

Ψυχολογικές γνώμες

νέο διγλωσσο site

www.psychological-opinions.gr



ΤΕΥΧΟΣ #9
ΙΟΥΝΙΟΣ 2017



Editorial

Καλό μήνα με καλοκαιρινή και ανάλαφρη διάθεση.

Σε αυτό το τεύχος μπορείτε να διαβάσετε για το πως γίνεται η «**Θεραπεία με τη βοήθεια των ζώων**» από το μη κερδοσκοπικό σωματείο **Therapy Dogs**. Τα ζώα είναι πολύτιμα στη βελτίωση της σωματικής αλλά και της ψυχικής υγείας, καθώς και στη γνωστική και κοινωνική λειτουργία.

Επίσης, διαβάστε για την ομάδα **Playback Ψ**, του **Λάμπρου Γιώτη**, όπου στις παραστάσεις οι θεατές μοιράζονται ιστορίες από τη ζωή τους και μια ομάδα εκπαιδευμένων ηθοποιών τις αναπαριστούν στη σκηνή. Είναι ένα είδος διαδραστικού θεάτρου που ενισχύει τους δεσμούς ατόμων που ανήκουν σε μια κοινότητα.

Ακόμα, έχουμε ένα άρθρο της **Φωτεινής Λουκαρέα** για την «**Χαρτογράφηση του γενεογράμματος με εικόνες και χρώματα**». Είναι σημαντικό να δούμε πως η τέχνη συμβάλλει στην κατανόηση της προσωπική ιστορίας του καθενός.

Ενημερωθείτε μέσα από το άρθρο της **Ευγγελίας Γαλανάκη** για τις «**Αρετές της μόνωσης στην παιδική ηλικία**». Αυτή η παραμελημένη ερευνητικά όψη της μοναξιά στην παιδική ηλικία αλλά και τόσο σημαντική.

Τέλος, μπορείτε να διαβάσετε το εμπειριστατωμένο άρθρο του **Μιχάλη Καλλιφρονά** για τις «**Γονεϊκές δεξιότητες και την ενσωμάτωση στην παιδική ηλικία. Θεωρητικά ζητήματα και πρακτική: Μια ανθρωπιστική προσέγγιση**».

Καλή σας ανάγνωση.

Έρα Μουλάκι

Περιεχόμενα

Θεραπεία με την βοήθεια των ζώων

Άρθρο από το Therapy Dogs..... 5

Ομάδα Playback Ψ

Συνέντευξη με τον κο Λάμπρο Γιώτη.....7

Χαρτογραφώντας το Γενεόγραμμα με εικόνες και χρώματα. Η συμβολή της τέχνης στην κατανόηση της προσωπικής ιστορίας.

Άρθρο από τη Φωτεινή Λουκαρέα.....11

Οι αρετές της μόνωσης στην παιδική ηλικία

Άρθρο από την Ευαγγελία Γαλανάκη.....17

Γονεϊκές δεξιότητες και ενσωμάτωση στην παιδική ηλικία Θεωρητικά ζητήματα και πρακτική: μια ανθρωπιστική προσέγγιση.

Άρθρο από τον Μιχάλη Καλλιφρονά.....22

Therapy Dogs

Θεραπεία με την βοήθεια των ζώων



Είμαστε μια ομάδα εθελοντών από τη Θεσσαλονίκη που ξεκινήσαμε το **2012** το **μη κερδοσκοπικό σωματείο Therapy Dogs**, και μέχρι σήμερα παραμένουμε η μοναδική ομάδα στην Ελλάδα που προσφέρει υπηρεσίες στα άτομα με αναπηρίες, με το πρόγραμμα **θεραπείας με τη βοήθεια ζώων** ή **AAT** (Animal Assisted Therapy). Η θεραπεία με την βοήθεια των ζώων ορίζεται ως μία κατευθυνόμενη παρέμβαση που έχει έναν κλινικό στόχο, στην οποία το ζώο είναι αναπόσπαστο κομμάτι της θεραπευτικής διαδικασίας. Η AAT είναι σχεδιασμένη για να προωθή τη βελτίωση στην σωματική, την κοινωνική, τη συναισθηματική ή και τη γνωστική λειτουργία. Μπορεί να είναι είτε ομαδική είτε ατομική. Αυτή η διαδικασία καταγράφεται και αξιολογείται. Είναι δηλαδή ένα πρόγραμμα, το οποίο έχει στόχους και μετρήσιμα αποτελέσματα. Παρόλο που εμείς είμαστε όλοι εθελοντές, λειτουργούμε με επαγγελματισμό και σεβασμό προς την αναπηρία.

Ουσιαστικά όλες οι επονομαζόμενες κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, ανάπηροι, ψυχικά ασθενείς, ναρκομανείς, φυλακισμένοι, ηλικιωμένοι, κ.α., ωφελούνται από αυτή την θεραπεία. Η δική μας ομάδα έχει επικεντρωθεί στην αναπηρία. Επισκεπτόμαστε σε τακτικά χρονικά διαστήματα με συγκεκριμένο πρόγραμμα, ειδικά σχολεία, ιδρύματα, άσυλα, κέντρα δημιουργικής απασχόλησης κατόπιν δικής τους πρόσκλησης.

Συνεργαζόμαστε με το τμήμα Τεκαν της ΕΛΕΠΑΠ, το κέντρο αποθεραπείας και αποκατάστασης παιδιών με αναπηρία «Αγ. Δημήτριος», το 1ο ΙΕΕΕΕΚ Δήμου Πυλαίας-Χορτιάτη και το Σώμα Φίλων ΑΜΕΑ «Δράση για το κάτι άλλο». Παλαιότερα επισκεπτόμασταν την «Αμυμώνη» (Σύλλογος για άτομα με προβλήματα όρασης και πρόσθετες αναπηρίες) και ένα πρόγραμμα του Δήμου Καλαμαριάς. Η πιο πρόσφατη συνεργασία μας είναι με το πρόγραμμα ψυχιατρικής μεταρρύθμισης «ΨΥΧΑΡΓΩΣ», για άτομα με ψυχικά νοσήματα.



Η ομάδα μας απαρτίζεται από τη **Μαρία Στογιάννη**, η οποία είναι θετική εκπαιδύτρια σκύλων και υπεύθυνη της εκπαίδευσης και ένταξης των σκύλων θεραπείας στην ομάδα, τον **Γιάννη Σταματίου**, που είναι ο υπεύθυνος κτηνίατρος για τους σκύλους θεραπευτές, την **Εύα Ξυγαλά**, που είναι επίσης θετική εκπαιδύτρια σκύλων, τις ειδικές παιδαγωγούς **Γεωργία Τατσίδου** και **Κωνσταντίνα Κίτσιου**, την εργοθεραπεύτρια **Έλενα Κούνδουρου** και τη ψυχολόγο **Γ. Σωτηρίου**

Όλοι οι σκύλοι θεραπείας της ομάδας μας είναι ημίαιμοι και αυτό γιατί απλά, δεν χρειάζεται να ανήκουν σε κάποια συγκεκριμένη φυλή. Πρέπει όμως οπωσδήποτε, να πληρούν συγκεκριμένα κριτήρια και προδιαγραφές, βάση των οποίων γίνεται η επιλογή, εκπαίδευση και ένταξή τους στο πρόγραμμά μας. Για τα παραπάνω υπεύθυνοι είναι οι θετικοί εκπαιδευτές σκύλων της ομάδας μας www.4dogs.gr. Όλα τα κριτήρια μας είναι αντίστοιχα του παγκόσμιου οργανισμού petpartners.org και είναι αναρτημένα, αναλυτικά στην ιστοσελίδα μας www.therapydogs.gr.

Πρέπει ωστόσο να γίνει κατανοητό ότι όλη αυτή η εθελοντική, αλλά καθόλα επαγγελματική δράση, στηρίζεται οικονομικά, αποκλειστικά από εμάς. Αν κάποιος θα ήθελε να γνωρίσει την δράση μας και να βοηθήσει μπορεί να βρει τους τρόπους συνδρομής στην ιστοσελίδα μας www.therapydogs.gr.



Ομάδα Playback Ψ

Συνέντευξη με τον κο Λάμπρο Γιώτη



Τι είναι η ομάδα Playback Ψ;

Η ομάδα Playback Ψ δημιουργήθηκε το 2004 στο πλαίσιο της Εταιρείας Δραματικής Έκφρασης και Θεραπείας «Παλμός», με σκοπό την εκπαίδευση ηθοποιών στο θέατρο Playback, είδος διαδραστικού θεάτρου που ενισχύει τους δεσμούς ατόμων που ανήκουν σε μια κοινότητα (community theatre). Στις παραστάσεις Playback οι θεατές μοιράζονται ιστορίες από τη ζωή τους και οι ηθοποιοί, όπως και οι άλλοι συντελεστές (μουσικός, εικαστικός, φωτιστής) τις αναπαριστούν στη σκηνή μέσα από στιγμιαίο θεατρικό αυτοσχεδιασμό. Την παράσταση συντονίζει ο υπεύθυνος της ομάδας που διαμεσολαβεί ανάμεσα στους θεατές και τους καλλιτέχνες της ομάδας προτείνοντας τους εκφραστικούς τρόπους αναπαράστασης των ιστοριών. Η όλη διαδικασία απαιτεί κατάλληλη εκπαίδευση, που κρατάει περίπου 6 μήνες και περιλαμβάνει συγκεκριμένες μεθόδους θεατρικού αυτοσχεδιασμού, σε τεχνικές μυθοπλασίας και αφήγησης και στη δυναμική της ομάδας.

Ποια άτομα αποτελούν την ομάδα Playback Ψ;

Υπεύθυνος της ομάδας είναι ο Λάμπρος Γιώτης, ψυχίατρος και δραματοθεραπευτής (Ph.D.), με εκπαίδευση στο θέατρο Playback στην Αμερική από τον Jonathan Fox και τη Jo Salas, ιδρυτές του είδους (accredited leader and trainer, Center for Playback Theatre, N.Y.). Οι συνεργάτες που αποτέλεσαν τον αρχικό πυρήνα της ομάδας και παραμένουν στην ομάδα ως σήμερα με συντονιστικό ρόλο είναι οι: Δημήτρης Μπέγιογλου (κλινικός ψυχολόγος και ηθοποιός), Χριστίνα

Φραγκιαδάκη (δραματοθεραπεύτρια και ηθοποιός) και οι θεατρολόγοι και ηθοποιοί Χρήστος Θεοχαρόπουλος, Βέρα Λάρδη και Μαργαρίτα Καστρινού. Στην παρούσα σύνθεση της ομάδας συμμετέχουν οι Μαρία Μαραγκοπούλου (ψυχοθεραπεύτρια), Κατερίνα Γουέμπστερ (θεατροπαιδαγωγός), Θάλεια Πορτοκάλογλου (ψυχολόγος και δραματοθεραπεύτρια), Άρτεμις Χατζηαργυρίου (ψυχολόγος), Χρήστος Κανάβης (μουσικός), Αλέξανδρος Μισιρλιάδης (μουσικός) και Νίκος Θεοχαρόπουλος (φωτιστής).



Το σενάριο της ομάδας είναι συγκεκριμένο;

Το σενάριο της κάθε παράστασης δεν είναι προκατασκευασμένο. «Γράφεται» κάθε φορά από τους θεατές και είναι διαφορετικό σε κάθε παράσταση, ανάλογα με αυτά που θα θελήσουν να μοιραστούν οι θεατές με τη βοήθεια του συντονιστή. Το θεματικό υλικό αυτό της παράστασης μπορεί να είναι οτιδήποτε: αρχικά απλές λέξεις ή φράσεις με κάποιο θέμα, καθημερινά περιστατικά, γεγονότα από την επικαιρότητα, μέχρι μεγαλύτερες ιστορίες, κωμικές ή δραματικές, που κάποιοι θεατές αποφασίζουν να μοιραστούν ή ακόμα και όνειρα, επιθυμίες ή τραγούδια. Ο συντονιστής μεταφέρει το εκάστοτε υλικό που αναφέρουν οι θεατές στους ηθοποιούς της ομάδας και προτείνει μια συγκεκριμένη θεατρική φόρμα μέσω της οποίας γίνεται η αναπαράσταση. Έτσι κάθε παράσταση είναι διαφορετική και αυτό είναι ένα στοιχείο που την κάνει πάντα ενδιαφέρουσα και επίκαιρη.

Ποιος είναι ο ρόλος των θεατών στην ίδια την παράσταση;

Σε κάθε παράσταση Playback, τόσο οι θεατές όσο και οι δημιουργοί, μπαίνουν στη διαδικασία να εκθέσουν ένα αληθινό κομμάτι του εαυτού τους και να συνομιλήσουν με αυτό αλλά και, μέσω αυτού, με τους υπόλοιπους παρισταμένους. Πρόκειται, λοιπόν για ένα βίωμα ταυτόχρονα ατομικό και συλλογικό. Κάποιοι θεατές γίνονται και αφηγητές κατά τη διάρκεια της παράστασης, στην ουσία δηλαδή συνδημιουργοί. Αλλά ακόμη κι αν κάποιοι θεατές δεν θέλουν να μιλήσουν, παίζουν ένα σημαντικό ρόλο ως ενεργοί ακροατές (active witness), που προσλαμβάνουν τις εξομολογήσεις εκείνων που μπαίνουν στη διαδικασία μιας προσωπικής αφήγησης. Όταν κάποιος μπαίνει στη διαδικασία να αφηγηθεί μια προσωπική του ιστορία, ξεκινάει ένα ταξίδι μέσα στο χρόνο και τον εαυτό του, ένα ταξίδι με απρόβλεπτο τέλος. Συνδέει το εδώ και τώρα της παράστασης με το παρελθόν του και με τις πιθανές εκφάνσεις του μέλλοντος. Το ταξίδι αρχίζει από τη στιγμή της αφήγησης και ολοκληρώνεται με την αναβίωσή της μέσω της θεατρικής πράξης από τους καλλιτέχνες της ομάδας.

Τι δύναται να αποκομίσει ο εκάστοτε θεατής μέσα από αυτό;

Ο αφηγητής εκθέτει και ξαναζεί την ιστορία του και μέσα του ζωντανεύουν τα οικεία συναισθήματα και οι σκέψεις που έχει συνδέσει με αυτήν. Την ίδια στιγμή όμως, παρατηρώντας την αναπαράσταση της ιστορίας του, μπορεί να ξεκλειδώσει μέσα του κλειστές έως τότε πόρτες. Η εικόνα και οι συνειρμοί της συχνά καταφέρνουν να ξεπεράσουν τους φράχτες του συνειδητού. Με τον ίδιο τρόπο μπορεί να λειτουργήσει η εικόνα και το μοίρασμα και σε αυτούς που παραμένουν ακροατές, προσφέροντας τους μια ενεργητική θεατρική εμπειρία. Οι καλλιτέχνες της ομάδας που συμμετέχουν στην παράσταση ταξιδεύουν στο ίδιο βαγόνι με τους θεατές. Καθώς αναβιώνουν μια ιστορία – με νότες, λέξεις, φως ή χρώμα – κάνουν και αυτοί μια διαδρομή ανάμεσα στον εαυτό τους και τον Άλλο, μια διαδρομή εξίσου απρόβλεπτη και αποκαλυπτική. Παράλληλα, σε ό,τι αφορά το καλλιτεχνικό κομμάτι, ασκούν διαρκώς τη δημιουργική τους οξυδέρκεια και την τεχνική τους, καθώς η πρόκληση του στιγμιαίου αυτοσχεδιασμού απαιτεί πνευματική, ψυχική και σωματική ετοιμότητα και συνεχή αφύπνιση της έμπνευσης. Ακόμη, μια παράσταση playback έχει σαφώς μια κοινωνική και πολιτική διάσταση. Δίνει χώρο στις ιστορίες ανθρώπων που έχουν δεχτεί καταπίεση και φωνή σε εκείνους που δεν μπορούν εύκολα να ακουστούν (κοινωνικές μειονότητες, άτομα με αναπηρία ή διαφορετικότητα).

Σε ποιους χώρους πραγματοποιούνται οι παραστάσεις της ομάδας;

Η ομάδα θεάτρου Playback Ψ απευθύνεται σε όλους όσους επιθυμούν να μοιραστούν ιστορίες από τη ζωή τους. Γι' αυτό και έχει δώσει παραστάσεις σε θεατρικές σκηνές στην Ελλάδα και το εξωτερικό, σε πλαίσια εκπαίδευσης για ενήλικες και παιδιά, σε ψυχιατρεία, νοσοκομεία, ξενώνες αποκατάστασης, φυλακές,

κέντρα απεξάρτησης, σε επιστημονικές εκδηλώσεις, συνέδρια και φεστιβάλ. Ακόμη, ο χώρος εκπαίδευσης της ομάδας, ο «Παλμός», φιλοξενεί εκτός από επαγγελματίες ηθοποιούς, οποιονδήποτε ενδιαφέρεται ειλικρινά να μάθει το είδος αυτό και να το χρησιμοποιήσει στο θέατρο, τη θεραπεία, το σχολείο ή σε χώρους κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Οι κύκλοι εκπαίδευσης κλείνουν κάθε χρόνο με μια σειρά παραστάσεων στον «Παλμό», το θεατρικό στούντιο της ομάδας (Κλεισθένους 3, πλατεία Κοτζιά, www.therapy-playback.gr, palmos6@wordpress.com).

Το αποτέλεσμα που προκύπτει από την ομάδα Playback Ψ σχετίζεται τελικά περισσότερο με παράσταση ή ψυχοθεραπεία;

Το Playback είναι ένα ιδιαίτερο είδος θεάτρου, που δίνει φωνή στον άνθρωπο που βρίσκεται στο περιθώριο, ως καταπιεσμένος ή διαφορετικός, αλλά που επιτρέπει να ακουστεί και η διαφορετική φωνή μέσα στον καθένα μας, η φωνή εκείνη που πνίγεται μέσα από τα καθημερινά «πρέπει». Προτείνει επομένως έναν τρόπο συνύπαρξης μέσα από αλληλοσεβασμό και αλήθεια. Η ιστορία κάθε ατόμου τιμάται μέσα από τη σκηνική της αναπαράσταση και γίνεται η ιστορία όλων μας. Αυτό δεν σημαίνει ότι κάποιος κάνει ψυχοθεραπεία συμμετέχοντας σε μια παράσταση. Ωστόσο, κάθε παράσταση έχει και μια θεραπευτική αξία. Με ό,τι σημαίνει ο όρος «θεραπεία» για τον καθένα - απελευθέρωση ή αποδοχή.

**Χαρτογραφώντας το Γενεόγραμμα με εικόνες και χρώματα.
Η συμβολή της τέχνης στην κατανόηση της προσωπικής ιστορίας.**

άρθρο της

Φωτεινής Λουκαρέα



Ίδια θέματα (ασθένειες, τρόποι συμπεριφοράς, γάμοι, θάνατοι) τείνουν να επαναλαμβάνονται από γενιά σε γενιά, παρά το γεγονός ότι μπορεί να φαίνονται διαφορετικά. Για να σπάσουν οι αόρατες αλυσίδες που μας κρατούν δέσμιους σε ένα μακρινό παρελθόν και να φέρουμε ισορροπία και αρμονία στη ζωή και στις σχέσεις μας, χρειάζεται να αναγνωρίσουμε τις φορτίσεις που μας έχουν κληροδοτηθεί. Μέσα από το γενεόγραμμα και με τη χρήση των εικαστικών εργαλείων, μπορούμε να ανακαλύψουμε δώρα και δυνάμεις του γενεαλογικού μας δένδρου.

Από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, οι περισσότεροι πιστεύουν ότι σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του εαυτού ενός ενήλικα, παίζει η παιδική του ηλικία. Η ζωή του παιδιού και η μελλοντική πορεία προς την ενηλικίωση καθορίζεται από τη φύση, την κληρονομικότητα, τα γονίδια ή είναι αποτέλεσμα μόνο της αντιμετώπισης από τους γονείς. Και οι γονείς ; Αποτέλεσμα από τους δικούς τους γονείς ; Η ανθρώπινη αυτή περιπέτεια, η οποία ορίζεται από το δίπολο ζωής και θανάτου, ανάγεται σε ένα σύστημα, σε μια οικογένεια. Μέσα από τις νευροεπιστήμες τα τελευταία χρόνια έχει αποδειχθεί ότι επηρεάζονται οι συνάψεις ορισμένου τμήματος του κροταφικού λοβού του εμβρύου, ανάλογες με τις αντίστοιχες στον

εγκέφαλο της μητέρας. Άρα η ψυχική υγεία της μητέρας είναι σημαντική και σε αυτή συμβάλλει και ο σύζυγος και κατ' επέκταση, όλο το οικογενειακό σύστημα (Γιωσαφάτ, 2010).

Στο γενεόγραμμα εμφανίζονται διάφορες πληροφορίες για την οικογένεια σε μια μορφή γραφικής παράστασης η οποία είναι ικανή να φωτίσει όλα όσα διαγενεακά μεταφέρονται από γενιά σε γενιά. Αποκαλύπτονται μοτίβα διαπροσωπικών σχέσεων, προσωπικά και οικογενειακά συμπτώματα, ο τρόπος που αυτά μεταφέρονται από γενιά σε γενιά καθώς και ο ιδιαίτερος ρόλος τους στο πλαίσιο του οικογενειακού συστήματος.

Το γενεόγραμμα εισήχθη και αναπτύχθηκε από το ψυχίατρο Murray Bowen, εκπρόσωπο της οικογενειακής θεραπείας, αλλά χρησιμοποιήθηκε και από θεραπευτές κι άλλων θεωρητικών προσανατολισμών. Η βασική υπόθεσή του είναι ότι τα συμπτώματα αντανακλούν την προσπάθεια προσαρμογής ενός συστήματος στο συνολικό πλαίσιο, κατά τη διάρκεια μιας συγκεκριμένης χρονικής περιόδου. Αυτοί που συνήθως χρησιμοποιούν το γενεόγραμμα είναι ψυχολόγοι, ψυχίατροι, ανθρωπολόγοι, γιατροί, ψυχοθεραπευτές διαφόρων προσεγγίσεων και τα τελευταία χρόνια δείχνουν ενδιαφέρον και οι γενετιστές. Να επισημανθεί ότι τα γενεογράμματα συνδέονται κατά κανόνα με τη συστημική θεωρία οικογένειας, ανεξάρτητα από το αν χρησιμοποιούνται κι από άλλους θεραπευτές και θεραπευτικές προσεγγίσεις (Mc Goldrick, Gerson, 1999).

Η σημασία του γενεογράμματος

Δεδομένου ότι η οικογένεια είναι το πρωταρχικό και το πιο ισχυρό σύστημα στο οποίο ανήκει το άτομο, το γενεόγραμμα είναι πολύ σημαντικό εργαλείο για το θεραπευτή, γιατί μπορεί να βοηθήσει το άτομο να δει με νέο τρόπο τον εαυτό του. Μέσα από τη χειροπιαστή γραφική παράσταση της οικογένειας, τη σαφή χαρτογράφηση της οικογενειακής δομής, την καταγραφή και την ενημέρωση της οικογενειακής εικόνας, το άτομο έρχεται σε επαφή με τη πολλαπλή γενεαλογική μεταβίβαση οικογενειακών προτύπων κατά τον ορισμό του Bowen. Επίσης διαφαίνεται η ροή του άγχους στη κάθοδό του μέσα από τις γενιές και το πέρασμά του μέσα από το τρέχον οικογενειακό συμφραζόμενο, υποδεικνύονται τα οικογενειακά υποσυστήματα και ποια από αυτά παραμένουν κλειστά, ξεχωρίζουν τα βασικά τρίγωνα μεταξύ των μελών και διακρίνονται οι αντιθέσεις και ιδιομορφίες που δείχνουν το τύπο της συμπληρωματικότητας ή της αμοιβαίας εξισορρόπησης (Mc Goldrick, Gerson, 1999).

Η σημειολογική ανάλυση του γενεογράμματος γίνεται ένα δυναμικό εργαλείο, που βοηθά στη κατανόηση των προβλημάτων και, συνεπώς, συμβάλλει στη θεραπεία

του ατόμου. Είναι μια ζωντανή διαδικασία, κατά την οποία μπορούν να αναβιωθούν μνήμες, αλλά και να συνδεθούν γεγονότα που έμοιαζαν μέχρι πρότινος ασύνδετα. Αυτός είναι και ο λόγος που χρειάζεται ο θεραπευτής να διακατέχεται από σεβασμό, αγάπη και πολλή προσοχή, γιατί κατά τη διαδικασία της κατασκευής του γενεογράμματος κάθε λέξη της αφήγησης έχει νόημα και δεν πρέπει σε καμία περίπτωση να υποτιμάται ή να αγνοείται. Ταυτόχρονα, ιδιαίτερο νόημα έχουν η σιωπή και το ανείπωτο, τα οποία αποδεικνύεται ότι μπορούν να είναι το ίδιο εύγλωττα με τη χρήση λέξεων (Stylianoudi, 1996).

Η αφήγηση σε ένα γενεόγραμμα έχει χρόνο που δεν έχει σχέση με την ιστορία και κάνει τα διάσπαρτα γεγονότα να δομούνται σε ολότητες και να μην αποτελούν απλά μια παράθεση από πραγματικά γεγονότα ή από μυθοπλασίες. Το γράφημα του γενεογράμματος λειτουργεί ως χάρτης, που αποκαλύπτει και ακολουθεί η λεκτική αφήγηση ή διήγηση του ατόμου. Η διήγηση αυτή περιλαμβάνει την αντίληψη για τα γεγονότα και τις εμπειρίες, όπως αυτά έχουν βιωθεί απ' το ίδιο χωρίς να υπάρχει σωστό και λάθος. (Stylianoudi, 1996).

Όλα τα παραπάνω, είναι καθοριστικά για το άτομο και τις συνειδητές πλέον αλλαγές που μπορεί να κάνει στη ζωή του. Οι άνθρωποι που δε γνωρίζουν το σκοπό της ζωής τους, οδηγούνται συχνά σε μια πνευματική δυσφορία, που μπορεί να προκαλέσει από συναισθηματικές διαταραχές μέχρι και ασθένεια (Myss, 2004).

Εικαστικό γενεόγραμμα

Το γενεόγραμμα όπως είδαμε, είναι μια μορφή οικογενειακού δένδρου, στο οποίο καταγράφονται πληροφορίες όσον αφορά στα μέλη της οικογένειας, τουλάχιστον για τρεις γενιές πίσω. Σύμφωνα με τον Bowen, τα άτομα επαναλαμβάνουν τους εαυτούς τους και εφόσον αυτά είναι μέρος ενός οικογενειακού συστήματος, φαίνεται να επαναλαμβάνουν το ίδιο και οι οικογένειες. Δηλαδή, ίδια ή και παρόμοια θέματα (ασθένειες, τρόποι συμπεριφοράς, γάμοι, θάνατοι κ.α.) τείνουν να επαναλαμβάνονται από γενιά σε γενιά, παρά το γεγονός ότι η συμπεριφορά μπορεί να εμφανίζεται διαφορετική. Με αυτόν τον τρόπο παρατηρούμε ότι η ιστορία των προηγούμενων γενεών δίνει νύξεις για τις επόμενες.

Το 1987 η Μ-Γ. Λίλυ Στυλιανούδη, μελετώντας το βιβλίο McGoldric & Gerson (1999) με την ιδιότητα της κοινωνικής ανθρωπολόγου, ξεκίνησε ένα ερευνητικό πρόγραμμα σχετικά με τα γενεογράμματα. Η έρευνα έδειξε πως, όταν οι άνθρωποι αφήνονται ελεύθεροι στις αφηγήσεις τους, χωρίς να ακολουθούν κάποιο νοητικό μονοπάτι με προκατασκευασμένη δομή, ανοίγεται μια λεωφόρος πληροφοριών (Stylianoudi, 1996).

Πέρασαν 9 χρόνια έρευνας και 7 χρόνια μετά την ίδρυση του Κέντρου Τέχνης και Ψυχοθεραπείας ώσπου το 1996, η ψυχολόγος και εικαστική ψυχοθεραπεύτρια Ν.Δ. Αναγνωστοπούλου, σκέφτηκε ότι, αν η επεξεργασία του γενεογράμματος εμπλουτιστεί με εικαστικούς συμβολισμούς και χρώματα, θα αναδειχθούν περισσότερο ποιοτικά χαρακτηριστικά.

Κι ενώ το γενεόγραμμα, αφηγείται με γραμμικό τρόπο, με τη χρήση της ζωγραφικής, παρέχονται πληροφορίες σε αναλογικό-συμβολικό επίπεδο, διευκολύνοντας την έκφραση εσωτερικών εμπειριών. Αυτό το βιωματικό στοιχείο οδηγεί το άτομο να έρθει σε επαφή με τα συναισθήματά του, με έναν τρόπο που η λεκτική έκφραση δεν μπορεί να το κάνει.

Η τέχνη, είναι γνωστό ότι καταγράφει πληροφορίες μέσα από τη συμβολική δύναμη των εικόνων, προωθώντας μη συνειδητοποιημένη γνώση στη συνείδηση αλλά κάνοντας τον άνθρωπο δημιουργό και κυρίως, ενεργό παράγοντα στην ίασή του (Dalley, Case et al, 1995). Επίσης λέγεται, ότι η τέχνη, έχει την δύναμη να δημιουργεί «το χαμένο αντικείμενο» και υπό αυτή την έννοια γίνεται ένα πολύ δυνατό σύστημα για τον άνθρωπο που θα θελήσει να το υιοθετήσει. Προσφέρει μια διαφορετική αφήγηση διότι καταγράφει με τον συμβολικό της τρόπο μέσα από το χρώμα, το περίγραμμα, την μορφή και τα σύμβολα, πληροφορίες που βρίσκονται σε ασυνείδητο επίπεδο. Κατά αυτό τον τρόπο, η συναισθηματική ατμόσφαιρα και οι δεσμοί μεταξύ των μελών της οικογένειας παίρνουν μια άλλη διάσταση, χρωματική. Ζητούμενο είναι να κατανοήσει ο κάθε ένας το προσωπικό του χρωματολόγιο. Με αφετηρία αυτό το χρωματολόγιο ξεκινάει να δημιουργεί το γενεόγραμμά του. Δημιουργώντας το γενεόγραμμά του μέσα από το λεξιλόγιο της τέχνης, δηλαδή το χρώμα και το συμβολισμό συνδέεται πιο συνειδητά με θέματα που δε μπορούσε να δει ως προς τις σχέσεις του με τους προγόνους και τα είχε σε ένα επίπεδο λανθάνον. (Αναγνωστοπούλου Ν.Δ., 2014)

Το εικαστικό γενεόγραμμα, είναι ένας προσωπικός οικογενειακός χάρτης, κάτι σαν το δαχτυλικό αποτύπωμα, διαφορετικό για τον κάθε ένα που το κάνει. Αυτό το «δαχτυλικό αποτύπωμα» με τα χρόνια έχει τη δυνατότητα να αλλάξει και να διαφοροποιηθεί η θέασή του. Η πρόκληση για τον θεραπευτή σ αυτή τη διαδρομή είναι να διευκολύνει την ένταξη των γνωστικών και συναισθηματικών διεργασιών και να συνδέσει το άτομο με την απροσδόκητη γνώση (Bollas, 1987). Μέσα από τους συμβολισμούς μπορεί το άτομο να «αφηγηθεί» συγγένειες δια-γενεαλογικά, ούτως ώστε μέσα από τη συμβολική δύναμη των εικόνων να προωθηθεί η μη συνειδητοποιημένη γνώση στη συνείδηση.

Από το χώρο της νευροψυχολογίας έχουμε κάποιες επιπλέον πληροφορίες. Όταν ζητάμε από τα άτομα, να προβάλλουν μια εικόνα (δραστηριότητα του δεξιού

ημισφαιρίου) και να αναλογιστούν το νόημα της εικόνας (δραστηριότητα του αριστερού ημισφαιρίου) προσφέρουμε μια ευκαιρία για μία ολοκληρωμένη εμπειρία, η οποία μπορεί να οδηγήσει σε νέες δημιουργικές επιλογές (Malchiodi, 2009). Δεν υπάρχει απόλυτος διαχωρισμός ανάμεσα στις διαδικασίες των δύο ημισφαιρίων, αλλά υπάρχουν πεδία δραστηριότητας που αντιστοιχούν στην παραπάνω απλουστευμένη εξήγηση. Στο δεξί ημισφαίριο υπάρχουν γρήγορες ολιστικές διαδικασίες, δεδομένου ότι η δεξιά πλευρά ειδικεύεται σε αναπαραστάσεις όπως αισθήσεις, εικόνες, καθώς και στο μη λεκτικό πολύσημασιολογικό (πολλαπλό) νόημα των λέξεων. Να σημειωθεί ότι ο παραδοσιακός λεκτικός – μη λεκτικός διαχωρισμός ανάμεσα στο δεξί και το αριστερό ημισφαίριο δεν είναι απολύτως ακριβής. Παραδείγματα αυτού του διαχωρισμού περιλαμβάνουν τη συνεισφορά του δεξιού ημισφαιρίου στην κατανόηση της μεταφοράς, του παράδοξου και του χιούμορ. Στην αριστερή πλευρά του εγκεφάλου υπάρχουν οι πιο αργές, γραμμικές, διαδοχικά ενεργές, χρονικά εξαρτώμενες διαδικασίες. Πιστεύεται ότι το αριστερό ημισφαίριο χρησιμοποιεί μονοσημασιολογικά «πακέτα» πληροφοριών ως βασικές αναπαραστάσεις. Η γλωσσικά-βασισμένη επικοινωνία κατέχεται από αυτόν τον γραμμικό τρόπο έκφρασης (Ντέτλεφσεν, Ντάλκε, 2006).

Άλλη μία δραστηριότητα ανάμεσα στο νου και τον εγκέφαλο είναι η όραση. Ενώ κοιτάμε οποιοδήποτε αντικείμενο, μία διαφορετική διαδικασία νευρικής δραστηριότητας κινητοποιείται, «ενημερώνοντας» ανώτερα κέντρα του εγκεφάλου για το τι κοιτάμε. Δημιουργείται αναπαράσταση των οπτικών αντικείμενα, αλλά η αναπαράσταση αυτή δεν έχει καμία ομοιότητα με μία φωτογραφική εικόνα. Μαθαίνουμε ότι στον οπτικό φλοιό, υπάρχουν κέντρα ταξινόμησης και αποβολής (απόρριψης), τα οποία παραμερίζουν και απλοποιούν τις οπτικές πληροφορίες, που δεν χρειάζονται. Το αλλαγμένο μήνυμα αποστέλλεται σε πάνω από 30 κέντρα, τα οποία εξειδικεύονται στο να συνάγουν διαφορετικά χαρακτηριστικά από την οπτική σκηνή όπως το χρώμα, το βάθος, η κίνηση κ.ο.κ. (Ντέτλεφσεν, Ντάλκε, 2006).

Γιατί όμως ένας εικαστικός θεραπευτής πρέπει να λαμβάνει υπ' όψιν αυτές τις πληροφορίες στην εφαρμογή του εικαστικού γενεογράμματος; Θα πρέπει να γνωρίζουμε ότι εφόσον κανένας εγκέφαλος δεν είναι ίδιος με τον άλλον, υπάρχει πιθανότητα να μην βλέπουμε την ακριβώς ίδια εικόνα τέχνης που βλέπουν τα άτομα που κατασκευάζουν το γενεόγραμμά τους. Χρειάζεται να ακούσουμε την δική τους αφήγηση ώστε να κατανοήσουμε την πολύ προσωπική τους οπτική, το ιδιαίτερο νόημα που έχει το γενεόγραμμα για τους ίδιους (Malchiodi, 2009).

Φαίνεται λοιπόν πως το γενεόγραμμα προϋπάρχει και ενυπάρχει μέσα μας και με εικόνες. Κι αυτές οι εικόνες μπορούν με το εικαστικό γενεόγραμμα να

φανερωθούν. Να φανερωθούν, όπως οι δρόμοι που μας ανοίγονται όταν περπατάμε αλλά και να ανοίξουν νέα μονοπάτια, όπως τους δρόμους που ανοίγουμε εμείς με τα δικά μας βήματα. Και το μόνο που μας χρειάζεται, είναι χρώματα !

Βιβλιογραφία

Γιωσαφάτ Μ., 2010, Μεγαλώνοντας μέσα στην Ελληνική οικογένεια, Αθήνα: Αρμός

Αναγνωστοπούλου Ν.Δ., 2014, Σεμινάριο «Γενεόγραμμα και Art Therapy», Αθήνα : Κέντρο Τέχνης και Ψυχοθεραπείας

Ντέτλεφσεν Τ., Ντάλκε Ρ., 2006, Η ασθένεια ως πορεία της ψυχής. Ερμηνεία και Σημασία των συμπτωμάτων, Αθήνα : Πύρινος Κόσμος

Bollas, C. ,1978, The shadow of the object: Psychoanalysis of the unthought known, New York: Columbia University Press

Dalley T., Case C. et al, 1995, Θεραπεία μέσω τέχνης: Η εικαστική προσέγγιση, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Malchiodi C.A., 2009, Εικαστική θεραπεία, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Mc Goldrick M., Gerson R., 1999, Το γενεόγραμμα, Αθήνα: Κέδρος

Myss C., 2004, Ιερά Συμβόλαια, Αθήνα: Διόπτρα

Stylianoudi M.-G. L., 1996, Genogram as Narrative: Interpreting genograms, European Journal for Semiotic Studies

Εικόνα : karuski.co.uk, 2015, [τελευταία πρόσβαση 28/03/2017],
wordpress.com, Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική διεύθυνση :
<https://karuski.co.uk/category/family-trees>

Οι αρετές της μόνωσης στην παιδική ηλικία

άρθρο της

Ευαγγελίας Γαλανάκη



*Μόνον όταν είναι μόνο του (δηλαδή, με την παρουσία κάποιου) μπορεί το παιδί να ανακαλύψει τη δική του προσωπική ζωή.
Winnicott (1958/1965, σ. 34)*

Το μεγάλο παράδοξο που συνιστά «η εμπειρία να είναι κανείς μόνος, ως βρέφος και μικρό παιδί, με την παρουσία της μητέρας», όπως το διατύπωσε ο Winnicott (1958/1965, σ. 30), ορίζει την ικανότητα του ανθρώπου να είναι μόνος. Πρόκειται για μια αναπτυξιακή κατάκτηση, που επιτυγχάνεται όταν το παιδί εσωτερικεύσει σταθερές, συναισθηματικά διαθέσιμες μορφές, που το συντροφεύουν και του επιτρέπουν να εκδιπλώσει τον αληθή εαυτό του. Έτσι, όχι μόνο αντέχει να είναι μόνο μαζί με τον εαυτό του, αλλά και αξιοποιεί δημιουργικά τη μόνωση, δηλαδή κάνει εποικοδομητική χρήση του χώρου και του χρόνου που είναι κυριολεκτικά μόνο του –διά βίου. Ήδη από την παιδική ηλικία, υποστήριζε ο Winnicott (1958/1965), μερικοί άνθρωποι απολαμβάνουν τη μόνωση και της δίνουν αξία ως πολύτιμο απόκτημα (περισσότερα βλ. Γαλανάκη, 2014 και Galanaki, 2013b) – ενδεχομένως αυτό να είναι πιο πιθανό στα χαρισματικά παιδιά (Galanaki & Malafantis, in press).

Η μόνωση είναι η λιγότερο μελετημένη όψη της μοναξιάς στην παιδική ηλικία. Αυτή είναι εμφανής κυρίως στο μοναχικό παιχνίδι. Αν και το μοναχικό παιχνίδι προσήλκυσε το ενδιαφέρον της Ψυχολογίας εδώ και έναν αιώνα περίπου, άρχισε να γίνεται αντικείμενο συστηματικής έρευνας από τη δεκαετία του 1980. Ο ψυχολόγος Kenneth Rubin (1982• Rubin & Mills, 1988) αναγνώρισε τα πολλά πρόσωπα της απομόνωσης των παιδιών και «απο-στιγμάτισε» το μοναχικό

παιχνίδι. Συνεχίζοντας το έργο αυτό, ο ψυχολόγος Robert Coplan και οι συνεργάτες του (για μια σχετική ανασκόπηση βλ. Coplan & Ooi, 2013), έχοντας ως βάση ένα σώμα ερευνητικών δεδομένων περίπου 40 ετών στο πεδίο της Αναπτυξιακής Ψυχολογίας, διέκριναν τρεις μορφές αυτού του παιχνιδιού, που εκδηλώνεται όχι όταν το παιδί είναι μόνο του (π.χ., στο δωμάτιό του), αλλά με την παρουσία συνομηλίκων (π.χ., στο νηπιαγωγείο): η επιφυλακτική συμπεριφορά, το μοναχικό-ενεργητικό παιχνίδι και το μοναχικό-παθητικό παιχνίδι. Επιφυλακτική συμπεριφορά ονομάστηκε το μοναχικό παιχνίδι που είναι το αποτέλεσμα του κοινωνικού άγχους και του κοινωνικού φόβου του παιδιού, μιας σύγκρουσης ανάμεσα στο κίνητρο προσέγγισης και στο κίνητρο αποφυγής (Asendorpf, 1990): «Θέλω να παίξω μαζί σου, αλλά... δεν μπορώ, ντρέπομαι». Στα περισσότερα παιδιά, αυτή είναι μια συμπεριφορά-«γέφυρα» ανάμεσα στο μοναχικό και το ομαδικό παιχνίδι και, τελικά, οδηγεί από το πρώτο στο δεύτερο. Σε ορισμένα παιδιά, όμως, κυριαρχεί, και αυτό είναι ένδειξη δυσλειτουργικής προσαρμογής.

Στο μοναχικό-ενεργητικό παιχνίδι, το παιδί εκδηλώνει μοναχικές-λειτουργικές συμπεριφορές –κυρίως επαναλαμβανόμενες κινήσεις με ή χωρίς τη χρήση αντικειμένων– ή μοναχικές-δραματικές συμπεριφορές –κυρίως παιχνίδι προσποίησης. Το μοναχικό-ενεργητικό παιχνίδι είναι συνήθως αποτέλεσμα παρορμητικότητας, έλλειψης κινητικών δεξιοτήτων και ανωριμότητας. Μοιάζει να λέει το παιδί: «Δεν θέλεις να παίξεις μαζί μου;». Ωστόσο, η ίδια μορφή παιχνιδιού, όταν εκδηλώνεται σε ένα πλαίσιο στο οποίο το παιδί είναι μόνο του (π.χ., το παιδί παίζει με κούκλες στο δωμάτιό του), όχι μόνο είναι συχνό φαινόμενο, αλλά και απολύτως φυσιολογικό.

Το μοναχικό-παθητικό παιχνίδι είναι η μορφή μοναχικού παιχνιδιού με τη μεγαλύτερη συχνότητα στη νηπιακή και πρώτη παιδική ηλικία. Περιλαμβάνει μοναχικές-εποικοδομητικές δραστηριότητες, όπως το παιχνίδι με τα τουβλάκια ή η δημιουργία ενός παζλ, αλλά και μοναχικές-εξερευνητικές δραστηριότητες, όπως η εξέταση και ο χειρισμός των αντικειμένων για την ανακάλυψη του τρόπου λειτουργίας τους. Εδώ το παιδί θα μπορούσε να πει: «Παίζω μόνος/μόνη μου και είμαι μια χαρά». Οι ερευνητές (Coplan & Rubin, 2010• Coplan & Weeks, 2010) που έχουν ασχοληθεί με αυτή τη μορφή μοναχικού παιχνιδιού κάνουν λόγο για απαλλαγμένη από άγχος και φόβο προτίμηση για μόνωση, απουσία κοινωνικότητας ή έλλειψη κοινωνικού ενδιαφέροντος, ουσιαστικά για τη θετική αξία της μόνωσης στα πρώτα παιδικά χρόνια. Τη θεωρούν ως ένα πεδίο στο οποίο το παιδί μαθαίνει έννοιες, αντικείμενα, υλικά και εξασκείται.

Αυτή η μορφή μοναχικού παιχνιδιού ονομάστηκε καλοήθης. Ο χαρακτηρισμός φαίνεται εύστοχος εκ πρώτης όψεως, καθώς διευκολύνει την αντιδιαστολή αυτής της μορφής παιχνιδιού με τις δύο πρώτες ή και με άλλες που παραμένουν ανεξερεύνητες ακόμη. Παρόλ' αυτά, η μεταφορά «καλοήθης» και άλλες παρόμοιες εκφράσεις δείχνουν ότι οι αναπτυξιακοί ψυχολόγοι, επί σειρά ετών και σήμερα, θεωρούν τη μόνωση στην παιδική ηλικία υπό ένα πρίσμα αρνητικό. Η αφετηρία τους ήταν και είναι οι παθολογικές όψεις του μοναχικού παιχνιδιού, ανάμεσα στις οποίες αναζητούν τη λιγότερο παθολογική –και όχι το αντίστροφο. Ακόμη, εστιάζονται στο παιχνίδι, παραμελώντας άλλες δραστηριότητες που μπορεί να

αποτελούν το περιεχόμενο της μόνωσης των παιδιών και άλλες λειτουργίες που αυτή ενδέχεται να επιτελεί.

Ως εκ τούτου, έρευνες για τη δημιουργική μόνωση στα παιδιά υπάρχουν ελάχιστες ακόμη στον διεθνή χώρο. Σε μια δική μας έρευνα στην Ελλάδα (Galanaki, 2004a• βλ. και Galanaki, 2008), διαπιστώσαμε ότι τα παιδιά 7-12 ετών περίπου ήταν σε θέση να αρθρώσουν μια πληθώρα χρήσεων της μόνωσης, που εντάξαμε στις εξής εννοιολογικές κατηγορίες: ηρεμία και χαλάρωση, μείωση του άγχους, της έντασης και του θυμού, στοχασμός, επίλυση προβλήματος και προγραμματισμός για το μέλλον, ονειροπόληση, αυτοέλεγχος και αυτοκυριαρχία, ιδιωτικότητα και μυστικότητα, ελευθερία από την κριτική των άλλων, ενασχόληση με δραστηριότητες και συγκέντρωση σε ένα έργο για υψηλή επίδοση. Σε μια μεταγενέστερη έρευνα (Galanaki, Mylonas, & Vogiatzoglou, 2015a), στην οποία ερωτήσαμε παιδιά 9-12 ετών περίπου με ένα σχετικό ερωτηματολόγιο (βασισμένο στην πρώτη έρευνα), για ποιους λόγους θα ήθελαν να είναι μόνα, οι λόγοι αυτοί συνοψίστηκαν στις εξής τέσσερις κατηγορίες (παράγοντες): στοχασμός, αυτονομία και ιδιωτικότητα, ενασχόληση με δραστηριότητες και συγκέντρωση σε ένα έργο. Εντυπωσιάζει το εύρημα ότι ακόμη και τα μικρά παιδιά έχουν την επίγνωση πως αναζητούμε τη μοναξιά για περισυλλογή, περίσκεψη, στοχασμό. Σε μια άλλη έρευνά μας στην Ελλάδα (Besevegis & Galanaki, 2010), της οποίας το κύριο ζητούμενο ήταν πώς τα παιδιά αντιμετωπίζουν τη μοναξιά, ανακαλύψαμε ότι κάποιοι από τους τρόπους που χρησιμοποιούν είναι ταυτόσημοι με το περιεχόμενο της μόνωσης: προσπάθεια για προσωπική βελτίωση, γνωστική επίλυση προβλήματος, απόσπαση της προσοχής μέσω δραστηριοτήτων, γνωστική αναδόμηση (π.χ., σκέψη για άλλα πράγματα). Επομένως, κάποιοι δημιουργικοί τρόποι αξιοποίησης της μόνωσης ενδέχεται να μειώνουν τη μοναξιά του παιδιού (για ανασκοπήσεις των ερευνών για τη μόνωση στα παιδιά και στους εφήβους βλ. Galanaki, 2013a, 2015b).

Τα ευρήματα αυτών των ερευνών υποδηλώνουν τη σημασία να αναγνωρίζουν και να σέβονται οι ενήλικοι την ανάγκη του παιδιού να είναι μόνο του, αλλά και να υιοθετούν παιδαγωγικές πρακτικές που προάγουν τη δημιουργική βίωση της μόνωσης από τα παιδιά (βλ. περισσότερα Galanaki, 2005). Η μόνωση έχει ευεργετική επίδραση στην αναζήτηση και εύρεση της προσωπικής ταυτότητας στην εφηβεία και αποτελεί αναπόσπαστο συστατικό της ενήλικης ζωής που διακρίνεται από ισορροπία ανάμεσα στη σχέση με τον εαυτό και στις σχέσεις με τους άλλους.

Βιβλιογραφία:

Asendorpf, J. (1990). Beyond social withdrawal: Shyness, unsociability, and peer avoidance. *Human Development*, 33, 250-259.

Besevegis, E. & Galanaki, E.P. (2010). Coping with loneliness in childhood. *European Journal of Developmental Psychology*, 7, 653-673.

Γαλανάκη, Ε. (2014). Μοναξιά: Το παράδοξο της ανθρώπινης φύσης (Πρόλογος: Γ. Κουγιουμουτζάκης). Αθήνα: Gutenberg.
(https://www.dardanosnet.gr/book_details.php?id=1816)

Coplan, R.J., & Ooi, L. (2013). The causes and consequences of «playing alone» in childhood. In R.J. Coplan & J. Bowker (Eds.), *The handbook of solitude: Psychological perspectives on social isolation, social withdrawal, and being alone* (pp. 111-128). Malden, MA: Wiley-Blackwell.

Coplan, R.J., & Rubin, K.H. (2010). Social withdrawal and shyness in childhood: History, theories, definitions, and assessments. In K.H. Rubin & R.J. Coplan (Eds.), *The development of shyness and social withdrawal* (pp. 3-22). New York: Guilford.

Coplan, R.J., & Weeks, M. (2010). Unsociability and the preference for solitude in childhood. In K.H. Rubin & R.J. Coplan (Eds.), *The development of shyness and social withdrawal* (pp. 64-83). New York: Guilford.

Galanaki, E.P. (2004a). Are children able to distinguish among the concepts of aloneness, loneliness, and solitude?. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 435-443.

3

Galanaki, E.P. (2005). Solitude in the school: A neglected facet of children's development and education. *Childhood Education*, 81, 128-132.

Galanaki, E.P. (2008). Children's perceptions of loneliness. *Hellenic Journal of Psychology*, 5(3), 258-280.

Galanaki, E.P. (2013a). Solitude in children and adolescents: A review of the research literature. *Psychology and Education: An Interdisciplinary Journal*. Special Issue: Loneliness and Solitude in Children and Adolescents, 50(3-4), 79-88.

Galanaki, E.P. (2013b). The origins of solitude: Psychoanalytic perspectives. In R.J. Coplan & J. Bowker (Eds.), *The handbook of solitude: Psychological perspectives on social isolation, social withdrawal, and being alone* (pp. 71-89). Malden, MA: Wiley-Blackwell.

Galanaki, E.P., Mylonas, K., & Vogiatzoglou, P. (2015a). Evaluating voluntary aloneness in childhood: Initial validation of the Children's Solitude Scale. *European Journal of Developmental Psychology*, 12, 688-700.

Galanaki, E.P. (2015b). Solitude as a state of positive aloneness in childhood and adolescence. In C.J. Kowalski, J.P. Cangemi, & A. Rokach (Eds.), *Loneliness in life: Education, business, and society*. (pp. 168-190). Dubuque, IA: McGraw Hill.

Galanaki, E.P., & Malafantis, K.D. (in press). The many faces of loneliness and solitude among gifted narrators: Childhood, adult life, and work. In V. Patsiou & T. Kalogirou (Eds.), *Time, space, and memory in literature for children and young adults*. Cambridge: Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing.

Rubin, K.H. (1982). Non-social play in preschoolers. Necessarily evil? *Child Development*, 53, 651-657.

Rubin, K.H. & Mills, R.S.L. (1988). The many faces of social isolation in childhood. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56, 916-924.

Winnicott, D.W. (1965). The capacity to be alone. In D.W. Winnicott, *The maturational processes and the facilitating environment* (pp. 29-36). New York: International Universities Press. (Original article published 1958)

Γονεϊκές δεξιότητες και ενσωμάτωση στην παιδική ηλικία Θεωρητικά ζητήματα και πρακτική: μια ανθρωπιστική προσέγγιση.

άρθρο του

Μιχάλη Καλλιφρονά



ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύμφωνα με τον Piaget, ένα νεογέννητο δεν έχει καμία αυτογνωσία, ο κόσμος ορίζεται ως μια ροή μη συμβολιζόμενη και μη διαφοροποιημένη εμπειρία του «εδώ και τώρα». Δεν αντιλαμβάνεται ότι υπάρχει χώρος ή χρόνος, δεν αισθάνεται ότι είναι μια διαφοροποιημένη οντότητα από αντίστοιχες άλλες, δεν γνωρίζει την αίσθηση του «εγώ» ή του «εμένα». Έτσι, κατά τη διάρκεια των πρώτων μηνών αρχίζει σιγά-σιγά και έπειτα από πολλές επαναλήψεις να γνωρίζει καλύτερα το περιβάλλον και να αναγνωρίσει τα πρώτα σύμβολα, τις πρώτες ηχογραφήσεις.

ΣΥΜΒΟΛΙΣΜΟΣ

Ο συμβολισμός είναι μία νοητική διαδικασία που καθιστά την εμπειρία παρούσα στη συνείδηση. Οι εικόνες και οι εμπειρίες του εξωτερικού κόσμου αντιπροσωπεύονται στο μυαλό του παιδιού με νοητικά σύμβολα, τα οποία περιλαμβάνουν απεικονίσεις, έννοιες και αισθήματα.

Ωστόσο, το παιδί μαθαίνει την ακριβή έννοια της μητρικής αγκαλιάς, του φιλιού, του κινδύνου να πέσει, όταν προσπαθεί να σταθεί. Πολλά από αυτά τα σύμβολα θα συγκροτήσουν τα στοιχεία του εαυτού του (Rogers, 1951).

Ο συμβολισμός είναι μια διανοητική διαδικασία που καθιστά την εμπειρία παρούσα στη συνείδηση. Οι εικόνες και οι εμπειρίες του εξωτερικού κόσμου εκπροσωπούνται στο μυαλό του παιδιού με νοητικά σύμβολα, τα οποία ενσωματώνουν σχέδια, έννοιες και συναισθήματα.

Έτσι, το παιδί μαθαίνει ποιο είναι το ακριβές νόημα της μητρικής αγκαλιάς, του φιλιού ή του κινδύνου να πέσει κάτω, όταν προσπαθεί να σταθεί. Πολλά από αυτά τα σύμβολα θα αποτελούν στοιχεία του εαυτού (Rogers, 1951). Το παιδί «επιλέγει» ανάμεσα σε όλες τις εμπειρίες τα σημαντικά για συμβολισμό, αυτά που θα το βοηθήσουν να κάνει περαιτέρω βήματα στους τομείς του ενδιαφέροντός του.

Το περιβάλλον θα παίξει καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία και την ανάπτυξη του αντιληπτικού τομέα που οδηγεί στη δημιουργία του εαυτού, ενώ η φύση έχει ήδη παίξει καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία του οργανισμού.

Το μέρος των βιωμένων εμπειριών, που περιλαμβάνει τις ικανότητες, τις προτιμήσεις, τις αποφάσεις και τα συναισθήματα στις διάφορες δραστηριότητές του και τις διαπροσωπικές σχέσεις του, μαζί με όλα τα σχετικά με τις θεωρίες του περί ζωής, αποτελούν το θέμα του εαυτού, το «εγώ».

ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ

Από την άλλη πλευρά η διαφοροποίηση είναι μια διανοητική διαδικασία, η οποία διευρύνει την έννοια του συμβόλου μετά από μία νέα επεξεργασία. Όταν το παιδί βάζει τα δάχτυλά του στις ζεστές εστίες του φούρνου, συνήθως πιστεύει ότι αυτές οι εστίες θα καίνε πάντα τα χέρια του. Στη συνέχεια, η μητέρα εξηγεί ότι οι εστίες θα ζεσταθούν όταν κάποιος ανοίξει τον διακόπτη. Η έννοια «πονάει εκεί» έχει πλέον διαφοροποιηθεί και αντικατασταθεί από την έννοια «ο πόνος εξαρτάται από τον διακόπτη».

ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ

Η πραγματοποίηση της κάθε εμπειρίας, η καταγραφή του κάθε συμβόλου στο σώμα, θα δημιουργηθεί μέσω μίας ψυχοβιολογικής οδού, η οποία περιλαμβάνει τη δημιουργία νέων συνάψεων, αλλαγές στην ροή του αίματος, έκφραση γονιδίων καθώς και επιγενετικών μηχανισμών. Όπως αναφέρθηκε, τα σύμβολα μπορούν να περιλαμβάνουν εικόνα, ήχο, γεύση, μυρωδιά και αφή και θα αναπτυχθούν από ένα συνδυασμό της επιλεκτικής προσοχής και απροσεξίας (Harrison, 1978).

Η φαινομενολογία δίνει ένα θεμελιώδη ρόλο στο σώμα, που θεωρείται ως το λίκνο της εμπειρίας, το καταφύγιο για μια πραγματική ενσωμάτωση του εαυτού. Για τον Husserl (1999) το σώμα είναι ένας τόπος διακριτικών ειδών αισθήσεων, που μπορεί

μόνο να γίνει αισθητό από πρώτο χέρι από τον ενδιαφερόμενο που ενσωματώνει όσα βιώνει.

Ο ακριβής συμβολισμός και η διαφοροποίηση είναι ζωτικής σημασίας για το παιδί και την υγεία του ενήλικου. Πιο συγκεκριμένα:

ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΣΤΑΘΕΡΟΤΗΤΑΣ

Η Μάργκαρετ Μάλερ ονομάζει ως «αντικείμενο σταθερότητας» τη νοητική ικανότητα να διατηρεί τον ακριβή συμβολισμό της θετικής ψυχικής εικόνας του «σημαντικού άλλου». Αυτό σημαίνει, ότι μια θετική εικόνα του γονέα θα παρέχει στο παιδί το μοντέλο του θαυμασμού, την έγκριση, τη βεβαίωση, την ενθάρρυνση, τον καθησυχασμό και τα όρια (Mahler et al 1975).

Σε μια ασφαλή σχέση γονέα-βρέφους οι προαναφερθείσες λειτουργίες θα επαναληφθούν ξανά και ξανά. Έτσι, η εικόνα του γονέα θα ενσωματωθεί σιγά-σιγά στο παιδί μετά τη φάση διαχωρισμού και της εξατομίκευσης, η οποία αρχίζει μετά τον πέμπτο μήνα της ηλικίας και συνεχίζει μέχρι το τέλος του δεύτερου έτους της ζωής. Η εσωτερίκευση της γονικής εικόνας, η ενσάρκωση αυτού του αντικειμένου θα συνεχιστεί μέσα από μεταγενέστερες επαναλήψεις κατά τη διάρκεια της παιδικής και εφηβικής ηλικίας. Κατά συνέπεια, στην ενήλικη ζωή «αντικείμενο της σταθερότητας» θα προσφέρει αντίστοιχα, αυτό-θαυμασμό, αυτό-έγκριση, αυτό-ενθάρρυνση, αυτό-καθησυχασμό και αυτό-έλεγχο, ακόμα και όταν ο ενήλικας αντιμετωπίζει στρεσογόνες καταστάσεις. Το αντικείμενο σταθερότητας μπορεί να ισχύει για τους ανθρώπους και τις σχέσεις ή τα αντικείμενα.

Κατά συνέπεια, αυτού του είδους η γονική προσέγγιση επιτρέπει τη δημιουργία μίας υγιούς αυτοαντίληψης και αυτοπεποίθησης. Ελλείψεις σε θετική εσωτερίκευση θα μπορούσαν ενδεχομένως να οδηγήσουν στην ενήλικη ζωή, σε έλλειψη αντικειμένου σταθερότητας, μία αίσθηση της δυσκολίας να αντιλαμβάνονται τους ανθρώπους ως χρήσιμους και αξιόπιστους, η οποία οδηγεί σε ζητήματα ανασφάλειας και χαμηλής αυτοεκτίμησης (Engler, 2006).

Ο John Bowlby (1988) στη θεωρία του για την προσκόλληση δεν είναι μακριά από αυτή την ιδέα, από τη στιγμή που η ανασφαλής προσκόλληση προκαλείται από το άγχος των γονέων και ακολουθείται από το άγχος του παιδιού, έτσι ώστε η προσωπική ανάπτυξη επιβραδύνεται (Campbell, 2000).

ΜΕ ΒΑΣΗ ΨΥΧΟΒΙΟΛΟΓΙΚΟΥΣ ΟΡΟΥΣ

Κατά τη γέννηση η (δεξιά) αμυγδαλή, ένα μικρό σαν αμύγδαλο κατασκεύασμα του εγκεφάλου, ενεργοποιείται και παρέχει ταχείες αποκρίσεις φόβου και αναγνώρισης προσώπου, παρέχοντας έτσι προστασία. Ωστόσο, αν ο φόβος κυριαρχεί στη ζωή του βρέφους, η αμυγδαλή θα αναπτύσσει υπερκινητικότητα, με αποτέλεσμα την ανισορροπία του αυτόνομου συστήματος, και θα αναστέλλει την ανάπτυξη των ανώτερων συστημάτων φλοιού που έχουν σχεδιαστεί για να διαχειριστούν το φόβο με ένα πιο σκόπιμο τρόπο.

Δηλαδή, η ανάπτυξη και η διαφοροποίηση των νέων νευρώνων και συνάψεων στον ιππόκαμπο, στην πρόσθια περιοχή προσαγωγίου, του κογχομετωπιαίου φλοιού και σε άλλους τομείς του βασικού πρόσθιου εγκεφάλου είναι ζωτικής σημασίας για τη διαχείριση του άγχους, τη μάθηση, τη μνήμη και την υψηλότερη σκέψη. Αλλά, όταν ο φόβος κυριαρχεί στην προσωπικότητα του παιδιού, η υπερλειτουργία της αμυγδαλής αναστέλλει την ανάπτυξη αυτών των περιοχών. Στη συνέχεια, ανασφαλής προσκόλληση ή / και τραυματικές εμπειρίες είναι πιο πιθανό να συμβούν (Montgomery, 2013).

Σύμφωνα με τον Porges (2001, 2009), το σύστημα κοινωνικής εμπλοκής (το βλέμμα, η εξαγωγή της ανθρώπινης φωνής, οι εκφράσεις του προσώπου, οι κινήσεις του κεφαλιού και η προσωδία), το οποίο έχει σχεδιαστεί για να διευκολύνει τη διαπροσωπικές προσέγγιση και τις σχέσεις, ενεργοποιείται «μόνο όταν τα αμυντικά κυκλώματα αναστέλλονται»

Οι ανασφαλείς προσκολλήσεις σε γενικές γραμμές επηρεάζονται από την κάτω δεξιά λειτουργία του εγκεφάλου, όπως η προβληματική ικανότητα να συγκρίνουν το παρελθόν και το παρόν ή η ανικανότητα να εξετάσουν προσεκτικά εναλλακτικές επιλογές συμπεριφοράς και την αλλαγή.

Η ΕΚΦΡΑΣΗ ΤΩΝ ΓΟΝΙΔΙΩΝ

Επιπλέον, φαίνεται ότι σε αγχωτικά περιβάλλοντα, η έκφραση των γονιδίων παρεμποδίζεται ή μετασχηματίζεται μέσω της επιγενετικής τροποποίησης, προκειμένου να προστατευθεί από επώδυνες εμπειρίες.

Δηλαδή, σε εξαιρετικά αγχωτικές καταστάσεις, η παραγωγή του εγκεφαλικού νευροτροπικού παράγοντα στον ιππόκαμπο και στον φλοιό παρουσιάζει σημαντική μείωση, ακολουθούμενη από μειωμένη παραγωγή νευρώνων και συνάψεων, εμποδίζοντας έτσι την απομνημόνευση, τη μάθηση και την ανώτερη σκέψη! Και φαίνεται ότι αυτό μπορεί να μεταφερθεί στην επόμενη γενιά, στα παιδιά του παιδιού μας !!

ΟΜΑΔΕΣ ΓΙΑ ΓΟΝΕΪΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Συνεπώς το άγχος είναι ένας σημαντικός παράγοντας για την ανάπτυξη του παιδιού. Τώρα, ας τοποθετήσουμε αυτές τις έννοιες με βάση τις ομάδες γονέων:

Οι γονείς εισέρχονται κυρίως σε ένα προκαταρκτικό δεκαήμερο σεμινάριο σχετικά με την ενσυναίσθητη επικοινωνία και επιλέγουν αν θέλουν να συνεχίσουν ή όχι.

Στην αρχή μιας ομάδας γονέων, οι διοργανωτές εργάζονται με συναισθηματισμό και σεβασμό στην αγχώδη εμπειρία κάθε γονέα. Όπως είναι γνωστό, μέσα από το έργο του Creswell (2007), η ενσυναίσθηση μειώνει την ενεργοποίηση της αμυγδαλής, μειώνοντας έτσι το στρες. Η ομάδα των γονέων είναι επίσης

ενσυναισθητική για την εμπειρία κάθε γονέα χωρίς προτάσεις κριτικής ή λύσης. Έτσι, η γλώσσα του σώματος και τα πρόσωπα των συμμετεχόντων αντανακλούν την ασφάλεια στον ομιλητή.

Στη συνέχεια, τα θέματα που συζητούνται περιλαμβάνουν κριτική, φωνές και τιμωρία, και την επιρροή τους στην αυτονομία, τη συνεργασία, τη δημιουργικότητα κλπ. (Gordon, 1980).

ΤΡΙΑ ΒΑΣΙΚΑ ΠΕΔΙΑ

Ωστόσο, τρεις είναι οι κύριοι τομείς συζήτησης και εργασίας, στις ομάδες γονεϊκών δεξιοτήτων:

Η βιωματική μάθηση, που στοχεύει στην απόκτηση δεξιοτήτων έμμεσης ακρόασης, οι οποίες είναι θεμελιώδεις για τη γονεϊκή μέριμνα. Έτσι:

- ένα μέλος ακούει την εμπειρία ενός άλλου,
- τότε τα μέλη της ομάδας δουλεύουν το συναισθηματικό πλαίσιο της εμπειρίας,
- τότε οι διοργανωτές εμβαθύνουν στις προσωπικές έννοιες μέσω της αντανάκλασης και της εννοιοποίησης για να ενισχύσουν περαιτέρω τον ενεργό πειραματισμό και την ανθεκτικότητα των προηγουμένως αγχωμένων γονέων (Kolb, 1982). Οι προσδοκίες των γονέων είναι επίσης επεξεργασμένες σε αυτό το σημείο.
- Τέλος, εκτελούνται ομότιμες ασκήσεις εκπαίδευσης (Rogers, 1983). Σχεδιάζεται επίσης η μοντελοποίηση προτάσεων συμπεριφοράς και συμπεριφοράς.

Ένα δεύτερο κύριο θέμα είναι το έργο για την αυτοεκτίμηση του παιδιού. Η βιωματική μάθηση σχετικά με τον περιγραφικό έπαινο και η διάκριση από τον εκτιμητικό έπαινο είναι ακρογωνιαίοι λίθοι για αυτό το θέμα.

Ο Carol Dweck (2006) προτείνει τους όρους «σταθερή νοοτροπία» και «νοοτροπία ανάπτυξης» («να μάθουμε πάση θυσία»), προκειμένου να δείξει την τεράστια διαφορά που υπάρχει στο αποτέλεσμα μεταξύ της επαίνεσης της διαδικασίας και της προσπάθειας αντί του επαίνου του αποτελέσματος.

Έτσι, η απόκτηση αυτών των ειδικών δεξιοτήτων βοηθά τον γονέα να εργάζεται αποτελεσματικά στην αυτοεκτίμηση του παιδιού και στη δημιουργία μιας ασφαλούς ιδέας του εαυτού. Αυτό συμβαίνει μέσα από τους κατοπτρικούς νευρώνες (Rizzolati, 1999) και την ενσωμάτωση του φιλικού προσώπου του γονέα, επιτρέποντας έτσι στα παιδιά να είναι ανθεκτικά σε απογοητευτικές περιστάσεις.

Ένα τρίτο θέμα είναι αφιερωμένο στα όρια και τις συνέπειες, που σταδιακά δημιουργούν το ασφαλές πλαίσιο για βιωματική μάθηση του αυτοελέγχου του παιδιού. Ειδική δουλειά γίνεται με τους γονείς, τη γλώσσα του σώματος και την προσωδία των δηλώσεων, αφού τα όρια πρέπει να καθοριστούν χρησιμοποιώντας

μια ήρεμη και ασφαλή γονεϊκή φιγούρα. Το άγχος και ο θυμός υπονομεύουν την προσπάθειά τους, καθώς και την υγεία του παιδιού.

Οι γονείς μαθαίνουν να ανταποκρίνονται με έναν συνεχή ήρεμο τρόπο όταν το παιδί τους παρουσιάζει αντιδράσεις κινδύνου. Σε ένα τέτοιο κλίμα οι πρώτες καταγραφές των νευρωνικών τους κυκλωμάτων θα δημιουργηθούν σε μια βάση ασφάλειας και εμπιστοσύνης. Ένας τέτοιος τρόπος μπορεί να κάνει το παιδί να πιστέψει ότι η ύπαρξή του είναι σημαντική και ότι οι γονείς νοιάζονται, αν και η απαίτησή του δεν μπορεί να εκπληρωθεί. Με αυτόν τον τρόπο, μετά από πολλές επαναλήψεις, το παιδί μαθαίνει να κατευνάζει τον εαυτό του και να είναι ανθεκτικό σε αγχωτικές καταστάσεις.

ΠΡΟΑΝΑΦΕΡΘΕΝΤΑ ΘΕΜΑΤΑ ΚΑΙ «ΣΤΑΘΕΡΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ»

Από την άποψη της «σταθερότητας του αντικειμένου» (Mahler, 1975) και της ενσωμάτωσης των τριών προαναφερθέντων θεμάτων, ισχύουν τα εξής:

- Η ενσυναίσθητη κατανόηση στην εμπειρία των γονέων προσφέρει χαλάρωση στον γονέα. Στη συνέχεια, ο γονέας ίσως (ελπίζουμε) να έχει περισσότερο χρόνο για να χαλαρώσει και να αποδεχτεί το παιδί του.
- Οι περιγραφικές δεξιότητες θαυμασμού προσφέρουν τον θαυμασμό, ενώ,
- τα όρια και οι συνέπειες των δεξιοτήτων βοηθούν στον έλεγχο του παιδιού.

Το πρόγραμμα των γονεϊκών μας δεξιοτήτων περιλαμβάνει 80-90 ώρες εμπειρικής μάθησης.

ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ

Σύμφωνα με το λεξικό του Cambridge: Η πρόληψη είναι η πράξη να σταματήσει κάτι από το να συμβεί ή να σταματήσει κάποιος να κάνει κάτι.

Στην περίπτωσή μας είναι η πράξη της διατήρησης της υγείας του παιδιού ή η διακοπή της εμφάνισης μιας σειράς συνδρόμων, δηλαδή συνδρόμων πόνου, προεμμηνορροϊκής έντασης, συνδρόμων κόπωσης, συμπτωμάτων, εξάρσεις, παχυσαρκία ή ανορεξία, μεταβολικό σύνδρομο, υπέρταση, αυτοανοσία, αλλεργία, άγχος, αϋπνία, κατάθλιψη, σοβαρές χρόνιες παθήσεις (Chrousos et al, 2009). Έτσι, η πρόληψη έρχεται μέσω της θεραπευτικής διαφοροποίησης της συναισθηματικής κατάστασης του γονέα, η οποία στη συνέχεια θα αντικατοπτρίζεται στη σχέση γονέα-παιδιού και θα έχει ως αποτέλεσμα τη ρύθμιση του αυτόνομου συστήματος του παιδιού. Ένα παιδί με καλή ισορροπία, θα είναι σε θέση να ξεπεράσει τις περισσότερες από τις προκλήσεις της ζωής. Επιπλέον, όσον αφορά την παιδαγωγική διαδικασία, η ενσωμάτωση των εμπειριών είναι θεμελιώδης για την αντανakλαστική μάθηση και τη σχέση του παιδιού με τον γονέα ή τον δάσκαλο.

Έτσι, όταν μιλάμε για ασθένεια και υγεία, ας θυμηθούμε ότι στην πλειοψηφία των περιπτώσεων δεν πρόκειται για τη φύση και τα χρωμοσώματα, πρόκειται για ενσωμάτωση και είναι για τους γονείς και τους δικούς τους γονείς! Ευχαριστώ!

Βιβλιογραφία:

Bowlby J. (1988), *A Secure Base: Parent-Child Attachment and Healthy Human Development*, New York: Basic Books.

Campbell J.M. (2000) *Becoming an Effective Supervisor: A Workbook for Counselors and Psychotherapists*. Philadelphia: Accelerated Development.

Creswell, J. D., Way, B. M., Eisenberger, N. I., & Lieberman, M. D. (2007) Neutral correlates of dispositional mindfulness during affect labeling. *Psychosomatic Medicine*, 69, 560-565.

Chrousos, G. P. (2009) Stress and disorders of the stress system *Nat. Rev. Endocrinol.* 5, 374–381; Available at: doi:10.1038/nrendo.2009.106

Dweck, C., 2006. *Mindset: The new psychology of success*. Random House.

Gordon, T. (1980) *Parent effectiveness training: A preventive program and its effects on families*. Handbook on parent education/edited by Marvin J. Fine.

Gordon, T. (2008) *Parent effectiveness training: The proven program for raising responsible children*. Harmony.

Husserl, E. (1925) *Phänomenologische Psychologie. Vorlesungen Sommersemester*. Biemel W. (ed.) *Husserliana* Den Haag: Martinus Nijhoff, 1962, Beilage VIII ("Die somatologische Struktur der objektiven Welt," 390–95, not translated); *Phenomenological Psychology: Lectures, Summer Semester, 1925*. Trans. John Scanlon. The Hague: Martinus Nijhoff, 1977, §15 (79–83), §21 (99–101), §39 (150–53).

Harrison, M.A. (1978) *Introduction to formal language theory*. Addison-Wesley Longman Publishing Co., Inc..

Engler, B. (2006) *Psychoanalysis. Personality Theories*, pp. 176–179.

Kolb, D.A. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Pearson.

Lopez, J.P, Mamdani, F., Labonte, B., Beaulieu, M.M., Yang J.P., Berlim M.T., et al. (1984) Epigenetic regulation of BDNF expression according to antidepressant response *Mol Psychiatry Advance*. Available at: doi:10.1038/mp.2012.38 .

Mahler, M. S., Pine, F., & Bergman, A. (1975) *The psychological birth of the infant*. New York: Basic.

Montgomery, A. (2013) *Neurobiology Essentials for Clinicians: What Every Therapist Needs to Know* (Norton Series on Interpersonal Neurobiology). WW Norton & Company.

Oxford Dictionary. <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/prevention>

Perroud, N., Salzmann, A., Prada, P., Nicastro, R., Hoeppli, M.E., Furrer, S., Ardu, S., Krejci, S. Karege, F. and Malafosse A. (2013) Response to psychotherapy in borderline personality disorder and methylation status of the BDNF gene. *Transl Psychiatry*. 3(1): e207.

Porges SW. (2001) The polyvagal theory: phylogenetic substrates of a social nervous system. *International Journal of Psychophysiology*. Oct 31;42(2):123-46

Porges (2009) The polyvagal theory: New insights into adaptive reactions of the autonomic nervous system. *Cleve Clin J Med*. ; 76 (Suppl 2): S86–S90. doi: 10.3949/ccjm.76.s2.17

Rizzolati, G., Fadiga, L., Gallese, V., & Fogassi, L. (1999). Resonance behaviors and mirror neurons. *Archives Italiennes de Biologie*, 137, 85-100.

Rogers C.R. (1951) *Client centred therapy*. Constable, London.

Rogers C.R. (1983) *Freedom to Learn for the 80's*. Columbus, OH. Charles E. Merrill.

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΣΥΝΤΟΜΩΝ ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΩΝ

ΤΩΝ ΣΥΓΓΡΑΦΕΩΝ ΤΟΥ ΤΕΥΧΟΥΣ #9

Κωνσταντίνα Νούσια



Η Κωνσταντίνα Νούσια είναι Μαία, RM, MSc, © PhD, με πολυετή πείρα στην προετοιμασία και εκτέλεση του φυσικού τοκετού.

Εισακούγοντας τις ανάγκες των γυναικών για φυσιολογικό τοκετό μετά από καισαρική τομή (ΦΥΤΜΑΚ) εξειδικεύτηκε ως μαία στο vbac (Vaginal Birth After Caesarean).

Έχει δημιουργήσει το πρότυπο κέντρο οικογενειακής μέριμνας BIOBIRTH-VBAC-ACADEMY, παρέχοντας στα ζευγάρια υπηρεσίες υψηλού επιπέδου με ειδικά σεμινάρια. Ως ελεύθερη επαγγελματίας, συνεργάζεται με όλα τα ιδιωτικά μαιευτήρια της Αθήνας. Έχει δημοσιεύσει επιστημονικές μελέτες και πολλά άρθρα. Στην ακαδημαϊκή της καριέρα προστίθεται και η διδακτική της εμπειρία στο τμήμα Μαιευτικής στο Α-ΤΕΙ Αθηνών.

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Τηλέφωνο:

Email: dnousia@yahoo.gr

Website: <http://www.konstantinanousia.gr/>

Λάμπρος Γιώτης



Εκπαιδεύτηκε και εργάζεται επαγγελματικά στον χώρο που συνδέει την ψυχοθεραπεία με τη δραματική τέχνη. Είναι Ψυχίατρος (Πανεπιστήμιο Αθηνών), Δραματοθεραπευτής (University of Hertfordshire, PhD in Dramatherapy), ηθοποιός (Δραματική Σχολή Γ. Θεοδοσιάδη) και σκηνοθέτης. Στην εκπαίδευσή του περιλαμβάνεται το ψυχόδραμα (London Institute of Psychodrama), σεμινάρια αρχαίου και σύγχρονου δράματος στην Αθήνα (Μ. Βολανάκης, Ζ. Νικολούδη) και το Λονδίνο (RADA, Actor's Center,

City Lit) και το θέατρο playback (Leadership & Trainer, Center of Playback Theater, New York).

Ως ψυχίατρος-δραματοθεραπευτής, έχει εργαστεί σε ψυχιατρικά ιδρύματα και θεραπευτικά προγράμματα στην Ελλάδα (Νοσοκομείο Ημέρας Αιγινήτειου, Κ.Θ. Λέρου, 18 Άνω, Κέντρο Ψυχοκοινωνικής Αντιμετώπισης, ΚΨΥ Ζωγράφου, ΕΠΙΨΥ) και στην Αγγλία (Ψυχοθεραπευτικές Κοινότητες για Αστέγους και Εξαρτημένα Άτομα). Στο Θέατρο, έχει συνεργαστεί επαγγελματικά ως ηθοποιός με την ομάδα «Χορικά» (Ζ. Νικολούδη), το ΔΗ.ΠΕ.ΘΕ. Κρήτης, το Θίασο Σελάννα (Β.Δούκα - Κ.Δαμάτης), το Θέατρο Οδού Αντιοχείας (Π. Οικονομοπούλου), το Theatre Lab (Α. Ρεβή), τον Ελληνικό Κόσμο (Φ. Λύτρα) και έχει σκηνοθετήσει τις παραστάσεις: «Αποδιοπομπαίος Τράγος», «Στα Παρασκήνια της Ψυχής» του Εβρέινοφ (Studio Μαυρομιχάλη), «Υπόθεση Πινόκιο» (Έλιαρτ), «Μη όπως Μητέρα» (Παλμός), «Ικέτιδες» του Αισχύλου (Θέατρο Αγγέλων Βήμα, Κάστρο Μυτιλήνης, Δημαρχείο Μόλυβου Λέσβου, Αγ. Μαρίνα Λέρου, Ανοιχτό αμφιθέατρο Αυλίδας).

Διδάσκει στη Δραματική σχολή «Πράξη Επτά» από το 2007. Ιδρυτής της Εταιρείας Δραματικής Έκφρασης και Θεραπείας «Παλμός», στο πλαίσιο της οποίας οργάνωσε εκπαίδευση στο Θέατρο Playback και δημιούργησε την πρώτη επαγγελματική ομάδα Θεάτρου Playback στην Ελλάδα («Playback Ψ», 2004). Η ομάδα αυτή έχει δώσει πάνω από 500 παραστάσεις σε θεατρικές σκηνές (Θέατρο Νέου Κόσμου, Booze, Βικτώρια, Studio Μαυρομιχάλη, Παλμός), θεραπευτικά πλαίσια και πολιτιστικούς φορείς.

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Τηλέφωνο:

Email:

Website: www.therapy-playback.gr

Φωτεινή Λουκαρέα



Ολοκλήρωσε το μεταπτυχιακό πρόγραμμα στην Εικαστική Ψυχοθεραπεία και στις Εκφραστικές Θεραπείες μέσω τέχνης μετά τις σπουδές της στη Συνθετική Συμβουλευτική. Παρακολούθησε μετεκπαιδευτικά σεμινάρια στο Κέντρο Βιοϊατρικής Ηθικής και Δεοντολογίας για την Ανακουφιστική Φροντίδα καθώς και αντίστοιχα σεμινάρια για την Ανακουφιστική Φροντίδα Παιδιών και Εφήβων.

Στα πλαίσια της κλινικής της εμπειρίας έχει κάνει ομάδες και ατομικές συνεδρίες στο Αντικαρκινικό Ογκολογικό Νοσοκομείο Αγ. Σάββας και στο Σύλλογο Ατόμων με σκλήρυνση κατά πλάκας. Από το 2014 συμμετέχει στις ομάδες παρατήρησης του

Αιγινητείου Νοσοκομείου και ασχολείται με ομάδες αποφόρτισης και ενδυνάμωσης επαγγελματιών υγείας.

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Τηλέφωνο:

Email: loukarea@gmail.com

Website:

Ευαγγελία Γαλανάκη

Η Ευαγγελία Γαλανάκη είναι Καθηγήτρια Αναπτυξιακής Ψυχολογίας στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης της Σχολής Επιστημών της Αγωγής του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Έχει κάνει βασικές σπουδές Ψυχολογίας, μεταπτυχιακό στη Σχολική Ψυχολογία και διδακτορικό, με υποτροφία του Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών, στην Αναπτυξιακή Ψυχολογία, στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Έχει επίσης εκπαιδευθεί στη γνωστική-συμπεριφορική θεραπεία των ψυχικών διαταραχών. Είναι Διευθύντρια του Εργαστηρίου Ψυχολογίας του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης. Έχει διατελέσει Συντονίστρια του Κλάδου Αναπτυξιακής Ψυχολογίας της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας. Είναι συγγραφέας τριών βιβλίων: Θέματα Αναπτυξιακής Ψυχολογίας, Η «νεκρή» μητέρα: Αναζητώντας τις αναπτυξιακές ρίζες της ψυχικής διαταραχής και Μοναξιά: Το παράδοξο της ανθρώπινης φύσης. Έρευνες και μελέτες της έχουν δημοσιευθεί σε ελληνικά και διεθνή επιστημονικά περιοδικά και σε συλλογικούς τόμους.

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Τηλέφωνο:

Email: egalanaki@primedu.uoa.gr

Website: