε σύγκρουση μεταξύ τους» (Lind, 2000 σελ.14). Υπάρχουν διάφορες προσεγγίσεις σχετικά με τη μελέτη της ηθικής ανάπτυξης, οι οποίες είναι ταξινομημένες με ποικίλους τρόπους. Εν συντομία η θεωρία της κοινωνικής μάθησης ισχυρίζεται ότι οι άνθρωποι αναπτύσσουν την ηθικότητα μαθαίνοντας τους κανόνες της αποδεκτής συμπεριφοράς από το εξωτερικό τους περιβάλλον (μια κατ' ουσίαν μιχελβιοριστική προσέγγιση). Η ψυχαναλυτική θεωρία προτείνει αντίθετα ότι η ηθικότητα αναπτύσσεται μέσα από τη σύγκρουση ανάμεσα στα ένστικτα και τις απαιτήσεις της κοινωνίας η οποία χαρακτηρίζει τους ανθρώπους. Οι θεωρίες της γνωστικής ανάπτυξης βλέπουν την ηθικότητα ως φυσική συνέπεια της νόησης ή της λογικής, ενώ οι θεωρίες προσωπικότητας είναι ολιστικές στην προσέγγιση τους λαμβάνοντας υπόψη όλους τους παράγοντες που συνεισφέρουν στην ανάπτυξη του ανθρώπου (Eisenberg, 2006). Εκείνοι που πιστεύουν ότι τα βρέφη γεννιούνται χωρίς την αίσθηση της ηθικής τείνουν προς τις θεωρίες της κοινωνικής μάθησης και του συμπεριφορισμού (εφ'όσον όλη η ηθική πρέπει να διδαχθεί από το εξωτερικό περιβάλλον). Άλλοι που πιστεύουν ότι οι άνθρωποι είναι από τη φύση τους επιθετικοί και τελείως εγώ-προσανατολισμένοι είναι περισσότερο πιθανόν να δεχτούν τις ψυχαναλυτικές θεωρίες (όπου η ηθικότητα είναι η διδακτική διαχείριση των καταστροφικών για την κοινωνία εσωτερικών κινητήριων δυνάμεων). Εκείνοι που πιστεύουν ότι οι ικανότητες μας για συλλογισμό είναι αυτές που μας διαχωρίζουν από την υπόλοιπη πλάση θα βρουν πιο ελκυστικές τις θεωρίες της γνωστικής ανάπτυξης, ενώ όσοι βλέπουν τους ανθρώπους ως ολιστικές υπάρξεις που γεννιούνται με ένα πλήρες φάσμα δυνατοτήτων θα συνταχθούν μάλλον με τις θεωρίες προσωπικότητας (Eisenberg, 2006).

Στην αντίληψη τους για την ηθική ανάπτυξη οι Dahl κ.ό. συμπεριλαμβάνουν «τα αποκτήματα που άμεσα ή έμμεσα συνεισφέρουν στην ανάπτυξη ανησυχιών σχετικών με την ευεξία των άλλων και της ικανότητας να δρουν πάνω σε εκείνες τις ανησυχίες» (Dahl κ.ό., 2011 σελ.149). Διευρύνοντας τη θεωρία τους για την ηθική ανάπτυξη πρότειναν έναν διαχωρισμό μεταξύ των ομόλογων (homologous) και των ετερόλογων (heterologous) ηθικών συστατικών της και δείχνουν πως αυτός ο διαχωρισμός καθορίζει την ηθική ανάπτυξη στον δεύτερο χρόνο της ζωής. Τα πιο προφανή συστατικά της ηθικής ανάπτυξης είναι φαινόμενα που είναι ομόλογα με την

ηθικότητα ενός ενήλικα, πρώιμες μορφές αυτού που ονομάζουμε ηθικότητα στους ενήλικες, δηλαδή πρώιμες μορφές προκοινωνικής συμπεριφοράς, όπως η παροχή βοήθειας, ή η ενσυναίσθηση, η ικανότητα της συμμετοχής σε συζητήσεις σχετικά με τη δικαιοσύνη, την ηθική και τις συμβάσεις και η ρύθμιση του θυμού και της επιθετικότητας. Τα ετερόλογα ηθικά αποκτήματα δεν μοιάζουν με την ηθική των ενηλίκων, όμως χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν συνεισφέρουν στην ανάπτυξη της. Συνεισφέρουν στην ηθική ανάπτυξη, όχι συνιστώντας πρόοδο στην ηθική κατανόηση ή συμπεριφορά, αλλά στήνοντας τη σκηνή για τέτοιου είδους πρόοδο και περιλαμβάνουν μορφές επιθετικότητας, αλλά και μη επιθετικούς τρόπους πρόκλησης κάποιας βλάβης στους άλλους π.χ. μέσω πειράγματος ή υποβολής των ορίων κάποιου σε δοκιμασία. Τα ετερόλογα ηθικά αποκτήματα θεωρούνται κανονιστικά 'λάθη' που εξυπηρετούν μια λειτουργία σε ένα στάδιο της ανάπτυξης, αλλά όχι απαραίτητα σε κάποιο άλλο. Όταν το ίδιο λάθος γίνεται από έναν ενήλικα, δεν αποτελεί πια ένα βήμα σε μια αναπτυξιακή ακολουθία. Με άλλα λόγια, η τάση να εμπλέκεται κανείς σε ηθική δράση αναπτύσσεται παράλληλα με την τάση να εμπλέκεται κανείς σε μη ηθική δράση. Η ηθική ανάπτυξη πιστεύεται ότι εξαρτάται, όχι μόνο από τις εμπειρίες που προωθούν την ευεξία των άλλων, για παράδειγμα στην περίπτωση της παροχής βοήθειας και της ενσυναίσθησης, αλλά και από εμπειρίες κατά τις οποίες το άτομο αποτυγχάνει να σκεφτεί την ευεξία των άλλων (Dahl κ.ό., 2011). «Καθώς το παιδί αρχίζει να πληγώνει τους άλλους και κάνοντας το με καινούριους τρόπους (π.χ. με λεκτική, όχι μόνο σωματική βία), το παιδί εκτίθεται σε μια σειρά κοινωνικών αντιδράσεων που προκαλούνται από την παραβίαση των ηθικών αρχών» (Dahl κ.ό., 2011 σελ.150). Η έννοια των ετερόλογων ηθικών αποκτημάτων είναι πιο δύσκολο να κατανοηθεί από την έννοια των ομόλογων ηθικών αποκτημάτων, γιατί τα πρώτα δε φέρουν μια γραμμική σχέση με την ύστερη ηθική ανάπτυξη. Για παράδειγμα, παρ' όλο που υποτίθεται ότι όντας στόχος του θυμού κάποιου ενήλικα μετά από μια ηθική παραβίαση, είναι κάτι που θα διευκολύνει την ηθική ανάπτυξη, τα περισσότερα επιθετικά παιδιά πιθανόν να μην γίνουν και τα πιο ηθικά (Dahl κ.ό., 2011). Στην προσπάθεια τους να στηρίξουν αυτή την ιδέα, οι Eisenberg κ.ό. (2006) καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η συνήθης αρνητική σχέση μεταξύ προκοινωνικής και επιθετικής συμπεριφοράς δεν είναι παρούσα στην πρώιμη παιδική ηλικία, τουλάχιστον όχι τόσο απερίφραστα όσο είναι αργότερα. «Κάτω από κάποιες συνθήκες η επιθετικότητα είναι μέχρι και θετικά συνυφασμένη με την προκοινωνική συμπεριφορά κατά τη διάρκεια των πρώτων χρόνων της ζωής. Με άλλα λόγια, η

επιθετικότητα και η προκοινωνική συμπεριφορά μπορεί να είναι θετικά συσχετισμένα σε ένα στάδιο της ανάπτυξης, ακόμα κι αν είναι αρνητικά συσχετισμένα σε άλλα στάδια» (Dahl κ.ό., 2011 σελ.150).

### **1.3 Ιστορική Αναδρομή της Μελέτης της Ηθικότητας**

Η ηθικολογία και η ηθικότητα της ανθρωπότητας είναι θέματα πολυσυζητημένα εδώ και αιώνες. «Ο Kant μίλησε για καθήκον άνευ συναισθημάτων και προσωπικών επιθυμιών. Αντίθετα, ο Hume πίστεψε σε μια έμφυτη ευαισθησία προς τους άλλους και ότι η αλτρουιστική συμπεριφορά προκύπτει από τα ηθικά συναισθήματα όπως η συμπόνια και η ευσπλαχνία. Ο Hobbes ισχυρίστηκε ότι η αλτρουιστική συμπεριφορά μειώνει τα αρνητικά συναισθήματα και κερδίζει την έγκριση των άλλων, επιτρέποντας εκ τούτου σε ιδιοτελή άτομα να καρπωθούν τα οφέλη της ομαδικής ζωής» (Hawley, 2003 σελ.213-214).

Η ένταση ανάμεσα στην ιδιοτέλεια και την ομαδική ζωή που περιέγραψε ο Hobbes αναγνωρίστηκε από τον Freud. «Ο Sigmund Freud έγραψε εκτεταμένα για την ηθικότητα, ενσωματώνοντας την στις γενικότερες διατυπώσεις του περί της ανάπτυξης του ατόμου στην κοινωνία. Κεντρικά σημεία της άποψης του ήταν οι έννοιες της συνείδησης (δεμένες με την ιδέα μιας δυαδικότητας) και της ταυτόχρονης έντασης μεταξύ ενός ατόμου και της κοινωνίας. Η ρίζα αυτής της έντασης είναι η ασυμβατότητα των ψυχολογικών και βιολογικών αναγκών των ατόμων και των μόχθων για μακροπρόθεσμη επιβίωση των ιδίων και των άλλων ειδών» (Eisenberg κ.ό., 2006 σελ.790). Η συλλογικότητα σε μεγάλο βαθμό έχει τη λειτουργία της εξασφάλισης της επιβίωσης και της προστασίας των ανθρώπων απ' τις επιθετικές τάσεις μεταξύ τους (Eisenberg κ.ό., 2006). «Μέσω των επιδράσεων της συλλογικότητας, συγκεκριμένα όπως αναπαράγονται σε μια οικογένεια, οι ανάγκες ενός ατόμου για την ικανοποίηση των ενστίκτων μετασχηματίζονται και εκτοπίζονται μέσα στην αναπτυξιακή διαδικασία για να δημιουργηθεί χώρος για εσωτερικευμένα πρότυπα (μέσω των γονέων ως αντιπροσώπων της κοινωνίας) και εσωτερικευμένους συναισθηματικούς μηχανισμούς για τη ρύθμιση της συμπεριφοράς. Αυτός ο μετασχηματισμός, ο οποίος στηρίζεται σε αισθήματα φόβου και άγχους και ο οποίος διευκολύνεται από θετικά συναισθήματα αγάπης και προσκόλλησης, πηγάει σε

μεγάλο βαθμό από συναισθηματικές συγκρούσεις που παράγουν ψυχολογικούς μετασχηματισμούς μέσω της απόκτησης μιας πνευματικής ενέργειας, ενός υπερεγώ, και ενσωματώνοντας ηθικά ιδανικά και ενοχή ως μέσα για την ρύθμιση της συμπεριφοράς» (Eisenberg κ.ό., 2006 σελ.790). Έτσι λοιπόν «εγγενώς ιδιοτελή άτομα έρχονται να εσωτερικεύσουν νόρμες, οι οποίες στη συνέχεια καθοδηγούν τη συμπεριφορά. Η ενοχή και το άγχος μειώνονται καθώς (τα άτομα) συμπεριφέρονται σύμφωνα με αυτές τις εσωτερικευμένες κυρώσεις. Οι απόψεις και του Freud και του Hobbes βρίσκουν κοινά με τις νεότερες εξελικτικές προσεγγίσεις, οι οποίες προτείνουν ότι οι προσωπικοί στόχοι επιτυγχάνονται καλύτερα με την κοινωνικά αποδεκτή συμπεριφορά, ιδιαίτερα αν εκείνες οι επιλογές είναι συνεπείς με τους ηθικούς κανόνες. Οι εξελικτικοί ψυχολόγοι γενικά αμφισβητούν το γεγονός ότι τα βαθύτερα κίνητρα για την ηθική δράση είναι πραγματικά αλτρουιστικά, αλλά πιστεύουν αντίθετα ότι τα κίνητρα αυτά τελικά προέκυψαν από την επίλυση της έντασης εαυτού/ομάδας από τα άτομα» (Hawley, 2003 σελ.214).

Σημαντική για την μελέτη της ηθικότητας ήταν η συνεισφορά του Piaget, οποίος θεώρησε κεντρικά σημεία της ηθικότητας τη γνώση και τις κρίσεις σχετικά με τις κοινωνικές σχέσεις. «Ο Piaget χρησιμοποίησε τη μέθοδο των προσωπικών συνεντεύξεων, για να εξερευνήσει την ηθική σκέψη του παιδιού. Παρουσίαζε στα παιδιά ιστορίες με ηθικά προβλήματα και στη συνέχεια καλούσε το παιδί να κάνει ηθικές κρίσεις σχετικά με το θέμα ή με τους ήρωες των ιστοριών» (Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001 σελ.836). Συνεχίζοντας με τις γενικές του απόψεις για την ανάπτυξη, ως κάτι που πηγάζει από αμοιβαίες αλληλεπιδράσεις των ατόμων και από πολλαπλά χαρακτηριστικά των κοινωνικών εμπειριών (προϋποτίθεται η κατανόηση των εμπειριών), ο Piaget ανέλυσε την ηθικότητα από τη σκοπιά του πως οι εμπειρίες έχουν ως αποτέλεσμα τη διαμόρφωση κρίσεων σχετικά με τις κοινωνικές σχέσεις, τους κανόνες, τους νόμους, την εξουσία και τους κοινωνικούς θεσμούς. Οι διατυπώσεις του πάνω στην ηθική ανάπτυξη συμπεριλαμβάνουν την ιδέα ότι η κοινωνική μετάδοση δεν καταλήγει από μόνη της στην αναπαραγωγή αυτού που μεταδόθηκε, αλλά συνεπάγεται ανακατασκευές. Επίσης, πρότεινε ότι η ηθική ανάπτυξη επηρεάζεται από μια ποικιλία εμπειριών, συμπεριλαμβανομένων των συναισθηματικών αλληλεπιδράσεων (π.χ. ενσυναίσθηση, συμπόνια και σεβασμός), των σχέσεων με τους ενήλικες και των σχέσεων με τα παιδιά. Από τη σκοπιά του Piaget, οι ηθικές κρίσεις σχετίζονται θεμελιωδώς με τις σχέσεις, με την ανάπτυξη να εξελίσσεται προς αισθήματα αμοιβαίου σεβασμού ανάμεσα στους ανθρώπους (με ένα

αναπτυξιακά προγενέστερο σύνολο συναισθημάτων, που συνεπάγονται μια αίσθηση μονομερούς σεβασμού απ' το παιδί στον ενήλικα ή στην εξουσία), προς ανησυχίες επιτυγχάνοντας και διατηρώντας κοινωνικές σχέσεις συνεργασίας (με κανόνες και νόμους που υπηρετούν σκοπούς συνεργασίας, αντί να φαίνονται ως σταθεροί και κατηγορηματικοί), προς τη διαμόρφωση εννοιών δικαιοσύνης και προς μια ικανότητα να αντιλαμβάνεται κανείς τις απόψεις των άλλων ως πιθανόν διαφορετικές από αυτές του ιδίου (να αναγνωρίζει δηλαδή την έννοια της υποκειμενικότητας, αντί να θεωρεί ότι όλες οι απόψεις αντανακλούν την αντικειμενική πραγματικότητα) (Eisenberg κ.ό., 2006).

Τα αποτελέσματα των ερευνών του οδήγησαν τον Piaget στον διαχωρισμό της ηθικότητας σε δύο στάδια. «Η ηθική κρίση του νεαρότερου παιδιού (ηλικίας 4-9 ετών) διέπεται από τον λεγόμενο ηθικό ρεαλισμό. Κατά την προσχολική, καθώς και στην αρχή της σχολικής ηλικίας, το παιδί θεωρεί τους ηθικούς κανόνες απόλυτους, αμετάβλητους και χωρίς καμία δυνατότητα εξαιρέσεων. Π.χ. στο στάδιο αυτό τα παιδιά πιστεύουν ότι υπάρχει μόνο ένας 'ορθός' τρόπος, για να παίξουν κάποιο παιχνίδι. Η ηθική αυτή ονομάστηκε από τον Piaget ετερόνομη, εφόσον τα παιδιά πιστεύουν ότι οι κανόνες είναι καθορισμένοι από κάποια μορφή εξουσίας και είναι αιώνιοι. Οι πράξεις κρίνονται ως απόλυτα ηθικές ή ως απόλυτα ανήθικες, επικρατεί δηλαδή μια λογική 'μαύρου-άσπρου'. Στο στάδιο αυτό το παιδί πιστεύει ότι κάθε παράπτωμα πρέπει να τιμωρείται και ότι κάθε πράξη που τιμωρείται είναι «κακή», ενώ η σοβαρότητα του παραπτώματος κρίνεται από το μέγεθος των συνεπειών του (π.χ. πόσα ποτήρια έσπασαν) και όχι από τις προθέσεις του ατόμου που προκάλεσε τη ζημιά. Παρ' όλα αυτά τα παιδιά κατά το στάδιο αυτό είναι πολύ ελαστικά στην πραγματική τήρηση των κανόνων. Δηλαδή στην πράξη (συμπεριφορά) τα παιδιά δεν τηρούν πάντα τους κανόνες» (Δημητρίου-Χατζηγεωφύτου, 2001 σελ.836-837).

«Από την ηλικία των 9-10 ετών παρατηρείται μια στροφή στην ηθική σκέψη του παιδιού, η οποία μετακινείται προς τη λεγόμενη αυτόνομη ηθική ή την ηθική της συνεργασίας. Στο δεύτερο αυτό στάδιο, τα παιδιά αρχίζουν να λαμβάνουν υπόψη τις επιθυμίες και τις προθέσεις των συνομηλίκων τους όταν αξιολογούν τις πράξεις τους. Το παιδί αρχίζει να αντιλαμβάνεται τη σχετικότητα των κανόνων της ηθικότητας και αντιλαμβάνεται ότι μπορεί να υπάρχουν περισσότερες της μιας απόψεις για το ίδιο ζήτημα. Οι κανόνες δε θεωρούνται πια «αεροί και απαράβατοι», αλλά απλώς κοινωνικές συμβατικότητες που προκύπτουν μέσα από τη συνδιαλλαγή και τη συνεργασία των ενδιαφερόμενων μερών. Μάλιστα όταν δεν εξυπηρετούν πλέον την

ομάδα, τότε τα μέλη της μπορούν με συζήτηση και συλλογική απόφαση να τους αλλάξουν. Ίσως μάλιστα τα μεγαλύτερα παιδιά να τηρούν με μεγαλύτερη συνέπεια τους κανόνες, επειδή αισθάνονται συνυπεύθυνα στη θέσπιση τους. Όσον αφορά τη σοβαρότητα του παραπτώματος, τα μεγαλύτερα παιδιά την κρίνουν με βάση τις προθέσεις του ατόμου και όχι, όπως τα μικρότερα, από το μέγεθος της ζημιάς που προκαλείται» (Δημητρίου-Χατζηγεωργίου, 2001 σελ.837). Με την έννοια της αυτονομίας που εισήγαγε ο Piaget, εννοούσε ότι το υποκείμενο συμμετέχει στην επεξεργασία των κανόνων σε αντίθεση με το να τους λαμβάνει έτοιμους, όπως συμβαίνει στην περίπτωση των κανόνων του μονομερούς σεβασμού που χαρακτηρίζει την ετερόνομη ηθική. Γι' αυτό, ο Piaget χρησιμοποίησε την αυτονομία, αναφορικά με μια διαδικασία, στην οποία τα πρότυπα, προωθώντας την αλληλοεξάρτηση, τη συνεργασία και το σεβασμό υποβάλλονται σε επεξεργασία με τη συμμετοχή του παιδιού (Eisenberg κ.ό. 2006).

Ο Kohlberg, 30 χρόνια μετά, επεξεργάστηκε τις ιδέες του Piaget (με αρκετές και σημαντικές τροποποιήσεις), ασκώντας κριτική στις επικρατούσες μιχαελοβιοριστικές και ψυχαναλυτικές αντιλήψεις της ηθικότητας και πρότεινε μια δική του θεωρία για την ανάπτυξη της ηθικότητας (Δημητρίου-Χατζηγεωργίου, 2001· Eisenberg, 2006). Παρείχε μια συνολική αναθεώρηση έρευνας, αναφορικά με αυτό που κάποτε αποτελούσε την κοινή λογική ότι οι γονεϊκές πρακτικές πειθαρχίας ορίζουν την ισχύ και την ακρίβεια της απόκτησης της συνείδησης και των ηθικών συμπεριφορών. Επινοώντας τη φράση «το παιδί ως ένας ηθικός φιλόσοφος», ο Kohlberg υποστήριξε ότι τα παιδιά διαμορφώνουν τρόπους σκέψης μέσω των κοινωνικών εμπειριών τους, οι οποίοι περιλαμβάνουν ουσιαστικά την κατανόηση των ηθικών εννοιών της δικαιοσύνης, της ισότητας, των δικαιωμάτων και της ευημερίας και ότι η ηθικότητα δεν βασίζεται μόνο στην αποφυγή των αρνητικών συναισθημάτων όπως η ενοχή και το άγχος, αλλά ως μέρος του κοινωνικού προσανατολισμού τους και ιδιαίτερα μέσα από την ανάληψη των προοπτικών των άλλων, τα παιδιά παράγουν κρίσεις, οι οποίες στηρίζονται σε συναισθήματα όπως η συμπόνια, η ενσυναίσθηση, ο σεβασμός, η αγάπη και η προσκόλληση, με τα οποία δεσμεύονται και τα οποία δεν βρίσκονται σε σύγκρουση με τις φυσικές και τις βιολογικές προδιαθέσεις τους (Eisenberg κ.ό., 2006). Μαζί με τους συνεργάτες του παρουσίαζε σε παιδιά και εφήβους μια σειρά ηθικών διλημάτων και ζητούσε από αυτούς να πραγματοποιήσουν ηθικές κρίσεις και να τις υποστηρίξουν με εκτεταμένες επεξηγήσεις και λογικά επιχειρήματα (Δημητρίου-Χατζηγεωργίου, 2001). «Μελέτησε την ηθική ανάπτυξη, εστιάζοντας

στο πως τα παιδιά και οι ενήλικες λαμβάνουν αποφάσεις σχετικά με συγκρούσεις, σε υποθετικές καταστάσεις, γύρω από ζητήματα ζωής, τις διαπροσωπικές υποχρεώσεις, την εμπιστοσύνη, το νόμο, την εξουσία και την τιμωρία» (Eisenberg κ.ό., 2006 σελ. 793). Αναλύοντας τις απαντήσεις ο Kohlberg, πρότεινε μια σειρά έξι σταδίων ανάπτυξης της ηθικότητας, τα οποία απεικονίζουν μια εξέλιξη στις ηθικές κρίσεις του ατόμου.

Τα στάδια ένα και δύο αποτελούν το προσυμβατικό επίπεδο (preconventional level), αφορούν την προσχολική ηλικία και αντικατοπτρίζουν έναν εγωκεντρικό τρόπο σκέψης, με ιδιαίτερη έμφαση στην αποφυγή τιμωρίας και την απόκτηση αμοιβών. Το πρώτο στάδιο είναι το στάδιο της ετερόνομης ηθικής, της ηθικής δηλαδή η οποία είναι εστιασμένη στην τιμωρία και την υπακοή, σύμφωνα με την οποία «καλό» είναι ότι συνάδει με προκαθορισμένους κανόνες στην απόκτηση αμοιβών και στην αποφυγή τιμωριών. Στο δεύτερο στάδιο, η ηθική της ατομικότητας, του συντελεστικού στόχου και της ανταλλαγής ορίζει ως «καλό», εκείνο που ωφελεί άμεσα το άτομο, καθώς το άτομο ενεργεί για το προσωπικό του συμφέρον και λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες των άλλων, όταν υπάρχει δυνατότητα ανταπόδοσης (Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001· Eisenberg κ.ό., 2006).

Τα επόμενα δύο στάδια συνιστούν το συμβατικό επίπεδο (conventional level), το οποίο αφορά τη σχολική ηλικία και χαρακτηρίζεται από την έμφαση στην τήρηση των κοινωνικών κανόνων (Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001· Eisenberg κ.ό., 2006). «Παρατηρείται πρόοδος, αφού το παιδί αντιλαμβάνεται πλέον ότι τα άτομα γύρω του είναι δυνατό να προσεγγίζουν ένα θέμα με διαφορετικούς τρόπους, αλλά ακόμη θεωρεί ως δεδομένους και अपαραβάτους τους νόμους και τις αρχές που καθορίζει το κοινωνικό σύνολο» (Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001 σελ.841). Συγκεκριμένα στο στάδιο τρία, το στάδιο της ηθικής του «καλού παιδιού» και της αμοιβαίας διαπροσωπικής συμβατικότητας, το παιδί συμμορφώνεται με τις προσδοκίες των ατόμων του στενού περιβάλλοντος (οικογένεια, συνομήλικοι, δάσκαλοι) και δίνει έμφαση στη διατήρηση αμοιβαίων σχέσεων εμπιστοσύνης, σεβασμού, αφοσίωσης και ευγνωμοσύνης. Στο στάδιο τέσσερα, το οποίο μπορεί να χαρακτηριστεί ως η ηθική της «έννομης τάξης», «ηθικό» είναι ότι συμβαδίζει με τους νόμους και τα έθιμα συμβάλλοντας στη διατήρηση της κοινωνικής τάξης, ενώ ο σεβασμός προς την εξουσία είναι απόλυτος (Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001).

Το τελευταίο επίπεδο είναι το μετασυμβατικό (postconventional level). Αποτελείται από τα δύο τελευταία στάδια (πέντε και έξι) που αφορούν την εφηβική

ηλικία. Το στάδιο πέντε είναι η ηθική του κοινωνικού συμβολαίου και των ατομικών δικαιωμάτων, στο οποίο το άτομο αναγνωρίζει ότι οι νόμοι μιας κοινωνίας είναι σχετικοί και υπάρχει μια μεγάλη ποικιλία κανόνων και αξιών. Το άτομο ενδιαφέρεται για τη δημιουργία κανόνων που θα εξυπηρετούν την ευημερία του συνόλου και δίνει ιδιαίτερη έμφαση σε βασικά ανθρώπινα δικαιώματα. Ένας κακός νόμος πρέπει να αλλάζεται, όχι να παραβιάζεται. Στο τελευταίο στάδιο, αυτό της ηθικής η οποία είναι βασισμένη στην προσωπική εκλογή καθολικών αρχών, «ηθικό» είναι πια ότι συνάδει με τις προσωπικές, αλλά και τις οικουμενικά αποδεκτές ηθικές αρχές δικαιοσύνης με επίκεντρο το δικαίωμα για ίση μεταχείριση και το σεβασμό της αξιοπρέπειας του ανθρώπου (Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001).

«Η θεωρία του Kohlberg θεωρείται πιο έγκυρη από τη θεωρία του Piaget. Σε έρευνες με παιδιά, εφήβους και ενήλικους φάνηκε ότι τα στάδια που εισηγείται ο Kohlberg καταφέρνουν να περιγράψουν τις μεταβολές στην ανάπτυξη της ηθικής κρίσης, οι οποίες επέρχονται με την πάροδο της ηλικίας.» (Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001 σελ.842) Ωστόσο η θεωρία αυτή αποτέλεσε και το αντικείμενο πολλών συζητήσεων ανάμεσα στους ειδικούς, οι οποίοι εξέφρασαν διαφωνία ή αμφιβολία για κάποιες πτυχές της. Πάντως, τα στάδια του Kohlberg θεωρούνται από πολλούς εκπαιδευτικούς, ως μια χρήσιμη βάση εκκίνησης για τη διαμόρφωση σχολικών προγραμμάτων για την εκπαίδευση της ηθικής σκέψης. Γενικά το όνομα του Kohlberg είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με την μελέτη της ηθικότητας. Αυτό συμβαίνει γιατί πριν από τη δουλειά του Kohlberg, η επικρατούσα θετικιστική άποψη υποστήριζε ότι η επιστήμη έπρεπε να είναι ελεύθερη από αξίες και ότι η ηθική δεν είχε θέση στις επιστημονικές μελέτες. Επιλέγοντας να μελετήσει επιστημονικά την ηθική ανάπτυξη, ο Kohlberg ξέφυγε από τα όρια του θετικισμού και καθιέρωσε την ηθικότητα ως ένα θεμιτό αντικείμενο επιστημονικής έρευνας (Eisenberg κ.ό., 2001).

## 1.4 Ψυχολογικά Θεμέλια της Αναδυόμενης Ηθικότητας

### 1.4.1 Ο ρόλος των συναισθημάτων

«Για χιλιετίες, οι φιλόσοφοι διαφωνούσαν ως προς το αν τα συναισθήματα μπορεί να είναι ηθικά ή αν το συναίσθημα συνεισφέρει σε υψηλού επιπέδου ηθική κρίση και συμπεριφορά» (Eisenberg, 2000 σελ.665). Ο Hoffman «έδωσε έμφαση στο ρόλο των συναισθημάτων στην ηθικότητα και στην ηθική ανάπτυξη. Η ισχυρή του προσέγγιση, σχετικά με την ενσυναίσθηση, παρακίνησε τις πρόσθετες γραμμές της έρευνας που διερευνούσαν τη συναισθηματική ζωή και την προκοινωνικότητα των παιδιών» (Hawley, 2003 σελ.215). Πρόσφατα οι Dahl κ.ό. (2011) υποστήριξαν ότι η συναισθηματική δράση και επικοινωνία αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της ηθικής ανάπτυξης. Το άρθρο τους, εστιάζοντας στο δεύτερο χρόνο της ζωής προτείνει μια σειρά από τρόπους, με τους οποίους τα συναισθήματα των παιδιών και η συναισθηματική επικοινωνία των φροντιστών συνεισφέρουν σε πρώιμες μορφές βοήθειας, ενσυναίσθησης και μάθησης σχετικά με τις απαγορεύσεις (Dahl κ.ό., 2011).

Το συναίσθημα από τη φύση του αποτελεί ένα εντελώς προσωπικό βίωμα, ένα περίπλοκο είδος ενδοψυχικής διεργασίας με υποκειμενικό χαρακτήρα, το οποίο έχει θεωρηθεί ότι προδιαθέτει τις εκτιμήσεις και τις σκέψεις κάποιου και ότι διαταράσσει τη λογική, ηθική σκέψη. Πιο πρόσφατα, μελετητές έχουν υποστηρίξει ότι τα συναισθήματα βοηθούν τους ανθρώπους να διακρίνουν ηθικά χαρακτηριστικά σε συγκεκριμένα πλαίσια, να κινητοποιούν την ηθική συμπεριφορά και να σταματούν την ανήθικη συμπεριφορά (Eisenberg, 2000). «Επιπροσθέτως, τα συναισθήματα μπορούν να διαδραματίσουν έναν επικοινωνιακό ρόλο, αποκαλύπτοντας τις ηθικές αξίες μας και τις ανησυχίες μας στους άλλους και στους εαυτούς μας» (Eisenberg, 2000 σελ.665-666). Τα φωνητικά και σωματικά συναισθηματικά νοήματα και οι εκφράσεις του προσώπου παρέχουν πληροφορίες σχετικά με τις ηθικές και ανήθικες ανησυχίες και αξιολογήσεις του ατόμου, επηρεάζοντας μ' αυτό τον τρόπο το κοινωνικό περιβάλλον με τρόπους, οι οποίοι συχνά εξυπηρετούν τις ανησυχίες κάποιου πιο αποτελεσματικά απ' ότι θα μπορούσαν οι ίδιες οι πράξεις του (Dahl κ.ό., 2011). «Στην πρώιμη ηθική ανάπτυξη, η συναισθηματική επικοινωνία αποτελεί μια κύρια οδό, μέσω της οποίας οι γονείς μπορούν να ρυθμίσουν τη συμπεριφορά τους και να μεταδώσουν ηθικές αξίες. Όπως άλλες πτυχές της κοινωνικοποίησης, η

γονεϊκή συναισθηματική επικοινωνία μπορεί να τροποποιήσει τον τρόπο που τα παιδιά αναπαράγουν τα συναισθήματα και μπορεί να αποδώσει σημασία στις σχέσεις οργανισμού-περιβάλλοντος» (Dahl κ.ό., 2011 σελ.148). Μέσω της επικοινωνίας κατά τη διάρκεια των αλληλεπιδράσεων με τους φροντιστές, τα βρέφη αναγνωρίζουν και εκφράζουν συναισθήματα και μαθαίνουν να τα ρυθμίζουν. Η συναισθηματική έκφραση, η συναισθηματική κατανόηση και η επεξεργασία κοινωνικών πληροφοριών είναι θεμέλια της κοινωνικής κατανόησης (Charlesworth, 2011).

Αναλυτικότερα, «η ηθικότητα όταν ερμηνεύεται από την άποψη της ανησυχίας για την ευημερία των άλλων, είναι δεμένη με ένα πλατύ εύρος συναισθημάτων, όταν ορίζεται ως προσπάθεια να καθιερώσει, να διατηρήσει ή να διακόψει σχέσεις με το περιβάλλον που είναι σπουδαίες για το άτομο. Σύμφωνα με αυτή την λειτουργιστική άποψη, τα συναισθήματα εξυπηρετούν την ικανοποίηση των ανησυχιών μας» (Dahl κ.ό., 2011 σελ.148). Το εύρος των συναισθημάτων που ρέει από τις ηθικές ανησυχίες στην πραγματικότητα ξεπερνάει τα «ηθικά συναισθήματα»- ενσυναίσθηση, ενοχή, ντροπή. Ποιες ακριβώς συναισθηματικές αντιδράσεις προκαλούνται αυτό εξαρτάται από το πώς το περιβάλλον σχετίζεται με την ανησυχία μας για την ευημερία των άλλων. Όταν βλέπει κανείς μια απρόκλητη σωματική επίθεση αισθάνεται θυμό, όταν συνειδητοποιεί κανείς ότι η πράξη του προκάλεσε δυστυχία σε κάποιον άλλον νιώθει ενοχές, όταν βρει κανείς την ευκαιρία να βοηθήσει κάποιον αισθάνεται ελπίδα και όταν βλέπει κανείς πως η πράξη του απαλλάσσει κάποιον απ' τον πόνο του μπορεί να αισθανθεί ηθική ικανοποίηση. (Dahl κ.ό., 2011).

Τα συναισθήματα που αφορούν την ηθικότητα ταξινομούνται σε τρεις κατηγορίες. Τα βασικά συναισθήματα, τα συναισθήματα αυτοσυνειδησίας (self-conscious emotions) και τα ηθικά συναισθήματα (moral emotions). Τα βασικά συναισθήματα είναι αυτά για τα οποία παρατηρείται διαπολιτισμική καθολικότητα και αναπτύσσονται τον πρώτο χρόνο της ζωής. Τα συναισθήματα αυτά είναι η χαρά, ο θυμός, η λύπη, ο φόβος, η έκπληξη, η αηδία και το ενδιαφέρον (Patterson, 2009). «Τη δεκαετία του '90 υπήρξε αξιοσημείωτο ενδιαφέρον για το ρόλο των βασικών συναισθημάτων, (π.χ. αυτά που είναι πιθανόν καθολικά και περιλαμβάνουν λιγότερη γνωστική πολυπλοκότητα) όπως ο θυμός και ο φόβος, στην ηθική συμπεριφορά» (Eisenberg, 2000 σελ.666). Τα συναισθήματα αυτοσυνειδησίας, τα οποία είναι η περηφάνεια, η ενοχή, η ντροπή και η αμηχανία, εμφανίζονται κατά τη διάρκεια του δεύτερου χρόνου ζωής και ονομάζονται έτσι δεδομένων των σχέσεων αυτών των αντιδράσεων με την αντίληψη για τον εαυτό. Είναι συναισθήματα με τα οποία τα

παιδιά έχουν συνείδηση του εαυτού τους (Patterson, 2009). Τα ηθικά συναισθήματα αναδύονται σχετικά αργά σε σχέση με τα βασικά συναισθήματα και αποτελούνται από την ενσυναίσθηση, την συμπόνια, την προσωπική αγωνία, την ενοχή και την ντροπή (Dahl κ.ό., 2011). «Παρ' όλο που πρώιμες μορφές ενσυναισθητικών αντιδράσεων μπορεί να είναι παρούσες στα νεογέννητα, ένας αριθμός ερευνητών διστάζει να μιλήσει για ενσυναίσθηση, μέχρι τα μικρά παιδιά να αρχίσουν να δρουν πάνω στην ανησυχία τους για τον πόνο των άλλων, κάτι που τυπικά δεν εμφανίζεται μέχρι το δεύτερο μισό του δεύτερου χρόνου» (Dahl κ.ό. 2011 σελ. 148).

«Ενώ τα βασικά συναισθήματα (ευτυχία, λύπη, θυμός κτλ.) χαρακτηρίζονται από μια άμεση προσωπική σχετικότητα και πηγάζουν κατευθείαν απ' τις αντιλήψεις και σε έναν ορισμένο βαθμό από τις ιδέες, τη φαντασία και τη μνήμη, τα ηθικά συναισθήματα είναι διαποτισμένα με μια κοινωνική σχετικότητα προς το ενδιαφέρον ή την ευημερία, είτε της κοινωνίας ως ένα όλον, είτε των ανθρώπων στο κοινωνικό μας περιβάλλον. Επομένως, τα ηθικά συναισθήματα προκαλούνται από συγκυρίες που εκτείνονται πέρα από την άμεση σφαίρα του εαυτού» (Molnar-Szakacs, 2011 σελ.81) Αυτά τα ανώτερης τάξης συναισθήματα πιστεύεται ότι κινητοποιούν την ηθική συμπεριφορά και παίζουν έναν ρόλο στην ανάπτυξη της και στην ανάπτυξη του ηθικού χαρακτήρα (Eisenberg, 2000 σελ.666).

### **1.4.1.1 Ηθικά Συναισθήματα**

#### **A. Ενσυναίσθηση, Συμπόνια και Προσωπική Αγωνία**

Η Eisenberg και οι συνεργάτες της έχουν ορίσει την ενσυναίσθηση «ως μια συναισθηματική απόκριση που πηγάζει από την αντίληψη και την κατανόηση της συναισθηματικής κατάστασης και θέσης κάποιου άλλου και είναι παρόμοια με αυτό που αισθάνεται το άλλο άτομο ή με αυτό που αναμένεται ότι αισθάνεται. Αν ένα παιδί βλέπει έναν λυπημένο άνθρωπο και κατά συνέπεια αισθάνεται λυπημένο (ακόμα και αν το παιδί διαφοροποιεί τη δική του συναισθηματική κατάσταση και θέση από εκείνη του άλλου ανθρώπου σε ένα στοιχειώδες επίπεδο) το παιδί αυτό βιώνει ενσυναίσθηση» (Eisenberg, 2000 σελ.671). Με λίγα λόγια, είναι το συναίσθημα που προκαλείται, όταν τα άτομα βάζουν τον εαυτό τους στη θέση του άλλου και βιώνουν

τα ίδια συναισθήματα με εκείνο το άτομο (Charlesworth, 2011). Όμως η πιο ευρέως αναγνωρισμένη θέση για την ενσυναίσθηση έρχεται από το έργο του Martin Hoffman. Ο Hoffman περιγράφει την ενσυναίσθηση ως το φαινόμενο του θεατή, του παρισταμένου (bystander phenomenon) που σημαίνει ότι η ενσυναίσθηση εγείρεται σε κάποιον που παρατηρεί (ή φαντάζεται) την κατάσταση κάποιου άλλου από έξω. Σ' ένα αρκετά περίπλοκο μοντέλο, ο Hoffman περιγράφει πέντε τύπους ενσυναίσθησης που κυμαίνονται από ακούσιες αντιδράσεις των βρεφών στο άκουσμα του κλάματος των άλλων βρεφών, μέχρι ώριμες, αντανάκλαστικές αντιδράσεις για την σημασία των ατυχών περιστάσεων των άλλων (Berkowitz, 1998).

Υπάρχουν δύο τύποι ενσυναίσθησης. Μια πρώιμη συναισθηματική ενσυναίσθηση, η οποία ενεργοποιείται αυτόματα και ταιριάζει με την παραπάνω περιγραφή και μια πιο προχωρημένη γνωστική ενσυναίσθηση, η οποία είναι γνωστή ως ανάληψη της προοπτικής του άλλου (perspective taking) ή νοητικοποίηση (mentalsing). Αυτή απαιτεί την ενεργή σκέψη και αντανάκλαση των πράξεων και των συναισθηματικών καταστάσεων των άλλων, υψηλού επιπέδου συλλογιστική σκέψη και δεν λειτουργεί αυτόματα αλλά μέσω πολύπλοκων γνωστικών διεργασιών. Αναφέρεται στην ικανότητα της κατανόησης των πνευματικών καταστάσεων των άλλων, όπως οι προθέσεις, οι στόχοι και οι πεποιθήσεις, ενώ η συναισθηματική ενσυναίσθηση αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να μοιράζεται τα συναισθήματα των άλλων (Molnar-Szakacs, 2011).

Η ενσυναίσθηση αναγνωρίστηκε από πολλούς ως ένα από τα βασικά ηθικά συναισθήματα. Θεωρείται ως ένα από τα πρωταρχικά συναισθηματικά στηρίγματα της ηθικότητας και υποστηρίζεται ότι επειδή η ηθικότητα αφορά πρωτίστως τις υποχρεώσεις ενός ατόμου προς τους άλλους, δεν μπορεί να αναπτυχθεί μόνο μέσω της ενδοσκόπησης, της αυτοεξέτασης και της αναγνώρισης των ενδότερων συναισθημάτων του ατόμου. Τα παιδιά πρέπει να μάθουν να προσαρμόζονται όχι μόνο στις συναισθηματικές αντιδράσεις των ιδίων, αλλά και σε εκείνες των άλλων (Berkowitz, 1998).

«Η 'ενσυναισθητική' ανταπόκριση έχει σχετιστεί θετικά με τον αλtruισμό και αρνητικά με την αντικοινωνική συμπεριφορά (Berkowitz, 1998 σελ. 376). Επίσης η ενσυναίσθηση στηρίζεται στην αμφίδρομη επικοινωνία: αν δεν διακρίνει κάποιος ότι το θύμα υποφέρει, δεν υπάρχει τίποτα γι αυτόν, στο οποίο να πρέπει να ανταποκριθεί και αντιστρόφως αν κάποιος δεν μπορεί να μεταδώσει με την επικοινωνία την ενσυναίσθηση του σε κάποιον, τότε δεν υπάρχει λόγος να την δείξει.

Παρ' όλο που οι περισσότεροι θεωρητικοί θεωρούν ότι η ενσυναίσθηση είναι κεντρικό στοιχείο στην ηθική ανάπτυξη, λίγοι έχουν λάβει υπ' όψη τους επικοινωνιακούς παράγοντες που εμπλέκονται στην εξαγωγή της (Dahl κ.ό., 2011).

Αν και τα παιδιά καταλαβαίνουν πραγματικά τι συμβαίνει στο μυαλό των άλλων ανθρώπων στην ηλικία των έξι-επτά ετών περίπου, αυτό δεν σημαίνει ότι τα μικρότερα παιδιά δεν μπορούν να συλλάβουν τα συναισθήματα των άλλων. Απλώς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μπορούν να νιώσουν ενσυναίσθηση για συναισθήματα όπως η ευτυχία, η λύπη και ο θυμός και όχι για πιο πολύπλοκα συναισθήματα όπως η ματαιώση ή η αμηχανία επειδή δεν έχουν ακόμα αναγνωρίσει αυτά τα συναισθήματα στον εαυτό τους (Charlesworth, 2011). Επίσης «η αναξιοπιστία των πρώιμων ενσυναισθητικών αποκρίσεων μπορεί, εν μέρει, να πηγάζει από μια αποτυχία στην επικοινωνία της οδύνης με έναν τρόπο που τα νήπια καταλαβαίνουν. Τα μικρά παιδιά είναι ιδιαίτερα εξαρτημένα από καθαρά σημάδια οδύνης, προκειμένου να ανταποκριθούν με ενσυναίσθηση επειδή, όπως υποστηρίζει ο Hoffman, η ικανότητα να φαντάζεται κανείς αυτό που κάποιος άλλος βιώνει, απλώς με βάση τις πληροφορίες, σχετικά με την κατάσταση στην οποία βρίσκονται, είναι αρκετά προηγμένη γνωστικά» (Dahl κ.ό., 2011 σελ.152). «Ακόμα όμως και αφού συλλάβει την οδύνη, το παιδί δεν γνωρίζει πάντα τι να κάνει για αυτό. Ειδικά στο πρώτο μισό του δεύτερου χρόνου, τα βρέφη δεν έχουν μια ξεκάθαρη κατανόηση του πως οι ανάγκες και οι επιθυμίες των άλλων διαφέρουν από τις δικές τους. Αν το άλλο άτομο εκφράζει οδύνη σε μια κατάσταση διαφορετική από την κατάσταση στην οποία το παιδί έχει υπάρξει προηγουμένως, το παιδί μπορεί να μην ξέρει πιο είναι το πρόβλημα, κάτι που θα μπορούσε να είναι ο λόγος που μερικά παιδιά οδηγούνται στον 'έλεγχο υποθέσεων' και στη 'δοκιμασία' του πόνου όταν δουν τη μητέρα τους σε αγωνία» (Dahl κ.ό., 2011 σελ.152). «Στον δεύτερο χρόνο της ζωής προκύπτουν ατομικές διαφορές στα αισθήματα της ενσυναίσθησης» (Van Ijzendoorn, 1997) «καθώς τα παιδιά αναπτύσσουν όλο και περισσότερο την ικανότητα να διαφοροποιούν ανάμεσα στις δικές τους εσωτερικές καταστάσεις και σε εκείνες των άλλων» (Eisenberg, 2000 σελ.679). Έρευνες δείχνουν ότι «μερικά παιδιά μόλις που δείχνουν ενσυναίσθηση και ανησυχία όταν ένας άνθρωπος έχει πληγωθεί ή στενοχωρηθεί, ενώ άλλα γίνονται πολύ αναστατωμένα και καταλαμβάνονται από αυτή τη θλίψη (Van Ijzendoorn, 1997 σελ.705-706).

Ο σύνδεσμος ανάμεσα στην ηθικότητα και την ενσυναίσθηση είναι περίπλοκος αλλά η ενσυναίσθηση θεωρείται από πολλούς ερευνητές ως ένα

σημαντικό κατόρθωμα στην οικοδόμηση των απαραίτητων, για την κοινωνική αλληλεπίδραση, συναισθηματικών συστατικών (Charlesworth, 2011). Αυτό συμβαίνει για τρεις λόγους. Πρώτον, οι ενσυναισθητικές αντιδράσεις στην αγωνία των άλλων, συχνά εγείρουν αισθήματα ανησυχίας (κεντρικής για την ηθικότητα) για αυτούς. Δεύτερον, η ενσυναισθητική ανησυχία προς τους άλλους μετατονίζεται από τη δικαιοσύνη του άλλου και απαιτεί συμπεριφορά που έχει σκοπό τη παροχή βοήθειας σ' αυτόν που υποφέρει. Τρίτον, τα αισθήματα ενσυναίσθησης είναι ικανά να αναστείλουν την επιθετικότητα και άλλες συμπεριφορές που είναι επιβλαβείς για τους άλλους. Καθώς η ενσυναίσθηση για τους άλλους θεωρείται ουσιώδες συστατικό της ηθικής συμπεριφοράς, η έλλειψη της έχει προταθεί ως βασική έλλειψη σε νέους με επιθετική διαταραχή διαγωγής (conduct disorder), μια διαταραχή η οποία χαρακτηρίζεται από ένα διαχρονικό μοτίβο παραβάσεων των κανόνων και των νόμων (Molnar-Szakacs, 2011).

Οι αντιδράσεις που σχετίζονται με την ενσυναίσθηση, μπορεί να είναι έτερο-ή εγώ-προσανατολισμένες (σχετίζονται με τους άλλους ή με τον εαυτό) ή μπορεί να μη σχετίζονται με τίποτα από τα δύο μερικές φορές. Σύμφωνα με την Eisenberg, η αγνή ενσυναίσθηση δεν είναι ετερο-προσανατολισμένη. Παρ' όλα αυτά με περαιτέρω γνωστική επεξεργασία (υποθέτοντας ότι το άτομο είναι αρκετά ώριμο για να διαφοροποιήσει ανάμεσα στις δικές του εσωτερικές καταστάσεις και αυτές των άλλων) μια ενσυναισθητική αντίδραση συνήθως μετατρέπεται, είτε σε συμπόνια (sympathy), είτε σε προσωπική αγωνία (personal distress) ή σε κάποιο συνδυασμό τους (ίσως εναλλασσόμενο)» (Eisenberg, 2000 σελ.671). «Η ενσυναίσθηση μπορεί να εξελιχθεί σε ένα σημαντικό κίνητρο για αλτρουιστική ή προκοινωνική συμπεριφορά, αν βασίζεται σε αισθήματα συμπόνιας και όχι αντανακλώντας απλώς την επίδραση που εμφανίζεται. Η ενσυναισθητική ή η προσωπική αγωνία μπορεί να οδηγήσει σε αποφυγή της αλτρουιστικής συμπεριφοράς, επειδή προκαλεί αρνητικά αισθήματα» (Van Ijzendoorn, 1997 σελ. 705-706).

Η έτερο-προσανατολισμένη λοιπόν μορφή της ενσυναίσθησης, «η συμπόνια, είναι μια συναισθηματική αντίδραση που πηγάζει από την αντίληψη και την κατανόηση της συναισθηματικής θέσης του άλλου, η οποία δεν είναι η ίδια με αυτό που αισθάνεται το άλλο άτομο (ή με αυτό που αναμένεται ότι αισθάνεται), αλλά αποτελείται από αισθήματα λύπης ή ανησυχίας για τον άλλο. Επομένως, αν ένα κορίτσι βλέπει έναν λυπημένο συνομήλικο και αισθάνεται ανησυχία για αυτόν, βιώνει συμπόνια. Μια συμπονετική αντίδραση συνήθως βασίζεται στην ενσυναισθητική

λύπη, αν και η συμπόνια μπορεί επίσης να βασίζεται στη γνωστική ανάληψη της προοπτικής του άλλου (cognitive perspective taking) ή σε κωδικοποιημένες γνωστικές πληροφορίες σχετικά με την κατάσταση του άλλου που έχουν ανακτηθεί από την μνήμη» (Eisenberg, 2000 σελ.672). Τα νήπια μπορούν να δείξουν συμπόνια προς τους άλλους και γνωρίζουν καλά πότε κάποιος είναι αναστατωμένος ή πληγωμένος και συχνά αποκρίνονται με έναν βοηθητικό, συμπονετικό τρόπο. Ακόμα και ενός έτους παιδιά μπορεί να προσπαθήσουν να παρηγορήσουν και να βοηθήσουν εκείνους που βιώνουν πόνο ή αγωνία (Charlesworth, 2011).

Η προσωπική αγωνία είναι μια αυτό-εστιασμένη (η οποία επικεντρώνεται στον εαυτό), απωθητική και συναισθηματική αντίδραση στην αντίληψη του συναισθήματος ενός άλλου ατόμου (π.χ.δυσφορία ή αγωνία), όπως η αγωνία ενός ατόμου που αισθάνεται ανήσυχος όταν βλέπει κάποιον που είναι λυπημένος (...) και συνδέεται με το κίνητρο να ανακουφίσει κάποιος τη δική του απωθητική συναισθηματική κατάσταση (Eisenberg, 2000 σελ.672). «Υποτίθεται ότι οδηγεί σε προκοινωνική συμπεριφορά, μόνο όταν αυτός είναι ο πιο εύκολος τρόπος να μειώσει κανείς την προσωπική του συναισθηματική κατάσταση (π.χ. σε μια κατάσταση όπου κάποιος δεν μπορεί να αποφύγει ν' ασχοληθεί με το πρόσωπο που προκαλεί την αγωνία του) και πιστεύεται ότι έχει ως αποτέλεσμα συμπεριφορά που προκύπτει από εγωιστικά κίνητρα» (Eisenberg, 2000 σελ.672).

## B. Ενοχή και Ντροπή

«Η ενοχή έχει οριστεί με ποικίλους τρόπους. Στην κλασική ψυχαναλυτική θεωρία, θεωρείται ως μια αντίδραση του υπερεγώ στις μη αποδεκτές παρορμήσεις κάποιου, βασισμένη συνήθως στην αγωνία που προκαλείται από συγκρούσεις κατά την παιδική ηλικία πάνω σε ζητήματα, όπως η εγκατάλειψη και η αυστηρή μεταχείριση από τους γονείς». (Eisenberg, 2000 σελ.667) Για τον Freud, το υπερεγώ-ο μηχανισμός μέσω του οποίου τα πρότυπα των γονέων ενσωματώνονται μέσα στον εαυτό, συγκεκριμένα μέσω του φόβου του παιδιού ότι οι γονείς θα αντιδράσουν στην παράβαση με απόσυρση της αγάπης ακόμα και με τιμωρία-είναι η αρχική πηγή του αισθήματος της ενοχής» (Lewis, 1993 σελ.625). Τα δύο στάδια της ανάπτυξης της αίσθησης της ενοχής που σχετίζεται με το υπερεγώ είναι (1) ο φόβος της εξουσίας και

(2) ο φόβος του ίδιου του υπερεγώ, μόλις τα πρότυπα της αρχής ενσωματωθούν. Σε ένα καλά ανεπτυγμένο υπερεγώ, η αίσθηση της ενοχής εγείρεται όχι μόνο όταν μια παράβαση έχει διαπραχθεί, αλλά ακόμα και όταν μια παράβαση αναμένεται να πραγματοποιηθεί» (Lewis, 1993 σελ.625). Αυτός ο τύπος της ενοχής γενικά φαίνεται ότι προκαλεί ψυχολογική αγωνία και προβλήματα προσαρμογής και σήμερα δεν θεωρείται ότι παίζει σημαντικό ρόλο στην ηθική συμπεριφορά» (Eisenberg, 2000 σελ.667). Ο τύπος της ενοχής στον οποίο εστιάζει ο Freud, δεν είναι ενοχή που σχετίζεται με όλο τον εαυτό, αλλά μάλλον ενοχή που σχετίζεται με μια πράξη ενός ατόμου. Για τον Freud, η ενοχή είναι μια συγκεκριμένη και συγκεντρωμένη αντίδραση σε μια παράβαση, η οποία μπορεί να διορθωθεί με εγκράτεια και μετάνοια.(...) Στην κανονική λειτουργία, το υπερεγώ καταδικάζει το εγώ και αυτή η καταδίκη με τη σειρά της εγείρει την κανονική ενοχή» (Lewis, 1993 σελ.625).

«Αντίθετα στη αναπτυξιακή και κοινωνική ψυχολογία, η ενοχή συχνά αναφέρεται σε λύπη μετά από αδικοπραγίες/ατασθαλίες. Για παράδειγμα, έχει οριστεί ως ένα συναίσθημα ταραχής ή ένα επώδυνο αίσθημα μετάνοιας, το οποίο εγείρεται όταν ο δράστης πράγματι προκαλεί, προβλέπει ότι θα προκαλέσει ή συνδέεται με ένα απωθητικό γεγονός. Ο ένοχος δέχεται τις ευθύνες, για μια συμπεριφορά που παραβιάζει τα εσωτερικευμένα πρότυπα ή προκαλεί την δυστυχία κάποιου άλλου και επιθυμεί να τροποποιήσει ή να τιμωρήσει τον εαυτό του. Αυτός ο τύπος της ενοχής είναι ο πιο σχετικός σε μια συζήτηση για ηθικό συναίσθημα» (Eisenberg, 2000 σελ.667).

«Η ενοχή γενικά είναι λιγότερο επώδυνη και καταστροφική από το αίσθημα της ντροπής, επειδή όταν κάποιος βιώνει ενοχή, η πρωταρχική του ανησυχία σχετίζεται με μια συγκεκριμένη συμπεριφορά, η οποία είναι κάπως διακριτή από τον εαυτό. Η ενοχή περιλαμβάνει αισθήματα έντασης, μεταμέλειας και μετάνοιας αλλά δεν επηρεάζει τον πυρήνα της ταυτότητας του ατόμου» (Eisenberg, 2000 σελ.668).

Υπάρχει διαφωνία ως προς την ηλικία κατά την οποία αναδύεται το αίσθημα της ενοχής. Όπως η ντροπή, η ενοχή συμφωνά με τον Lewis αναδύεται «περίπου στην ηλικία των τριών ετών, όταν τα παιδιά μπορούν σαφώς ν' αναγνωρίσουν τον εαυτό τους ως διαφορετικό από τους άλλους ανθρώπους, έχουν αναπτύξει ορισμένα πρότυπα συμπεριφοράς και είναι ικανά να χρησιμοποιούν αυτά τα πρότυπα για να αξιολογούν τη δική τους συμπεριφορά. Άλλοι έχουν προτείνει ότι οι πρόδρομες ουσίες της ενοχής και της ντροπής έχουν παρατηρηθεί κατά τη διάρκεια του δεύτερου και του τρίτου χρόνου ζωής (Eisenberg, 2000). Επιπλέον, γονείς αναφέρουν ότι η

ενοχή αυξάνεται από τους 14 ως τους 24 μήνες ζωής, ότι η μεταμέλεια αυξάνεται από τους 14-18 μήνες ως τους 30-40 μήνες ζωής και ότι η δυσφορία μετά από αδικοπραγίες, η απολογία, η συμμόρφωση με τα πρότυπα της διαγωγής και η ανησυχία για τις αδικοπραγίες των άλλων αυξάνονται από τους 21-33 μήνες ως τους 34-46 μήνες ζωής. Έτσι φαίνεται ότι οι πρόδρομες ουσίες ή οι στοιχειώδεις μορφές της ενοχής είναι εμφανείς πριν την ηλικία των τριών και η ενοχή αυξάνεται με την ηλικία στα πρώτα χρόνια της ζωής (Eisenberg, 2000).

Το αίσθημα της ντροπής είναι η αμηχανία που μπορεί να επέλθει όταν τα παιδιά αισθάνονται ότι δεν ανταποκρίθηκαν σε ορισμένα πρότυπα συμπεριφοράς. Κατά τον Erickson, τα νήπια αγωνίζονται για αυτονομία, αλλά η αποτυχία φέρνει ντροπή και ενοχή. Το αίσθημα της ντροπής ο Erickson θεώρησε ότι εγείρεται όταν κάποιος είναι τελείως εκτεθειμένος και έχει επίγνωση ότι η συμπεριφορά του παρατηρείται, με μια φράση έχει συνείδηση του εαυτού του και πιστεύει ότι η ντροπή σχετίζεται με συγκεκριμένες λειτουργίες του σώματος, όπως αυτές της τουαλέτας, καθώς η αγωγή τουαλέτας αποτελεί την πρώτη εμπειρία του νηπίου με αυτό το συναίσθημα (Lewis, 1993· Charlesworth, 2011).

Η ντροπή συχνά χρησιμοποιούνταν ως συνώνυμο της ενοχής και είχε προσλάβει αρκετά λιγότερη θεωρητική προσοχή στο παρελθόν. Πιο πρόσφατα ορίστηκε ως ένα βασισμένο στην αποθάρρυνση και παθητικό συναίσθημα που εγείρεται από απεχθή γεγονότα που σχετίζονται με τον εαυτό. Το ντρεπόμενο πρόσωπο εστιάζει περισσότερο στο να υποτιμά και να καταδικάζει ολόκληρο τον εαυτό του, βιώνει τον εαυτό του ως ριζικά ελαττωματικό, αισθάνεται αυτοσυνείδητος σχετικά με τη θέα των πράξεων του, φοβάται την περιφρόνηση και έτσι αποφεύγει τους άλλους ή κρύβεται από αυτούς (Eisenberg, 2000 σελ.667). Πολλοί ερευνητές και θεωρητικοί συμφωνούν σήμερα ότι η ενοχή και η ντροπή (τουλάχιστον όπως έχουν οριστεί παραπάνω) είναι δύο διακριτά συναισθήματα και ότι μια σημαντική διαφορά ανάμεσα τους είναι ο βαθμός της εστίασης στον εαυτό. Όταν ένας άνθρωπος βιώνει ντροπή, ολόκληρος ο εαυτός αισθάνεται εκτεθειμένος, κατώτερος και υποβαθμισμένος. Ενήλικες αναφέρουν ότι οι εμπειρίες της ενοχής είναι πιο οδυνηρές και έντονες από τις εμπειρίες της ενοχής και συνδέονται με την έγνοια για τη γνώμη των άλλων. (...) Η ντροπή συνδέεται με την επιθυμία να αναιρέσει κανείς πτυχές του εαυτού, ενώ η ενοχή αναφέρεται ότι περιλαμβάνει την επιθυμία να αναιρέσει κανείς πτυχές της συμπεριφοράς. Παρομοίως η ντροπή, αλλά όχι η ενοχή, συνδέεται με αποκλίσεις ανάμεσα στις πεποιθήσεις ενός ατόμου για τον εαυτό και τις πεποιθήσεις

του για το πώς θα έπρεπε να είναι ο εαυτός ή ποιος θα ήταν ο ιδανικός εαυτός» (Eisenberg, 2000 σελ.667-668). Επίσης η ντροπή, αλλά όχι η ενοχή, είναι πιθανόν να εγερθεί από μη ηθικές καταστάσεις και ζητήματα (π.χ. αποτυχία σε καταστάσεις απόδοσης ή κοινωνικά ανάρμοστη συμπεριφορά) και μόνο η ντροπή φαίνεται να περιλαμβάνει ανησυχία για τις αξιολογήσεις των άλλων. Οι ντρεπόμενοι άνθρωποι είναι σχετικά απίθανο να προσπαθήσουν να επανορθώσουν για την παράβαση τους. Πιθανόν επειδή η ενοχή είναι περισσότερο επικεντρωμένη στην παράβαση παρά στον εαυτό, φαίνεται ότι κινητοποιεί μάλλον την αποκατάσταση, την εξομολόγηση και την απολογία παρά την αποφυγή» (Eisenberg, 2000 σελ.668).

«Η φαινομενολογική εμπειρία του ατόμου που βιώνει το αίσθημα της ντροπής είναι η επιθυμία να κρυφτεί, να εξαφανιστεί ή να πεθάνει. Είναι μια υψηλά αρνητική και επώδυνη κατάσταση η οποία έχει ως αποτέλεσμα τη διαταραχή της εν εξελίξει συμπεριφοράς, σύγχυση στη σκέψη και αδυναμία λόγου. Η σωματική δραστηριότητα που συνοδεύει την ντροπή είναι η συρρίκνωση του σώματος σαν να προσπαθεί κάποιος να εξαφανιστεί από τα μάτια του εαυτού του αλλά και των άλλων. Εξαιτίας της έντασης της συναισθηματικής κατάστασης, της σφαιρικής επίθεσης στο σύστημα του εαυτού, το μόνο που μπορούν να κάνουν τα άτομα που είναι παρόντα σε μια τέτοια κατάσταση είναι να αποπειραθούν να απαλλάξουν τον εαυτό τους μέσα από αυτή. Παρ' όλα αυτά, αφού πρόκειται για μια καθολική επίθεση κατά του εαυτού, οι άνθρωποι έχουν μεγάλη δυσκολία να διώξουν αυτό το συναίσθημα. Υπάρχουν συγκεκριμένες πράξεις τις οποίες χρησιμοποιούν τα άτομα όταν αισθάνονται ντροπή στην προσπάθειά τους να αναιρέσουν την κατάσταση της ντροπής (επανερμηνεία, αυτό-διάσπαση (πολλαπλές προσωπικότητες) ή κατάπνιξη)» (Lewis, 1993 σελ.629).

Ένα πείραμα του Barrett και των συναδέλφων του το 1993 δείχνει ότι υπάρχει μια σημαντική διαφορά ανάμεσα στις αντιδράσεις της ντροπής και στις αντιδράσεις της ενοχής μεταξύ των νηπίων. Οι αντιδράσεις των παιδιών παρατηρήθηκαν όταν έπαιζαν μόνα τους με μια κούκλα από κουρέλια του πειραματιστή και της έφυγε το ένα πόδι. Μερικά παιδιά τα οποία χαρακτηρίστηκαν ως 'οι αποφεύγοντες' (avoiders) επιδείκνυαν ένα δείγμα σχετικό με την ντροπή, αποφεύγοντας τον πειραματιστή και καθυστερώντας να του πουν για το ατύχημα. Αντίθετα οι 'τροποποιητές' (amenders), η άλλη ομάδα παιδιών, παρουσίασαν ένα πρότυπο συμπεριφοράς σχετικό με την ενοχή, επιδιορθώνοντας γρήγορα την κούκλα, λέγοντας στον πειραματιστή σχετικά με το ατύχημα εντός ολίγου μετά την επιστροφή του και επιδεικνύοντας σχετικά λίγη αποφυγή του πειραματιστή (π.χ. οπτική ή ενεργός αποφυγή). Οι γονείς των

‘τροποποιητών’ ανέφεραν ότι τα παιδιά τους έδειχναν περισσότερο ενοχή παρά ντροπή στο σπίτι απ’ ότι οι γονείς των ‘αποφευγόντων’ (Eisenberg, 2000).

### **1.4.1.2 Συναισθηματικές αποδόσεις**

Στην έρευνα τους οι Malti, Gasser και Buchmann (2010) κάνουν λόγο για τις συναισθηματικές αποδόσεις. Οι συναισθηματικές αποδόσεις είναι ένα σημαντικό συστατικό της κοινωνικο-γνωστικής ανάπτυξης του παιδιού. Αυτό το συστατικό της ηθικότητας, περιλαμβάνει την πραγματοποίηση συναισθηματικών αποδόσεων στον εαυτό μας ή στους άλλους στο ρόλο του υποθετικού θύτη ή του θύματος μετά από την περιγραφή μιας υποθετικής κατάστασης παράβασης ή παραβίασης ενός κανόνα. Η σπουδαιότητα των συναισθηματικών αποδόσεων στην ηθική ενέργεια είναι θεωρητικά αναγνωρισμένη (Malti, Gasser και Buchmann, 2009).

Τα συναισθήματα έχουν πληροφοριακούς και παρακινητικούς ρόλους, οι οποίοι είναι ιδιαίτερα πιθανό να επηρεάσουν τη λογική και τη συμπεριφορά των παιδιών (Eisenberg, 2000). Πολλοί μελετητές έχουν δείξει την ανάγκη να διερευνήσουν τον παραμελημένο ρόλο των συναισθηματικών αποδόσεων και των ηθικών συναισθημάτων στη γένεση των συμπεριφορικών διαφορών στη συμπεριφορά μεταξύ των ατόμων αντί να δίνουν έμφαση στη σπουδαιότητα της ηθικής συλλογιστικής σκέψης για την (αν)ηθική συμπεριφορά (Arsenio και Lemerise, 2004· Eisenberg, 2000· Malti, Gasser και Buchmann, 2009). Η διαφοροποίηση μεταξύ των συμπεριφορών που είναι πραγματικά ηθικές και εκείνων που παρακινούνται από μη ηθικούς παράγοντες, έχει συζητηθεί πρωτίστως στο πλαίσιο της διαφοροποίησης μεταξύ ηθικών και μη ηθικών συναισθηματικών αντιδράσεων (π.χ. συμπόνια ή προσωπική δυσφορία)» (Eisenberg, 2000 σελ.666).

Μελέτες έχουν βρει άφθονες αποδείξεις ότι «ήδη στα τέσσερα χρόνια της ζωής τα παιδιά έχουν αναπτύξει μια κατανόηση της εγκυρότητας των προτύπων της δικαιοσύνης και της προσοχής. Παρ’ όλα αυτά, αυτή η ηθική γνώση δεν βιώνεται απαραίτητα ως προσωπικά δεσμευτική, αλλά μπορεί να παραμείνει να θεωρείται ως εξωτερική από τον εαυτό. Οι ηθικές συναισθηματικές αποδόσεις έδειξαν ότι ένα παιδί όχι μόνο καταλαβαίνει, αλλά δέχεται προσωπικά την εγκυρότητα αυτών των ηθικών κανόνων. Το τελευταίο έχει ερμηνευτεί ότι υποδεικνύει την δύναμη του ηθικού

κινήτρου του παιδιού» (Malti, Gasser και Buchmann, 2009 σελ.91). Οι αποδόσεις συναισθημάτων μας λένε όντως κάτι για τα κίνητρα των μικρών παιδιών στις ηθικές συγκρούσεις και ως εκ τούτου δίνουν ώθηση στην (αν)ηθική συμπεριφορά τους. «Ειδικότερα, διαχρονικές έρευνες για τις αποδόσεις συναισθημάτων και την ηθική συλλογιστική σκέψη των παιδιών, όπως και για τις σχέσεις τους με την κοινωνική συμπεριφορά, μπορεί να ενισχύσουν την κατανόησή μας για τη γένεση της ηθικής ανθεκτικότητας και των πιθανών πρόδρομων ουσιών του ηθικού εαυτού στην παιδική ηλικία. Παρομοίως, τέτοια έρευνα μπορεί να μας βοηθήσει να αναπτύξουμε επιπρόσθετες στρατηγικές για την προώθηση της κοινωνικής προσαρμογής στα επιθετικά παιδιά» (Malti, Gasser και Buchmann, 2009 σελ.100).

### 1.4.2 Συνείδηση

«Συνείδηση είναι ο όρος που έχει χρησιμοποιηθεί παραδοσιακά, για να αναφερθεί στις γνωστικές και συναισθηματικές διαδικασίες, που αποτελούν έναν εσωτερικευμένο ηθικό κυβερνήτη πάνω στη συμπεριφορά ενός ατόμου» (Eisenberg, 2006 σελ.802). «Η συνείδηση για καιρό θεωρούνταν ως ένας συνδυασμός εσωτερικευμένων προτύπων και συμπεριφορικών και συναισθηματικών αποτελεσμάτων της τήρησης ή παραβίασης αυτών των προτύπων. Ένα μέρος της βιβλιογραφίας πάνω στη συνείδηση απορρέει από την ψυχαναλυτική προσέγγιση (το Υπερεγώ), αλλά οι ερευνητές από τις άλλες προσεγγίσεις επίσης το έχουν θεωρήσει χρήσιμο να μελετούν πτυχές της συνείδησης» (Berkowitz, 1998 σελ.377). Ο Piaget προσέφερε μια γνωστική εξήγηση για την ανάπτυξη της συνείδησης. Αρχικά το παιδί ανταποκρίνεται στους κανόνες-εξωτερικοί παράγοντες-με έναν ειδικό και συγκεκριμένο τρόπο. Αυτή η περίοδος, που διαρκεί περίπου από 4-9 ετών, ονομάστηκε ετερόνομη ηθική. Η ηθική αντίληψη των παιδιών κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου είναι περιορισμένη από τη δύναμη των ενηλίκων, κυρίως των γονέων, να επιμείνουν να συμμορφώνονται τα παιδιά με τους κανόνες και από μια γνωστική ανωριμότητα του παιδιού, η οποία περιορίζει την ικανότητα τους να λαμβάνουν υπόψη τις απόψεις των άλλων. Σταδιακά το παιδί μετακινείται από το να ακολουθεί το γράμμα του νόμου στην εκτίμηση του πνεύματος του νόμου. Στο τέλος της μέσης σχολικής ηλικίας, ο Piaget αισθάνθηκε ότι τα παιδιά έχουν την γνωστική

ικανότητα να διατηρούν τους κανόνες και τις προσδοκίες στην απουσία των εξωτερικών απαγορεύσεων. Αυτή η «εσωτερικευμένη συνείδηση» βοηθά το παιδί με έλεγχο των παρορμήσεων και με προσωπική υπευθυνότητα και επιτρέπει στο παιδί να κρίνει την δική του συμπεριφορά και να βιώνει μια εσωτερική αυτό-αξιολόγηση. Είναι απαραίτητο τα παιδιά κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου να αναπτύξουν μια υγιή συνείδηση, η οποία τους επιτρέπει να αναλαμβάνουν την ευθύνη και να αρχίσουν να καταλαβαίνουν την σημασία της συμμόρφωσης με τα πρότυπα και τους κανόνες των γονέων (Lesser & Pope, 2007).

Μια σημαντική συνεισφορά στη μελέτη πάνω στην ανάπτυξη της συνείδησης, έρχεται από τη δουλειά της Kochanska και των συναδέλφων της. Αυτοί οι ερευνητές πρότειναν ότι η συνείδηση έχει δύο βασικές πτυχές. Η πρώτη είναι η συναισθηματική δυσφορία, η οποία περιλαμβάνει τα συναισθηματικά αποτελέσματα της παράβασης π.χ. ενοχή, απολογία, ενσυναίσθηση για το θύμα κτλ. Η δεύτερη είναι η ενεργός ηθική ρύθμιση ή η επαγρύπνηση, η οποία περιλαμβάνει την κλασσική εσωτερίκευση των κανόνων μαζί με εξομολόγηση, επανόρθωση και παρατήρηση των αδικοπραγιών των άλλων (Kochanska, κ.ό., 1994· Kochanska, Murray και Coy, 1997). Είναι ένα σύστημα το οποίο περιλαμβάνει αυτό-ρυθμιζόμενη διαγωγή και ηθικά συναισθήματα και αρχίζει να αναδύεται στην νηπιακή ηλικία (Kochanska, κ.ό., 2010). Αποτελεί το συναισθηματικό στοιχείο της ηθικής ανάπτυξης, το οποίο περιλαμβάνει αισθήματα ενοχής και άγχους. «Η ανάπτυξη της συνείδησης, ή του εσωτερικού ελέγχου, είναι ο κύριος στόχος της ηθικής εκπαίδευσης κατά την προσχολική περίοδο» (Charlesworth, 2011 σελ.554).

«Όπως θα αναμενόταν, η ανάπτυξη της συνείδησης σχετίζεται με την ηθική συμπεριφορά. Για παράδειγμα, η Kochanska και οι συνεργάτες της βρήκαν ότι τα παιδιά 26-41 μηνών, τα οποία επέδειξαν στοιχεία συνείδησης (π.χ. αναφέρθηκε ότι αισθάνθηκαν συναισθηματική δυσφορία μετά από παραβάσεις και εμφάνισαν στοιχεία αυθόρμητης επανόρθωσης, εξομολόγησης, προσπαθειών για ρύθμιση της συμπεριφοράς τους και ανησυχία για τις λανθασμένες πράξεις των άλλων) έκαναν λιγότερες παραβάσεις από τους συνομηλίκους τους σε ένα πειραματικό πλαίσιο. Επιπλέον, κατά τη διάρκεια σκηνοθετημένων ατυχημάτων, οι παραβάσεις των κανόνων των παιδιών αυτών συσχετίστηκαν με συμπεριφορικές και συναισθηματικές αντιδράσεις ενδεικτικές της ενοχής (π.χ. αποδοχή της ευθύνης, απολογίες, εστίαση στην επανόρθωση και αγωνία) (Kochanska, 1994). Ακολουθώντας μια μακρά παράδοση έρευνας πάνω στην ηθικότητα, όπου έχει γίνει η διαφοροποίηση μεταξύ

ηθικής διαγωγής και ηθικού συναισθήματος, διάφοροι μελετητές έχουν προτείνει και έχουν επιδείξει εμπειρικά ότι η εσωτερικευμένη, συμβατή με τους κανόνες διαγωγή (συνήθως αξιολογημένη ως συμπεριφορά συμβατή με τους κανόνες κάτω από επιτήρηση) και τα ηθικά συναισθήματα, συμπεριλαμβανομένης της ενσυναίσθησης, αποτελούν δύο κύρια συστατικά της πρώιμης συνείδησης. Τα παιδιά που συμμορφώνονται με κανόνες ακόμα και χωρίς επιτήρηση, που αισθάνονται ενσυναίσθητική ανησυχία απέναντι στη δυστυχία των άλλων, και που αισθάνονται δυσφορία όταν διαπράττουν παραβάσεις, συνήθως δείχνουν πτυχές κυμαινόμενες σε γενικές γραμμές, θετικής αναπτυξιακής προσαρμογής. Στον αντίποδα, παιδιά που αγνοούν και δείχνουν έλλειψη σεβασμού στους γονεϊκούς κανόνες και αποτυγχάνουν να νιώσουν ενσυναίσθηση για την αγωνία των άλλων εκδηλώνουν ένα πλήθος προβλημάτων συμπεριφοράς (Kochanska κ.ό., 2010). Υποστηρίζεται ότι η ηθικότητα συνεπάγεται την απόκτηση μιας συνείδησης που βοηθά στην εσωτερική ρύθμιση της συμπεριφοράς που είναι συνεπής με τις κοινωνικές αξίες, τις νόρμες και με τους κοινωνικούς κανόνες (Eisenberg, 2006).

Η γενική ιδέα είναι ότι μέρος της φύσης ενός ηθικού όντος είναι η προσκόλληση σε επιλεγμένους εξωτερικούς ελέγχους (εξουσία). Ένας αποτελεσματικός ηθικός πράκτορας πρέπει τελικά να μάθει να εσωτερικεύει πρότυπα συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, τα παιδιά πρέπει να μάθουν ότι το να μοιράζονται πολύτιμα αντικείμενα στην εργασία και στο παιχνίδι είναι κάτι που η κοινωνία το ενθαρρύνει. Οι ρίζες τέτοιου είδους συμμόρφωσης έχουν προσδιοριστεί ότι αρχίζουν να αναπτύσσονται στην βρεφική ηλικία. Ξεκινώντας περίπου στους 18-19 μήνες, τα μικρά παιδιά ξεκινούν να θέλουν να συμμορφωθούν με τις απαιτήσεις της μητέρας. Ξεκινούν να επανορθώνουν αυθόρμητα για τις «παραβάσεις» τους π.χ. φλυαρώντας με τον εαυτό τους ή ζητώντας έπαινο όταν συμμορφώνονται (Berkowitz, 1998). Ο Van Ijzendoorn αναφέρει ότι «κατά τον δεύτερο χρόνο ζωής, ατομικές διαφορές εγείρονται στην συμμόρφωση με τις εντολές των γονέων (...) Μερικά παιδιά εύκολα συμμορφώνονται με τα αιτήματα και τις εντολές των γονέων, ενώ άλλα παιδιά τείνουν να παρακούουν και να επιδεικνύουν συμπεριφορές σύγκρουσης (Van Ijzendoorn, 1998 σελ. 705-706).

Σχεδόν παγκοσμίως πάντως οι γονείς πιστεύουν ότι οι εσωτερικευμένες αξίες και τα πρότυπα συμπεριφοράς-ή η συνείδηση-που έχουν ενσταλαχτεί κατά τη διάρκεια των πρώιμων ετών της κοινωνικοποίησης μέσα στην οικογένεια είναι τα βασικά στοιχεία για τον μελλοντικό ηθικό χαρακτήρα του παιδιού και την εσωτερική

ηθική πυξίδα. Οι γονείς ελπίζουν πως οι έντονα εσωτερικευμένες αξίες σχηματίζουν γερά ηθικά θεμέλια που θα προωθήσουν επαρκείς προσαρμοστικές αναπτυξιακές τροχιές και θα μετριάσουν τους κινδύνους πιθανόν επαναστατικών επιρροών, συχνά αντιφατικών προς τις αξίες της οικογένειας, οι οποίες αναπόφευκτα ανακλύπτουν σε διευρυμένες οικολογίες πέρα από την οικογένεια. Η εσωτερίκευση των γονεϊκών κανόνων που εμφανίζεται στις πρώιμες σχέσεις ελέγχου γονέα-παιδιού, είναι το κλειδί της θεμελίωσης για την μελλοντική ηθικότητα του παιδιού, ενώ οι πρώιμες εμπειρίες ενσυναίσθησης απέναντι στη δυστυχία των άλλων, αποτελούν ένα δομικό στοιχείο της μελλοντικής συνείδησης, θεμέλιο για την μελλοντική ευαισθησία και προκοινωνικότητα (Kochanska κ.ό., 2010). Η Kochanska κ.ό. (2010) καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι «μια δυνατή πρώιμη συνείδηση, ανεπτυγμένη στο πλαίσιο της οικογενειακής κοινωνικοποίησης, πράγματι προωθεί την επαρκή, προσαρμοστική προκοινωνική λειτουργικότητα σε μελλοντικές διευρυμένες κοινωνίες» (Kochanska, κ.ό., 2010 σελ.1320). Τα παιδιά που ως νήπια και παιδιά προσχολικής ηλικίας είχαν ένα δυνατό ιστορικό εσωτερικευμένης, χωρίς επιτήρηση συμμόρφωσης με τους κανόνες και των δύο γονέων ήταν ικανά, προκοινωνικά και είχαν λίγα αντικοινωνικά προβλήματα στην πρώιμη σχολική ηλικία. Το ίδιο ισχύει και για τα παιδιά που είχαν ένα δυνατό ιστορικό ενσυναίσθητικής ανταπόκρισης, αν και αυτό ήταν αλήθεια μόνο στην περίπτωση της ενσυναίσθησης προς τη μητέρα (Kochanska, κ.ό., 2010).

### 1.4.3 Ηθικός Εαυτός

Ο ηθικός εαυτός του παιδιού αποτέλεσε θέμα ενδιαφέροντος τη δεκαετία του 1980. Πρόκειται για έναν δυναμικό μηχανισμό, ένα εσωτερικό καθοδηγητικό σύστημα (όπως η εσωτερίκευση των κανόνων και η ενσυναίσθηση), που καθοδηγεί την προσαρμοστική και προκοινωνική διαγωγή ανεξάρτητα από άλλους παράγοντες και δεν είναι άλλος από την αυτό-αντίληψη του παιδιού στις ηθικές διαστάσεις. Η υπόθεση της έρευνας της Kochanska και των συνεργατών της (2010) είναι ότι ένα μικρό παιδί βαθμιαία έρχεται να αντιπροσωπεύσει, βάσει της δικής του εικόνας για τον εαυτό του, σωρευτικές αναμνήσεις των εμπειριών της συμμόρφωσης με τους γονεϊκούς κανόνες και της ενσυναίσθησης προς τους άλλους. Αυτές οι εμπειρίες ενσωματώνονται στην εικόνα που έχει κανείς για τον εαυτό του ως καλού και ηθικού

ατόμου. Συνεπώς, το παιδί έρχεται να δει τον εαυτό του, ως κάποιον που αποδέχεται τους κανόνες και τα πρότυπα, αποφεύγει την ανάρμοστη συμπεριφορά και εκφράζει ενσυναίσθηση και συμπόνια στους άλλους. Αυτού του είδους ο ηθικός εαυτός μετά χρησιμεύει ως ένας εσωτερικός οδηγός για μελλοντική προσαρμοστική διαγωγή. Επομένως ο ηθικός εαυτός διαμεσολαβεί ανάμεσα στη σχέση του ιστορικού της συνείδησης και της μελλοντικής επαρκούς και προσαρμοστικής λειτουργικότητας (Kochanska κ.ό., 2010). Οι μελετητές της πρώιμης ηθικότητας πρότειναν ότι ο ηθικός εαυτός «αναδύεται μέχρι την ηλικία των τριών ετών, όταν το παιδί αρχίζει να είναι έντονα ενήμερο για το σωστό και το λάθος και αυτή η γνώση γίνεται μέρος της αυτογνωσίας του. Ειδικοί της προκοινωνικής συμπεριφοράς επισημαίνουν τον ισχυρό ρόλο της αυτοαντίληψης του παιδιού, ή της άποψης του εαυτού ως καλού και ηθικού, στην προώθηση έντιμων και προκοινωνικών πράξεων» (Kochanska κ.ό., 2010 σελ.1321), θεωρία η οποία είναι σύμφωνη με την άποψη ότι τα παιδιά με προκοινωνικά σχήματα για τον εαυτό τους συμπεριφέρονται και προκοινωνικά. Μεταξύ της πρώιμης και της μέσης παιδικής ηλικίας, τα προσωπικά πρότυπα που αντιπροσωπεύουν τον εαυτό ενός ατόμου βαθμιαία προσλαμβάνουν έναν καθοδηγητικό ρόλο για διαγωγή. «Πιο πρόσφατα, υποστηρικτές της θεωρίας του αυτό-προσδιορισμού έχουν προτείνει ένα παρακινητικό συνεχές από την εξωτερική στην ενσωματωμένη ρύθμιση. Το τελευταίο αναφέρεται σε πραγματική εσωτερική που περιλαμβάνει την ενσωμάτωση των αξιών και των κανόνων στον εαυτό ενός ατόμου» (Kochanska κ.ό., 2010 σελ.1321).

Οι ερευνητές που μελετούν την ηθικότητα έχουν δείξει πρόσφατα ένα δυνατό ανανεωμένο ενδιαφέρον για τον ηθικό εαυτό και την ηθική ταυτότητα. Ισχυρίζονται ότι «άτομα με ηθικές ταυτότητες, έχουν εύκολα προσβάσιμα ηθικά σχήματα που παρέχουν έναν απευθείας σύνδεσμο με τις ηθικές πράξεις» (Kochanska κ.ό., 2010 σελ.1321). Άλλοι προτείνουν ότι η ηθική ταυτότητα είναι μια πηγή της ηθικής κινητοποίησης και διαγωγής και ότι η αναδυόμενη αίσθηση της ηθικής ενέργειας και της προκοινωνικής συμπεριφοράς συνδέεται με την πρώιμη αυτό-αντίληψη και την αυτοβιογραφική μνήμη. Υπάρχουν δηλαδή αμοιβαίες συνδέσεις μεταξύ της ηθικής διαγωγής και της ηθικής ταυτότητας (Kochanska κ.ό., 2010).

Πέρα από αυτά τα ποικίλα σώματα της λογοτεχνίας, μια ομοφωνία αναδύεται. Όλοι αυτοί οι μελετητές αναγνωρίζουν ότι αυτές οι ιδέες έχουν σπάνια μελετηθεί εμπειρικά και ότι «λίγα είναι γνωστά σχετικά με τις πρώιμες αναπτυξιακές διαδικασίες που εμπλέκονται στην ανάπτυξη του ηθικού εαυτού και των συνδέσμων

τους με τη μελλοντική λειτουργικότητα, ειδικά με την διαχρονική έννοια» (Kochanska κ.ό., 2010 σελ.1321). Ένας περιορισμός της υπάρχουσας δουλειάς στην ηθική ταυτότητα είναι η επικρατούσα εστίαση στα μεγαλύτερα παιδιά και στους ενήλικες, πιθανόν λόγω της δυσκολίας της αξιολόγησης των αυτό-αντιλήψεων στα μικρά παιδιά (Kochanska κ.ό., 2010 σελ.1321). Παρ' όλα αυτά, «ο Eder, το 1990, χρησιμοποιώντας μια συνέντευξη με μια μαριονέτα, κατέδειξε ότι ακόμα και τα τρίχρονα και τα τετράχρονα παιδιά είναι ικανά να περιγράψουν τους εαυτούς τους με ψυχολογικές διαστάσεις και ότι οι ψυχολογικοί εαυτοί είναι βαρυσήμαντοι και διαχρονικά σταθεροί» (Kochanska κ.ό., 2010 σελ.1321). Το συμπέρασμα της έρευνας της Kochanska και των συνεργατών της (2010) ήταν ότι τα «παιδιά με δυνατά ιστορικά εσωτερικευμένης διαγωγής, με σεβασμό στην γονεϊκή απαγόρευση από την ηλικία των δύο ως τεσσεράμισι ετών πράγματι αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως καλά και ηθικά άτομα στην ηλικία των πεντέμισι ετών και αυτές οι απόψεις με τη σειρά τους ενθαρρύνουν την επαρκή, προσαρμοστική λειτουργικότητα στη σχολική ηλικία» (Kochanska κ.ό., 2010 σελ.1329). Το πως ακριβώς ο ηθικός εαυτός εκτελεί τον καθοδηγητικό του ρόλο, αυτό δεν είναι καλά κατανοητό. Διάφοροι μηχανισμοί είναι πιθανοί, συμπεριλαμβανομένης της αποφυγής της γνωστικής ασυμφωνίας, της αναμονής των αισθημάτων ενοχής, ή της αυτόματης ρύθμισης εξαιτίας της υψηλής προσβασιμότητας σε ηθικά σχήματα. Σ' αυτό το κομμάτι υπάρχει ανάγκη για περαιτέρω έρευνα.

#### **1.4.4 Ηθική Συλλογιστική Σκέψη**

«Ηθική συλλογιστική σκέψη είναι η γνωστική πτυχή της ηθικότητας, η οποία οδηγεί το άτομο να κάνει μια ηθική κρίση. Αυτό σημαίνει ότι το άτομο λαμβάνει υπ' όψη τις αξίες του σε μια προβληματική κατάσταση και μετά κρίνει τι θα 'πρεπε να γίνει σ' αυτή τη κατάσταση» (Charlesworth, 2011 σελ. 553). «Η ηθική συλλογιστική σκέψη βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στην ανησυχία για τη δυστυχία των άλλων και στις δεξιότητες ανάληψης ρόλων (role taking skills). Η ηθική συλλογιστική σκέψη περιλαμβάνει τη λήψη αποφάσεων σε καταστάσεις ηθικής σύγκρουσης» (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.712). «Για τον Piaget, η ηθική συλλογιστική σκέψη εξελίσσεται μέσω ευρέως αμετάβλητων σταδίων ως μια λειτουργία της κοινωνικό-γνωστικής

ανάπτυξης μέσω των αμοιβαίων αλληλεπιδράσεων των ατόμων με το κοινωνικό και υλικό περιβάλλον. Ως αποτέλεσμα, έννοιες όπως η δικαιοσύνη αναπτύσσονται μέσα από την αναδύομενη κατανόηση του αμοιβαίου σεβασμού, της συνεργασίας και των καθοδηγητικών γραμμών για τη συμπεριφορά. Χαρακτηριστικό αυτής της ανάπτυξης είναι ότι η κατανόηση των κανόνων εξελίσσεται από υποχρεωτική υπακοή στην εξουσία σε αυτό-κατευθυνόμενες, ευέλικτες, ηθικές καθοδηγητικές γραμμές. Ο Kohlberg συνέχισε αυτή την παράδοση με την εξερεύνηση των κρίσεων των παιδιών σχετικά με ηθικά ζητήματα, όπως εκείνα που σχετίζονται με διαπροσωπικές υποχρεώσεις, με τη δικαιοσύνη και το νόμο. Κατ' αυτό τον τρόπο, μείωσε την έμφαση στις έννοιες του άγχους και της ενοχής του Freud και υποτίμησε τα ηθικά συναισθήματα όπως η ενσυναίσθηση και η συμπόνια. Το έργο του επικεντρώθηκε στις φιλοσοφικές θεωρήσεις για την μέτρηση της ηθικής και της κανονιστικής εξέλιξης της αυτό-αναφερόμενης ηθικής ανάλυσης, παρά στην καθ' εαυτόν ηθική συμπεριφορά, στην πρόβλεψη των ατομικών διαφορών στην ηθική λογική ή στα συναισθήματα (π.χ. ενοχή)» (Hawley, 2003 σελ.214-215).

«Ο Kohlberg διατύπωσε μια αμετάβλητη σειρά τριών επιπέδων στην ανάπτυξη της ηθικής λογικής: το προσυμβατικό, το συμβατικό και το μετασυμβατικό. Κάθε επίπεδο χαρακτηρίζεται από μια αυξανόμενη ικανότητα για εξισορρόπηση των ενδιαφερόντων όλων των μερών σε αντίθεση με την εστίαση μόνο στα προσωπικά ενδιαφέροντα» (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.712). Κάθε επίπεδο έχει δύο στάδια συλλογιστικής σκέψης σχετικής με την ηθική π.χ. μια αναπτυξιακή εξέλιξη ενός όλο και πιο αποτελεσματικού τρόπου σκέψης και επίλυσης ηθικών προβλημάτων και ζητημάτων. Μόνο τα τρία πρώτα στάδια ισχύουν για τα αναπτυξιακά επίπεδα υπό διερεύνηση σ' αυτή τη συζήτηση.

«Το πρώτο επίπεδο αναπαριστά μια πολύ δογματική, φυσικαλιστική και εγωκεντρική άποψη γύρω από το σωστό και το λάθος. Οι πράξεις είναι σωστές αν εγκρίνονται από την εξουσία ή άλλα ισχυρά άτομα ή αν δεν καταλήγουν σε συγκεκριμένες για τον δράστη συνέπειες. Στο δεύτερο επίπεδο, το σωστό και το λάθος υπολογίζονται ακόμη από συγκεκριμένες συνέπειες, αλλά, το παιδί αρχίζει να βλέπει ότι οι άλλοι μπορεί να έχουν διαφορετικές απόψεις από αυτό. Αυτό ανοίγει την πόρτα για διαπραγμάτευση. Το σωστό είναι ακόμα αυτό που αυξάνει τις επιθυμητές και μειώνει τις ανεπιθύμητες συνέπειες, αλλά οι αρχές δεν έχουν πια τον απόλυτο έλεγχο και οι συνέπειες δεν θεωρούνται πια αναπόφευκτες. Ως εκ τούτου μια ηθική τύπου 'θα γρατσουνίσω την πλάτη σου αν γρατσουνίσεις τη δική μου'

εγείρεται, μια ηθική ανταλλαγής. Στο τρίτο επίπεδο, το σωστό και το λάθος δεν περιορίζονται πια στις συγκεκριμένες συνέπειες των πράξεων, ούτε στις συνέπειες σε ένα συγκεκριμένο άτομο ( συνήθως στον εαυτό). Τώρα η ηθικότητα βασίζεται λιγότερο πάνω σε συγκεκριμένες και περισσότερο πάνω σε ψυχολογικές και κρυφές συνέπειες. Επιπλέον οι συνέπειες αφορούν τις κοινωνικές μονάδες, ιδιαίτερα σε δυάδες. Ως εκ τούτου η βάση για τον υπολογισμό του σωστού και του λάθους είναι οι σχέσεις με τους άλλους π.χ. τι θεωρούν σωστό κάποιοι που είναι σπουδαίοι για μας, τι θα συμβεί στη σχέση, τι θα συμβεί στη φήμη κάποιου κτλ.» (Berkowitz, 1998 σελ.378)

Η έρευνα προτείνει ότι το πρώτο επίπεδο είναι το στάδιο της πρώιμης παιδικής ηλικίας, το δεύτερο επίπεδο είναι της μέσης παιδικής ηλικίας και το τρίτο επίπεδο αφορά την εφηβεία (Berkowitz, 1998). Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας (τριών, τεσσάρων και πέντε ετών) συγκαταλέγονται στο προσυμβατικό επίπεδο όπου επικρατεί ένας εγωκεντρικός τρόπος σκέψης, ο οποίος δεν αφήνει ακόμα τα παιδιά να λειτουργήσουν με έναν ώριμο ηθικό τρόπο. Είναι σχετικά ηδονιστικά, δηλαδή ενδιαφέρονται κυρίως για την δική τους ευημερία και ευχαρίστηση, ελέγχονται από εξωτερικές κυρώσεις που σημαίνει ότι φοβούνται την τιμωρία και την απώλεια της επιδοκμασίας, έχουν αξίες οι οποίες ορίζονται από τις εκάστοτε καταστάσεις, δηλαδή αυτό που είναι σωστό ή λάθος σε μια κατάσταση δεν γενικεύεται απαραίτητα σε μια άλλη κατάσταση, και τέλος μπορούν να εκφράσουν με λέξεις την καλή συμπεριφορά, αλλά οι καλές πράξεις εξαρτώνται από την ανάγκη για επιδοκμασία και την απειλή της τιμωρίας. Καθώς η γνώση και η επίγνωση των ηθικών προσδοκιών αυξάνεται μέσω αλληλεπιδράσεων, στις οποίες οι συμπεριφορές επιβραβεύονται ή τιμωρούνται/αγνοούνται, τα παιδιά αρχίζουν να τις εσωτερικεύουν και να κάνουν ηθικές κρίσεις για τα συναισθήματά, τις επιθυμίες και τις παρορμήσεις τους. Η ταύτιση με τους γονείς και τις αξίες ενισχύει αυτή τη διαδικασία, όπως και η αυξανόμενη κινητοποίηση του παιδιού να κάνει φίλους. Περίπου στην ηλικία των πέντε ετών τα παιδιά είναι ικανά να εξηγήσουν τους λόγους για τις ηθικές κρίσεις τους. Τέτοιου είδους ηθική συλλογιστική σκέψη βασίζεται στη αυξανόμενη ικανότητα του παιδιού να συμπάσχει και να λαμβάνει υπ' όψη την προοπτική του άλλου (Lesser & Pope, 2007). Κοντά στην ηλικία των έξι ετών πια τα παιδιά αρχίζουν να αναπτύσσουν πρότυπα, να γενικεύουν και να εσωτερικεύουν κυρώσεις, που τα οδηγούν στην ηθική δράση, όχι μόνο για να αποφύγουν την τιμωρία, αλλά επειδή πρέπει να δράσουν με αυτό τον τρόπο (Charlesworth, 2011). Από την ηλικία των έξι

ετών, η διαδικασία της εσωτερίκευσης της ηθικότητας έχει ως αποτέλεσμα τη διαμόρφωση της συνείδησης ή του υπερεγώ (Lesser & Pope, 2007).

### 1.4.5 Αλτρουισμός

«Πιθανόν μια από τις πιο ευρέως αναγνωρισμένες και μελετημένες πτυχές της ηθικής ψυχολογίας είναι ο αλτρουισμός ή η προσφορά στον άλλο με προσωπικό κόστος» (Berkowitz, 1998 σελ.377). «Τα ανθρώπινα όντα συνήθως βοηθούν τους άλλους να πετύχουν τους στόχους τους, ακόμα κι όταν αυτός που βοηθά δεν ωφελείται άμεσα και το άτομο που βοηθείται είναι άγνωστο. Τέτοιου είδους αλτρουιστικές συμπεριφορές (απέναντι σε μη συγγενείς) είναι εξαιρετικά σπάνιες εξελικτικά, με μερικούς θεωρητικούς να προτείνουν ακόμα ότι είναι απόλυτα ανθρώπινες» (Warneken & Tomasello, 2006 σελ.1301). Οι Warneken και Tomasello (2006) δείχνουν στην έρευνα τους ότι τα παιδιά ηλικίας 18 μηνών (που ακόμα δεν έχουν κατακτήσει τη γλώσσα ή που μόλις ξεκίνησαν να μιλούν) βοηθούν τους άλλους αρκετά εύκολα για να πετύχουν τους σκοπούς τους σε μια ποικιλία διαφορετικών καταστάσεων. Αυτό απαιτεί από τη μια την κατανόηση των στόχων των άλλων καθώς και των εμποδίων που κρύβονται πίσω από αυτό τον στόχο και από την άλλη την αλτρουιστική κινητοποίηση για προσφορά βοήθειας, δηλαδή την παροχή βοήθειας χωρίς να υπάρχει κάποιο άμεσο όφελος για αυτόν που βοηθά. Ένα εκτενές σώμα έρευνας φώτισε τα χαρακτηριστικά και τα στοιχεία που καθορίζουν τον αλτρουισμό. Τα πολύ μικρά παιδιά δείχνουν ενδιαφέρον (ενσυναίσθηση) για τους άλλους σε καταστάσεις αγωνίας και τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, ακόμα και τα βρέφη (1 με 2 ετών) περιστασιακά επιχειρούν να ανταποκριθούν στις συναισθηματικές ανάγκες των άλλων, για παράδειγμα παρηγορούν κάποιον όταν κλαίει (Warneken & Tomasello, 2006). Γενικότερα οι μελετητές «καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι τα αλτρουιστικά παιδιά τείνουν να είναι δραστήρια, κοινωνικά, ικανά, θετικά, προχωρημένα στην ανάληψη ρόλων και την ηθική κρίση και συμπονετικά. Στην εξέταση του αλτρουισμού ως συμπεριφορά και όχι σαν χαρακτηριστικό, επισημαίνουν την ίδια στιγμή ότι υπάρχουν διάφοροι περιστασιακοί παράγοντες που καθορίζουν αν ένα παιδί θα συμπεριφερθεί αλτρουιστικά (παράγοντες όπως το προσωπικό κόστος, η φύση του θύματος, η διάθεση του ατόμου κτλ.)» (Berkowitz, 1998 σελ.377).

### 1.4.6 Αυτορύθμιση και Αυτοέλεγχος

Η αυτορύθμιση είναι η ικανότητα ελέγχου και προσαρμογής της έντασης των συναισθηματικών καταστάσεων του ατόμου, με σκοπό την επίτευξη των στόχων του (Patterson, 2009). Οι περισσότεροι ερευνητές συνδέουν την ρύθμιση με τον έλεγχο της εξωτερικής συμπεριφοράς (που προκαλείται συναισθηματικά), ενώ άλλοι αναφέρονται στην ρύθμιση της προσοχής ή της γνώσης που σχετίζεται με το συναίσθημα ή το στρες (Patterson, 2009). «Η συναισθηματική ρύθμιση ξεκινά στην βρεφική ηλικία, ως συνεργατική δραστηριότητα μεταξύ ενήλικα και παιδιού. Καθώς το παιδί αναπτύσσεται, σταδιακά αναλαμβάνει την συναισθηματική ρύθμιση. Πιστεύεται ότι γίνονται μεγάλες αλλαγές στην συναισθηματική ρύθμιση κατά τη διάρκεια των πρώτων 15 μηνών» (Charlesworth, 2011 σελ.324).

Μόλις γεννηθούν, τα βρέφη έχουν λίγες ανεξάρτητες στρατηγικές για συναισθηματική ρύθμιση. Όταν αναστατώνονται, τα βρέφη γενικά βασίζονται στους φροντιστές τους για να τα καθησυχάσουν. Η ικανότητα των γονέων να ηρεμούν το βρέφος που κλαίει είναι ανεκτίμητη, όχι μόνο επειδή αποκαθιστά την ηρεμία στο σπίτι, αλλά και επειδή βοηθά το βρέφος να μάθει πώς να ρυθμίζει τις συναισθηματικές του καταστάσεις. Τους πρώτους μήνες της ζωής, τα βρέφη γίνονται όλο και πιο ικανά να ανέχονται μακρύτερες και πιο έντονες περιόδους διέγερσης, ενώ αργότερα, όταν ως νήπια μαθαίνουν να μιλάνε, νέες οδοί για συναισθηματική ρύθμιση ανοίγονται. Η αυξανόμενη γλωσσική δεξιότητα τα βοηθά να επικοινωνούν με τους φροντιστές τους, δίνοντάς τους έτσι περισσότερο έλεγχο πάνω στον κόσμο τους και μειώνοντας την πιθανότητα της αναστάτωσης.

Κατά τη νηπιακή ηλικία, καθώς τα παιδιά γίνονται πιο ικανά για αυτόνομη δράση, δεν έχουν ακόμη επιτύχει την ρύθμιση των παρορμήσεών τους. Οι εκρήξεις θυμού είναι πιο συχνές από οποιαδήποτε άλλη περίοδο της ζωής (Patterson, 2009). Ειδικά κατά τη διάρκεια της νηπιακής ηλικίας, η εκρηκτική αίσθηση των παιδιών για τον εαυτό τους ως ατόμων με δική τους σκέψη και η αποφασιστικότητα τους να υποστηρίξουν τον εαυτό τους, συχνά οδηγεί σε συμπεριφορές, οι οποίες φαίνονται παράλογες, αρνητικές και εκτός ελέγχου. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι παρά την επιθυμία τους να ελέγξουν τον εαυτό τους (συμπεριφορικά και συναισθηματικά), τα νήπια δεν έχουν ακόμα καλά ανεπτυγμένες ικανότητες για αυτορύθμιση και

αναστατώνονται εύκολα για ποικίλους λόγους. Επιπροσθέτως, οι αναπτυσσόμενες σωματικές δεξιότητες των νηπίων και η ορμή τους να εξερευνούν μονίμως οδηγεί στην ανάγκη των γονέων να περιορίσουν τη συμπεριφορά τους, κυρίως για λόγους ασφάλειας (Lesser & Pope, 2007). «Καθώς τα μικρά παιδιά αναπτύσσουν την ικανότητα να χρησιμοποιούν πνευματικά μέσα, όπως η νοερή απεικόνιση (αναπαραστάσεις) και η προσωπική ομιλία, αναπτύσσουν την ικανότητα να αντιστέκονται στον πειρασμό, να καταστέλλουν τις παρορμήσεις τους και να αναβάλλουν την ικανοποίηση» (Berkowitz, 1998 σελ.374). Οι πιο έντονες αυξήσεις σε τέτοιου είδους ικανότητες αυτοελέγχου φαίνεται ότι γίνονται μεταξύ 5-7 ετών. Η αρχή της ανάπτυξης του αυτοελέγχου φαίνεται ότι τοποθετείται στη βρεφική ηλικία κατά την επίτευξη της αγωγής του αλέτας, όμως ο αυτοέλεγχος, ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας ή του χαρακτήρα, έχει μελετηθεί πιο εντατικά στην προσχολική ηλικία (Berkowitz, 1998).

Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, οι γονείς αρχίζουν να ανεβάζουν τις προσδοκίες τους για τη συμπεριφορά και να διδάσκουν τι θεωρείται και τι όχι αποδεκτή συμπεριφορά. Πολλές αναπτυξιακές εξελίξεις συγκλίνουν στην προετοιμασία του παιδιού για τέτοιου είδους διδασκαλία, όπως η αρχή της επίγνωσης ότι οι άλλοι μπορεί να έχουν διαφορετικές απόψεις, η ανάπτυξη μιας στοιχειώδους αίσθησης του χρόνου και της έννοιας του μέλλοντος, βελτιωμένη μνήμη, βελτιωμένη ικανότητα για ενσυναίσθηση, βελτιωμένη κατανόηση των σχέσεων αιτίου-αποτελέσματος, ένα αυξημένο ενδιαφέρον για παρεκκλίσεις από τα πρότυπα και μια νεοεμφανιζόμενη ικανότητα για αυτό-αξιολόγηση και διατύπωση στόχων. Παρά τις γνωστικές αυτές προόδους, η αίσθηση του νηπίου για το σωστό και το λάθος παραμένουν σχετικά πρωτόγονες και κινητοποιούνται αρχικά από την επιθυμία του να αποκτήσει την γονεϊκή έγκριση και να αποφύγει την τιμωρία. (Lesser & Pope, 2007) Παρ' όλο που τα νήπια αποκτούν όλο και μεγαλύτερη επίγνωση για τα πρότυπα και τις προσδοκίες των γονιών τους, βασίζονται σε μεγάλο βαθμό στους εξωτερικούς ελέγχους που επιβάλλονται από τους γονείς, εξαιτίας των περιορισμένων εσωτερικών ελέγχων τους. Σταδιακά, τα παιδιά αρχίζουν να εσωτερικεύουν τις γονεϊκές προσδοκίες και τους περιορισμούς, τα οποία τελικά γίνονται μέρος της αυτό-αντίληψης του ίδιου του παιδιού. Στην πραγματικότητα, κατά την φάση αυτή, τα παιδιά αρχίζουν να χρησιμοποιούν τις κοινωνικές δεξιότητες που έμαθαν μέσα στη σχέση προσκόλλησης στις συναλλαγές τους με τους συνομηλίκους. Καθώς χρησιμοποιούν αυτές της στρατηγικές επιτυχώς, τα παιδιά νιώθουν μια μεγαλύτερη

αίσθηση του ελέγχου, αυξημένη αυτοεκτίμηση και τείνουν να βιώνουν μεγαλύτερη δημοτικότητα με τους συνομηλίκους (Lesser & Pope, 2007).

Η πρόοδος του παιδιού στην ανάπτυξη του εσωτερικευμένου αυτοελέγχου γίνεται δυνατή, εν μέρει, από γνωστικές εξελίξεις, οι οποίες εμφανίζονται κατά τη διάρκεια αυτής της φάσης. Βελτιώσεις στην ικανότητα της κατηγοριοποίησης των εμπειριών επιτρέπουν στο παιδί να κάνει γενικεύσεις, ενώ βελτιώσεις στη μνήμη επιτρέπουν στο παιδί να ανακαλεί όχι μόνο τους κανόνες και τις προσδοκίες συμπεριφοράς, αλλά και τις συνέπειες των προηγούμενων πράξεων και στη συνέχεια να είναι ικανό να χρησιμοποιεί αυτές τις αναμνήσεις για να κάνει επιλογές για μελλοντική συμπεριφορά. (Lesser & Pope, 2007) Η γλωσσική ανάπτυξη διευρύνει την ικανότητα αυτορύθμισης του μικρού παιδιού με διάφορους τρόπους. Η ικανότητα για «καλές» επιλογές ενισχύεται, καθώς χρησιμοποιούν λέξεις για να υπενθυμίσουν στον εαυτό τους για τους κανόνες και να καθοδηγήσουν τη συμπεριφορά τους. Η αυξημένη ικανότητα να χρησιμοποιούν τη γλώσσα επιτρέπει την επικοινωνία των επιθυμιών και των αναγκών με έναν τρόπο που οι άλλοι εύκολα καταλαβαίνουν, περιορίζοντας έτσι μια μεγάλη πηγή αναστάτωσης. Η απόδοση δυνατών συναισθημάτων σε λέξεις βοηθάει στη διάχυση μέρους της έντασής τους, ενώ η ανακοίνωση των προθέσεων κάποιου βοηθάει στην καθυστέρηση της πράξης προς στιγμή και μπορεί να παράσχει στο παιδί την ευκαιρία να λάβει υπόψη τις συνέπειες της πράξης (Lesser & Pope, 2007).

Έχει αποδειχθεί πάντως ότι τα μικρά παιδιά που έχουν μια ζεστή, αμοιβαία ανταποκριτική σχέση με έναν γονέα είναι πιο πιθανό να αναπτύξουν καλό αυτό-έλεγχο και η τάση αυτή του παιδιού να χρησιμοποιεί στρατηγικές αυτοελέγχου να παραμείνει σταθερή σ' όλη την υπόλοιπη ζωή του (Patterson, 2009). «Οι καθημερινές συγκρούσεις λύνονται με θετικό τρόπο, όταν οι γονείς παρέχουν και επιβάλλουν κατάλληλα όρια για τη συμπεριφορά του παιδιού, αλλά επιτρέπουν τη μέγιστη ευελιξία εντός των ορίων που έχουν θέσει» (Patterson, 2009 σελ.217). Οι γονείς μπορεί να προσπαθήσουν να αποφύγουν τις εκρήξεις, καθυστερώντας τα βρέφη πριν να αναστατωθούν περισσότερο, αλλά αυτό δεν πετυχαίνει πάντα. Όταν οι γονείς παραμένουν ήρεμοι και επιμένουν στα κατάλληλα όρια, όντας αντιμέτωποι με τις εκρήξεις των παιδιών τους, τα νήπια αισθάνονται πιο ασφαλή και ηρεμούν πιο γρήγορα. Έτσι, οι γονείς ενθαρρύνουν τις αναπτυσσόμενες ικανότητες των παιδιών για συναισθηματική ρύθμιση (Patterson, 2009).

Παρ' όλο που υπάρχει μια ευρεία ποικιλία απόψεων πάνω στην ηθική ψυχολογία, φαίνεται ότι γενικότερα υπάρχει συμφωνία ως προς το ότι τα ενεργά και ώριμα ηθικά άτομα πρέπει να έχουν την ικανότητα να ελέγχουν τις συμπεριφορές τους αποτελεσματικά (Berkowitz, 1998). Στην βρεφική και την πρώιμη παιδική ηλικία, η ικανότητα της αναστολής και του ελέγχου μιας συμπεριφοράς έχει επανειλημμένως συνδεθεί με ένα εύρος μέτρων της συνείδησης και της εσωτερικευμένης συμμόρφωσης (π.χ. ολόψυχη ακολουθία των εντολών, επανόρθωση, αντίσταση στον πειρασμό (Patterson, 2009). Η Kochanska συγκεκριμένα έχει επιδείξει έναν σύνδεσμο μεταξύ της πρώιμης ιδιοσυγκρασίας, συγκεκριμένα του υψηλού ανασταλτικού ελέγχου και της χαμηλής παρορμητικότητας, και της ύστερης ανάπτυξης της συνείδησης. Αυτό τεκμηριώνει τον ισχυρισμό ότι ο αυτοέλεγχος είναι ένα θεμελιακό στοιχείο στην ανάπτυξη της ηθικότητας (Kochanska, 1997). Την ίδια στιγμή υποστηρίζεται ότι τα παιδιά που τείνουν να συμμορφώνονται με τις επιθυμίες των γονέων στην νηπιακή ηλικία, τείνουν να αναπτύσσουν επαρκείς εσωτερικούς ελέγχους μέχρι την ηλικία των έξι ετών (Lesser & Pope, 2007). Η ικανότητα να ελέγχει κανείς τη συμπεριφορά του, προκειμένου να περιμένει και να κερδίσει επιθυμητές ανταμοιβές, αποτελεί μέρος της κοινωνικής ανάπτυξης του παιδιού και ένα ουσιώδες στοιχείο της ηθικής ανάπτυξης στην πρώιμη παιδική ηλικία (Patterson, 2009). Η περίοδος της πρώιμης παιδικής ηλικίας αντιπροσωπεύει την αρχή της ηθικής ανάπτυξης, λόγω του ότι το παιδί βαθμιαία αναπτύσσει πρώτα, τον αυτοέλεγχο και μετά, με την πάροδο του χρόνου, την ικανότητα να εσωτερικεύει τα γονεϊκά πρότυπα και τις γονεϊκές προσδοκίες (Lesser & Pope, 2007).

#### **1.4.7 Προκοινωνική Συμπεριφορά**

Προκοινωνική είναι η εθελοντική συμπεριφορά, η οποία έχει σκοπό να βοηθήσει του άλλους. «Η προσφορά βοήθειας στους άλλους σε ώρα ανάγκης αποτελεί κεντρικό στοιχείο της ανησυχίας μας για την ευημερία των άλλων. Ενώ οι κινητικοί περιορισμοί εμποδίζουν το βρέφος από την προσφορά βοήθειας, τα μεγαλύτερα παιδιά και οι ενήλικες έρχονται συχνά αντιμέτωποι με αυστηρές υποχρεώσεις να βοηθήσουν» (Dahl κ.ό., 2011).

Αυτή η συμπεριφορά εκτελείται ανεξάρτητα από το αν η πράξη θα είναι επωφελής, ουδέτερη στην επίδρασή της, ή αν θα κοστίζει στον δότη. Ωστόσο η προκοινωνική συμπεριφορά δεν πρέπει να ταυτίζεται με τον αλτρουισμό, συμπεριφορά η οποία έχει ως αποτέλεσμα κάποιο κόστος στον δότη. Στην προκοινωνική συμπεριφορά διακρίνονται τέσσερις τύποι συμπεριφοράς: να βοηθάς, να μοιράζεσαι, να παρηγορείς και να συνεργάζεσαι. Οι συμπεριφορές όπως το να μοιράζεσαι και να βοηθάς ορίζονται ως πράξεις που ωφελούν ένα άλλο άτομο, χωρίς την προσδοκία της αμοιβαιότητας. Το να παρηγορεί κανείς σημαίνει ότι προσπαθεί να βελτιώσει τη συναισθηματική κατάσταση του άλλου, ενώ η συνεργασία αποσκοπεί στην από κοινού επίτευξη των στόχων μέσω της από κοινού εργασίας (Eisenberg κ.ό., 2006).

Ο δεύτερος χρόνος είναι η περίοδος κατά την οποία εμφανίζονται τα πρώτα σημάδια της προσφοράς βοήθειας από το βρέφος. Από αυτή την ηλικία τα βρέφη θα δώσουν βοήθεια σε ένα ενήλικα πειραματιστή, ο οποίος προσπαθεί χωρίς επιτυχία να φτάσει ένα αντικείμενο, επιχειρούν να βοηθήσουν τη μητέρα σε ένα μεγάλο εύρος δραστηριοτήτων και μοιράζονται ευχαρίστως με τους συνομήλικους. Ο ενθουσιασμός τους είναι εμφανής ακόμα κι όταν δέχονται εντολές από τους ενήλικες να βρουν αντικείμενα (Dahl κ.ό., 2011).

Όλοι οι τύποι της βοηθητικής συμπεριφοράς που μελετούνται στην βρεφική ηλικία εμπλέκουν την κοινωνική αλληλεπίδραση. Η τεράστια ευχαρίστηση που τα βρέφη λαμβάνουν με την αλληλεπίδραση τους με τους άλλους ανθρώπους θεωρείται ότι στηρίζει την πρόωμη προκοινωνική συμπεριφορά. Άλλωστε πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι τα βρέφη γεννιούνται με ένα βασικό κίνητρο για μύηση, διατήρηση και τερματισμό των αλληλεπιδράσεων με τους άλλους. Αυτή κοινωνική χαρά την οποία βιώνουν τα βρέφη στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, λειτουργεί ως βάση της ηθικής ανάπτυξης, κινητοποιώντας τα παιδιά να συμμετέχουν σε συμπεριφορές, οι οποίες βαθμιαία θα μεταμορφωθούν στην ίδια την ηθική συμπεριφορά (Dahl κ.ό., 2011)

## 1.5 Ηθική Ανάπτυξη : Μια Νευρολογική Προοπτική

Ο πολύπλοκος, πολυποίκιλος πολιτισμικά κόσμος του ανθρώπου, ο οποίος διέπεται από ηθικούς κώδικες που ενθαρρύνουν την εθελοντική βοηθητική συμπεριφορά, μπορεί να εξυπηρετηθεί από τις μοναδικές ιδιότητες ενός νευρικού συστήματος για κατανόηση των προθέσεων, των πράξεων και των συναισθηματικών καταστάσεων των άλλων. Η λειτουργία των νευρώνων σ' αυτό το σύστημα φαίνεται ότι είναι να 'καθρεφτίζει' μια πράξη, η οποία έχει εκτελεστεί από κάποιον και έχει γίνει ορατή από άλλους, κωδικοποιώντας μια λειτουργική αντιστοιχία, μεταξύ μιας κινητικής πράξης και της αισθητηριακής αντίληψης αυτής της πράξης. Έμμεσα στοιχεία, που έχουν αποκτηθεί μέσω διαφόρων τεχνικών νευροαπεικόνισης, υποστηρίζουν την παρουσία ενός τέτοιου νευρικού συστήματος στον ανθρώπινο εγκέφαλο, το οποίο ορίζεται ως σύστημα κατοπτρικών νευρώνων (mirror neuron system). Το σύστημα αυτό βοηθά το άτομο να κωδικοποιεί τις προθέσεις, τις πράξεις και τα συναισθήματα ενός άλλου σαν να ήταν οι προθέσεις, οι πράξεις και τα συναισθήματα του εαυτού του. Παρακολουθώντας δηλαδή ένα τυχαίο γεγονός (π.χ. ένα χτύπημα στο πόδι), δημιουργείται στον θεατή η ίδια νευρική εγκεφαλική ενεργοποίηση με αυτή του δράστη, σαν να το βίωσε ο ίδιος (π.χ. τίναγμα ποδιού σαν να πόνεσε). Η αίσθηση αυτή, επιτρέπει την κατανόηση του πόνου του άλλου και μπορεί να οδηγήσει ακόμα και στην κινητοποίηση για παροχή βοήθειας (Molnar-Szakacs, 2011).

Το σύστημα κατοπτρικών νευρώνων ελέγχει τι συμβαίνει στους άλλους ανθρώπους. Ανιχνεύει τα συναισθήματα τους, τις κινήσεις τους, τις προθέσεις τους και ενεργοποιεί στον εγκέφαλό του ατόμου, ακριβώς τα ίδια τμήματα του εγκεφάλου που είναι ενεργά στο άλλο άτομο. Αυτό τοποθετεί τα δύο άτομα στο ίδιο μήκος κύματος και πραγματοποιείται αυτόματα, στιγμιαία και ασυνείδητα. Επομένως, το σύστημα κατοπτρικών νευρώνων μπορεί να καθιερώσει έναν επικοινωνιακό σύνδεσμο μεταξύ των ατόμων, μέσω ενός αυτόματου, βαθύτερου μηχανισμού συντονισμού, όπου κάποιος χρησιμοποιεί τις ίδιες νευρικές πηγές για να αναπαραστήσει και να κατανοήσει τις προθέσεις και τις πράξεις των άλλων σαν να είναι δικές του. Αυτή η αναπαραστασιακή ισοδυναμία μεταξύ της αντίληψης και της πράξης στο νευρικό επίπεδο, μπορεί να παράσχει τη βάση για αναπαραστασιακή ισοδυναμία μεταξύ εαυτού και άλλου σε ένα συμπεριφορικό επίπεδο, κάνοντας

δυνατούς κάποιους βαθύτερους τύπους κοινωνικής συσχέτισης, όπως η ενσυναίσθηση. Αυτό σημαίνει ότι η ενσυναίσθηση -η ικανότητα του ατόμου να μοιράζεται τα συναισθήματα των άλλων- βασίζεται σε ένα απλό μηχανισμό ‘καθρεφτίσματος’ που εφαρμόζεται από το σύστημα κατοπτρικών νευρώνων του εγκεφάλου, συνεργαζόμενο με το μεταιχμιακό-στεφανιαίο σύστημα νευρώνων, το οποίο σχετίζεται με το συναίσθημα (Molnar-Szakacs, 2011).

Η ικανότητα για ενσυναίσθηση με τη σειρά της στηρίζει (αποτελεί τη ‘σκαλωσιά’) την κοινωνική αξιολόγηση, η οποία μπορεί να λειτουργήσει ως θεμέλιο για την ηθική σκέψη και πράξη. Το σύστημα κατοπτρικών νευρώνων παρέχοντας ένα βιολογικό υπόβαθρο για τέτοιες συμπεριφορές, μπορεί να προσφέρει ένα νευρολογικό στήριγμα για την ανάπτυξη της εξελιγμένης κοινωνικότητας και της ηθικότητας που τη διέπει, αυξάνοντας τις πολύπλοκες κοινωνικό-ηθικές συμπεριφορές όπως η παροχή βοήθειας και η πρόκληση βλάβης, η δικαιοσύνη και η αδικία, η επιβράβευση και η τιμωρία (Molnar-Szakacs, 2011).

## 2. Πρώιμες εμπειρίες και ηθικότητα

### 2.1 Η σημασία των πρώιμων εμπειριών

Ο όρος πρώιμες εμπειρίες ταυτίζεται με την ψυχαναλυτική θεωρία. «Οι ψυχαναλυτές (Freud, Jung, Adler, Erickson) με πρωτεργάτη τον S.Freud εμπέδωσαν στη συνείδηση του κόσμου τη σπουδαιότητα των βιωμάτων των πρώτων χρόνων της ζωής» (Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001 σελ.38) πιστεύοντας ότι η προσωπικότητα διαμορφώνεται ουσιαστικά στα πρώτα χρόνια της ζωής. «Οι πρώιμες παιδικές εμπειρίες και οι προσωπικές φαντασιώσεις των μικρών παιδιών μπορούν να επηρεάσουν τις σχέσεις της ενήλικης ζωής και γενικότερα την αντίληψη των ανθρώπων για τον κόσμο» (Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, 2006 σελ.42).

«Σύγχρονα δεδομένα της αναπτυξιακής νευροεπιστήμης καταγράφουν την «κοινωνικότητα» και τη «συναισθηματικότητα» του εγκεφάλου, που επηρεάζεται περισσότερο από τις συναλλαγές με το έμψυχο και κοινωνικό, παρά με το άψυχο φυσικό περιβάλλον, γεγονός το οποίο είχε εντοπιστεί ήδη από το χώρο της ψυχολογίας» (Μάντζιου, 2007 σελ.74) και προκαλεί έκπληξη αφού ο εγκεφαλος είχε προσεγγιστεί ως ένα όργανο απομονωμένο από κάθε κοινωνική διάσταση. «Σωρεία ερευνητικών δεδομένων καταλήγουν στο συμπέρασμα πως η εγκεφαλική ωρίμανση εξαρτάται από την εμπειρία (experience-dependent maturation of the brain). Ο όρος αυτός δηλώνει ευκρινώς πως οι πρώιμες διαπροσωπικές σχέσεις έχουν άμεσο αντίκτυπο στην ωρίμανση των συστημάτων του εγκεφάλου, που διεκπεραιώνουν και ρυθμίζουν το συναίσθημα. Οι διαπροσωπικές αυτές σχέσεις επηρεάζουν την οντογένεση των βιολογικών συστημάτων του εγκεφάλου, τα οποία μεσολαβούν στη μελλοντική δυσλειτουργική-ή μη προσαρμοστική ικανότητα του ατόμου. Η ανάπτυξη των ικανοτήτων αυτών εξελίσσεται στη διάρκεια των πρώτων ετών της ανθρώπινης ζωής» (Μάντζιου, 2007 σελ.74).

«Οι περισσότεροι ψυχολόγοι συμφωνούν ότι το κλειδί της ομαλής συναισθηματικής ανάπτυξης του ανθρώπου βρίσκεται στη βρεφική ηλικία και εκφράζεται με τον όρο προσκόλληση. Ο όρος αυτός αναφέρεται στο στενό και ισχυρό συναισθηματικό δεσμό που δημιουργείται μεταξύ του βρέφους και της μητέρας (ή τροφού) κατά το πρώτο έτος ζωής. Η σχέση αυτή χαρακτηρίζεται από αμοιβαία συναισθήματα στοργής και την έντονη επιθυμία για φυσική εγγύτητα» (Δημητρίου-

Χατζηγεοφύτου, 2001 σελ.265). «Η συγκεκριμένη σχέση είναι το σημαντικότερο ορόσημο της ζωής του ανθρώπου, διότι έχει αποδειχθεί από μεγάλο πλήθος μελετών ότι η ποιότητα της φροντίδας που παρέχεται στο παιδί στα πρώτα χρόνια της ζωής του, συνδέεται απόλυτα με το μέλλον της ψυχοσυναισθηματικής και κοινωνικής του υγείας» (Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, 2006 σελ.142). «Δεκαετίες έρευνας απέδωσαν αδιάσειστα στοιχεία για να υποστηρίξουν την άποψη ότι η ποιότητα της σχέσης προσκόλλησης του παιδιού με τουλάχιστον μια πρωταρχική φιγούρα προσκόλλησης (συνήθως την βιολογική μητέρα) έχει σπουδαία επίδραση στην ικανότητα του παιδιού να αναπτύξει κατάλληλες για την ηλικία του γνωστικές κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες στην παιδική ηλικία και στην ενήλικη ζωή. Επιπλέον, προβλήματα στην οργάνωση αυτής της σχέσης προσκόλλησης έχει φανεί ότι σχετίζονται με προβλήματα συμπεριφοράς και ψυχικής υγείας στα παιδιά και στους ενήλικες» (Lesser & Pope, 2007 σελ.212). Φυσικά αυτό δεν σημαίνει ότι σημαντικές για την ανάπτυξη του παιδιού εμπειρίες δεν προκύπτουν από τις επαφές του με τα άλλα άτομα του στενού του κύκλου κατά την περίοδο αυτή, όπως ο πατέρας, τα αδέρφια και οι συνομήλικοι. Επίσης, λόγω του σύγχρονου μοντέλου ζωής, ο αριθμός των βρεφών που αρχίζουν να πηγαίνουν στον βρεφοκομικό σταθμό νωρίς στη ζωή τους παρουσιάζει μια συνεχή αυξητική τάση. Τα κέντρα προσχολικής αγωγής αναλαμβάνουν σημαντικό ρόλο στη φροντίδα και στην αγωγή των βρεφών και των μικρών παιδιών και για αυτό το λόγο η σημασία των εμπειριών που προκύπτουν στο εξω-οικογενειακό αυτό πλαίσιο δεν πρέπει να αγνοηθεί ή να υποτιμηθεί (Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001).

Ένα πολύ σημαντικό στοιχείο που προσδίδει σπουδαίο χαρακτήρα στις πρώιμες εμπειρίες, οι οποίες πηγάζουν μέσα από τις πρώιμες σχέσεις, είναι τα εσωτερικευμένα μοντέλα διεργασίας. «Επειδή ο τρόπος παροχής της μητρικής φροντίδας είναι σταθερός και καθημερινά επαναλαμβανόμενος, με την πάροδο του χρόνου δημιουργούνται στο παιδί κάποια νοητικά μοντέλα, τα οποία αφορούν τον εαυτό και τους υπόλοιπους ανθρώπους του εξωτερικού περιβάλλοντος» (Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, 2006 σελ.143). «Ο Bowlby προτείνει ότι τα παιδιά χρησιμοποιούν τις σχέσεις προσκόλλησης ως τη βάση οικοδόμησης των εσωτερικών αναπαραστάσεων του εαυτού και των άλλων, που εν συνεχεία θα αποτελέσουν τα θεμέλια της μελλοντικής οργάνωσης της προσωπικότητάς τους. Οι αναπαραστάσεις αυτές έχουν τις ρίζες τους στη βρεφική και νηπιακή ηλικία, βασίζονται σε πρώιμες διαπροσωπικές συνδιαλλαγές, και προσδιορίζονται κυρίως από το βαθμό συναισθηματικής

διαθεσιμότητας και ανταπόκρισης στις ανάγκες του παιδιού εκ μέρους του προσώπου που πρωτίτως το φροντίζει, όπως και τις σχετικές προσδοκίες του ίδιου του παιδιού» (Λαμπρίδης, 2003 σελ.40). «Με το πέρασμα του χρόνου τα μοντέλα διεργασίας αποκτούν όλο και μεγαλύτερη σημασία σχετικά με την καθοδήγηση του γενικού στυλ κοινωνικής αλληλεπίδρασης και συναισθηματικής οργάνωσης του παιδιού. Επηρεάζουν τη συμπεριφορά κατευθύνοντας την εκτίμηση των κοινωνικών καταστάσεων και δρώντας ως παράγοντες διατήρησης μίας συνεκτικής εικόνας του εαυτού και του κόσμου μέσω της διευθέτησης των διαδικασιών αφομοίωσης των νέων εμπειριών» (Λαμπρίδης, 2003 σελ.41). Αφορούν σε οργανωμένες αναπαραστάσεις της προηγούμενης συμπεριφοράς και εμπειρίας, οι οποίες παρέχουν ένα σκελετό για την κατανόηση των νέων εμπειριών και την καθοδήγηση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης» (Λαμπρίδης, 2003 σελ.42). Οι πληροφορίες που κάθε φορά προσλαμβάνουν τα άτομα μέσω των αισθητηρίων οργάνων τους, επιλέγονται και ερμηνεύονται βάσει των μοντέλων αυτών, που στη συνέχεια αξιολογούν τη σημασία τους, τόσο για το άτομο όσο και για αυτούς που το ενδιαφέρουν, και αναλόγως σχεδιάζουν και εκτελούν τις σχετικές αντιδράσεις τους. Έτσι, τα εσωτερικά μοντέλα διεργασίας προσδιορίζουν, όχι μόνο τον τρόπο με τον οποίο το άτομο αξιολογεί και συμπεριφέρεται σε μια κατάσταση, αλλά ακόμη τη μορφή και το είδος της συναισθηματικής επένδυσης σ' αυτή» (Λαμπρίδης, 2003 σελ.42). «Όσο μεγαλώνει η συναισθηματική-γνωστική κατανόηση του παιδιού, αυξάνεται και η περιπλοκότητα των εσωτερικών μοντέλων διεργασίας του εαυτού, των κοινωνικών συντρόφων και του περιβάλλοντος του κόσμου» (Λαμπρίδης, 2003 σελ.43).

Όσον αφορά τη πρόωμη ανάπτυξη της ηθικότητας, είναι γενικώς αποδεκτό ότι τα παιδιά αποκτούν την ηθική από την οικογένεια και/ή τον πολιτισμό και ότι αυτό πραγματοποιείται πολύ νωρίς στη ζωή. Πολλές μελέτες έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι τα απαραίτητα συστατικά της ηθικότητας αναδύονται πολύ νωρίς-τα βρέφη και τα πολύ μικρά παιδιά δείχνουν θετικές κοινωνικές συμπεριφορές, αντιδρούν με ηθικά συναισθήματα στους άλλους και προσκολλώνται σε αυτά. Αυτή η υπόθεση, με τη σειρά της, είναι συνδεδεμένη λίγο με τις προτάσεις που υποστηρίζουν ότι η ηθικότητα προέρχεται από τη φύση (μέσω της εξέλιξης), λίγο με την άποψη ότι αποκτάται από τους γονείς, επειδή οι περισσότερες πρόωμες κοινωνικές εμπειρίες του παιδιού συμβαίνουν στην οικογένεια και λίγο με την άποψη ότι η ηθικότητα λειτουργεί αντανάκλαστικά και εθιστικά. Τα ευρήματα, ότι τα μικρά παιδιά δείχνουν θετικά ηθικά συναισθήματα και πράξεις προς τους άλλους, υποδεικνύουν ότι τα

θεμέλια της ηθικότητας εγκαθίστανται στην πρώιμη παιδική ηλικία και δεν συνεπάγονται μόνο τον έλεγχο και την αναστολή των τάσεων των παιδιών προς την ικανοποίηση των αναγκών ή των κινήτρων ή προς τον έλεγχο των παρορμήσεων. Παρ' όλα αυτά, το γεγονός ότι τα θεμέλια της θετικής ηθικότητας τίθενται στην πρώιμη παιδική ηλικία, δεν σημαίνει ότι σπουδαίες πτυχές της ηθικής ανάπτυξης δεν συμβαίνουν πέρα από την πρώιμη παιδική ηλικία. Οι έρευνες των Piaget και Kohlberg τονίζουν τη σημασία των γνωστικών διεργασιών στην ηθική ανάπτυξη, οι οποίες, λόγω της πολυπλοκότητας τους, εμφανίζονται σε μεγαλύτερη ηλικία στα παιδιά, μετατοπίζοντας έτσι το βάρος από το συναίσθημα ως τη βασική κινητήρια δύναμη της ηθικότητας στην ηθική συλλογιστική σκέψη (Eisenberg κ.ό., 2006).

## 2.2 Προσκόλληση

«Ο όρος «προσκόλληση» αναφέρεται στο δυνατό συναισθηματικό δεσμό που αναπτύσσεται μεταξύ του βρέφους και της μητέρας του ή/και άλλων ατόμων του στενού περιβάλλοντος κατά το πρώτο έτος της ζωής του. Η στενή αυτή σχέση χαρακτηρίζεται από αμοιβαία στοργή και τη μεγάλη επιθυμία των ατόμων να βρίσκονται μαζί» (Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001 σελ.407). Γύρω στους επτά μήνες, είναι που το βρέφος γίνεται αναστατωμένο όταν η μητέρα το αφήνει και δείχνει σημάδια νοσταλγίας της μητέρας όταν αυτή λείπει. Περίπου στους επτά με εννέα μήνες, το βρέφος μπορεί να δείξει επίσης σημάδια φόβου για τους αγνώστους ή το άγχος του αποχωρισμού. Όταν το ευτυχισμένο, χαμογελαστό επτά μηνών βρέφος μεταφέρεται από τα χέρια της μητέρας στα χέρια ενός ξένου, το βρέφος είναι πιθανόν να αρχίσει να κλαίει. Σ' αυτό το σημείο, η προσκόλληση έχει επιτευχθεί. Από αυτό το σημείο, το μωρό επιζητεί ενεργά τη μητέρα (ή τον πρωταρχικό φροντιστή) όταν δεν την βλέπει (Charlesworth, 2011).

«Ο Freud, στα πλαίσια της ψυχαναλυτικής του θεωρίας, ήταν ο πρώτος που εξέφρασε την άποψη ότι η προσκόλληση των βρεφών στις μητέρες τους ήταν καθοριστικής σημασίας για την παραπέρα ανάπτυξη τους. Σύμφωνα με τον Freud το βρέφος δείχνει προσκόλληση προς τα άτομα εκείνα που του ικανοποιούν βασικές του ανάγκες και συνεπώς μειώνουν τις ψυχικές του εντάσεις. Η μητέρα θεωρήθηκε ως το πρώτο και ισχυρότερο αντικείμενο αγάπης και η σχέση βρέφους-μητέρας ως το

αρχέτυπο όλων των μελλοντικών σχέσεων. Τα αγνάρια του Freud ακολούθησε και ο Erickson ο οποίος έκρινε ότι τα βρέφη αποκτούν το συναίσθημα της «βασικής εμπιστοσύνης» απέναντι στον κόσμο μόνον όταν υπάρχει μια στενή σχέση βρέφους-μητέρας κι όταν η μητέρα ανταποκρίνεται άμεσα στις ανάγκες του βρέφους και του παρέχει την απαραίτητη φροντίδα και στοργή. Αν το βρέφος στερηθεί μιας τέτοιας σχέσης ή επαρκούς φροντίδας κατά το πρώτο έτος της ζωής του τότε αντιμετωπίζει τον κόσμο με το συναίσθημα της δυσπιστίας» (Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001 σελ.407).

Η θεωρία της μάθησης, έδωσε έμφαση στο ρόλο των πρωταρχικών βιολογικών αναγκών όπως π.χ. της πείνας, της δίψας, και του πόνου, θεωρώντας ότι αποτελούν την κινητήρια δύναμη ενεργοποίησης της συμπεριφοράς των βρεφών. Βάσει της θεωρίας αυτής «κάθε συμβάν που οδηγεί στην ικανοποίηση των αναγκών αυτών αποτελεί «πρωτεύοντα ενισχυτή», ενώ τα άτομα που συντελούν ή είναι παρόντα κατά την ενίσχυση αποτελούν τους λεγόμενους «δευτερεύοντες ενισχυτές». Η μητέρα είναι για το βρέφος αρχικά ένα ουδέτερο ερέθισμα. Ωστόσο επειδή είναι το πρόσωπο που του ικανοποιεί όλες τις πρωτογενείς βιολογικές του ανάγκες γίνεται ένας βασικός δευτερεύων ενισχυτής. Η παρουσία της συνδέεται άμεσα με τα ευχάριστα συναισθήματα που συνεπάγεται η μείωση της ψυχικής έντασης με την ικανοποίηση των αναγκών αυτών και στα πλαίσια της γενίκευσης η μορφή της καταλήγει να σημαίνει ευχαρίστηση και ανακούφιση. Έτσι το βρέφος την προσεγγίζει όχι μόνο όταν χρειάζεται ικανοποίηση βασικών του αναγκών αλλά και σε όλες τις άλλες περιπτώσεις που χρειάζεται αγάπη, στοργή, σημασία, παρηγοριά κλπ. Εξάλλου, οι ψυχολόγοι που υποστήριζαν τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης, προχώρησαν ένα βήμα παραπέρα και υπεστήριζαν ότι η δύναμη της σύνδεσης ανάμεσα στη μητέρα και το παιδί εξαρτάται από το πόσο ενισχυτική θεωρείται η μητέρα, με λίγα λόγια πόσο συχνά τη συνδέει το βρέφος άμεσα με την ικανοποίηση των βιολογικών αναγκών και τη μείωση πόνου ή δυσφορίας» (Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001 σελ.409).

Ο Harry Harlow όμως ήταν εκείνος, ο οποίος με τα γνωστά του πειράματα με πιθήκους rhesus αμφισβήτησε όλες εκείνες τις θεωρίες οι οποίες θέλουν την στενή σχέση βρέφους-μητέρας απόλυτα συνδεδεμένη με την ικανοποίηση των βιολογικών αναγκών. Με τα ευρήματα των μελετών του να δείχνουν ότι τα πιθηκάκια, ανάμεσα σε δύο ομοιώματα μητέρων, το ένα φτιαγμένο από σύρμα. αλλά παρέχοντας τροφή από ένα στερεωμένο μπιμπερό πάνω του και το άλλο επίσης φτιαγμένο από σύρμα, αλλά καλυμμένο με ένα μαλακό χνουδωτό ύφασμα χωρίς να παρέχει τροφή,

προσκολλούνταν στο δεύτερο ομοίωμα, ο Harlow ανακάλυψε ότι η προσκόλληση αναπτύσσεται ακόμα κι όταν δεν συνδέεται άμεσα με την ικανοποίηση βιολογικών αναγκών και εστίασε στη σπουδαιότητα της φυσικής εγγύτητας για την ανάπτυξη του βρέφους. Άρχισε να αναρωτιέται μήπως η ανάγκη για «απτική ανακούφιση» (contact comfort), όπως την ονόμασε, ήταν τελικά πιο σημαντική από ότι πίστευαν οι συμπεριφοριστές και θέλησε να εξετάσει το ρόλο της μητέρας ως μορφής που παρέχει στην αγκαλιά της θαλπωρή και ζεστασιά για το βρέφος (Patterson, 2009· Δημητρίου-Χατζηνεοφύτου, 2001· Μάντζιου, 2007).

Ο όρος «προσκόλληση» ωστόσο εγκαθιδρύθηκε στην Εξελικτική Ψυχολογία από τον Άγγλο ψυχαναλυτή και ψυχίατρο John Bowlby, ο οποίος έδειξε ενδιαφέρον στα ευρήματα του Harlow. Την μεγαλύτερη επίδραση ωστόσο τη δέχτηκε από την Ηθολογία, έναν ειδικό τομέα της βιολογίας που ασχολείται με τη μελέτη της εξέλιξης, ανάπτυξης και συμπεριφοράς των ζώων, μέσα από παρατηρήσεις στο φυσικό τους περιβάλλον. Με πρωτεργάτη τον Lorenz Konrad, σε πειράματα της Ηθολογίας διαπιστώθηκε ότι πολλές μορφές μάθησης, χαρακτηριστικές για ένα βιολογικό είδος, μπορούν να αποκτηθούν μόνο μέσα σε περιορισμένα χρονικά πλαίσια, κρίσιμες περιόδους (π.χ. στην αρχή της ανάπτυξης του οργανισμού) και τα αποτελέσματά τους είναι αμετάβλητα. Η απόκτηση των συμπεριφορών αυτών είναι γνωστή ως αποτύπωση (imprinting). Αυτή η διαδικασία, η τάση δηλ. των διαφόρων ειδών να ακολουθούν και να δείχνουν αποτύπωση προς το πρώτο κινούμενο αντικείμενο που βλέπουν μπροστά τους (π.χ. τα χηνάκια) εξυπηρετεί τον εξελικτικό σκοπό να παραμένουν ασφαλή τα νεογνά κάτω από την προστασία των γονιών τους (Δημητρίου-Χατζηνεοφύτου, 2001· Patterson, 2009). «Ο Bowlby υιοθέτησε τη σπουδαιότητα μιας ηθολογικής προοπτικής στην μελέτη της ανθρώπινης ανάπτυξης. Οι συναισθηματικοί δεσμοί που τα βρέφη σχηματίζουν με τους γονείς τους δεν βασίζονται στο τάισμα, υποστήριξε ο Bowlby, αλλά είναι ουσιώδη για την επιβίωση. Η κλίση του βρέφους να σχηματίζει έναν συναισθηματικό δεσμό με τον γονιό ενθαρρύνει την διατήρηση της εγγύτητας στους γονείς και με αυτό τον τρόπο κρατάει τα παιδιά ασφαλή από τη βλάβη» (Patterson, 2009 σελ.228). Τα βρέφη είναι εξοπλισμένα από τη γέννηση τους με ένα βασικό σύστημα συμπεριφορών ή αντιδράσεων, με το οποίο δημιουργούν και διατηρούν την προσκόλληση με τους φροντιστές τους (κλάμα, παραγωγή απαλών γουργουρητών από φωνήεντα, βάβισμα, χαμόγελο, πιπίλισμα, σφιχτό αγκάλιασμα ή όταν το βρέφος ακολουθεί με το βλέμμα τις κινήσεις του ενηλίκου που το φροντίζει). Οι συμπεριφορές αυτές αρχικά

αλληλοεξαρτώνται και έχουν διαφορεική πορεία εξέλιξης. Με την πάροδο της ηλικίας τα συστήματα αυτά ενσωματώνονται σε ένα και έχουν στο επίκεντρο τους τη μητέρα. Αποτελούν δε τη βάση για τη δημιουργία προσκόλλησης (Patterson, 2009· Bretherton, 1992· Δημητρίου-Χατζηνεοφύτου, 2001). «Ο Bowlby ισχυρίστηκε ότι η πρωταρχική αυτή σχέση προσκόλλησης είναι απαραίτητο να αναπτυχθεί κατά τη διάρκεια της κρίσιμης και ευαίσθητης περιόδου των δύο πρώτων χρόνων της ζωής. Κατά την περίοδο αυτή τόσο το βρέφος όσο και ο γονέας εμφανίζουν μια αυξημένη ικανότητα προσαρμογής της συμπεριφοράς τους και έναν υψηλό βαθμό δεκτικότητας των μηνυμάτων που ανταλλάσσουν μεταξύ τους» (Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, 2006 σελ.146). Υποστήριξε επίσης ότι είναι καλό η πρωταρχική σχέση να δημιουργείται με τη φυσική μητέρα του παιδιού και όχι με κάποιο άλλο άτομο του οικογενειακού περιβάλλοντος. Ο πατέρας έχει έναν πιο έμμεσο ρόλο από ότι η μητέρα στην αρχή της ζωής του παιδιού και η προσφορά του περνάει μέσα από τη μητέρα για να φτάσει στο παιδί, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι είναι λιγότερο σημαντικός από το μητρικό (Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, 2006).

Τέλος, η πρωτοποριακή μεθοδολογία της Mary Ainsworth ήταν εκείνη που προχώρησε την κατανόησή μας για την προσκόλληση ένα βήμα παραπέρα. Δεν βοήθησε μόνο στην εμπειρική εξέταση πολλών ιδεών του Bowlby, αλλά συνεισέφερε στην επέκταση της ίδιας της θεωρίας και στην δημιουργία νέων κατευθύνσεων. Ούσα η πρώτη, που περιέγραψε τη χρήση της φιγούρας προσκόλλησης από το μικρό παιδί ως μιας ασφαλούς βάσης για εξερεύνηση, υποστήριξε ότι οι σχέσεις προσκόλλησης δεν είναι όλες όμοιες και ότι διαφέρουν μεταξύ τους στο βαθμό της ασφάλειας (Bretherton, 1992· Patterson, 2009). «Για να μελετήσει καλύτερα τις διαφορές αυτές η Ainsworth επινόησε μια πειραματική διαδικασία την οποία ονόμασε «Strange Situation» (Παράξενη Συνθήκη). Βασισμένη, αρχικά πάνω στην ιδέα ότι η κατ' εξοχήν κινητήρια δύναμη που κρύβεται πίσω από την προσκόλληση είναι ο φόβος των βρεφών ότι θα χάσουν τη μητέρα τους, η Ainsworth θεώρησε ότι οι πιο ενδεικτικές συμπεριφορές αξιολόγησης αυτής της δύναμης είναι οι αντιδράσεις του βρέφους στον αποχωρισμό από τη μητέρα, ο φόβος προς τα ξένα άτομα/το άγνωστο και ο βαθμός στον οποίο ο στόχος της προσκόλλησης μπορεί να παρηγορήσει το αναστατωμένο βρέφος» (Δημητρίου-Χατζηνεοφύτου, 2001 σελ.421-422). Θεώρησε ότι «οι αγχογόνες καταστάσεις θα ενεργοποιούσαν το σύστημα προσκόλλησης του παιδιού και ότι η συμπεριφορά του παιδιού θα αποκάλυπτε τις προσδοκίες του

σχετικά με την διαθεσιμότητα και την ικανότητα ανταπόκρισης του φροντιστή» (Lesser & Pope, 2007 σελ.218-219).

Η εργαστηριακή αυτή διαδικασία περιλαμβάνει οκτώ σύντομης διάρκειας «κοινωνικά επεισόδια», σχεδιασμένα να αξιολογήσουν την ασφάλεια των προσκολλήσεων των βρεφών στους γονείς (Δημητρίου-Χατζηγεωργίου, 2001). Το βρέφος τοποθετείται σε ένα άγνωστο δωμάτιο, ελεύθερο να εξερευνήσει μερικά παιχνίδια, με τη μητέρα παρούσα. Μητέρα και βρέφος παίζουν με τα παιχνίδια για μερικά λεπτά και μετά ένας άγνωστος ενήλικας έρχεται στο δωμάτιο. Και οι τρεις παίζουν με τα παιχνίδια, ώσπου η μητέρα αφήνει το βρέφος με τον άγνωστο για τρία λεπτά. Στη συνέχεια φεύγει ο ξένος και η μητέρα επιστρέφει αλλά δεν αλληλεπιδρά με το βρέφος. Ο άγνωστος επιστρέφει και η μητέρα φεύγει πάλι. Τελικά, ο άγνωστος φεύγει και η μητέρα επιστρέφει (Charlesworth, 2011). «Η συμπεριφορά επανένωσης πιστεύεται ότι αντανάκλα το βαθμό της ασφάλειας στην σχέση προσκόλλησης μεταξύ μητέρας και παιδιού» (Charlesworth, 2011 σελ.261).

### 2.2.1 Τύποι Προσκόλλησης

Από την Παράξενη Συνθήκη προέκυψαν τρεις τύποι προσκόλλησης. «Η Ainsworth και οι συνεργάτες της κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα περισσότερα βρέφη που είχαν εξετάσει (70%) επιδείκνυαν ασφαλή προσκόλληση (secure attachment)» (Δημητρίου-Χατζηγεωργίου, 2001 σελ.422-423). Ο τύπος αυτός χαρακτηρίζεται από την αίσθηση της ασφάλειας που αισθάνεται το βρέφος ότι η φιγούρα προσκόλλησης θα το προστατέψει. Τα βρέφη σ' αυτή τη περίπτωση χρησιμοποιούν τον γονέα ως μια ασφαλή βάση από την οποία εξερευνούν το νέο περιβάλλον. Μπορεί να μη διαμαρτυρηθούν για τον αποχωρισμό από τον γονέα, αλλά σίγουρα χαμογελάνε λιγότερο συχνά και είναι πιο υποτονικά στην απουσία του γονέα παρά στην παρουσία του. Όταν ο γονιός επιστρέφει, τα βρέφη τον πλησιάζουν, δείχνουν ευχαρίστηση για την επανασύνδεση τους και επιστρέφουν γρήγορα στο ανεξάρτητο παιχνίδι τους (Patterson, 2009· Charlesworth, 2011).

Οι υπόλοιποι δύο τύποι υποδεικνύουν ανασφαλή προσκόλληση. Ο πρώτος τύπος είναι αυτός της προσκόλλησης με άγχος και αποφυγή (avoidant attachment) ο

οποίος χαρακτηρίζεται από την πεποίθηση ότι ο γονιός δεν θα προστατέψει το βρέφος και ότι γενικά δεν αποτελεί ένα ασφαλές καταφύγιο σε αγχογόνες καταστάσεις (Patterson, 2009). Τα ανασφαλή-αποφευκτικά βρέφη δεν αναστατώνονται κατά την παραμονή τους με τον άγνωστο, δεν πλησιάζουν τις μητέρες τους όταν αυτές επιστρέφουν και μπορεί και να αντισταθούν στις προσπάθειες τους να τα παρηγορήσουν και να τα κρατήσουν στην αγκαλιά τους. Αυτά τα βρέφη μπορεί ακόμη και να χτυπήσουν και να σπρώξουν τις μητέρες τους όταν αυτές προσπαθούν να επανασυνδεθούν μαζί τους (Charlesworth, 2011· Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001).

Ο δεύτερος τύπος ονομάζεται προσκόλληση με άγχος και αντίσταση (ambivalent attachment) και χαρακτηρίζεται από άγχος ακόμη και στην παρουσία της μητέρας (πριν τον αποχωρισμό). Στην Παράξενη Συνθήκη, το ανασφαλές-αντιστασιακό βρέφος αρνιόταν να απομακρυνθεί και να εξερευνήσει το χώρο και τα παιχνίδια αλλά «κολλούσε» επίμονα στη μητέρα. Όταν η μητέρα απομακρυνόταν από τον χώρο, το βρέφος έδειχνε έντονη αναστάτωση και ήταν απαρηγόρητο έστω κι όταν η μητέρα επέστρεφε. Η συμπεριφορά των βρεφών απέναντι στη μητέρα ήταν αντιφατική-από τη μια την πλησίαζαν για να τα πάρει αγκαλιά, ενώ από την άλλη μόλις η μητέρα τα πλησίαζε, αυτά αντιστέκονταν στις προσπάθειες της να τα παρηγορήσει κλοτσώντας και σπρώχνοντας τη μακριά» (Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001 σελ.424).

Σε πιο πρόσφατες έρευνες, αναγνωρίστηκε ένας ακόμη τύπος ανασφαλούς προσκόλλησης, ο οποίος ονομάστηκε αποδιοργανωτική/αποπροσανατολισμένη προσκόλληση (disorganized attachment). Θεωρείται ο πιο διαταραγμένος τύπος, αλλά και ο πιο σπάνιος και εμφανίζεται κυρίως στις περιπτώσεις που εμπλέκουν κακοποίηση, παραμέληση ή κάποια άλλη τραυματική εμπειρία του παιδιού (Patterson, 2009· Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001). Σ' αυτή τη περίπτωση τα βρέφη «δείχνουν το μεγαλύτερο βαθμό ανασφάλειας με συναισθηματικό αποπροσανατολισμό και εντελώς αντιφατική συμπεριφορά απέναντι στη μητέρα (π.χ. την πλησιάζουν και απότομα κάνουν μεταβολή και απομακρύνονται). Ειδικότερα, κατά τα πρώτα λεπτά που ακολουθούν την επανένωσή τους με τη μητέρα, δείχνουν έντονες θυμικές αντιδράσεις και κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού «παγώνουν» και μένουν για λίγα δευτερόλεπτα στην ίδια στάση. Τα βρέφη αυτά έχουν μέσα τους συγχυσμένα συναισθήματα και έντονες συγκρούσεις» (Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2001 σελ.424).

## 2.2.2 Σχέσεις προσκόλλησης και ηθικότητας

«Σε μια πραγματεία πάνω στην προσκόλληση στην ιδιωτική και τη δημόσια ζωή, ο Marris ισχυρίστηκε ότι:...αυτό που νιώθουμε για τη δύναμη και την εξουσία καθώς ωριμάζουμε...πρέπει να είναι βαθιά επηρεασμένο από τις σχέσεις προσκόλλησης, οι οποίες τουλάχιστον για τα πρώτα 15-16 χρόνια της ζωής μας, διαμορφώνουν τη βάση όλης της εμπειρίας μας πάνω στον κοινωνικό έλεγχο. Περίπου το 1/5 με 1/4 μιας γεμάτης ανθρώπινης ζωής δαπανάται στην φροντίδα των γονέων ή των αναπληρωτών τους, πάνω στους οποίους βασίζονται το φαγητό, το καταφύγιο, η αγάπη, όλες οι ευκαιρίες για ένα μέλλον» (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.716). «Οι πρώιμες απαρχές της ηθικότητας, όπως η ικανότητα να έχει κανείς αισθήματα ενσυναίσθησης για τη δυστυχία ενός άλλου ανθρώπου ή η τάση να συμμορφώνεται με τις οδηγίες των γονέων, είναι στενά συνδεδεμένες και συνυφασμένες με τη αναπτυσσόμενη σχέση με μια πρωταρχική φιγούρα προσκόλλησης» (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.704).

Η απουσία των αισθημάτων ενσυναίσθησης μπορεί να υποδείξει την έλλειψη στοργικών δεσμών με τους γονείς ή με άλλους φροντιστές. Σε μελέτες σχετικά με την ενσυναίσθητική ανταπόκριση στη συναισθηματική δυστυχία των άλλων, ανάμεσα σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, «τα παιδιά με ιστορικό ανασφαλούς προσκόλλησης έδειξαν λιγότερη ενσυναίσθητική αγωνία από εκείνα που ήταν ασφαλώς προσκολλημένα στις μητέρες τους ως βρέφη. Ειδικότερα, τα ανασφαλή-αποφευκτικά παιδιά ήταν λιγότερο ενσυναίσθητικά στην προσχολική ηλικία απ' ό,τι τα άλλα παιδιά» (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.710). Σε μια έρευνα μελετήθηκαν οι διαφορικές αντιδράσεις των νηπίων μεσαίας τάξης (44 μηνών) στην επίδειξη προσομοιώσεων λύπης και θυμού από τις μητέρες τους. Οι συναισθηματικές και συμπεριφορικές αντιδράσεις των παιδιών παρατηρήθηκαν και κωδικοποιήθηκαν ως προκοινωνικές και συμπονετικές αντιδράσεις. Οι μητέρες εκπαιδεύτηκαν να μετρούν την ασφαλή προσκόλληση του παιδιού τους με την κλίμακα Attachment Q-Sort. Τα παιδιά που ανταποκρίνονταν προκοινωνικά στη λύπη και στο θυμό των μητέρων τους φάνηκε ότι ήταν πιο ασφαλώς προσκολλημένα στη μητέρα τους. Τα παιδιά που επεδείκνυαν συμπόνια για τη μητέρα τους ήταν πιο ασφαλώς προσκολλημένα, ενώ τα

αναστατωμένα, μη προκοινωνικά, αμυντικά παιδιά ήταν λιγότερο ασφαλώς προσκολλημένα. Αυτά τα αποτελέσματα υποστηρίζουν την ιδέα ότι οι πρώιμες προκοινωνικές και συμπονετικές αντιδράσεις στη λύπη και στο θυμό σε μια φιγούρα προσκόλλησης, συνδέονται με την ασφάλεια της προσκόλλησης στη φιγούρα αυτή, τουλάχιστον όπως εκτιμάται από τη φιγούρα προσκόλλησης (Van Ijzendoorn, 1998).

Την ίδια στιγμή, τα ασφαλώς προσκολλημένα παιδιά είναι πιο πιθανόν να συμμορφώνονται με τους κανόνες της οικογένειας (Berkowitz, 1998). Η προσκόλληση έχει περιγραφεί ως «μια στοργική σχέση η οποία διευκολύνει την εσωτερίκευση των προτύπων» (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.717). Η πρώτη συστηματική εμπειρική μελέτη της προσκόλλησης και της πρώιμης ηθικής εσωτερίκευσης διεξήχθη από τους Stayton, Hogan και Ainsworth (1971), οι οποίοι στη διάσημη μελέτη της Βαλτιμόρης, από την οποία προήλθε η διαδικασία της Παράξενης Συνθήκης (Strange Situation), βρήκαν μια ενδιαφέρουσα σύνδεση μεταξύ της μητρικής ευαισθησίας και της βρεφικής υπακοής. Δύο πτυχές της αναδύμενης ηθικότητας των βρεφών μελετήθηκαν. Η συμμόρφωση στις προφορικές εντολές των μητέρων τους και οι εσωτερικοί έλεγχοι (π.χ. αυτό-ανασταλτική και αυτοελεγχόμενη συμπεριφορά). Τρεις διαστάσεις της μητρικής ευαισθησίας στα νοήματα των βρεφών κωδικοποιήθηκαν: Ευαισθησία-Αναισθησία, Αποδοχή-Απόρριψη, Συνεργασία-Παρέμβαση. Η συμμόρφωση και οι εσωτερικευμένοι έλεγχοι ήταν και τα δύο έντονα συνδεδεμένα με την μητρική ευαισθησία, αλλά όχι με τη λεκτική ή τη σωματική πειθαρχία. Οι ερευνητές έδωσαν έμφαση στις ηθολογικές και στις εξελικτικές ερμηνείες της προσκόλλησης και της ηθικότητας ως δύο πλευρές του ίδιου νομίσματος. Το παιδί που εξερευνά έχει διατηρηθεί υπό έλεγχο, από την προδιάθεση να υπακούει και να επιζητεί εγγύτητα από την προστατευτική φιγούρα προσκόλλησης. Ο συναισθηματικός δεσμός μεταξύ γονέα και βρέφους ενθαρρύνει την συμμόρφωση με τους κανόνες και τα νοήματα των γονέων. Σε πολλά φυσικά περιβάλλοντα, η συμμόρφωση με τα νοήματα των γονέων ήταν βιολογικά επωφελής» (Van Ijzendoorn, 1998). Αργότερα το πρόγραμμα προσχολικής ηλικίας της Μινεσότα «εξέτασε περαιτέρω τη σύνδεση μεταξύ της βρεφικής προσκόλλησης και της μετέπειτα συμμόρφωσης, ενσυναίσθησης και αντικοινωνικής συμπεριφοράς.(...) Οι δασκάλες των παιδιών προσχολικής ηλικίας βαθμολόγησαν τα ασφαλή παιδιά ως περισσότερο ικανά με τους συνομήλικους και πιο ενσυναίσθητικά από τα ανασφαλή παιδιά. Οι συνομήλικοι κατέταξαν τα ανασφαλή παιδιά χαμηλότερα στις κοινωνιομετρικές κλίμακες από τα ασφαλή παιδιά» (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.710).

Είναι επιβεβαιωμένο από τους μελετητές λοιπόν ότι τα μικρά παιδιά με μια ανασφαλή σχέση προσκόλλησης με τον πρωταρχικό τους φροντιστή μπορεί να είναι λιγότερο διατεθειμένα να νιώσουν ενσυναίσθηση και να εσωτερικεύσουν τα γονεϊκά πρότυπα απ' ότι τα παιδιά με ασφαλείς σχέσεις (Eisenberg, κ.ό., 2006).

Εκτός από την ενσυναίσθηση, τη συμπόνια και τη συμμόρφωση οι μελετητές έχουν βρει μια σχέση μεταξύ του αμοιβαίου θετικού συναισθήματος ή μιας ασφαλούς προσκόλλησης ανάμεσα στη μητέρα και το παιδί και της συνείδησης ή της ενοχής των παιδιών. Ο τύπος των σχέσεων μητέρας-παιδιού σχετίζεται με μέτρα της συνείδησης και ιδιαίτερα όταν μιλάμε για σχέσεις αμοιβαία ανταποκριτικές και εκείνες που συνεπάγονται ασφαλείς προσκολλήσεις. Έχει βρεθεί, ότι οι περισσότερες ασφαλείς προσκολλήσεις στους 14 μήνες ζωής σχετίζονται με μέτρα της συνείδησης, οπότε η ποιότητα της σχέσης μητέρας-παιδιού προτείνεται ότι επηρεάζει τη εσωτερίκευση και την συμμόρφωση με τα γονεϊκά πρότυπα. Αυτό συμβαίνει γιατί η ασφάλεια μπορεί να κάνει το παιδί πρόθυμο να αποδεχτεί τις γονεϊκές απαιτήσεις. Ένα ασφαλές παιδί είναι συνεργατικό και δεκτικό στις γονεϊκές απαιτήσεις, μιμείται τον γονέα και ακολουθεί τις γονεϊκές προτάσεις (Eisenberg κ.ό., 2006).

Η μελέτη των Hyde, Shaw και Moilanen (2010) παρουσιάζει πορίσματα που υποδεικνύουν σχέσεις ανάμεσα στην πρώιμη απορριπτική γονεϊκότητα και την παιδική ενσυναίσθηση και τη μετέπειτα ηθική αποσύνδεση (moral disengagement). Συγκεκριμένα υποστηρίζουν, ότι τα υψηλά επίπεδα της απορριπτικής γονεϊκότητας μπορούν να οδηγήσουν σε χαμηλότερα επίπεδα ενσυναίσθησης και συνεισφέρουν, μαζί με άλλους παράγοντες, σε μεγάλο βαθμού ηθική αποσύνδεση. Σε περίπτωση χαμηλής ενσυναίσθησης, αυτή η δυσλειτουργία κατευθύνεται προς άλλα άτομα με έλλειψη σεβασμού και προσοχής για την ευημερία των άλλων, ενώ στην περίπτωση της ηθικής αποσύνδεσης, η δυσλειτουργία κατευθύνεται προς την κοινωνία και τις αξίες της ως ένα όλον, παρά προς τις ανησυχίες συγκεκριμένων ατόμων. Η ενσυναίσθηση είναι ένας μηχανισμός που σχετίζεται περισσότερο με τον άνθρωπο και που μπορεί να αντιπροσωπεύει ένα συστατικό της ηθικής αποσύνδεσης. Επιπλέον, καθώς η ενσυναίσθηση για τους άλλους είναι το θεμέλιο για πιο αφηρημένες ηθικές έννοιες και ευρύτερες στάσεις απέναντι στην κοινωνία, είναι πιθανό να γίνει πρόδρομος μετέπειτα ηθικών στάσεων, όπως η ηθική αποσύνδεση (Hyde, Shaw και Moilanen, 2010). Θεωρητικά, ενδεχόμενες πρόδρομες ουσίες της ηθικής αποσύνδεσης, θα έπρεπε να είναι εμπειρίες οι οποίες άμεσα προπλάθουν ή τουλάχιστον εκθέτουν τα παιδιά σε στάσεις και πεποιθήσεις που εγκρίνουν τη χρήση

της αντικοινωνικής συμπεριφοράς, ιδιαίτερα με τρόπους οι οποίοι παραβιάζουν τα επικρατώντα κοινωνικά ήθη. Επανειλημμένη έκθεση σε τέτοια συμπεριφορά και στάσεις μπορεί να οδηγήσει τελικά τα παιδιά να γίνουν ηθικώς αποσυνδεδεμένα από τις κυρίαρχες αξίες και πιο ικανά να ενασχοληθούν με αντικοινωνικές δραστηριότητες. Επιπρόσθετα η έκθεση σε σκληρή μεταχείριση από τους πρωταρχικούς φροντιστές και μεταξύ των φροντιστών μπορεί να δώσει αξία στις αντικοινωνικές συμπεριφορές οι οποίες σε συνδυασμό με τα χαρακτηριστικά του παιδιού, μπορεί να συνεισφέρουν στον ενστερνισμό αυτών των ηθικά αποσυνδεδεμένων πεποιθήσεων (Hyde, Shaw και Moilanen, 2010).

Άλλο ένα σημαντικό εύρημα είναι ότι «η προσκόλληση μπορεί να επηρεάσει τον τύπο και το επίπεδο της ηθικής συλλογιστικής σκέψης. Πρώτον, οι γονείς με ασφαλώς προσκολλημένα παιδιά είναι καλύτεροι δάσκαλοι απ' ό τι οι γονείς με ανασφαλή παιδιά. Μελέτες πάνω στον ρόλο της προσκόλλησης στην γνωστική ανάπτυξη προτείνουν ότι σε ασφαλείς δυάδες, οι γονείς είναι συντονισμένοι με τις ανάγκες και τα κίνητρα των παιδιών τους και δημιουργούν μια συναισθηματική ατμόσφαιρα, στην οποία τα παιδιά εξερευνούν τα όρια των δυνατοτήτων τους χωρίς το άγχος της αποτυχίας. Δεύτερον, τα ασφαλή παιδιά έχουν βιώσει την ανάληψη ρόλων (role-taking) ως όχημα για επικοινωνία σχετικά με τα συναισθήματα. Τα ασφαλή παιδιά μαθαίνουν ότι οι γονείς έχουν τις δικές τους ζωές και σχέδια. Μαθαίνουν να λαμβάνουν υπόψη τις επιθυμίες και τους στόχους των γονιών τους για να πετύχουν μια ισορροπία μεταξύ των δικαιολογημένων συναισθηματικών αναγκών των συντρόφων στη σχέση προσκόλλησης. Τα ανασφαλή-αντιστασιακά παιδιά δίνουν έμφαση στους δικούς τους στόχους, ενώ τα ανασφαλή-αποφευκτικά παιδιά δίνουν έμφαση στους στόχους των γονέων εις βάρος των δικών τους στόχων. Τρίτον, η βασισμένη σε αρχές ηθική συλλογιστική σκέψη είναι σχετικά ανεξάρτητη από τις υφιστάμενες συμβάσεις και τις πιέσεις της ομάδας. Αυτός ο τύπος συλλογισμού θα μπορούσε να εμφανιστεί σε αυτούς που είναι συναισθηματικά αυτόνομοι, εκείνους που μπορούν να βασιστούν σε φιγούρες προσκόλλησης σε στιγμές άγχους και που είναι ικανοί να υπάρξουν μόνοι και αποσυνδεδεμένοι από μια ομάδα, αν χρειαστεί. Έχουν αναπτύξει μια βασική εμπιστοσύνη σε κάποια σπουδαία και σημαντικά για αυτούς άτομα αλλά και στις ικανότητες των ιδίων. Η ιδέα τους για τον εαυτό τους περιέχει αυτοπεποίθηση στις κρίσεις και στις πράξεις τους, κάτι που φαίνεται ότι είναι προαπαιτούμενο για το ηθικό θάρρος. Από αυτή την άποψη οι αυτόνομοι άνθρωποι μπορεί να είναι λιγότερο ευάλωτοι σε αυταρχικές πιέσεις από

μεγαλύτερους ή συνομηλικούς τους» (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.713). «Παρ'όλο που η ηθική συλλογιστική σκέψη αναπτύσσεται μέσω μιας αμετάβλητης ακολουθίας σταδίων, τα παιδιά χρειάζονται τους γονείς, τους δασκάλους, τους συνομηλικούς να τους βοηθήσουν να προχωρήσουν προς ένα ώριμο επίπεδο λογικής. Ο Kohlberg πρότεινε ότι οι γονείς τονώνουν την ηθική ανάπτυξη, παρέχοντας στα παιδιά τους ευκαιρίες για ανάληψη ρόλων» (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.713). Στον αντίποδα βρίσκεται ο ισχυρισμός ότι οι ανασφαλείς προσκολλήσεις μεταξύ παιδιών και γονέων οδηγούν σε εύθραυστους δεσμούς με τους δασκάλους και με άλλες φιγούρες εξουσίας και σε έλλειψη ταύτισης με τη κοινωνική και ηθική τάξη και ότι η ουσία της εσωτερίκευσης των προτύπων βρίσκεται στην προσκόλληση του ατόμου στους άλλους (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.707).

Επίσης, τα ασφαλή παιδιά μπορεί επίσης να είναι πιο ικανά να ρυθμίζουν ή να ελέγχουν τα αρνητικά συναισθήματα που προκαλούνται από τον πόνο και τη δυσφορία ενός άλλου ανθρώπου, να έχουν λιγότερο την τάση να καταστέλλουν τα αρνητικά συναισθήματα (όπως κάνουν τα αγχώδη-αποφευκτικά παιδιά) ή να αισθάνονται συγκλονισμένα από τη δυσφορία (όπως τα αγχώδη-αντιστασιακά παιδιά) και επομένως να είναι πιο ικανά να περάσουν, από το να αισθάνονται απλά τα αρνητικά συναισθήματα ενός άλλου ανθρώπου, στο να προσπαθήσουν να ανακουφίσουν τον άλλον από τη δυσφορία του. «Επιπλέον, μια ασφαλής προσκόλληση μπορεί επίσης να στρώσει το δρόμο για έναν ισορροπημένο έλεγχο των αρνητικών συναισθημάτων, τα οποία εγείρονται από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τους φροντιστές και τους συνομηλικούς, όπου οι ανάγκες και των δύο πλευρών λαμβάνονται υπόψη, μερικές φορές με κόστος την άμεση ικανοποίηση των ίδιων των αναγκών κάποιου» (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.707). Επίσης, τα ασφαλή παιδιά μπορεί να έχουν λιγότερο την τάση να προσελκύουν την γονεϊκή προσοχή και εγγύτητα εμφανίζοντας προβλήματα συμπεριφοράς σε σχέση με τα ανασφαλή παιδιά, τα οποία αισθάνονται παραμελημένα από την φιγούρα προσκόλλησης (Van Ijzendoorn, 1998). Έρευνες δείχνουν ότι «τα παιδιά και οι μητέρες που αναπτύσσουν μια δυνατή θετική προσκόλληση στη βρεφική ηλικία θα συνεχίσουν να δείχνουν μια θετική σχέση, και τα παιδιά θα εμφανίζουν πιο θετικές συμπεριφορές στην προσχολική ηλικία» (Charlesworth, 2011 σελ.262).

### **3. Η Συμβολή των Γονέων στην Ηθική Ανάπτυξη**

#### **3.1 Η σχέση της γονεϊκότητας με τα βασικά συστατικά της ηθικότητας**

«Ομόφωνα, οι ερευνητές και οι κλινικοί τείνουν να θεωρούν την διαμόρφωση μιας ασφαλούς σχέσης προσκόλλησης στα πρώτα χρόνια της ζωής ως την πηγή ενός κοινωνικού προσανατολισμού. (...) Δεδομένου ενός στοργικού περιβάλλοντος, τα παιδιά κάνουν τεράστια άλματα στις σχέσεις τους με τους άλλους ανθρώπους. Τα βρέφη προσκολλώνται σε εκείνους που τα κρατάνε αγκαλιά και τα φροντίζουν και αυτός είναι ο πρώτος τους ζωτικός σύνδεσμος με την ανθρώπινη κοινότητα. Η προσκόλληση είναι η ξεχωριστή συναισθηματική σχέση που σχηματίζεται μεταξύ των βρεφών και των πρωταρχικών φροντιστών τους. Έρευνες με ανθρώπους και άλλα πρωτεύοντα έχουν επανειλημμένως υποδείξει ότι η διαμόρφωση μιας υγιούς σχέσης προσκόλλησης, τα πρώτα δύο ή τρία χρόνια της ζωής, οδηγεί σε μια ευρεία ποικιλία θετικών ψυχολογικών αποτελεσμάτων και αυτά τα αποτελέσματα είναι μακράς διάρκειας. Σπουδαίου ενδιαφέροντος σχετικά με τη συζήτηση είναι τα ευρήματα μιας σχέσης μεταξύ της φύσης της σχέσης προσκόλλησης και των κοινωνικών και ηθικών αποτελεσμάτων στο παιδί. Οι υγιείς (ασφαλείς) σχέσεις προσκόλλησης έχει βρεθεί ότι προβλέπουν επιτυχημένες σχέσεις καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής» (Berkowitz, 1998 σελ.373). Έρευνες αναφέρουν ότι τα ασφαλώς προσκολλημένα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν περισσότερο αρμονικές αλληλεπιδράσεις με τους συνομήλικους τους από τα παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση. Πράγματι, έχει υποστηριχθεί ότι η σχέση προσκόλλησης είναι η βάση για τις μετέπειτα σχέσεις (Berkowitz, 1998).

Καθώς η σχέση προσκόλλησης αναπτύσσεται, γίνεται ο μηχανισμός μέσω του οποίου το βρέφος μαθαίνει να επικοινωνεί, να εκφράζει και να αναγνωρίζει συναισθήματα, αποτελώντας πράγματι το πλαίσιο, μέσα στο οποίο εμφανίζεται η ψυχολογική ανάπτυξη. Αυτή η σχεσιακή άποψη της ψυχολογικής ανάπτυξης βασίζεται στην υπόθεση ότι τα παιδιά και οι ενήλικες οικοδομούν τη σημασία των εμπειριών τους, μέσω των αλληλεπιδράσεων με τους άλλους. Στην περίπτωση του βρέφους, το πλαίσιο πρωταρχικής σχέσης για ανάπτυξη είναι αυτό με τη φιγούρα

προσκόλλησης. Η ικανότητα του βρέφους να αισθανθεί και να εκφράσει συναισθήματα έχει μια διαπροσωπική λειτουργία-είναι ο τρόπος με τον οποίο τα βρέφη επικοινωνούν τις ανάγκες, τις προθέσεις και τις αντιδράσεις τους. Εκ νέου, όταν ο φροντιστής είναι ικανός να καταλάβει και να ανταποκριθεί με ακρίβεια στη συναισθηματική επικοινωνία του βρέφους, μια ασφαλής προσκόλληση αναπτύσσεται και παρέχει ένα πλαίσιο, το οποίο θα υποστηρίξει την υγιή ανάπτυξη του βρέφους. Εδώ, τα βρέφη αναπτύσσουν μια αίσθηση του εαυτού τους, ως ενεργά και ικανά άτομα (με άλλα λόγια, μαθαίνουν ότι είναι ικανά να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά και να πάρουν αυτό που χρειάζονται για να αισθανθούν καλύτερα) (Lesser & Pope, 2007).

Ο ρόλος της γονεϊκότητας είναι καθοριστικός και στην ανάπτυξη των ηθικών συναισθημάτων. Ο Hofmann σκέφτεται ότι η ενσυναίσθηση γεννιέται μέσα από την έμφυτη τάση του βρέφους να ταυτίζεται με τη συναισθηματική κατάσταση των άλλων. Αυτό είναι κάτι που τρέφεται και καλλιεργείται από την γνωστική ανάπτυξη του παιδιού, πιο ειδικά από την αναπτυσσόμενη ικανότητα του παιδιού να λαμβάνει υπόψη τις προοπτικές των άλλων. Όμως ταυτόχρονα δίνει ιδιαίτερη έμφαση στο ρόλο της γονικής επαγωγής και αντιστρόφως στην αποφυγή της επιβολής πειθαρχίας και της απόσυρσης της αγάπης από την πλευρά των γονέων στην ανάπτυξη της ενσυναισθητικής ανταπόκρισης (Berkowitz, 1998). «Ο Hoffman πρότεινε ότι αν οι γονείς δημιουργούν μια ζεστή ατμόσφαιρα και την ίδια στιγμή, αυστηρά και με συνέπεια, απαγορεύουν τη συμπεριφορά, η οποία είναι επιβλαβής για τους άλλους, χαράσουν το δρόμο για συναισθήματα ενσυναίσθησης στα παιδιά τους» (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.706). «Επιπλέον, η ανάπτυξη της συμπόνιας στα παιδιά έχει συνδεθεί με γονείς οι οποίοι έχουν ανεπτυγμένο το αίσθημα της συμπόνιας, με γονείς οι οποίοι επιτρέπουν στα παιδιά τους την έκφραση αρνητικών συναισθημάτων, τα οποία δεν βλάπτουν τους άλλους, με χαμηλά επίπεδα εχθρικών συναισθημάτων στην οικογένεια, με γονεϊκές πρακτικές που βοηθούν τα παιδιά να αντιμετωπίζουν τα αρνητικά συναισθήματα και με γονεϊκές πρακτικές που βοηθούν τα παιδιά να εστιάζουν και να κατανοούν τα συναισθήματα των άλλων» (Eisenberg, 2000 σελ.681).

«Μεγάλο μέρος της έρευνας πάνω στην εσωτερίκευση έχει εστιάσει στην οικογένεια, εξετάζοντας τους τύπους των γονεϊκών πρακτικών ανατροφής που παράγουν μεγαλύτερη και ισχυρότερη ενσωμάτωση των ηθικών προτύπων στα παιδιά» (Eisenberg, 2006 σελ.802). Η Kochanska και οι συνεργάτες της έχουν

διερευνήσει τους συσχετισμούς και τα προγνωστικά χαρακτηριστικά της γονεϊκότητας σε σχέση με την ανάπτυξη της συνείδησης στα μικρά παιδιά. Έρευνα της έχει δείξει ότι η αμοιβαία θετική συναισθηματικότητα μεταξύ μητέρας και παιδιού και η αποφυγή της επιβολής πειθαρχίας από τη μητέρα σχετίζεται με την εσωτερίκευση των προτύπων στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Σε μια άλλη αναφορά, η Kochanska επεξεργάστηκε την έννοια της αμοιβαιότητας του συναισθήματος, για να περικλείσει ένα ευρύτερο πλαίσιο αλληλοπάθειας μεταξύ μητέρας και παιδιού και ανέφερε ότι η ανάπτυξη της συνείδησης σχετίζεται με ένα διαρκές μοτίβο αμοιβαιότητας μητέρας-παιδιού, συμπεριλαμβανομένης της αμοιβαίας συναισθηματικότητας, της μειωμένης χρήσης της δύναμης και της επιβολής πειθαρχίας και της μητρικής ενσυναίσθησης (Kochanska, 1999). Επίσης έχει βρεθεί ότι η πρόωμη γονεϊκότητα και τα συστατικά της ιδιοσυγκρασίας του παιδιού είναι κρίσιμα σημεία στη διάπλαση της εσωτερίκευσης των κανόνων και της επακόλουθης συμπεριφοράς των παιδιών. Συγκεκριμένα, μια έρευνα της Kochanska έχει δείξει ότι η γονεϊκή ενσυναίσθητική ικανότητα να βλέπουν τα πράγματα από την οπτική των άλλων και η σπάνια χρήση της επιβολής πειθαρχίας ενθαρρύνει την εσωτερίκευση των κανόνων των αγοριών και ότι η απόκριση των αγοριών στους κανόνες επηρεάζει την εικόνα τους για τον εαυτό τους ως «ηθικά άτομα», κάτι το οποίο μετά συνδέθηκε με την ανάπτυξη ύστερων προβλημάτων συμπεριφοράς (Kochanska, 2002). Την ίδια στιγμή η γονεϊκή συμπεριφορά έχει βρεθεί πως έχει υψηλές επιδράσεις στην ανάπτυξη της πρόωμης συμμόρφωσης. Η ευελιξία της μητέρας, η στήριξη στην διαπραγμάτευση παρά στον άμεσο έλεγχο και η θετική συναισθηματική επίδραση της γονεϊκότητας, έχουν όλα αποδειχθεί ότι σχετίζονται με υψηλότερα επίπεδα συμμόρφωσης στα μικρά παιδιά (Berkowitz, 1998). Αντίθετα «ο χωρίς ενσυναίσθηση αυταρχικός έλεγχος σε συνδυασμό με συχνές απειλές και απόσυρση της αγάπης μπορεί να οδηγήσουν σε παθολογική συμμόρφωση και έλλειψη ηθικής εσωτερίκευσης» (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.707).

Η γονεϊκότητα είναι επίσης ένας καθοριστικός παράγοντας του αλτρουισμού. Έρευνες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι γονείς αλτρουϊστικών παιδιών είναι στοργικοί και υποστηρικτικοί, δίνουν έμφαση στα αποτελέσματα των πράξεων τους στους άλλους, χρησιμοποιούν την τεχνική της επαγωγής, καθιερώνουν ξεκάθαρες προσδοκίες για ώριμη συμπεριφορά και δημιουργούν ευκαιρίες στα παιδιά τους προκειμένου να εκδηλώσουν την υπευθυνότητα τους απέναντι στους άλλους. Έρευνες δείχνουν επίσης ότι οι γονείς των αλτρουϊστικών παιδιών τείνουν να ηθικολογούν

(νουθεσία, διδαχή σχετικά με το σωστό και το λάθος, χρήση δυνατού συναισθήματος και ενός υποστηρικτικού γονεϊκού στυλ) (Berkowitz, 1998).

Άλλος ένας σημαντικός παράγοντας της ηθικής ανάπτυξης που επηρεάζεται από την γονεϊκότητα είναι ο αυτοέλεγχος. Η ανάπτυξη του αυτοελέγχου είναι μια βαθμιαία και σταδιακή διαδικασία, στην οποία η ωρίμανση και η ανάπτυξη των δεξιοτήτων του παιδιού παίζει σπουδαίο ρόλο. Οι γονείς επηρεάζουν την ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτοελέγχου μέσα από μια διαδικασία, η οποία είναι σύμφωνη με τη «σκαλωσιά» ή την κατευθυνόμενη αυτορύθμιση. Και οι δύο αυτές έννοιες αναφέρονται σε μια διαδικασία, στην οποία οι γονείς παρέχουν υποστήριξη για μη κεκτημένες δεξιότητες, μέσω καθοδήγησης, ανατροφοδότησης κτλ. Σε αυτήν την κατεύθυνση οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν σε κάθε φάση της ανάπτυξης του αυτοελέγχου, δημιουργώντας τα απαραίτητα εξωτερικά μέτρα πριν ο αυτοέλεγχος κατακτηθεί και σχεδιάζοντας τις καταστάσεις έτσι, ώστε να είναι πιο εύκολα ελεγχόμενες, δεδομένης της εκκολαπτόμενης φύσης των βρεφών και των στρατηγικών αυτοελέγχου των μικρών παιδιών. Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια των πρώτων μηνών της ζωής, το πρόβλημα της ρύθμισης συνεπάγεται τη διαφύλαξη του βρέφους από οποιαδήποτε ισχυρή διέγερση, η οποία ως εκ τούτου θα έχει πολύ μεγάλη διεγερτική επίδραση. Οι φροντιστές έχουν έναν ζωτικής σημασίας ρόλο στην προστασία και τον καθησυχασμό. Υπάρχουν διάφοροι τρόποι με τους οποίους, όπως έχει προκύψει από έρευνες, οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στην πολύπλοκη μετάβαση από την παρορμητικότητα στην αυτορύθμιση, όπως: προστασία των παιδιών από τα αποτελέσματα της παρορμητικότητας τους, με διαχείριση των καταστάσεων, παροχή των αυτο-ελέγχων, τους οποίους τα παιδιά δεν έχουν ακόμα αναπτύξει (π.χ. καθησυχασμός των παιδιών κατά τη διάρκεια συναισθηματικών εκρήξεων), διδασκαλία δεξιοτήτων αντιμετώπισης, όπως του τρόπου μετατόπισης της προσοχής κάποιου σε καταστάσεις καθυστέρησης της ικανοποίησης, η προσφορά βοήθειας στα παιδιά να προβλέπουν τις συνέπειες των πράξεων τους και μοντελοποίηση του αυτοελέγχου (η ύπαρξη των ίδιων ως προτύπων αυτοελέγχου για τα παιδιά τους). Έρευνες επίσης έχουν δείξει ότι οι παρορμητικοί έφηβοι προέρχονται από οικογένειες, στις οποίες επικρατούσε υψηλό επίπεδο συγκρούσεων, ιδιαίτερα σχετικά με αξίες ως προς την ανατροφή του παιδιού, στις οποίες γονείς αμελούσαν να διδάξουν τα παιδιά τους και απαιτούσαν πολύ λίγα απ'αυτά τόσο στις αγγαρείες του σπιτιού όσο και στις εργασίες του σχολείου (Berkowitz, 1998).

## 3.2 Γονεϊκές Στρατηγικές που Προωθούν την Ηθική Συμπεριφορά

### 3.2.1 Γονεϊκή Τυπολογία

Οι γονείς και οι δάσκαλοι θέλουν να ξέρουν πώς να αναθρέψουν ηθικά παιδιά και στρέφονται στους θεωρητικούς της ηθικής ανάπτυξης για να βρουν τις απαντήσεις. Οι φροϋδικές θεωρίες προσωπικότητας έγιναν πιο ευρέως γνωστές στο Δυτικό κοινό τη δεκαετία του 1960 και υπονόησαν ότι η καταστολή των φυσικών παρορμήσεων ενός παιδιού θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε νευρώσεις. Πολλοί γονείς και δάσκαλοι φοβόντουσαν ως εκ τούτου να πειθαρχήσουν τα παιδιά τους και η ανεκτικότητα έγινε ο κανόνας. Οι θεωρίες της γνωστικής ανάπτυξης έκαναν λίγα για ν' αλλάξουν τα πράγματα, καθώς εστίασαν στη λογική και παρέβλεψαν τη συμπεριφορά. Μετά από έντονη κριτική, ο Kohlberg και άλλοι θεωρητικοί της γνωστικής ανάπτυξης άρχισαν να περιλαμβάνουν τις ηθικές πράξεις στις συζητήσεις τους και στα εκπαιδευτικά προγράμματα, αλλά συνέχιζαν να δίνουν έμφαση στη λογική. Οι θεωρίες των μιχεβιοριστών, με την απόλυτη άρνηση της ελεύθερης βούλησης στη λήψη ηθικών αποφάσεων, είναι απωθητικές σε πολλούς και απαιτούν τόσο ακριβείς, εξειδικευμένες τεχνικές τροποποίησης της συμπεριφοράς για να πετύχουν, που λίγοι άνθρωποι είναι ικανοί να τις εφαρμόσουν σε καταστάσεις της πραγματικής ζωής (Eisenberg κ.ό., 2006).

«Ένα μεγάλο μέρος της έρευνας, έχει εξετάσει, κυρίως μέσω αυτό-αναφορών, γονεϊκές πρακτικές ανατροφής, μαζί με διάφορες μετρήσεις της ηθικής λειτουργικότητας. Τρεις τύποι γονεϊκών πρακτικών αναγνωρίστηκαν. Ο πρώτος τύπος αναφέρεται ως επιβολή πειθαρχίας (power assertion), περιλαμβάνοντας κυρίως τη σωματική τιμωρία, στέρηση των αγαθών και των προνομίων και απειλές βίας. Ο δεύτερος, η απόσυρση αγάπης (love withdrawal), περιλαμβάνει την αποδοκιμασία και άλλες εκφράσεις της απόσυρσης της τρυφερότητας ή της συναισθηματικής στήριξης. Ο τρίτος τύπος, αναφερόμενος ως επαγωγή (induction), συνεπάγεται την επικοινωνία των λόγων ή των εξηγήσεων για την προκαθορισμένη συμπεριφορά, περιλαμβάνοντας εκκλήσεις για ανησυχία για την ευημερία των άλλων» (Eisenberg

κ.ό., 2006 σελ.802). «Ένα σταθερό εύρημα από αυτές τις μελέτες είναι ότι οι γονεϊκές πρακτικές της επαγωγής είναι οι πιο πετυχημένη μέθοδος πειθαρχίας. Μετρήσεις που αντανακλούν την ηθική ανάπτυξη, σχετίζονται περισσότερο με την επαγωγή παρά με την απόσυρση αγάπης ή την επιβολή πειθαρχίας. Για παράδειγμα, ένας ηθικός προσανατολισμός βασισμένος στον φόβο των κυρώσεων σχετίζεται με γονεϊκές πρακτικές σωματικής τιμωρίας, ενώ οι εκφράσεις ενοχής και ένας εσωτερικός προσανατολισμός σχετίζεται με γονεϊκές πρακτικές που δίνουν έμφαση στην εξήγηση των λόγων για την αποφυγή ή την εμπλοκή σε ηθικές πράξεις» (Eisenberg κ.ό., 2006 σελ.802) Η σωματική τιμωρία μπορεί να μεταδώσει το υπονοούμενο μήνυμα ότι η πρόκληση σωματικής βλάβης και η χρήση μιας μορφής επιθετικότητας είναι αποδεκτή (Eisenberg κ.ό., 2006).

Η Baumrind και οι συνεργάτες της αναγνώρισαν διακριτά πρότυπα γονεϊκής συμπεριφοράς, τα οποία αναφέρονται ως στυλ γονεϊκότητας (parenting styles). Η Baumrind περιγράφει τρία κυρίαρχα στυλ γονεϊκότητας. Οι αυταρχικοί γονείς (authoritarian) είναι υπερβολικά απαιτητικοί και έχουν τον έλεγχο αλλά είναι συναισθηματικά ψυχροί και εχθρικοί και γενικά επιφυλακτικοί με χαμηλά επίπεδα επικοινωνίας, φροντίδας και ζεστασιάς. Αν τα παιδιά δεν συμμορφώνονται με τις οδηγίες τους, τότε καταφεύγουν στη τιμωρία ή στον εξαναγκασμό (Berkowitz, 1998· Patterson, 2009). Τα μικρά παιδιά των αυταρχικών γονέων είναι αποτραβηγμένα σε σχέση με τους συνομηλικούς τους, φαίνονται ανασφαλή και αδιάφορα για την κοινωνική αλληλεπίδραση, δυστυχισμένα και δύσπιστα. Τα παιδιά αυτά όταν έρχονται αντιμέτωπα με μια δύσκολη εργασία, συχνά ανταποκρίνονται με θυμό και ματαίωση και μπορεί να αισθάνονται υποχρεωμένα να συμμορφώνονται με τις απαιτήσεις των γονέων και των δασκάλων, αλλά υποκρύπτουν εχθρικά συναισθήματα για αυτό (Patterson, 2009). «Ο χωρίς ενσυναίσθηση αυταρχικός έλεγχος σε συνδυασμό με συχνές απειλές και απόσυρση αγάπης μπορεί να οδηγήσει σε καταναγκαστική συμμόρφωση και μια έλλειψη ηθικής εσωτερίκευσης» (Van Ijzendoorn, 1997 σελ.707).

Οι ανεκτικοί γονείς (permissive) τείνουν να είναι στοργικοί και επικοινωνιακοί, αλλά ασκούν λίγο έλεγχο και θέτουν λίγες απαιτήσεις για ώριμη συμπεριφορά. Γι αυτό το λόγο, τα παιδιά των ανεκτικών γονέων πολλές φορές δεν είναι τόσο ώριμα, όσο τα παιδιά της ηλικίας τους (Berkowitz, 1998· Patterson, 2009).

Οι υποστηρικτικοί ή δημοκρατικοί γονείς (authoritative) είναι στοργικοί, επικοινωνιακοί, έχουν τον έλεγχο και θέτουν υψηλές απαιτήσεις ωριμότητας στα

παιδιά τους. Οι γονείς αυτοί επικοινωνούν πολύ με τα παιδιά τους, προσφέροντας τους ξεκάθαρες προσδοκίες, εξηγώντας τους κανόνες, ενθαρρύνοντας και επαινώντας τα παιδιά τους όταν η συμπεριφορά τους αγγίζει το επιθυμητό πρότυπο. Αυτός ο τύπος γονέα είναι εκείνος για τον οποίο οι ερευνητές έχουν βρει ότι παράγει τα πιο θετικά χαρακτηριστικά του παιδιού, συμπεριλαμβανομένης της υψηλής ηθικής λειτουργικότητας (Berkowitz, 1998· Patterson, 2009). Τα παιδιά των υποστηρικτικών γονέων είναι ικανά στις σχέσεις τους με τους συνομήλικους, χαρούμενα και ζωντανά, πλήρως απασχολημένα με τις εργασίες του σχολείου και την κοινωνική ζωή, ικανά να ελέγχουν τη συμπεριφορά τους, ώστε να συμμορφώνονται με τις προσδοκίες των γονέων και των δασκάλων. Παρουσιάζουν λίγα προβλήματα συμπεριφοράς και συνήθως είναι δημοφιλή ανάμεσα στους συνομήλικους τους (Patterson, 2009). Αυτό συμβαίνει γιατί «οι υποστηρικτικοί γονείς είναι πιθανό να θέσουν καθαρές, κατάλληλες για την ηλικία καθοδηγητικές γραμμές για τη συμπεριφορά του παιδιού και είναι πιθανό να παρέχουν λογικές εξηγήσεις για τα όρια που θέτουν. Ως αποτέλεσμα, τα παιδιά είναι πιθανό να καταλάβουν τις γονεϊκές προσδοκίες και να τις θεωρήσουν δίκαιες. Η φροντίδα που παρέχεται από τους υποστηρικτικούς γονείς γεννά θετικά συναισθήματα και ενθαρρύνει μια επιθυμία του παιδιού να ανταποκριθεί στις γονεϊκές προσδοκίες. Αφήνοντας τα παιδιά να γνωρίζουν τι αναμένεται και κρατώντας τα σταθερά στα κατάλληλα για την ηλικία τους πρότυπα, οι υποστηρικτικοί γονείς το κάνουν πιο εύκολο για τα παιδιά τους να επιτύχουν. Κάνοντας το δυνατό για τα παιδιά να συμπεριφέρονται με τρόπους που οι γονείς εκτιμούν, το υποστηρικτικό στυλ γονεϊκότητας δίνει πιο πολλές ευκαιρίες στα παιδιά για να κερδίσουν ειλικρινή έπαινο από τους γονείς» (Patterson, 2009 σελ.339).

Ένας τέταρτος τύπος χαρακτηρίζει γονείς οι οποίοι δεν είναι ούτε ζεστοί, ούτε έχουν τον έλεγχο, αλλά παραμένουν σε μεγάλο βαθμό αμέτοχοι στην ανατροφή του παιδιού. Ονομάζεται αποδεδεσμευτική γονεϊκότητα (disengaged) και χαρακτηρίζεται από την αμέλεια. Αν κάποιος άλλος ενήλικας είναι παρών στο σπίτι, ένας αποδεδεσμευτικός γονέας θα επιδιώξει να μετατοπίσει το βάρος της γονεϊκότητας πάνω του. Η ακραία μορφή της αποδεδεσμευτικής γονεϊκότητας μπορεί να αποτελέσει μορφή κακοποίησης, αν οι γονείς αποτύχουν στη επίβλεψη και τη παροχή των βασικών αναγκών του παιδιού. Οι γονείς των οποίων η συμπεριφορά ταιριάζει στον αποδεδεσμευτικό τύπο είναι πιθανό να είναι μελαγχολικοί, κάτω από πίεση και απασχολημένοι με τις δικές τους ανησυχίες. Τα παιδιά των αποδεδεσμευτικών γονέων υποφέρουν από πολλά προβλήματα. Χωρίς γονεϊκή καθοδήγηση ή ενθάρρυνση,

αποτυγχάνουν πρακτικά σε κάθε τομέα της ζωής τους. Εξαιτίας των προβλημάτων στις κοινωνικές, συναισθηματικές και γνωστικές δεξιότητες, τα παιδιά αυτά έχουν δυσκολίες με τους γονείς, τους συνομήλικους και τους άλλους ανθρώπους στον κόσμο τους. Ιδιαίτερα όταν η αποδεσμευτική γονεϊκότητα είναι ακραία και εκτείνεται για μεγάλο χρονικό διάστημα, τα παιδιά βιώνουν σοβαρά προβλήματα και στο σπίτι και στο σχολείο (Patterson, 2009).

### **3.2.2 Ευαίσθητη Ανταπόκριση**

Ο όρος αυτός συνοψίζει ορισμένες γονεϊκές ιδιότητες, δεξιότητες, στάσεις και διαπροσωπικές ικανότητες, οι οποίες είναι καθολικά εφαρμόσιμες, ξεπερνούν τα όρια των εθνοτικών και κοινωνικών ομάδων και έχει βρεθεί ότι προωθούν την γονεϊκή αποτελεσματικότητα (Zepeda, Varela & Morales, 2004). «Υπάρχει ισχυρή συναίνεση ότι η αλληλεπίδραση γονέα-παιδιού ενισχύεται, όταν οι γονείς εμφανίζουν ιδιότητες ευαισθησίας, ανταπόκρισης, αμοιβαιότητας και υποστήριξης (Zepeda, Varela & Morales, 2004 σελ.11). Αυτές οι ιδιότητες αφορούν τον τρόπο με τον οποίο συνιστάται να παρέχεται η φροντίδα κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής και αποσκοπούν στη δημιουργία μιας ασφαλούς βάσης και από τους δύο γονείς, «από την οποία ένα παιδί ή ένας έφηβος μπορεί να κάνει εξορμήσεις στον έξω κόσμο και στην οποία μπορεί να επιστρέψει γνωρίζοντας σίγουρα ότι θα είναι ευπρόσδεκτος όταν το κάνει, καλλιεργημένος σωματικά και ψυχικά, παρηγορημένος αν στενοχωρηθεί, καθησυχασμένος αν φοβηθεί. Στην ουσία ο ρόλος αυτός απαιτεί να είναι κανείς διαθέσιμος, έτοιμος να αποκριθεί όταν καλείται να ενθαρρύνει και ίσως να βοηθήσει, αλλά να παρέμβει μόνο όταν αυτό είναι σαφώς απαραίτητο» (Marvin, 2000 σελ.107).

Η ανάπτυξη της αμοιβαιότητας θεωρείται απολύτως απαραίτητη, όχι μόνο για την συναισθηματική αλλά και την γνωστική ανάπτυξη. Μέσα από αυτή την αμοιβαία σχέση τα βρέφη λαμβάνουν την κοινωνική διέγερση, την οποία πρέπει να αποκτήσουν. Καθώς λαμβάνουν την κοινωνική διέγερση, χρησιμοποιούν τις αισθήσεις τους, τις οξύνουν και αρχίζουν να βλέπουν τους εαυτούς τους ως ικανά άτομα (Charlesworth, 2011). «Από τη γέννηση, η διέγερση που η μητέρα προσφέρει μέσω του καθησυχασμού, του αγγίγματος, του ταΐσματος, της βλεμματικής επαφής και μέσω της ανταλλαγής συναισθημάτων ενεργοποιεί την ανάπτυξη των συνδέσεων

στα μέρη του εγκεφάλου, τα οποία θα είναι υπεύθυνα για την κοινωνικό-συναισθηματική επικοινωνία και προσκόλληση» (Lesser & Pope, 2007 σελ.212).

Η ανταπόκριση, η οποία είναι η μια από τις δύο τάσεις του υποστηρικτικού γονεϊκού στυλ, νοείται ως η παροχή φροντίδας και στήριξης (Berkowitz, 1998). «Η γονεϊκή ανταπόκριση αναφέρεται στην ποιότητα των τρόπων αντίδρασης του γονέα, στις διαβιβάσεις του παιδιού προς τον γονέα. Αντιστρόφως, η βρεφική ανταπόκριση αναφέρεται στους τρόπους απόκρισης του παιδιού στις πράξεις του γονέα» (Charlesworth, 2011 σελ.260). «Η σταθερότητα και η ευαίσθητη ανταπόκριση του φροντιστή στις ανάγκες του βρέφους αποτελούν βασικά σημεία για την ανατροφή του και την προάσπιση της ψυχικής υγείας και λειτουργούν ως βάση και εφαλτήριο, μέσα από τα οποία αυξάνονται η ασφάλεια και η αυτοπεποίθηση των βρεφών, έτσι ώστε ως ενήλικες να μπορούν να αποδεσμευθούν από τους γονείς τους με στοιχεία υγιούς κοινωνικοσυναισθηματικής προσωπικότητας» (Μάντζιου, 2007 σελ.73). Η ανταποκριτική φροντίδα είναι σημαντική για μια ποικιλία αποτελεσμάτων στο παιδί, συμπεριλαμβανομένης της ανάπτυξης υγιούς λειτουργίας του εγκεφάλου κατά τη βρεφική ηλικία. Επειδή ο αναπτυσσόμενος εγκέφαλος του παιδιού επηρεάζεται σε τεράστιο βαθμό από την ποιότητα των εμπειριών, η ικανότητα των γονέων να παρέχουν θετικές εμπειρίες μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης είναι το επίκεντρο για την υγιή ανάπτυξη ενός βρέφους και ενός μικρού παιδιού» (Zepeda, Varela & Morales, 2004 σελ.11). Έρευνες υποστηρίζουν σθεναρά την άποψη ότι η μητρική ευαισθησία απέναντι στις ανάγκες του βρέφους κατά τη διάρκεια των πρώτων μηνών προβλέπει την ποιότητα των μετέπειτα σχέσεων (Charlesworth, 2011). «Παρ' όλα αυτά η αμοιβαιότητα και ο συγχρονισμός, η διέγερση, η θετική στάση και η συναισθηματική υποστήριξη είναι επίσης στενά συνδεδεμένα με την ασφάλεια της προσκόλλησης» (Charlesworth, 2011 σελ.261-262).

Με την καθιέρωση μιας ζεστής, αμοιβαίας θετικής βάσης για αλληλεπίδραση, προωθείται η ανάπτυξη της συνείδησης και της ηθικής συλλογιστικής σκέψης στα παιδιά. Επιπλέον, η ανταπόκριση συνδέεται με την ασφαλή προσκόλληση και την αυτοεκτίμηση. Ένα αποτέλεσμα της ζεστής και αποκριτικής γονεϊκότητας είναι η μετάδοση της ιδέας στο παιδί ότι είναι πολύτιμο και άξιο τέτοιας μεταχείρισης (Berkowitz, 1998). Για αυτό πρέπει να ανατρέφουμε τα παιδιά δίνοντας τους αγάπη. «Το είδος της αγάπης που τα βοηθάει να αναπτύξουν μια θετική αυτό-αντίληψη. Την αίσθησης της αξίας τους» (Berkowitz, 1998 σελ.383). Ωστόσο κανένας γονιός ή φροντιστής δεν μπορεί να είναι πάντα τέλεια αποκριτικός στις ανάγκες του βρέφους,

αφού από την πρώτη στιγμή οι καθυστερήσεις και οι απογοητεύσεις αποτελούν μέρος της ζωής. Όμως αν οι φροντιστές ανταποκρίνονται μονίμως αργοπορημένα, τότε τα βρέφη γίνονται δύσπιστα και ανησυχούν ότι οι άλλοι δεν θα τα φροντίσουν. Αντίθετα όταν η ισορροπία της φροντίδας είναι ζεστή και επιμελής, τα βρέφη αισθάνονται ότι μπορούν να βασιστούν στους φροντιστές τους και η βασική εμπιστοσύνη έχει επιτευχθεί (Patterson, 2009). «Οι αποκριτικοί γονείς που αντιδρούν γρήγορα και επαρκώς στην αγωνία και το άγχος των παιδιών τους διεγείρουν έναν ασφαλή δεσμό και ταυτόχρονα μοντελοποιούν τη χρήση και την αναγκαιότητα της ενσυναίσθησης στις αμοιβαία ικανοποιητικές σχέσεις» (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.707). «Βρέφη ευαίσθητων και ανταποκριτικών φροντιστών, τα οποία είναι αφενός σίγουρα ότι θα δεχθούν βοήθεια στη ρύθμιση των συναισθημάτων τους και, αφετέρου, αισθάνονται απελευθερωμένα από αποδιοργανωτικά χαρακτηριστικά έντονης συναισθηματικής εγρήγορσης, αναπτύσσουν στρατηγικές ρύθμισης, με τις οποίες είναι σε θέση να κατευνάσουν τα αγχωτικά τους συναισθήματα και να εξερευνούν το περιβάλλον τους ευκολότερα (Μάντζιου, 2007 σελ.80).

### **3.2.3 Απαιτητικότητα**

Το δεύτερο συστατικό του υποστηρικτικού τύπου γονεϊκότητας είναι η απαιτητικότητα. «Η απαιτητικότητα είναι κάτι περισσότερο από το απλά να απαιτεί κανείς ορισμένες συμπεριφορές από τα παιδιά. Η αποτελεσματική απαιτητικότητα απαιτεί τρία κύρια συστατικά. Πρώτον, οι γονείς πρέπει να θέτουν υψηλούς, αλλά ρεαλιστικούς στόχους για τα παιδιά τους. Αυτό συνεπάγεται κατανόηση του τι μπορεί και του τι δεν μπορεί το παιδί λογικά να κάνει. Τα παιδιά, των οποίων οι γονείς έχουν λίγες προσδοκίες από αυτά, απογοητεύονται, θυμώνουν και αναπτύσσουν χαμηλές προσδοκίες από τον εαυτό τους. Τα παιδιά, των οποίων οι γονείς θέτουν παράλογες, υψηλές προσδοκίες για αυτά, απογοητεύονται, θυμώνουν και αναπτύσσουν μια αίσθηση αποτυχίας για τον εαυτό τους» (Berkowitz, 1998 σελ.383). Επίσης, είναι σαφές ότι οι γονείς πρέπει να μεταδίδουν αυτούς τους στόχους στα παιδιά τους. Ένα από τα πιο κοινά λάθη σε όλες τις ανθρώπινες σχέσεις είναι η τάση να καθιστά κανείς τους άλλους υπεύθυνους για αποτυχία να ανταποκριθούν στις προσδοκίες τους, χωρίς να τους έχει ενημερώσει ποτέ γι' αυτές. Δεύτερον, οι γονείς πρέπει να παρέχουν την απαραίτητη στήριξη για να βοηθήσουν τα παιδιά τους να επιτύχουν αυτούς τους

στόχους. Η τεχνική της σκαλωσιάς προσφέρει μια λεπτομερή περιγραφή για το πώς να παρέχει κανείς τέτοια υποστήριξη με τρόπο που τρέφει την ανάπτυξη αντί να αποτελεί υποκατάστατό της (Berkowitz, 1998). Με την διαδικασία της σκαλωσιάς, «οι γονείς προσφέρουν στήριγμα (όπως η σκαλωσιά) για τις κινητικές, γνωστικές και συναισθηματικές δεξιότητες των βρεφών, μέχρι το βρέφος να είναι αναπτυξιακά έτοιμο να πετύχει τη δεξιότητα με αυτονομία. Για παράδειγμα, όταν το βρέφος αρχίζει για πρώτη φορά να αναπτύσσει τις κινητικές δεξιότητες, που είναι απαραίτητες για να σταθεί και να βηματίσει, οι γονείς παρέχουν σωματική στήριξη, για να αντισταθμίσουν την έλλειψη δεξιοτήτων ισορροπίας, προκειμένου να βοηθήσουν το παιδί να περπατήσει. Η σωματική τους στήριξη και οι θετικές αποκρίσεις στις προσπάθειές του παρέχουν μια ‘σκαλωσιά’ για το παιδί, για να εξασκήσει μια δεξιότητα, την οποία δεν μπορεί να εκτελέσει μόνο του. Η σωματική στήριξη βοηθά το παιδί να εξασκήσει την δεξιότητα, ενώ η θετική συναισθηματική εμπύχωση ενισχύει και αυξάνει την κινητοποίηση του παιδιού να κατακτήσει αυτή ή άλλες δεξιότητες» (Lesser & Pope, 2007 σελ.215). «Τρίτον, οι γονείς πρέπει να ελέγχουν αν τα παιδιά τους ανταποκρίνονται στις προσδοκίες ή όχι. Τα παιδιά θα αναγνωρίσουν γρήγορα την ανικανότητα των αιτημάτων που δεν ελέγχονται και επομένως δεν σχετίζονται με συνέπειες. Τέτοια αιτήματα θα έχουν μικρή επίδραση στην ανάπτυξη της ηθικότητας στα παιδιά» (Berkowitz, 1998 σελ.384).

### **3.2.4 Ο γονέας ως πρότυπο**

«Ένας από τους πιο σίγουρους τρόπους να βοηθήσουμε τα παιδιά να μετατρέψουν την ηθική συλλογιστική τους σε θετική ηθική συμπεριφορά, είναι να διδάξουμε μέσω του παραδείγματος. Διδάσκοντας τα παιδιά να σέβονται με το να σεβόμαστε τα ίδια, είναι σίγουρα ένας τρόπος να διδάξει κανείς μέσω του παραδείγματος. Όμως το να διδάσκει κανείς με παράδειγμα, υπερβαίνει το πώς μεταχειρίζεται τα παιδιά του. Έχει να κάνει με το πώς μεταχειρίζεται κανείς τους άλλους έξω από την οικογένεια-τους συγγενείς, τους φίλους, τους αγνώστους. Έχει να κάνει με το πώς οργανώνει κανείς τη ζωή του» (Berkowitz, 1998 σελ.384). Έχει ήδη αναφερθεί το πώς η συμπεριφορά των γονέων, κατά τη διάρκεια των αλληλεπιδράσεων με τα παιδιά τους, όσον αφορά τα ηθικά ζητήματα, λειτουργεί ως πρότυπο γι’ αυτά. Οι γονείς που εκφράζουν ενσυναίσθηση ή που συζητάνε για την

ηθική συλλογιστική σκέψη, προπλάθουν αυτές τις ποιότητες. Υπάρχουν επίσης περισσότερο άμεσοι τρόποι, με τους οποίους, ο γονέας ως πρότυπο μπορεί να επηρεάσει την ηθική ανάπτυξη των παιδιών. Τα παιδιά παρατηρούν προσεκτικά τις αλληλεπιδράσεις των γονέων τους μεταξύ τους, με τα μέλη της οικογένειας και με τους ανθρώπους γενικότερα και από αυτές τις παρατηρήσεις μαθαίνουν πολλά σχετικά με το πώς να μεταχειρίζονται τους άλλους (Berkowitz, 1998). «Καθώς οι γονείς μπορούν να προπλάσουν τον σεβασμό και τη συμπόνια προς τους άλλους, έτσι μπορούν να προπλάσουν οποιαδήποτε συμπεριφορά η οποία είναι επιβλαβής ή καταχρηστική. Για παράδειγμα οι γονείς που επιλύουν τις διαφορές τους με το να υποτιμούν, να εξαναγκάζουν και να επιβάλλονται σωματικά στον/στην σύντροφο τους μπορούν να διδάξουν τα παιδιά ότι η επιθετικότητα είναι μια κατάλληλη αντίδραση όταν τα συμφέροντα τους συγκρούονται με αυτά των άλλων. Πράγματι, οικογένειες σηματοδεδυμένες από οργισμένες, κακώς επιλυμένες ενδογονεϊκές εμπλοκές τείνουν να έχουν παιδιά που είναι πιο επιθετικά» (Berkowitz, 1998 σελ.384). Διάφοροι μελετητές έχουν ισχυριστεί ότι «τα παιδιά προσπαθούν ενεργά να καταλάβουν τις αιτίες και τις συνέπειες της γονεϊκής συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια συγκρουσιακών αλληλεπιδράσεων και ότι αυτές οι εκτιμήσεις μπορεί να έχουν μακροπρόθεσμες επιδράσεις στη λειτουργικότητα τους. Αν και τα παιδιά μπορεί να μην μιμηθούν τις συγκεκριμένες συμπεριφορές που παρατηρούν, οι πεποιθήσεις και οι στάσεις τους σχετικά με το πώς να μεταχειρίζονται άλλους ανθρώπους μπορεί να σχηματιστούν μέσα από τέτοιες οικογενειακές εμπειρίες. Το γεγονός ότι αυτά τα μαθήματα είναι 'ακούσια' δεν τα κάνει λιγότερα ισχυρά» (Berkowitz, 1998 σελ.384). Οι γονείς μπορεί επίσης να λειτουργήσουν ως πρότυπα ηθικής συμπεριφοράς, όταν συσχετίζουν γεγονότα στις ζωές τους με τα παιδιά τους. Κάποιοι προτείνουν «οι γονείς θα έπρεπε να μοιράζονται ανοιχτά με τα παιδιά τις ηθικές αντιδράσεις της δικής τους ενήλικης ζωής. Το να μοιράζεσαι τις συναισθηματικές αντιδράσεις σημαίνει να τις επιδεικνύεις την κατάλληλη στιγμή, να τις περιγράφεις καθαρά και να απαντάς στις ερωτήσεις των παιδιών σχετικά με αυτά με ειλικρίνεια. Παρομοίως, οι προκοινωνικές συμπεριφορές, οι οποίες περιλαμβάνουν οτιδήποτε από το να μοιράζεσαι με τα παιδιά σου μέχρι το να συζητάς για συνεισφορές σε φιλανθρωπίες, διδάσκουν τα παιδιά ότι πρέπει να μεταχειρίζονται τους άλλους με σεβασμό» (Berkowitz, 1998 σελ.384).

### 3.2.5 Δημοκρατική Λήψη Αποφάσεων

Έχει συχνά υποστηριχθεί ότι η ηθική δεν γίνεται να νομοθετηθεί. Αυτό δεν είναι απαραίτητα αλήθεια. Εξαρτάται από τη φύση του νομοθετικού σώματος. Δεν μπορεί να νομοθετήσει κανείς την ηθική με διατάγματα. Αλλά μπορεί αν το νομοθετικό σώμα είναι πραγματικά δημοκρατικό, δηλαδή αν σε όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη έχει δοθεί η ίδια δύναμη να εισέλθουν μέσα στο δημόσιο χώρο και να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων. Αυτό οδηγεί στην ηθική με δύο τρόπους. Πρώτον, οι αποφάσεις και οι κανόνες είναι πιο πιθανό να είναι δίκαιοι. Δεύτερον, η συμμετοχή στη διαδικασία είναι πιο πιθανό να διεγείρει την ηθική ανάπτυξη των συμμετεχόντων. Κάτι παρόμοιο συμβαίνει και στην οικογένεια (Berkowitz, 1998).

Αυτό έχει αποδειχθεί άλλωστε εμπειρικά στην προσέγγιση της «Δίκαιης Κοινότητας» (Just Community) του Kohlberg. Το Just Community ήταν το πρώτο πρόγραμμα ηθικής εκπαίδευσης, σχεδιασμένο από τον Lawrence Kohlberg το 1960, βασισμένο στη θεωρία του σχετικά με τη γνωστική ανάπτυξη. Στο πρόγραμμα αυτό χρησιμοποιούνται κατάλληλες για το κάθε στάδιο συζητήσεις για ηθικά διλήματα, δημοκρατική θέσπιση κανόνων και δημιουργία ενός κοινοτικού πλαισίου, όπου οι μαθητές και οι δάσκαλοι μπορούν να ενεργούν πάνω στις ηθικές αποφάσεις τους. Τα προγράμματα «Δίκαιης Κοινότητας» καθιερώθηκαν σε σχολεία, φυλακές και άλλα ιδρύματα με μεγάλη επιτυχία. Η έκθεση σε ηθικές ερωτήσεις και η ευκαιρία να ασκήσει κανείς την ηθική συμπεριφορά μέσα σε μια υποστηρικτική κοινότητα φαίνεται ότι ενθαρρύνει την βαθύτερη ηθική λογική και τη πιο εποικοδομητική συμπεριφορά. Γενικά φαίνεται ότι οι δημοκρατικές οικογένειες και τα δημοκρατικά σχολικά συστήματα είναι πιο πιθανό να προωθήσουν την ανάπτυξη των εσωτερικών αυτοελέγχων και την ηθική ωρίμανση από τα αυταρχικά ή τα επιτρεπτικά συστήματα (Eisenberg κ.ό., 2006).

Οι οικογένειες που λειτουργούν με αυτό τον τρόπο σέβονται τις φωνές των παιδιών, ως βαρυσήμαντες συνεισφορές στις διαδικασίες των οικογενειακών συζητήσεων, της λήψης αποφάσεων και της επίλυσης των συγκρούσεων. Επιτρέπουν στα παιδιά να γνωρίζουν ότι ο λόγος τους έχει αξία και παρέχουν συναισθηματική στήριξη για τη συμμετοχή τους στις οικογενειακές συζητήσεις. Αντιθέτως τα επιτρεπτικά συστήματα αποτυγχάνουν να ενσταλάξουν οποιοδήποτε έλεγχο, ενώ τα

αυταρχικά συστήματα ενσταλάζουν μόνο τον φόβο για τιμωρία, ο οποίος δεν είναι αποτελεσματικός αποτρεπτικός παράγοντας, εκτός αν υπάρχει πραγματικά πιθανότητα σύλληψης (η τιμωρία μπορεί ακόμα να γίνει και επιβράβευση για ανήθικη συμπεριφορά όταν είναι η μοναδική προσοχή και σημασία που λαμβάνει κάποιος) (Berkowitz, 1998).

### 3.2.6 Επαγωγή

«Όταν υποβάλλει κανείς σε πειθαρχία ένα παιδί, είναι κρίσιμο να κάνει τους λόγους για την οποιαδήποτε απαγόρευση σαφείς. Ο τύπος αυτός της πειθαρχίας είναι γνωστός ως επαγωγή» (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.706). Ένας από τους πιο προφανείς τρόπους για να χρησιμοποιήσει κανείς την επαγωγή, είναι μέσα στο πλαίσιο της πειθαρχίας. Όταν τα παιδιά παρακούνε, οι γονείς αποκτούν την ευκαιρία να διδάξουν τα παιδιά τους το σωστό και το λάθος και πιο ειδικά το γιατί ορισμένες συμπεριφορές είναι προτιμότερες από άλλες. Μια ιδιαίτερα σημαντική κατάσταση εμφανίζεται όταν το παιδί έχει προκαλέσει την οδύνη. Από τον δεύτερο χρόνο κιόλας, οι γονείς απαιτούν από τα παιδιά να σέβονται τους άλλους ανθρώπους και η επικοινωνία αυτής της προσδοκίας έχει επιπτώσεις για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και της ηθικότητας. Ο ρόλος των φροντιστών είναι να επιστήσουν την προσοχή στο λόγο για τον οποίο υποφέρει το άλλο άτομο. Αυτή η ‘ετερο-προσανατολισμένη επαγωγή’, ενθαρρύνει την εσωτερική του ηθικών ανησυχιών μέσω μιας στηριζόμενης στην ενσυναίσθηση ενοχής. Έρευνες δείχνουν ότι οι μητέρες που συχνά εξηγούν στο παιδί πως οι επιβλαβείς πράξεις του επηρεάζουν τους άλλους, έχουν παιδιά που είναι πιο πιθανό να επανορθώσουν. Ένας γονέας συνήθως επικοινωνεί πολλά περισσότερα από αυτά που θα ‘πρεπε να προσέξει το παιδί σε καταστάσεις όπου το ίδιο έχει πληγώσει κάποιον άλλο. Οι προσδοκίες του γονέα σηματοδοτούνται από τις προσπάθειες του να σταματήσουν το παιδί από την ανήθικη πράξη του, π.χ. το δάγκωμα ή το χτύπημα, και η αμεσότητα και η αποφασιστικότητα, με την οποία ο γονιός παρεμβαίνει, μεταδίδουν τη σοβαρότητα της παράβασης του παιδιού (Dahl κ.ό., 2011). Όλη η διάρκεια αυτής της διαδικασίας θα διευρύνει την αντίληψη του παιδιού για τις ηθικές αρχές και συνεπώς θα μειώσει την ανάγκη για τέτοιες παρεμβάσεις στο μέλλον.

«Βεβαίως, μερικές φορές, βραχυπρόθεσμοι στόχοι, όπως η διακοπή μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς (π.χ. το χτύπημα ενός άλλου παιδιού), υπερισχύουν των μακροπρόθεσμων στόχων και κάνουν άλλα είδη πειθαρχίας απαραίτητα (π.χ. διάλειμμα). Παρ' όλα αυτά, μιλώντας με το παιδί για το τι συνέβη κάποια στιγμή αργότερα θα το βοηθήσει να κατανοήσει καλύτερα τις ηθικές επιπτώσεις της συμπεριφοράς του» (Berkowitz, 1998 σελ.382). Η συζήτηση για τα γεγονότα της ημέρας μπορεί επίσης να καταλήξει σε μια εστίαση στα «γιατί» της συμπεριφοράς και τις συνέπειες της για τους άλλους ανθρώπους. Η ρητή συζήτηση σχετικά με το γιατί το παιδί, ο γονιός ή κάποιος άλλος άνθρωπος έκανε κάτι και πώς αυτό επηρέασε τους άλλους ανθρώπους μπορεί να κυλήσει φυσικά μέσα από καθημερινές συζητήσεις και να καταστήσει εμφανείς, για άλλη μια φορά, τις γνωστικές και συναισθηματικές πτυχές της συμπεριφοράς. Κατά τη διάρκεια διαλόγων που παράγονται από τη χρήση της επαγωγής από τους γονείς, οι γονείς μπορούν επίσης να βοηθήσουν να τονωθεί η ηθική ανάπτυξη των παιδιών με τη χρήση της 'Σωκρατικής εκμείευσης' μέσα σε ένα υποστηρικτικό συναισθηματικό πλαίσιο. Για παράδειγμα, οι γονείς μπορούν να ρωτήσουν τα παιδιά τους, γιατί θεωρούν ότι η συμπεριφορά τους (ας πούμε, η άρνηση να μοιραστούν ένα παιχνίδι) έκανε ένα παιδί να κλάψει, βοηθώντας τα παιδιά να οδηγηθούν μόνα τους στην απάντηση. Το πώς μπορούν οι γονείς να το καταφέρουν αυτό εξαρτάται από το επίπεδο ανάπτυξης του παιδιού. Οι γονείς χρειάζεται να είναι ενήμεροι για αυτό που μπορούν να κατανοήσουν τα παιδιά και να προσαρμόσουν τη γλώσσα τους ανάλογα. Σε αυτό αναφέρονται οι μελετητές, ως η προσέγγιση της ηθικής ανάπτυξης προκειμένου να αναθρέψουμε καλά παιδιά (Berkowitz, 1998). «Για παράδειγμα, το να πει κανείς στα μικρά παιδιά να μην χτυπάνε τα άλλα παιδιά, επειδή αυτό τα πληγώνει και τους προκαλεί πόνο μπορεί να είναι αρκετό για να μεταδώσει το μήνυμα ότι η συμπεριφορά κάποιου επηρεάζει τους άλλους και αποτελεί μια βελτίωση σε αντίθεση με το να πει απλά ότι τέτοια συμπεριφορά είναι λάθος. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, με πιο ανεπτυγμένες δεξιότητες ανάληψης της προοπτικής του άλλου, μπορούν να κάνουν τη σύνδεση μεταξύ του να μην τους αρέσει να πληγώνονται τα ίδια και της συμπεριφοράς τους προς τους άλλους ανθρώπους. Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, η συμμετοχή τους σε πιο εξελιγμένες συζητήσεις σχετικά με το γιατί κάποιες συμπεριφορές είναι προτιμητέες για τους άλλους γίνεται εφικτή» (Berkowitz, 1998 σελ.382).

«Η εξήγηση της γονεϊκής συμπεριφοράς και των επιπτώσεων της για το παιδί και τους άλλους συνδέεται με υψηλότερη ενσυναίσθηση, πιο ανεπτυγμένη συνείδηση,

υψηλότερα επίπεδα ηθικού συλλογισμού και με αλτρουισμό» (Berkowitz, 1998 σελ.381). «Πρόσφατα, έχει γίνει μια μικρή έκρηξη δραστηριότητας στην εκτίμηση των γονεϊκών πρακτικών και των γονεϊκών στυλ που σχετίζονται με την ενοχή ή την συνείδηση των παιδιών. Σε πρόσφατη έρευνα, πάνω στην ενοχή, η ενοχή των παιδιών ήταν συνδεδεμένη με τη χρήση τεχνικών επαγωγικού συλλογισμού από τον γονέα (π.χ. διαλογισμός με το παιδί για τη συμπεριφορά του, όπως «Έκανες τον Νταγκ να κλάψει. Δεν είναι ωραίο να δαγκώνεις») και σχετικά χαμηλή επιβολή πειθαρχίας (π.χ. χρήση τιμωριών ή απειλών ως εκ τούτου)» (Eisenberg, 2000 σελ.680). Άλλοι μελετητές αναφέρουν ότι η χρήση της επαγωγής από τους γονείς οδηγεί σε αυξημένη εσωτερικευση των ηθικών προτύπων και ενοχή στα παιδιά και ότι η αποφυγή της επιβολής πειθαρχίας από τους γονείς αυξάνει το αίσθημα της ενοχής περισσότερο από την εξάρτηση από αυτού του είδους την πειθαρχία (Berkowitz, 1998). Άλλες έρευνες έδειξαν ότι τα παιδιά έτειναν να έχουν πιο ανεπτυγμένο το αίσθημα της ενσυναίσθησης/συμπόνιας και τον συνδυασμό της ενσυναίσθησης με το αίσθημα της ενοχής, όταν οι γονείς τους χρησιμοποιούσαν σχετικά υψηλά ποσοστά επαγωγικής πειθαρχίας (Eisenberg, 2000). «Επιπλέον, βρέθηκε ότι οι αναφορές των μητέρων στα αισθήματα, τις ανάγκες ή στις προθέσεις και οι ηθικές αξιολογικές δηλώσεις (π.χ. «καλό αγόρι», «μπράβο», «αυτό που έκανες ήταν πολύ ωραίο») κατά τη διάρκεια συζητήσεων με τα τεσσάρων ετών παιδιά τους σχετίστηκαν με τις αναφορές των μητέρων για ενοχή των παιδιών τους, τύψεις και σχετικές αντιδράσεις σε μια παράβαση ή ένα ατύχημα, όπως επίσης και με την εσωτερικευμένη συμμόρφωση» (Eisenberg, 2000 σελ.680). «Η χρήση της επαγωγής από τους γονείς, πιστεύεται επίσης ότι ενθαρρύνει τη συμπόνια, έναν ετερο-προσανατολισμό και άριστα επίπεδα προσοχής και γνώσης των γονεϊκών προσδοκιών και των λόγων για να συμπεριφέρεται κανείς με έναν ηθικό τρόπο, ειδικά αν οι επαγωγές παραδίδονται με συναίσθημα και χρησιμοποιούνται από στοργικούς γονείς» (Eisenberg, 2000 σελ.680). Το ίδιο φαίνεται να ισχύει ακόμα και στην περίπτωση των βρεφών. Έρευνες έδειξαν ότι «τα ασφαλή βρέφη ήταν σε σημαντικό βαθμό πιο υποχωρητικά και συνεργάσιμα από τα ανασφαλή παιδιά. Οι μητέρες των ασφαλών βρεφών φαινόταν ότι χρησιμοποιούσαν επαγωγική πειθαρχία περισσότερο από τις μητέρες των ανασφαλών βρεφών. Οι μητέρες των ασφαλών βρεφών χρησιμοποιούσαν επίσης πιο ήπιες σωματικές παρεμβάσεις και πιο ζεστούς τόνους όταν έδιναν εντολές. Η συμμόρφωση του παιδιού και η συνεργατικότητα του ήταν θετικά συσχετισμένα με

τη χρήση από τη μητέρα της επαγωγικής και ευαίσθητης πειθαρχίας» (Van Ijzendoorn, 1998 σελ.708).

Το ερώτημα που τίθεται είναι γιατί αυτή η μάλλον απλή διαδικασία να είναι τόσο ισχυρή για την διαμόρφωση της ηθικής ανάπτυξης. Ίσως επειδή συνδέει ρητά τον εαυτό μας με τον άλλον, τονώνοντας ταυτοχρόνως την αντίληψη των παιδιών για τους λόγους της επιλογής μιας συμπεριφοράς, αντί μιας άλλης και την επίδραση της συμπεριφοράς αυτής στον άλλον. Τοιούτοτρόπως, κατευθύνεται και συνδέει τις γνωστικές (ηθικός συλλογισμός) και τις συναισθηματικές (ενσυναίσθηση) πτυχές της ηθικής λειτουργίας και βοηθά τα παιδιά να εσωτερικεύσουν πρότυπα για ηθική συμπεριφορά (Berkowitz, 1998). Όπως υποδεικνύουν οι ερευνητές, «τα παιδιά χρειάζεται να μας δουν να κάνουμε καλές ζωές, αλλά πρέπει να γνωρίζουν για τι το κάνουμε. Για να έχει το παράδειγμα μας τη μέγιστη επίδραση, πρέπει να γνωρίζουν τις αξίες και τις πεποιθήσεις που βρίσκονται πίσω από αυτό. Διδάσκουμε κατευθείαν με την αφήγηση. Πρέπει να εφαρμόζουμε όσα νουθετούμε, αλλά πρέπει επίσης να νουθετούμε αυτό που εφαρμόζουμε» (Berkowitz, 1998 σελ. 381). Επίσης, η επαγωγή προωθεί τις ικανότητες των παιδιών για ανάληψη της προοπτικής του άλλου, εστιάζοντας στο πώς θα μπορούσαν οι άλλοι να νιώθουν ή να σκέφτονται σε μια δεδομένη κατάσταση (Berkowitz, 1998). Την ίδια στιγμή, η επαγωγή προπλάθει μια λογική, γεμάτη σεβασμό προσέγγιση για τις διαπροσωπικές σχέσεις. Όταν οι γονείς προσπαθούν να εξηγήσουν τη συμπεριφορά τους στα παιδιά τους και δείχνουν επίγνωση για το πώς αυτή η συμπεριφορά επηρεάζει το παιδί, αναγνωρίζουν ρητά ότι τα αισθήματα και η οπτική των παιδιών είναι σημαντικά και άξια προσοχής. Πράγματι, αυτού του είδους ο σεβασμός για τα παιδιά βρίσκεται στο επίκεντρο των προτύπων πολλών ερευνητών για την ανατροφή καλών παιδιών. Κάποιοι προτείνουν την αρχή της γεμάτης σεβασμό δέσμευσης ως το βασικό πρότυπο για ηθική γονεϊκότητα (η ανταπόκριση δηλαδή στην προσωπική εμπειρία του παιδιού χωρίς επέμβαση σ' αυτή την εμπειρία και ταυτόχρονη παρουσίαση στο παιδί σταθερών προσδοκιών, καθοδηγητικών γραμμών και ώριμων ιδεών σαφώς εξηγημένων). Θεωρούν ότι ο σεβασμός είναι η βάση της ηθικότητας και ότι οι γονείς πρέπει να καλλιεργήσουν τον αμοιβαίο σεβασμό στις σχέσεις τους με τα παιδιά τους. Ένας από τους βασικούς τρόπους για ν' αναπτύξει κανείς τον σεβασμό των παιδιών για τον εαυτό τους και τους άλλους είναι να σέβεται τα ίδια τα παιδιά και να απαιτεί σεβασμό από αυτά ως αντάλλαγμα. Το να μεταχειρίζεται τα παιδιά με σεβασμό σημαίνει ότι τα μεταχειρίζεται σαν κανονικά άτομα και όχι σαν παιδιά. Το να μεταχειρίζεται κανείς

τα παιδιά σαν κανονικά άτομα σημαίνει ότι προσπαθεί να είναι δίκαιος μ' αυτά (Berkowitz, 1998).

### **3.4 Γονεϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα**

«Η εκπαίδευση της γονεϊκότητας είναι η παροχή ειδικών γνώσεων και δεξιοτήτων σχετικά με την ανατροφή του παιδιού στους γονείς και στους άλλους φροντιστές, με στόχο την ενίσχυση της υγείας και της ανάπτυξης του παιδιού. Οι προσπάθειες της εκπαίδευσης της γονεϊκότητας μπορούν να επικεντρωθούν σε συγκεκριμένες δεξιότητες ανατροφής του παιδιού για να ενισχύσουν την αλληλεπίδραση γονέα-παιδιού, όπως η κατανόηση της ανάπτυξης του παιδιού και της ανάπτυξης σε κάθε συγκεκριμένο αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού ή στο πώς να προωθήσουν την σωματική και συναισθηματική υγεία ενός παιδιού. Οι στόχοι και οι σκοποί των προγραμμάτων εκπαίδευσης της γονεϊκότητας μπορούν να περικλείουν μια ποικιλία αποτελεσμάτων για τους γονείς και το παιδί. Η εκπαίδευση της γονεϊκότητας, μπορεί επίσης να παραδίδεται σε ποικίλα μέρη και από ένα εύρος επαγγελματιών και επικουρικού προσωπικού με διαφορετικά επίπεδα προετοιμασίας» (Zepeda, Varela και Morales, 2004 σελ.10).

«Τα γονεϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα έχουν μια καθιερωμένη θέση στη θεραπεία της μη συμμόρφωσης, της επιθετικότητας και άλλων διαταραχών εξωτερίκευσης στα παιδιά. Αυτά τα βασισμένα στη συμπεριφορά ψυχοεκπαιδευτικά προγράμματα είναι σχεδιασμένα για να διδάξουν στους γονείς, αρχές αποτελεσματικής διαχείρισης της συμπεριφοράς, συμπεριλαμβάνοντας αλλά όχι όντας περιορισμένα στην κατάλληλη χρήση της ενίσχυσης και της τιμωρίας και στις καθοδηγητικές γραμμές για καθαρή επικοινωνία» (Berkowitz, 1998 σελ. 385).

«Στο πεδίο της πρώιμης παρέμβασης γενικά και ειδικά για επαγγελματίες που δουλεύουν με κακοποιημένα, θετά και υιοθετημένα βρέφη, παιδιά προσχολικής ηλικίας και παιδιά σχολικής ηλικίας υπάρχει μια ραγδαία, αυξανόμενη απαίτηση από τους γονείς και τους επαγγελματίες για παρεμβάσεις, οι οποίες είναι αποτελεσματικές στην αλλαγή των προβληματικών ή σε κίνδυνο προσκολλησεων προς προσαρμοστικά αναπτυξιακά μονοπάτια» (Marvin, 2000 σελ.108). «Ένα συστατικό-κλειδί του πρωτοκόλλου, το οποίο ο γονιός έρχεται να καταλάβει και στο οποίο εστιάζει την

προσοχή του είναι η ιδέα ότι οι ομαλές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών και των φροντιστών τους συχνά διακόπτεται και χρειάζεται «επιδιόρθωση». Είναι ακριβώς αυτή η ικανότητα του να διορθώνει μια αναστάτωση η ουσία μιας ασφαλούς προσκόλλησης, όχι η έλλειψη αναστατώσεων. Αυτή η επιδιόρθωση απαιτεί καθαρές νύξεις και από τους δύο και καθαρή κατανόηση και ανταπόκριση ο ένας στα νοήματα του άλλου» (Marvin, 2000 σελ.109).

Έρευνες, πάνω στην αποτελεσματικότητα των γονεϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για μείωση των διαταραχών εξωτερίκευσης στα παιδιά υποστηρίζουν σταθερά την χρησιμότητα τους, προτείνοντας ότι αυτό το πρότυπο θα μπορούσε επίσης να δουλέψει καλά και για να διδάξει τους γονείς για το πώς να ενθαρρύνουν την ηθική και προκοινωνική συμπεριφορά στα παιδιά τους. Δυστυχώς λίγη προσοχή έχει δοθεί στην διδασκαλία των γονέων για το πώς να ενθαρρύνουν συγκεκριμένα ηθικά χαρακτηριστικά στα παιδιά. Μερικές μελέτες έχουν διδάξει τους γονείς πώς να συμμετέχουν σε συζητήσεις πάνω σε ηθικά ζητήματα με τα παιδιά τους. Παρ' όλο που ήταν επιτυχείς στην επιτάχυνση της ηθικής συλλογιστικής σκέψης, μόνο ορισμένες από αυτές έχουν τεκμηριώσει μια αλλαγή στο στυλ γονεϊκότητας, έξω από τις τεχνητές, διεξαγμένες στο σχολείο, συνεδρίες συζήτησης. Παρ' όλα αυτά, αυτές οι μελέτες προτείνουν ότι αυτές οι παρεμβάσεις με τους γονείς μπορούν να αλλάξουν την γονεϊκή συμπεριφορά που σχετίζεται με την ηθική ανάπτυξη και μπορούν να επηρεάσουν θετικά την ηθική συμπεριφορά των παιδιών (Berkowitz, 1998).

### **3.5 Ο ρόλος του παιδιού στην ηθική του ανάπτυξη**

Ο αμοιβαίος διαπροσωπικός προσανατολισμός μεταξύ γονέα και παιδιού ενισχύει τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης. Ένα θετικό διαδραστικό σύνολο συνεργασίας, όπως αντανακλάται σε μια ασφαλή σχέση προσκόλλησης μεταξύ γονέα και παιδιού και η μητρική ανταπόκριση, φαίνεται ότι είναι ιδιαίτερα σημαντικά για την ανάπτυξη της ενοχής σε σχετικά ατρόμητα παιδιά, ένα συμπέρασμα το οποίο συμπίπτει με την αντίληψη, ότι η ιδιοσυγκρασία των παιδιών μετριάξει τη σχέση μεταξύ των γονεϊκών συμπεριφορών, που σχετίζονται με την κοινωνικοποίηση και της ανάπτυξης της συνείδησης (Eisenberg, 2000). Σ' αυτό ακριβώς αναφέρεται η Eisenberg όταν μιλά για αμφίδρομα μοντέλα των σχέσεων μητέρας-παιδιού. Από τη

μα, λοιπόν, οι έννοιες της συνείδησης και της ηθικότητας γίνονται αντιληπτές ως η εσωτερίκευση κανόνων, των αξιών και των συμπεριφορών που καθιερώνονται από τους γονείς. Από την άλλη, όμως, μερικές έρευνες σχεδιάστηκαν για να εξετάσουν το ρόλο της ιδιοσυγκρασίας του παιδιού στην διαμόρφωση της συνείδησης. Συγκεκριμένα, τα παρορμητικά παιδιά είναι πιο πιθανό να παραβούν και το βρίσκουν πιο δύσκολο να εσωτερικεύσουν τη συνείδηση από τα μη παρορμητικά παιδιά. Επίσης, οι μέθοδοι κοινωνικοποίησης των γονέων, λειτουργούν διαφορετικά για παιδιά με διαφορετικές ιδιοσυγκρασίες. Η πρακτική της επαγωγής μπορεί να είναι λιγότερο αποτελεσματική με παρορμητικά παιδιά παρά με μη παρορμητικά (Eisenberg κ.ό., 2006).

Κάποιοι ερευνητές λοιπόν ισχυρίζονται ότι «η παραδοσιακή άποψη της εσωτερίκευσης ως της διαδικασίας, μέσω της οποίας τα παιδιά αναλαμβάνουν τις αξίες της κοινωνίας έχει σημαντικούς περιορισμούς και δεν είναι συνεπής με τα υπάρχοντα δεδομένα. Μια καλύτερη κατανόηση της διαδικασίας απαιτεί τον υπολογισμό επιπρόσθετων παραγόντων, συμπεριλαμβανομένων της φύσης της πράξης (αδίκημα ή παράβαση), των χαρακτηριστικών του γονέα, της προοπτικής του παιδιού πάνω στη θέση των γονέων και των αντιλήψεων του παιδιού για το αδίκημα. Επιπλέον, υποστηρίζουν ότι είναι απαραίτητο να ληφθεί υπόψη η ικανότητα του παιδιού να κινηθεί πέρα από τη συγκεκριμένη θέση του γονέα σε μια δική του, μια θεώρηση, η οποία δείχνει την πετυχημένη κοινωνικοποίηση ως κάτι περισσότερο από την αδιαμφισβήτητη υιοθέτηση της θέσης ενός άλλου» (Eisenberg κ.ό., 2006 σελ.804). Στην ουσία, ζητούν έναν αναπροσανατολισμό στην έρευνα, ο οποίος θα έπαιρνε στα σοβαρά την ιδέα των αμοιβαίων αλληλεπιδράσεων στις εξηγήσεις για την κοινωνική ανάπτυξη. Είναι απαραίτητο να λαμβάνει κανείς υπόψη την προοπτική του παιδιού και ως εκ τούτου να βλέπει την διαδικασία της πειθαρχίας ως διαδραστική (Eisenberg κ.ό., 2006).

Στη συμβολή της ιδιοσυγκρασίας στην ανάπτυξη της ηθικότητας των παιδιών (εσωτερίκευση των προτύπων, ανάπτυξη της συνείδησης), σε συνδυασμό με άλλους παράγοντες, εστιάζει την προσοχή της η G. Kochanska (1995). Τα αποτελέσματα των ερευνών της δείχνουν ότι η ασφάλεια της προσκόλλησης και η ιδιοσυγκρασία προκύπτουν ως σημαντικοί συμπληρωματικοί παράγοντες στην ανάπτυξη της ηθικότητας (Kochanska, 1995). Η πρόωμη γονεϊκότητα και στοιχεία της ιδιοσυγκρασίας του παιδιού είναι κρίσιμα στη διαμόρφωση της εσωτερίκευσης των κανόνων και της επακόλουθης συμπεριφοράς των παιδιών. Συγκεκριμένη έρευνα

έδειξε ότι η ενσυναισθητική ικανότητα των γονέων να βλέπουν τα πράγματα απ' την πλευρά των άλλων και η σπάνια προβολή της γονεϊκής δύναμης ενθάρρυναν την εσωτερίκευση των κανόνων στα αγόρια και ότι η αντίδραση των αγοριών στους κανόνες επηρέαζε την αυτοεικόνα τους ως «ηθικών ατόμων», κάτι που αργότερα συνδέθηκε με την ανάπτυξη μελλοντικών προβλημάτων συμπεριφοράς (Kochanska, 2002). Για τα παιδιά που είναι επιρρεπή σε άγχος και φοβίες, η ήπια γονεϊκή πειθαρχία εξουδετερώνει το φόβο. Για καλόβολα παιδιά ο ασφαλής δεσμός με τους γονείς διευκολύνει την ηθική εσωτερίκευση. Έτσι, η γονεϊκή πειθαρχία και η προσκόλληση είναι εναλλακτικά μονοπάτια στην εσωτερίκευση για παιδιά με διαφορετικές ιδιοσυγκρασίες: το ένα στοχεύοντας στη ρύθμιση του υπερβολικού άγχους και το άλλο χτίζοντας μια συνεργατική σχέση προσκόλλησης ανάμεσα στη μητέρα και στο παιδί» (Kochanska, 1995).

## Συμπεράσματα

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την εργασία αυτή είναι πολλά, είναι όμως σημαντικό πριν από την παράθεση τους να επισημανθεί η σχέση που υπάρχει μεταξύ της ηθικότητας και της κοινωνικότητας του παιδιού, καθώς αυτή σχέση από μόνη της εξηγεί πολλά και αποτελεί κατά κάποιο τρόπο την αφετηρία της εργασίας μου. Η σπουδαιότητα της ηθικότητας για την ανάπτυξη του παιδιού αντανακλάται σ' αυτήν ακριβώς τη σχέση. Η ηθικότητα είναι μια πτυχή της ανάπτυξης του ανθρώπου ιδιαίτερα σπουδαία και σχετίζεται άμεσα με την κοινωνικοποίηση του ατόμου. Η ηθικότητα και η κοινωνικότητα είναι δύο έννοιες αλληλένδετες, καθώς τα ψυχολογικά συστατικά που βρίσκονται πίσω από την ανάπτυξη της ηθικότητας (ενσυναίσθηση, συνείδηση, προκοινωνική συμπεριφορά, αυτοέλεγχος κ.α.) είναι απαραίτητα και για την κοινωνική ανάπτυξη. Η σχέση τους είναι αμφίδρομη. Προκειμένου ένα άτομο να λειτουργεί σωστά μέσα σε μια κοινωνική ομάδα και στην ευρύτερη κοινωνία, πρέπει να είναι ηθικά ανεπτυγμένο. Πρέπει να αναγνωρίζει με ποιο τρόπο διάφορες συνθήκες ή συνέπειες των πράξεων του επηρεάζουν την ευημερία των άλλων ανθρώπων, να πραγματοποιεί ορθές ηθικές κρίσεις, να αναπτύξει εκείνες τις δεξιότητες που θα του επιτρέψουν να θέσει σε εφαρμογή τους ηθικούς κανόνες... Την ίδια στιγμή η χρησιμότητα της ηθικότητας στη ζωή του ανθρώπου αποδίδεται στη κοινωνική φύση του. Αν οι άνθρωποι δεν εντάσσονταν σε κοινωνικές ομάδες και δεν ήταν απαραίτητο για αυτούς να συναναστρέφονται και να συμβιώνουν με άλλους ανθρώπους δεν θα υπήρχε λόγος για να καλλιεργηθούν ηθικά. Οι σχέσεις του με τους άλλους οδηγούν στη δημιουργία κανόνων και αρχών για τη διασφάλιση αρμονικών διαπροσωπικών σχέσεων. Φαίνεται, λοιπόν, ότι, αποκτώντας τη βάση μιας υγιούς ηθικής ανάπτυξης, το παιδί κατακτά ένα σημαντικό στάδιο για την γενικότερη ομαλή του ανάπτυξη, καθώς αποκτά μια σωστή αντίληψη του κοινωνικού κόσμου, η οποία θα το βοηθήσει να συμπεριφερθεί σύμφωνα με τους κανόνες, να είναι έντιμο και υπεύθυνο άτομο με υγιή κοινωνική ζωή, η οποία προέρχεται από το σωστό «ζύγισμα» των προσωπικών αναγκών και των αναγκών των άλλων. Αντίθετα, όταν κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης του παιδιού η ηθικότητα δεν ενθαρρύνεται, το παιδί δεν έχει επίγνωση των προτύπων, των κανόνων, των αξιών και των αρχών που θα το βοηθήσουν να συμπεριφερθεί σωστά και είναι βέβαιο ότι αυτή η έλλειψη είναι υπεύθυνη για την ανάδυση της αντικοινωνικής συμπεριφοράς. Αν το

παιδί δεν διδαχθεί το «ηθικό μάθημα» κατά την πρώιμη παιδική ηλικία, μια περίοδο κατά την οποία το παιδί είναι εύπλαστο και δεκτικό, οι πιθανότητες να ακολουθήσει το δρόμο του αντικοινωνικού τρόπου ζωής είναι πάρα πολλές.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, φαίνεται λογικό ότι η διαμόρφωση της ηθικότητας, η οποία αναδύεται ως λειτουργία της κοινωνικοποίησης ξεκινάει από πολύ νωρίς, από την πρώιμη παιδική ηλικία. Οι πιο διάσημες θεωρίες περί ηθικότητας ανήκουν στους γνωστικούς ψυχολόγους (Piaget, Kohlberg) οι οποίοι ασχολήθηκαν επισταμένα με τη γνωστική πτυχή της ανάπτυξης της ηθικότητας, που αφορά την περίοδο από το τέλος της προσχολικής ηλικίας και πάνω. Πιο πρόσφατα όμως ερευνητικά δεδομένα έχουν αποδείξει ποικιλοτρόπως ότι οι απαρχές της ηθικότητας ξεκινάνε στην πρώιμη παιδική ηλικία, με κάποιες πτυχές της μάλιστα να αναδύονται ακόμα και στη βρεφική ηλικία. Για παράδειγμα, η ανάδυση των ηθικών συναισθημάτων (ενοχή, ντροπή, συμπόνια, ενσυναίσθηση) τοποθετείται (με κάποιες διακυμάνσεις ανάλογα με το συναίσθημα) ανάμεσα στον δεύτερο και τον τρίτο χρόνο ζωής. Στην περίπτωση της συνείδησης συμβαίνει το ίδιο με την ηθικότητα. Άλλωστε αυτές οι δύο έννοιες είναι αλληλένδετες μεταξύ τους. Η «εσωτερικευμένη» συνείδηση αφορά τα παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας, τα οποία έχουν αποκτήσει τη γνωστική ικανότητα να διατηρούν τους εξωτερικούς κανόνες και τις προσδοκίες στην απουσία των εξωτερικών απαγορεύσεων. Η συνείδηση ωστόσο όντας ένα σύστημα το οποίο περιλαμβάνει αυτορυθμιζόμενη συμπεριφορά και ηθικά συναισθήματα, αναδύεται κατά την νηπιακή ηλικία. Ο ηθικός εαυτός, είναι ένας δυναμικός μηχανισμός που αναδύεται επίσης πολύ νωρίς, καθώς όπως και η συνείδηση και η ηθικότητα, αναπτύσσεται βαθμιαία. Οι μελετητές της πρώιμης ηθικότητας προτείνουν ότι ο ηθικός εαυτός έχει ήδη αναδυθεί μέχρι την ηλικία των τριών ετών. Το ίδιο ισχύει και στην περίπτωση του αλτρουισμού και της προκοινωνικής συμπεριφοράς. Τα παιδιά δείχνουν από πολύ μικρή ηλικία (ενός με δύο ετών) ενδιαφέρον για την συναισθηματική κατάσταση των άλλων και περιστασιακά επιχειρούν να ανταποκριθούν στις ανάγκες των άλλων και να βοηθήσουν, είτε με προσωπικό κόστος (αλτρουισμός) είτε χωρίς κάποιο προσωπικό κόστος (προκοινωνική συμπεριφορά). Τέλος, η συναισθηματική ρύθμιση ξεκινά από τη βρεφική ηλικία, ως συνεργατική διαδικασία μεταξύ ενήλικα και παιδιού και αναπτύσσεται και αυτή σταδιακά καταλήγοντας στην ανάπτυξη του γενικότερου αυτοελέγχου του παιδιού. Άλλωστε η περίοδος της πρώιμης παιδικής ηλικίας αντιπροσωπεύει την αρχή της ηθικής ανάπτυξης, λόγω του ότι το παιδί βαθμιαία αναπτύσσει πρώτα τον αυτοέλεγχο

και μετά, με την πάροδο του χρόνου την ικανότητα να εσωτερικεύει τα γονεϊκά πρότυπα και τις γονεϊκές προσδοκίες.

Οι Dahl κ.ο. (2011) μιλούν για ηθική ανάπτυξη στον δεύτερο χρόνο της ζωής μέσω της συναισθηματικής επικοινωνίας και δράσης. Αυτή η άποψη είναι ομόφωνη με τις θεωρίες που υποστηρίζουν ότι προκειμένου να μελετήσει κανείς την ηθικότητα στην προσχολική ηλικία, πρέπει να δώσει έμφαση στα συναισθήματα. Η ηθικότητα είναι αποτέλεσμα συναισθηματικών και γνωστικών παραγόντων, όμως στην περίπτωση της προσχολικής ηλικίας, μάλλον υπερτερεί η σημασία των συναισθημάτων. Έρευνες δείχνουν ότι τόσο τα βασικά και καθολικά συναισθήματα, όσο και τα πιο πολύπλοκα συναισθήματα, όπως τα συναισθήματα αυτοσυνειδησίας και τα ηθικά συναισθήματα έχουν τεράστια επίδραση στην ηθική ανάπτυξη του παιδιού. Η συμβολή των συναισθημάτων στην ηθική ανάπτυξη είχε αναγνωριστεί τόσο έντονα μια περίοδο, που κατάφερε να μετατοπίσει το βάρος από την ηθική συλλογιστική σκέψη και να οδηγήσει στην υιοθέτηση της πεποίθησης ότι τα συναισθήματα είναι πρωταρχικής σημασίας στην ηθικότητα. Σήμερα βέβαια η άποψη που επικρατεί είναι ότι η επίδραση των συναισθηματικών και των γνωστικών παραγόντων στην ηθική ανάπτυξη είναι ισοδύναμη, απλά ίσως διαφέρει η περίοδος κατά την οποία ο κάθε ένας από αυτούς τους παράγοντες έχει τη μεγαλύτερη δράση. Έτσι για παράδειγμα η μελέτη της αναδυόμενης ηθικότητας στον δεύτερο χρόνο της ζωής εστιάζει απαραίτητα στην ενσυναίσθηση, ενώ η μελέτη της προσχολικής ηλικίας εστιάζει στην ανάληψη της προοπτικής του άλλου. Μια άλλη εκδοχή, όμως, κατά την οποία ίσως οι μελετητές τείνουν να εστιάζουν περισσότερο στα συναισθήματα όσον αφορά την πρώιμη ηθική ανάπτυξη, είναι το γεγονός ότι στα πρώτα χρόνια της ζωής ούτως ή άλλως η συναισθηματική ανάπτυξη έχει πρωταρχικό ρόλο. Μέσα στην συναισθηματική σχέση που αναπτύσσει με τους φροντιστές του το παιδί, λόγω των περιορισμένων ικανοτήτων του σε άλλους τομείς (γνωστικός, κινητικός) χρησιμοποιεί τα συναισθήματα ως μέσο επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης.

Αυτή η συναισθηματική σχέση δεν είναι άλλη από την προσκόλληση. Η σημασία της προσκόλλησης στην ηθική ανάπτυξη έχει εκφραστεί μέσα από μια σωρεία ερευνητικών δεδομένων. Η προσκόλληση συνδέεται στην ουσία θετικά με την ανάπτυξη της κάθε μίας από τις πρώιμες πτυχές της ηθικότητας. Κάποιοι ερευνητές εστιάζουν στην επίδραση της προσκόλλησης στην ενσυναίσθηση και τη συμμόρφωση με τις γονεϊκές απαιτήσεις, άλλοι δίνουν έμφαση στη σύνδεση της προσκόλλησης με την ανάδυση και ανάπτυξη της συνείδησης, ενώ υποστηρίζεται ακόμα ότι η σχέση

προσκόλλησης μπορεί να επηρεάσει τον τύπο και το επίπεδο της ηθικής συλλογιστικής σκέψης. Η σχέση προσκόλλησης μεταξύ γονέα-παιδιού και οι πρώιμες εμπειρίες που αποκτά το παιδί μέσα από αυτή τη σχέση και μέσα από την συναναστροφή του με άλλα άτομα του στενού και του ευρύτερου κοινωνικού του περιβάλλοντος, αποτελούν τη βάση της ολόπλευρης ανάπτυξης του. Σ' αυτό το σημείο είναι ενδιαφέρον να διαβάσει κανείς αυτό που γράφει ο Feyerabend (δανεισμένο από το άρθρο του Van Ijzendoorn) για την ηθικότητα καθώς η ζωή του ξεθωριάζει: «Καταλήγω στο συμπέρασμα ότι ο ηθικός χαρακτήρας δεν μπορεί να δημιουργηθεί από τη συζήτηση, την 'εκπαίδευση', ή μια πράξη θέλησης... Όπως η αληθινή αγάπη, είναι ένα δώρο, όχι ένα επίτευγμα. Βασίζεται σε τυχαία συμβάντα, όπως η γονεϊκή στοργή, ένα είδος σταθερότητας, η φιλία και-ως εκ τούτου-σε μια λεπτή ισορροπία μεταξύ της αυτοπεποίθησης και μιας ανησυχίας για τους άλλους. Δεν μπορούμε να δημιουργήσουμε τις συνθήκες που ευνοούν την ισορροπία: δεν μπορούμε να δημιουργήσουμε την ίδια την ισορροπία... Αλλά τι μπορούμε να κάνουμε σε μια εποχή σαν τη δική μας, η οποία δεν έχει ακόμα επιτύχει αυτή την ισορροπία;... Η απάντηση είναι προφανής: με μερικές εξαιρέσεις θα δράσουμε με έναν βαρβαρικό τρόπο... Αλλά καθώς θα συνεχίζουμε τις δικές μας ζωές μ' αυτό τον τρόπο, πρέπει τουλάχιστον να προσπαθήσουμε να δώσουμε στα παιδιά μας μια ευκαρία. Πρέπει να τους προσφέρουμε αγάπη και ασφάλεια, όχι αρχές...»(Van Ijzendoorn, 1998 σελ.704)

Ο Feyerabend απέδωσε με έναν ποιητικό μεν, ικανοποιητικό δε τρόπο τη σημασία της ηθικότητας για την ανάπτυξη του παιδιού, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην γονεϊκή στοργή ως τον βασικότερο παράγοντα που συμβάλλει στην ηθική ανάπτυξη. Το βασικό συμπέρασμα λοιπόν είναι αυτό. Η ηθική ανάπτυξη είναι αποτέλεσμα πολλών παραγόντων, όμως ο πιο σημαντικός, από τον οποίο προκύπτουν όλοι οι άλλοι, είναι η 'ισορροπία' και οι θετικές εμπειρίες που αποκτιούνται μέσα από ένα ζεστό, στοργικό και υποστηρικτικό περιβάλλον και στη συνέχεια γενικεύονται μέσα σε ένα ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο καθώς το παιδί μεγαλώνει.

Υπάρχουν πολλοί τρόποι με τους οποίους οι γονείς, δεδομένου του σπουδαίου ρόλου τους μπορούν να βοηθήσουν στην ηθική ανάπτυξη του παιδιού τους. Ωστόσο ο βασικότερος τρόπος είναι η προσπάθεια δημιουργίας μιας ασφαλούς σχέσης προσκόλλησης του γονέα με το παιδί και η παροχή θετικών εμπειριών, οι οποίες θα ευνοήσουν τη ψυχοκοινωνική του ανάπτυξη. Οι θετικές αυτές εμπειρίες θα προκύψουν εύκολα αν ο γονέας αναλάβει το ρόλο του με συνέπεια και ευθύνη,

παρέχοντας στο παιδί την απαραίτητη φροντίδα και υποστήριξη, την ασφάλεια και την αίσθηση για τον εαυτό του ως κάποιον που αξίζει την τρυφερότητα και τη στοργή που του προσφέρεται. Από όλους τους γονεϊκούς τύπους, ο μόνος που θεωρείται ότι προσφέρει στην ηθική ανάπτυξη του παιδιού είναι ο υποστηρικτικός. Ο υποστηρικτικός τύπος γονέα είναι αυτός που συγκεντρώνει όλα εκείνα τα στοιχεία τα οποία ευνοούν την ομαλή ηθική ανάπτυξη του παιδιού. Οι υποστηρικτικοί γονείς προσφέρουν στο παιδί όλα τα θετικά συναισθήματα που χρειάζονται (αγάπη, τρυφερότητα, στήριξη κ.ά.) μέσω μιας ευαίσθητης και ανταποκριτικής φροντίδας, αλλά την ίδια στιγμή θέτουν σταθερά όρια και έχουν απαιτήσεις από το παιδί λογικές για το αναπτυξιακό του επίπεδο. Αποτελούν πρότυπα συμπεριφοράς για το παιδί και για αυτό το λόγο προσέχουν τη δική τους συμπεριφορά και στάση, τόσο μέσα στην οικογένεια όσο και έξω από αυτή, παρέχοντας έτσι πολλά διδάγματα στα παιδιά μέσω του παραδείγματος. Επίσης χρησιμοποιούν την τεχνική της επαγωγής (την πιο αποτελεσματική μέθοδο πειθαρχίας) για να διδάξουν στα παιδιά τους την ηθικότητα. Αυτό σημαίνει ότι συζητάνε με τα παιδιά τους συχνά γύρω από διάφορα ηθικά ζητήματα αλλά και γεγονότα στα οποία μπορεί να συμμετείχαν τα παιδιά και η συμπεριφορά τους μπορεί να είχε κάποιες επιπτώσεις στους άλλους. Η σωματική πειθαρχία δεν έχει θέση σε αυτού του τύπου τη γονεϊκότητα, καθώς μόνο αρνητικά αποτελέσματα επιφέρει και τη θέση της παίρνουν οι συζητήσεις, οι οδηγίες και οι καθοδήγηση, ο έπαινος και η ενθάρρυνση. Το παιδί αντιμετωπίζεται ως ένα ισοδύναμο μέλος της οικογένειας, το οποίο συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων (στο βαθμό που μπορεί) και μπορεί να εκφράσει ελεύθερα τα συναισθήματα του. Αυτά είναι τα βασικά σημεία τα οποία αξίζει να ακολουθήσει κανείς προκειμένου να προωθήσει την θετική ηθική ανάπτυξη του παιδιού.

Παρ' όλα αυτά, η δημιουργία μιας ασφαλούς προσκόλλησης και ενός ζεστού οικογενειακού περιβάλλοντος, που θα βοηθήσουν το παιδί να περάσει μέσα από όλα τα αναπτυξιακά στάδια επιτυχώς φτάνοντας στο σημείο να είναι ένα ψυχικά υγιές και αυτόνομο άτομο, μερικές φορές δεν είναι εύκολο να συμβούν. Πολλοί γονείς δεν έχουν καν επίγνωση της σπουδαιότητας των πρώιμων εμπειριών και της σχέσης προσκόλλησης για την μελλοντική κοινωνική, συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη του παιδιού. Σ' αυτό το σημείο η πρόληψη, η παρέμβαση και η εκπαίδευση των γονέων αποκτούν τεράστια σημασία γιατί από τη μια μπορούν να ενθαρρύνουν σε πρώτη φάση τη δημιουργία μιας ασφαλούς σχέσης προσκόλλησης μεταξύ γονέα και παιδιού, η οποία θα αποτελέσει το κατάλληλο υπόβαθρο για την ηθική ανάπτυξη

και από την άλλη μπορούν να παρέχουν στους γονείς τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες ανατροφής για την ομαλή ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού γενικότερα και της ηθικότητας του ειδικότερα. Όμως πρώτα πρέπει οι γονείς να ενημερωθούν για την ύπαρξη και τους στόχους τέτοιου είδους προγραμμάτων εκπαίδευσης. Το επόμενο βήμα είναι η συνειδητοποίηση της σπουδαιότητας της πρόληψης στο πεδίο της ψυχικής υγείας και η προσπάθεια της συνεισφοράς με έναν συστηματικό και οργανωμένο τρόπο στην οικοδόμηση της μελλοντικής προσωπικότητας του παιδιού.

## Βιβλιογραφία

- Arsenio, W.F., & Lemerise, E.A. (2004). Aggression and Moral Development: Integrating Social Information Processing and Moral Domain Models. *Child Development*, 75, 987-1002.
- Berkowitz, M.W., Grych, J.H. (1998). Fostering Goodness: Teaching Parents to Facilitate Children's Moral Development, *Journal of Moral Education*, 27 (3), 371-391.
- Bretherton, I. (1992). The Origins of Attachment Theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, 28, 759-775.
- Charlesworth, R. (2011). Understanding Child Development, 8<sup>th</sup> edition, Wadsworth, Cengage Learning.
- Dahl, A., Campos, J., & Witherington, D. (2011). Emotional Action and Communication in Early Moral Development, *Emotion Review*, 3 (2), 147-157.
- Δημητρίου-Χατζηνεοφύτου, Α. (2001). Τα πρώτα 6 χρόνια της ζωής, Αθήνα. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, Regulation and Moral Development. *Annual Reviews on Psychology*, 51, 665-697.
- Eisenberg, N. (2006). Social, Emotional and Personality Development. In: Damon W. & Lerner M.R. (Eds.) *Handbook of Child Psychology*, pp.789-857. Hoboken, John Wiley & Sons.
- Hawley, P.H. (2003). Strategies of Control, Aggression, and Morality in Preschoolers: An Evolutionary Perspective. *Journal of Experimental Child Psychology*, 85, 213-235
- Hyde, L.W., Shaw, D.S., & Moilanen, K.L. (2010). Developmental Precursors of Moral Disengagement and the Role of Moral Disengagement in the Development of Antisocial Behaviour. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38 (2), 197-209.
- Kochanska, G. (1995). Children's Temperament, Mothers' Discipline, and Security of Attachment: Multiple pathways to emerging internalization. *Child Development*, 66, 597-615.
- Kochanska, G. (2002). Committed Compliance, Moral Self, and Internalization: A mediational model. *Developmental Psychology*, 38 (3), 339-351.
- Kochanska, G., DeVet, K., Goldman, M., Murray, K., & Putnam, S. (1994). Maternal Reports of Conscience Development and Temperament in Young Children. *Child Development*, 65, 852-868.
- Kochanska, G., Forman, D.R., Coy, K.C. (1999). Implications of the Mother-Child Relationship in Infancy for Socialization in the Second Year of Life. *Infant Behaviour & Development*, 22 (2), 249-265.
- Kochanska, G., Koenig, L.J., Barry, A.R., Kim, S. & Eun Yoon J. (2010). Children's Conscience During Toddler and Preschool Years, Moral Self and a Competent, Adaptive Developmental Trajectory, *Developmental Psychology*, 46 (5), 1320-1332.
- Kochanska, G., Murray, K., Coy, K.C. (1997). Inhibitory Control as a Contributor to Conscience in Childhood: From Toddler to School Age. *Child Development*, 68, 263-277.

- Λαμπρίδης, Α.Ε., (2003) Διδακτορική Διατριβή: Κριτήρια επιλογής συντρόφου υπό το πρίσμα της θεωρίας προσκόλλησης ενηλίκων, Ιωάννινα
- Lesser G.J., & Pope, S.P., (2007). *Human Behaviour and the Social Environment. Theory and Practice*, Boston, Pearson Allyn and Bacon.
- Lewis, M. (2000). Self-Conscious Emotions: Embarrassment, Pride, Shame and Guilt. In: Lewis, M. & Havilland-Jones (Eds.) *Handbook of Emotions*, Ch.39 pp.623-636. New York, Guilford Press.
- Lind, G. (2000). The Theory of Moral Cognitive Development: A socio-psychological assessment. In: Lind G., Hartmann H.A., Wakenhut R. (Eds.) *Moral Development and The Social Environment, Studies in the Philosophy and Psychology of Moral Judgment and Education*. Ch.1, pp.14-44.
- Malti, T., Gasser, L. Buchmann, M. (2009). Aggressive and Prosocial Children's Emotion Attributions and Moral Reasoning. *Aggressive Behaviour*, 35, 90-102.
- Μάντζιου, Τ. (2007). Διαστάσεις της ψυχικής υγείας βρεφών. *Ψυχολογικά Θέματα*, 11-13.
- Marvin, R., Cooper, G., Hoffman, K., & Powell, B. (2002). The Circle of Security project: Attachment-based intervention with caregiver-pre-school child dyads. *Attachment & Human Development*, 4, 107-124.
- Molnar-Szakacs, I. (2011). From Actions to Empathy and Morality – A Neural Perspective. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 77, 76-85.
- Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, Ε. (2006). Ο δεσμός της αγάπης, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Patterson, C. (2009). *Infancy & Childhood*, McGraw-Hill.
- Van IJzendoorn, M. (1998). Attachment, Emergent Morality and Aggression: Toward a Developmental Socioemotional Model of Antisocial Behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 21 (4), 703-727.
- Warken, F. & Tomasello, M. (2006). Altruistic Helping in Human Infants and Young Chimpanzees, *Science*, 311, 1301-1303.
- Zepeda, M., Varela, F., & Morales, A. (2004). Promoting Positive Parenting Practices through Parenting Education. In: Halfon N., Rice T., and Inkelas M., (Eds.) *Building State Early Childhood Comprehensive Systems Series, No.13*. National Center for Infant and Early Childhood Health Policy.