

**Η αλλαγή μέσα από τη σχέση:
Ένα Διεπιστημονικό μοντέλο για την αξιοποίηση της ομάδας
στην Εκπαίδευση**

[Το κείμενο αυτό έγραψε ο Γ.Γουρνάς¹ στο πλαίσιο του Μείζονος Προγράμματος
Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών. Διαθέσιμο στο:
http://www.e-yliko.gr/Lists/List42/Attachments/744/sxeseis_sxolikh_taxh.pdf]

Εισαγωγή

Η εφαρμογή ενός διεπιστημονικού μοντέλου της απαιτείται από τη σημαντικότητα και την πολυπλοκότητα του χώρου της εκπαίδευσης. Μέσα στα πλαίσια αυτού του μοντέλου αξιοποιούνται οι Νευροεπιστήμες, η Θεωρία των Ζωντανών Συστημάτων, η Θεωρία των Πολύπλοκων Συστημάτων και οι Επιστήμες της Μελέτης του Ανθρώπου, της Ψυχολογίας, της Κοινωνιολογίας με την έμφαση στην Προαγωγή της Υγείας και της Ανάπτυξης του Ανθρώπου.

Μπορούμε ν' αλλάξουμε τον εγκέφαλό μας ;

Η Νευροπλαστικότητα (Siegel, 1999) , όρος της Νευροβιολογίας, περιγράφει την δυνατότητα του ανθρώπινου εγκεφάλου ν' αλλάζει τις νοητικές του αναπαραστάσεις, τους τρόπους που διεγείρονται οι συνάψεις, να σχηματίζει νέες συνάψεις, νέους νευρώνες και να τροποποιεί τα προηγούμενα νευρωνικά κυκλώματα και δίκτυα. Να αλλάζει δηλαδή τη δομή και τη λειτουργία του, ως αποτέλεσμα νέων εμπειριών, που ενέχουν το στοιχείο του ξαφνιάσματος από την νέα πληροφορία, που διεγείρει την προσοχή και δημιουργεί την ανάγκη περαιτέρω εξερεύνησης. Κατά τον Rosi (1986), η νέα εμπειρία ενεργοποιεί γονίδια που παράγουν πρωτεΐνες, που με τη σειρά τους οδηγούν στη δημιουργία νέων συνάψεων (συναπτο γένεση) και νευρώνων (νευρογένεση).

¹ Ο Γ. Γουρνάς είναι Δρ. Ψυχιατρικής, θεραπευτής Οικογένειας και Ομάδας. Υπήρξε μέλος της Επιστημονικής Ομάδας που ήταν υπεύθυνη για την ενότητα «Σχέσεις» στο πλαίσιο του Μείζονος Προγράμματος Επιμόρφωσης του Υπουργείου Παιδείας

Η νευροπλαστικότητα αποτελεί μία διεργασία που διατηρείται σ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, ακόμη και σε προχωρημένη ηλικία. Η συνεισφορά των νευροεπιστημών στην εξελικτική πορεία του ανθρώπου ενισχύει τη δημιουργία ενός νέου μοντέλου εκπαίδευσης και συγχρόνως επιβεβαιώνει πολλές υπάρχουσες μεθόδους που ήδη χρησιμοποιούνται.

Σήμερα γνωρίζουμε ότι ο ανθρώπινος νους αναπτύσσεται απ' την αλληλεπίδραση των νευροφυσιολογικών διεργασιών και των διαπροσωπικών σχέσεων. Σύμφωνα με τη θεωρία της Διαπροσωπικής Νευροβιολογίας (Siegel, 2007) η σχέση, η συνομιλία με τον άλλον, αλλάζει τις νευρωνικές οδούς και ενισχύει τις συνάψεις, ιδιαίτερα όταν αυτή η συνομιλία, ο διάλογος, είναι σημαντικός και συμβαίνει μέσα σ' ένα πλαίσιο συναισθηματικής εγρήγορσης, συντονισμού, ασφάλειας και ισχυρών συναισθηματικών δεσμών.

Παράγοντες αναγκαίοι για την προαγωγή της πλαστικότητας του εγκεφάλου (Flores, 2010) είναι:

1. οι δυνατοί συναισθηματικοί δεσμοί,
2. το πλούσιο σε ερεθίσματα περιβάλλον, η συναισθηματική εγρήγορση και τα κατάλληλα ερεθίσματα που διεγείρουν την προσοχή και την περιέργεια,
3. η εμπειρία, η βιωματική μάθηση και όχι η ερμηνεία ή ο αφηρημένος λόγος, με σημαντική την επανάληψη,
4. το κλίμα ασφάλειας που χαρακτηρίζεται από συνεργασία, φροντίδα, ενίσχυση του θετικού και αίσθημα δικαιοσύνης, που αναδεικνύουν τον βαθιά κοινωνικό χαρακτήρα του ανθρώπινου εγκεφάλου.

Οι νευροεπιστήμες διδάσκουν ότι υπάρχουν ορισμένες εμπειρίες και κατάλληλα περιβάλλοντα που αυξάνουν την πλαστικότητα του εγκεφάλου και άλλες εμπειρίες και περιβάλλοντα που αναστέλλουν και παρεμβαίνουν στη νευροπλαστικότητα, δηλαδή τη μάθηση και τη μνήμη.

1. Νευροπλαστικότητα και σχετίζεσθαι

Σύμφωνα με τις σύγχρονες απόψεις ο συντονιστής ομάδας δεν είναι παράγοντας αλλαγής, οι σχέσεις είναι.

Οι τεχνικές έχουν λιγότερη σημασία από την ανθρώπινη ανάγκη να δημιουργηθεί ένα αίσθημα αποδοχής και «ανήκειν», που απαιτείται για όλες τις σχέσεις που έχουν ως στόχο τη μάθηση και την εξέλιξη.

Ο άνθρωπος γεννιέται, μεγαλώνει και εξελίσσεται μέσα σε ομάδες, με πρωταρχική την οικογένεια, αλλά και τις άλλες κοινωνικές ομάδες, στις οποίες ανήκει και το σχολείο. Η ομάδα που εμφανίζει συνοχή και προσφέρει ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον δημιουργεί τις συνθήκες όπου η προσωπική αντιπροσώπευση και οι διαφορές μεταξύ των μελών της μπορούν να εκφραστούν και να εξερευνηθούν με ασφάλεια και επιτρέπει την αναπόφευκτη σύγκρουση που εγείρεται σε κάθε αυθεντική σχέση.

Η ομάδα είναι ασφαλής όταν είναι προβλέψιμη και τα μέλη μπορούν να διαμαρτυρηθούν, να διαφωνήσουν και να προκαλέσουν το ένα το άλλο, χωρίς το φόβο της αμφισβήτησης, της απόρριψης και της αποδοκιμασίας.

Ένα μοντέλο, που απαρτιώνει τις νέες ανακαλύψεις των νευροεπιστημών, αναφέρεται στη σημασία που έχει το συναισθηματικό κλίμα της οικογένειας και το ρόλο που αυτό παίζει, σε αντιπαράθεση με παλαιότερες απόψεις, που συσχέτιζαν τις πιθανές αιτίες δυσλειτουργιών των ατόμων με τους ιδιαίτερους τρόπους που οι γονείς μεγάλωναν τα παιδιά τους (Prior et al, 2006). Στην οικογένεια το συναισθηματικό κλίμα ορίζεται από τη σχέση του ζευγαριού, των γονιών, και ακόμη η σχέση του κάθε γονιού με τα παιδιά του καθορίζεται από τη μεταξύ τους σχέση και τη συγκινησιακή ατμόσφαιρα που αυτοί δημιουργούν.

Αντίστοιχα, και στο χώρο του σχολείου η σημασία του συναισθηματικού κλίματος αποτελεί σημαντικό παράγοντα και οι σχέσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, ως άλλοι γονείς, αποβαίνουν καθοριστικής σημασίας στη διαμόρφωση αυτού του κλίματος. Το κατάλληλο συγκινησιακό κλίμα παραμένει σημαντικός παράγοντας μάθησης και εξέλιξης και σ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου επηρεάζει τη

λειτουργία των ομάδων και διαμορφώνει τις συνθήκες που βοηθούν στη μεγαλύτερη δυνατή πλαστικότητα του εγκεφάλου του (Flores, 2010).

2. Η αξιοποίηση της Ομάδας

Στο χώρο της εκπαίδευσης υπάρχει η ανάγκη ενός διαφορετικού τρόπου “σκέπτεσθαι”. Παράλληλα με την εστίαση στο αντικείμενο της εκπαίδευσης ,σημαντική είναι η αξιοποίηση της ομάδας, η δημιουργία κατάλληλου κλίματος μέσα στο οποίο καλλιεργείται η μάθηση, η συνεργασία και η εξέλιξη των καθηγητών και των μαθητών.

Μπορεί μέσα από μια διαφορετική διαδικασία να δημιουργηθεί μια παρουσίαση που να κεντρίσει στους μαθητές το ενδιαφέρον για εξερεύνηση, περιέργεια, για περαιτέρω γνώση που θα οδηγήσει σε ένα διαφορετικό τρόπο σκέψης και αντίληψης. «Η ολέθρια σύνδεση της εκπαίδευσης με την εισαγωγή στα Πανεπιστήμια έχει απομακρύνει τη δυνατότητα να υπάρξει καλλιέργεια της δημιουργικής ικανότητας και της δημιουργικής σκέψης. Έχει βάλει το μαθητή να λύνει κάποιες ασκήσεις, να μαθαίνει απ' έξω, χωρίς καν να μαθαίνει την ουσία και το βάθος των πραγμάτων. Μαθαίνει κάποια πράγματα ως πληροφορίες περισσότερο παρά ως θεώρηση του κόσμου, ενώ ο συνδυασμός αυτών των πληροφοριών είναι σημαντικός» (Μπαμπινιώτης,2010).

«Αναμφισβήτητα, ένας δάσκαλος είναι αναντικατάστατος, και για τους σχεδιαστές της εκπαίδευσης, πρέπει να είναι πολύ σαφής αυτή η θέση, ότι δηλαδή είναι εξαιρετικά σημαντική η ανθρώπινη επαφή, η επαφή του δασκάλου με τον μαθητή, αλλά και των γονιών με τα παιδιά. Χρειάζεται να μιλούν, να επικοινωνούν. Αυτό δεν πρέπει να χαθεί. Φοβάμαι ότι με την παιδεία των computer οι μαθητές δε θα έχουν την αίσθηση του φυσικού περιβάλλοντος, την αίσθηση της επικοινωνίας μεταξύ τους, την αίσθηση του διαβάσματος, την άμεση μεταφορά πείρας από τον διδάσκοντα στο διδασκόμενο, γιατί τελικά αυτό είμαστε κι αυτό διαμορφώνει, σ' εκείνες τις τρυφερές ηλικίες, την προσωπικότητά μας. Αν τελικά συμβεί αυτή η απομόνωση που πάει να γίνει τώρα, δηλαδή το σχολείο σιγά- σιγά να καταλήξει να έχει τα θρανία και σε κάθε θρανίο να υπάρχει ένας υπολογιστής και ο δάσκαλος να

είναι στην έδρα και μπροστά και στον υπολογιστή και ο ίδιος, νομίζω ότι η διδασκαλία θα χάσει πολλή από την αξία της (Νανόπουλος, 2010).

Χρειάζεται ένας νέος τρόπος λειτουργίας που θα βοηθήσει τον μαθητή να πάρει την πληροφορία, να την επεξεργαστεί μόνος του, να την κρίνει, να την συντάξει, να την παρουσιάσει, ν' ακούσει κριτική πάνω σ' αυτήν και μέσα από δημιουργικές συνεργασίες και συμμετοχή σε ομάδες να μπορεί να αντιλαμβάνεται τον κόσμο και την τάξη με ένα καινούργιο τρόπο και ένα υγιές συναίσθημα. Η λειτουργία μέσα σε ομάδες είναι μία μορφή βιωματικής εμπειρίας που απαιτεί ενεργητική συμμετοχή και γι αυτό είναι πολύτιμη στη διαδικασία της μάθησης και στην εκπαιδευτική εμπειρία.

Τα 4 βήματα του μοντέλου της βιωματικής μάθησης κατά τους David Kolb & Roger Fry (1975), κτίζοντας πάνω στις θεωρίες του Dewey, είναι: α. η συγκεκριμένη εμπειρία όπως βιώνεται, β. η παρατήρηση της και ι το καθρέφτισμα, γ. ο σχηματισμός αφηρημένων εννοιών και δ. η δοκιμή αυτών των απόψεων σε νέες καταστάσεις. Η βιωματική μάθηση μπορεί να υπερέχει από τον συνήθη τρόπο ακαδημαϊκής μάθησης. Εδώ τα μέλη δεν έχουν μόνο τη δυνατότητα να παρατηρούν και να καθρεφτίζουν τις συμπεριφορές τους, αλλά βοηθούνται από την άμεση επανατροφοδότηση που δέχονται από τα άλλα μέλη της ομάδας.

Κάθε καθρέφτισμα της εμπειρίας ενισχύεται, αντίστοιχα, από τις παρατηρήσεις και τις συμπεριφορές των άλλων μελών, καθώς αυτές καθοδηγούνται από τον συντονιστή. Τα οφέλη είναι η δυνατότητα βαθύτερης κατανόησης των δυναμικών της ομάδας, των ατομικών δυνατοτήτων, η καλλιέργεια δεξιοτήτων της διαπροσωπικής επικοινωνίας, η αξιοποίηση των δυσκολιών της, η υποστήριξη και η επανατροφοδότηση από τα άλλα μέλη. Ο συντονιστής χρειάζεται να κάνει συνεχείς εκτιμήσεις για το επίπεδο δουλειάς της ομάδας και να επιτρέπει, ανάλογα, στην ομάδα να κάνει τα βήματά της. Εάν η ομάδα «κολλάει», το επισημαίνει και τη βοηθάει να ξεπεράσει τις αντιστάσεις της. Γενικά εστιάζει στο εδώ και τώρα και εξετάζει προσεκτικά τι είναι καταστροφικό και τι δημιουργικό για την ομάδα. Μπορεί να είναι δύσκολο για τα μέλη να χειριστούν τα συναισθήματά τους και τότε ο συντονιστής θα πρέπει να προστατέψει την ομάδα από τη διάσπαση .

Θα πρέπει να είναι ενήμερος για την αναπόφευκτη δημιουργία των υποομάδων. Οι υποομάδες αποτελούν ένα μέρος της δυναμικής της ομάδας και δεν είναι κατ' ανάγκη αρνητικές. Όταν σχηματίζονται και ξανασχηματίζονται γύρω από διάφορα θέματα και όταν αυτά συζητούνται ανοιχτά, δεν υπάρχει πρόβλημα και μάλιστα, όταν αξιοποιούνται, αποτελούν ευκαιρία για περαιτέρω μεγάλωμα. Όταν η οι υποομάδες επαναλαμβάνονται, γίνονται δύσκαμπτες και βασίζονται σε μόνιμες συμμαχίες οδηγούν την ομάδα σε δυσλειτουργική εξέλιξη, με παράδειγμα το ρόλο του αποδιοπομπαίου τράγου. Τέλος, ο συντονιστής πρέπει να είναι ενήμερος των δικών του συναισθημάτων, των προσδοκιών του για την ομάδα στο σύνολό της, αλλά και για τα μέλη της, λαμβάνοντας υπόψη τις προσωπικές τους ιδιαιτερότητες (Swiller, 2011).

3. Σημαντικοί παράγοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία

Ένας από τους σημαντικούς στόχους του εκπαιδευτή είναι το πώς να εμπλέξει συναισθηματικά τον εκπαιδευόμενο μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτή η διεργασία επιτυγχάνεται μέσα από την επικοινωνία με ήχους, λέξεις, δράσεις και συμπεριφορές και οδηγούν σε μία σχέση, που με τη σειρά της οδηγεί στην απαρτίωση του ατόμου «ως άνθρωπο και ως μέλος ομάδας».

Η απαρτίωση στο επίπεδο του ατόμου επιτελείται μέσα σ' ένα ασφαλές πλαίσιο με τη ροή των ανεξάρτητων φωνών μέσα του που συνδέονται σε μία αρμονία (Siegel, 2010), και στο επίπεδο της ομάδας με τη ροή των ανεξάρτητων φωνών των μελών της που αλληλεπιδρούν και συνδέονται σε μία άλλη αρμονία, ποιοτικά ανωτέρου επιπέδου, με χαρακτηριστικά διαφορετικά από αυτά των μελών που την αποτελούν, δημιουργώντας έτσι μία περισσότερο οργανωμένη πολυπλοκότητα. Σύμφωνα με τη θεωρία των Πολύπλοκων Συστημάτων ο σημαντικός παράγοντας που χαρακτηρίζει ένα σύστημα δεν είναι τόσο τα χαρακτηριστικά των μερών που το απαρτίζουν, αλλά ο τρόπος που αυτά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και με το περιβάλλον (Wikipedia, 2011).

Οι ομάδες και τα άτομα κινούνται, συνήθως, ανάμεσα στην ακαμψία και στο χάος. Η ακαμψία υπάρχει εκεί όπου δεν εκφράζεται η μοναδικότητα του ατόμου αλλά η επανάληψη, όταν τα μέλη παραμένουν συνδεδεμένα σε παλιούς και άκαμπτους τρόπους συμπεριφοράς, που συνεχώς ανακαλούνται από σημερινά ερεθίσματα και στο χάος, όπου υπάρχει ατομικότητα, αλλά δεν υπάρχει σύνδεση και κυριαρχεί το στοιχείο της διάσπασης. Η απαρτίωση κινείται στον ενδιάμεσο χώρο, αλλά ενώ και για την ακαμψία και το χάος δεν χρειάζεται πολλή προσπάθεια για να υπάρξουν, γι' αυτήν απαιτείται γνώση, κόπος και μια άλλη επιστημολογία.

Η δημιουργία της ομάδας

Σε κάθε εκπαιδευτική δραστηριότητα, σε κάθε σεμινάριο, τα συναισθήματα των ανθρώπων που συμμετέχουν βρίσκονται σε μία αναστάτωση. Έρχονται με κάποια προσδοκία, συνειδητή ή ασυνείδητη, και οι προσδοκίες αυτές αθετούνται είτε ευχάριστα είτε δυσάρεστα. Οι άνθρωποι μπορεί να μη γνωρίζονται μεταξύ τους, ή ακόμη και αν γνωρίζονται νιώθουν πάντα την ανάγκη να ξανασυνδεθούν. Φοβούνται ότι δε θα τα καταφέρουν, δε θα γίνουν αποδεκτοί, θα υστερούν σε σχέση με τις ικανότητες των άλλων. Τους ακολουθούν φόβοι και ανησυχίες, ίδιες κάθε φορά. Ο άνθρωπος, μέσα στην εξελικτική του πορεία, σ' ένα καινούργιο περιβάλλον, νιώθει το αίσθημα του φόβου. Σήμερα δε φοβάται ότι θα απειληθεί η ζωή του, αλλά η ψυχοκοινωνική του υπόσταση, που έχει να κάνει με συναισθήματα επάρκειας, αποδοχής, απόρριψης, αποδοκιμασίας... Πρόκειται για ένα μηχανισμό που διαμορφώθηκε μέσα στις εξελικτικές διαδικασίες για να υπηρετήσει την επιβίωση και γι' αυτό παραμένει αμετάβλητος και δε μας εγκαταλείπει, παρά την επανάληψη ανάλογων εμπειριών (Flores, 2010).

Ο στόχος είναι να δημιουργηθεί ένα περιβάλλον που να προάγει τη μάθηση, νέα ερεθίσματα και ένας διαφορετικός τρόπος δουλειάς που θα οδηγήσει σε νέους προβληματισμούς, και σκέψεις. Ο σχεδιασμός ενός βιωματικού σεμιναρίου πρέπει να στοχεύει στο να δημιουργηθεί ένα κλίμα σχετικής ασφάλειας, συνεργασίας και εμπιστοσύνης και ανάμεσα στα μέλη, καθώς και ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους και στον/στους εκπαιδευτή/ές. Τα βήματα της δημιουργίας ομάδας ακολουθούν μία συγκεκριμένη δομή που επιτρέπει το πέρασμα από το άτομο στη δυάδα, από την δυάδα στην τετράδα και στη συνέχεια στην ολομέλεια, μέσα από διαδικασίες που

επιτρέπουν ένα πρώτο ανθρώπινο άνοιγμα πριν η ομάδα περάσει στο έργο, γύρω από το οποίο δομείται (Τοδούλου -Πολέμη, 2010). Είναι σημαντικό σε κάθε φάση να υπάρχει η ενημέρωση για τη δομή που θα ακολουθηθεί, γιατί έτσι δημιουργείται μια δυνατότητα πρόβλεψης για το τι θα γίνει το επόμενο λεπτό, γεγονός που συντελεί στο αίσθημα ασφάλειας.

Η αξιοποίηση της γνώσης και της εμπειρίας

Το κάθε μέλος, σε κάθε σεμινάριο, ιδιαίτερα εφ' όσον πρόκειται για επαγγελματίες, έρχεται με ένα «φορτίο» γνώσεων και αντιλήψεων που έχει συσσωρεύσει στα χρόνια της προσωπικής και επαγγελματικής του εμπειρίας. Ο άνθρωπος για να μπορέσει ν' αντλήσει την καινούργια πληροφορία πρέπει να είναι έτοιμος να εγκαταλείψει, να αναθεωρήσει, να αμφισβητήσει ένα μέρος της υπάρχουσας γνώσης, για την οποία τόσο έχει μοχθήσει, για να μπορέσει έτσι να φτάσει σε καινούργιες συνθέσεις, γεγονός που είναι και δύσκολο και απαιτητικό. Χρειάζεται ένα συγκινησιακό και γνωστικό άνοιγμα που να δημιουργήσει χώρο στην καινούργια πληροφορία και για να το πετύχει αυτό χρειάζεται ένα περιβάλλον με σεβασμό στον άνθρωπο, στην διαφορετικότητά του, στην υπάρχουσα γνώση και στην εμπειρία του. Το προσωπικό άνοιγμα απαιτεί ύπαρξη σχέσεων εμπιστοσύνης και ένα πλαίσιο μικρής ομάδας όπου θα μπορεί, αρχικά, να διεργασθεί τα ερωτήματα, τις ανησυχίες που προκύπτουν, να μοιραστεί την προσωπική του θέση ως άτομο και ως μέλος μικρής ομάδας και μέσα από τη φωνή της δικής του ομάδας να ανταλλάξει με τις άλλες ομάδες στην ολομέλεια και, μέσα από την αξιοποίηση της διαφορετικότητας και της συμπληρωματικότητας που θα αναδυθεί, να φτάσει σε νέες συνθέσεις σε νέες εμπειρίες και γνώση. Η αρχή της V. Satir ότι «τα σημαντικά τα ξέρουμε, και δεν ξέρουμε ότι τα ξέρουμε» αποβαίνει πολύτιμη, ενθαρρυντική και επιβεβαιώνεται συχνά από τη συμμετοχή μέσα σε ομάδες, αφού ένας βασικός στόχος της ομάδας είναι να επιτρέψει να αναδυθεί και να αξιοποιηθεί το δυναμικό, η υπάρχουσα γνώση και εμπειρία του κάθε μέλους της.

Η αξία της συναισθηματικής σχέσης

Συναισθηματικός δεσμός είναι η κατάσταση που αναπτύσσεται ανάμεσα σε δύο άτομα, όταν το ένα είναι μεγαλύτερο, ισχυρότερο και σοφότερο, όπως ανάμεσα

σ' ένα ενήλικα και ένα παιδί, σ' ένα εκπαιδευτή και ένα εκπαιδευόμενο. Είναι ένας δεσμός που αναπτύσσεται στη βάση της ανάγκης για ασφάλεια, σταθερότητα και προστασία.

Ο συναισθηματικός δεσμός είναι μία συμπεριφορά, ένα βιολογικό ένστικτο μέσα από το οποίο αναζητείται η εγγύτητα και η ασφάλεια σε ένα πρόσωπο, κάθε φορά που το παιδί αισθάνεται φόβο. Αυτές τις στιγμές το παιδί προσδοκά μία αντίδραση, παρέμβαση από τον μεγαλύτερο που θα διώξει το φόβο ή τη δυσφορία. Ο ρόλος του προσώπου σύνδεσης είναι να προσφέρει μια ασφαλή βάση, μία αφετηρία από την οποία το παιδί μπορεί ξεκινήσει να εξερευνήσει τον κόσμο γύρω του, αλλά και ένα ασφαλή παράδεισο όπου μπορεί να υποχωρήσει όταν νιώθει να απειλείται. Όταν το πρόσωπο σύνδεσης είναι παρόν, το παιδί νιώθει ασφαλές και μπορεί να εξερευνήσει το περιβάλλον, ενώ αντίθετα όταν λείπει και υπάρχει ανασφάλεια τότε η διάθεση για αναζήτηση του καινούργιου μειώνεται. Σύνδεση και εξερεύνηση βρίσκονται συχνά σε μία σχέση ισορροπίας ή έντασης. Στην καρδιά της θεωρίας του συναισθηματικού δεσμού υπάρχει η αντίληψη ότι η εξερεύνηση και η αυτονομία ενθαρρύνονται, όταν καλύπτεται η ανάγκη του παιδιού για αναζήτηση κοντινότητας και ασφάλειας.

Η τόλμη να «ασκήσεις» πίεση για το προχώρημα και να πάρεις ρίσκα απαιτεί εμπιστοσύνη και αίσθηση σιγουριάς.

Ο ασφαλής ή ο ανασφαλής δεσμός θεωρείται ως πιθανός ενδεικτικός παράγοντας της λειτουργικότητας που θα αναπτύξει ένα παιδί, σε πολλές περιοχές, στη διάρκεια της ζωής του (Prior et al, 2006). Ο Bowlby παίρνει την ιδέα του Kurt Lewin περί «κοινωνικού πεδίου» και την εφαρμόζει στην αντικοινωνική συμπεριφορά: «καλά περιβάλλοντα δημιουργούν καλούς πολίτες, κακά, κακούς».

Το κεντρικό δίλημμα της πολιτικής επιστήμης είναι πώς να συμφιλιώσει την ανάγκη για κοινωνική συνεργασία με την εξίσου πιεστική αλλά σε κάποιο βαθμό ασυμβίβαστη ανάγκη για ατομική ελευθερία. Το καθήκον του πολιτικού ηγέτη, του δασκάλου, είναι παρόμοιο με εκείνο του έμπιστου γονιού που προάγει τη συνεργασία μεταξύ των παιδιών του, δείχνοντάς τους ότι απαρνούμενοι τις εγωιστικές ατομικές

απολαύσεις, τελικά, θα πετύχουν μία μεγαλύτερη απόλαυση μέσα από το κοινό παιχνίδι.

Στις θεμελιώδεις αρχές της θεωρίας του συναισθηματικού δεσμού είναι εμφανές ότι οι γονείς ή τα πρόσωπα σύνδεσης χρειάζονται και οι ίδιοι να νιώθουν ασφαλείς στις μεταξύ τους σχέσεις και μέσα στο περιβάλλον που λειτουργούν για να μπορέσουν να την προσφέρουν στα παιδιά τους. Η απειλή της αίσθησης ασφάλειας αποτελεί μια ισχυρή αιτία θυμού και επιθετικότητας.

Η θεωρία του δεσμού δείχνει πως οι λεπτομέρειες της διαπροσωπικής εμπειρίας εσωτερικεύονται ως στοιχεία της προσωπικότητας ή ως «συναισθηματικός τύπος σχέσεων». Μία κοινωνία που θα μπορούσε να οργανώσει τις σχέσεις της έτσι ώστε να είναι σταθερές και προβλέψιμες, κατανοητές και με φροντίδα για τους συναισθηματικούς δεσμούς, όσο αυτό είναι δυνατόν, θα έχει αντίκτυπο στη φροντίδα των σημερινών παιδιών που θα αποτελέσουν την επόμενη γενιά πολιτών. Η κατάρτιση εργαζομένων στελεχών στη φροντίδα και στην εκπαίδευση των παιδιών, στις συναισθηματικές τους ανάγκες, στη δημιουργία συνεργατικού κλίματος, με την προαγωγή στενών συναισθηματικών δεσμών, αποτελεί βασική ανάγκη στη σημερινή κοινωνία.

Τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς που χρειάζονται να διαπνέουν τις σχέσεις αυτές, όπως ευαισθησία, ανταπόκριση, αμοιβαία κατανόηση, διαπραγματευτική ικανότητα, είναι πολύ παρόμοια με εκείνα που δημιουργούν ασφαλή συναισθηματικό δεσμό (Holmes, 2009) .

Ο ρόλος των καθρεπτικών νευρώνων στη λειτουργία της ομάδας (Schermer, 2010)

Οι καθρεπτικοί νευρώνες συνιστούν μία εν δυνάμει νευροφυσιολογική μονάδα του εγκεφάλου, εδράζονται στο φλοιό των μετωπιαίων λοβών και συνδέουν τα άτομα μεταξύ τους. Η λειτουργία τους έχει ως αποτέλεσμα τη συναισθηματική κατανόηση του άλλου, την αναγνώριση των στόχων και των προθέσεων του. Απαντούν σε πολλά ερεθίσματα όπως στην έκφραση του προσώπου, τη στάση του σώματος, τις φωνητικές διακυμάνσεις και σε άλλα κοινωνικά ερεθίσματα,

σχετίζονται με κέντρα συναισθηματικά, νοητικά, μνημονικά και αποτελούν στοιχεία της κοινωνικής και συναισθηματικής νοημοσύνης.

Οι καθρεπτικοί νευρώνες παίζουν σημαντικό ρόλο στις διαπροσωπικές διεργασίες, στο συγχρονισμό της συναισθηματικής κατάστασης ανάμεσα στη μητέρα και στο παιδί, αλλά και σε όλες τις σχέσεις, στην αναγνώριση της υποκειμενικής κατάστασης του άλλου και στις επιλογές μέσα στην καθημερινή ζωή. Καθρέπτισμα (mirroring) σημαίνει τη δυνατότητα να συγκρίνεις αντιδράσεις, να μιμείσαι και να μαθαίνεις από τον άλλον. Είναι προφανές ότι σημαντικός παράγοντας στην εκπαιδευτική διαδικασία δεν είναι τι λέει ο γονιός ή ο δάσκαλος αλλά πώς συμπεριφέρεται.

Η κοινωνική μάθηση και οι νόρμες φαίνεται να βασίζονται, εν μέρει, στη δυνατότητα αναγνώρισης των ομοιοτήτων και στην ταύτιση, λειτουργίες που επιτελούνται από τους καθρεπτικούς νευρώνες, στοιχείο της φύσης μας με σημαντική αξία στην επιβίωση και στην εξέλιξη.

Τα καθρεπτικά συστήματα και τα νευρωνικά δίκτυα αποτελούν τη βιολογική βάση για τις σχέσεις μέσα στην ομάδα. Η ομάδα «ως όλον» είναι το αποτέλεσμα της λειτουργίας των καθρεπτικών νευρώνων των μελών της. Αποτελεί μία διαρκώς μεταβαλλόμενη λειτουργική οντότητα, έχει μία συλλογική ταυτότητα, μία πρόθεση και ένα σκοπό.

Με αυτή την έννοια η ομάδα «ως όλον» είναι ένας «χώρος καθρεπτών», ένας χώρος όπου ο εγκέφαλός μας οργανώνεται όχι στη βάση ενός αντανακλαστικού κύκλου, διακριτού στο ερέθισμα -απάντηση, αλλά στην βάση σχέσεων φορτισμένων με νοήματα και χαρακτηριστικά αλληλεπίδρασης. Μέσα από τους καθρεπτικούς νευρώνες ο συναισθηματικός τόνος κάθε ομαδικής ή άλλης συνάντησης αρχίζει να αναδύεται πριν ακόμη υπάρξει ο λόγος και αρθρωθούν τα θέματα. Ο συγχρονισμός ανάμεσα στα μέλη της ομάδας αναδύεται ως μία σχέση που συνεπάγεται την αναγνώριση του εαυτού στον άλλον και του άλλου στον εαυτό. Όταν μία ομάδα λειτουργεί, μερικές φορές, τα μέλη της αισθάνονται ότι μπορούν να επικοινωνήσουν τα συναισθήματά τους, τις προθέσεις και τους σκοπούς τους. Αυτή η συνοχή της ομάδας έχει βαθιά εκπαιδευτικό χαρακτήρα, με την έννοια της μάθησης και της

κοινωνικής συμπεριφοράς, γιατί τα μέλη της νιώθουν λιγότερο μόνα στα προβλήματά τους, πιο συνδεδεμένα, πιο εναρμονισμένα με τους άλλους, πιο έτοιμα να συνεργασθούν και να αγωνισθούν για κοινούς σκοπούς.

Συνοψίζοντας

Ο άνθρωπος διαμορφώνεται, ολοκληρώνεται και εξελίσσεται μέσα σε σχέσεις, μέσα σε ομάδες. Οι διαπροσωπικές σχέσεις τον διαμορφώνουν βιολογικά, αλλά και ψυχοκοινωνικά (Βασιλείου, 1987).

Οι εμπειρίες, ο τρόπος που αυτές βιώνονται και ο τρόπος που ο άνθρωπος τις αφηγείται κάθε φορά, περιλαμβάνουν πάντα το πλαίσιο και τους «σημαντικούς άλλους» που τον περιβάλλουν. Η πλαστικότητα του ανθρώπινου εγκεφάλου του επιτρέπει να εξελίσσεται και να αλλάζει μέσα από νέες εμπειρίες, μέσα σε λειτουργικά περιβάλλοντα και μέσα σε σχέσεις.

Παραδείγματα από σεμινάριο ευαισθητοποίησης

Στο πρώτο παράδειγμα ένα μέλος αναφέρεται στην πρώτη εμπειρία «ανακάλυψης του κόσμου» στην ηλικία των 7 ετών. Θυμάται την πρώτη βόλτα γύρω στο τετράγωνο του σπιτιού του, σε μια γειτονιά της Αθήνας στη δεκαετία του '70, με το πρώτο παιδικό ποδήλατο δώρο του πατέρα, και το αίσθημα περιέργειας, περηφάνειας και ικανοποίησης που ένιωσε, τότε. Όταν ρωτήθηκε τι ήταν αυτό που τον έκανε να πάρει το θάρρος να «εξερευνήσει» τον κόσμο της γειτονιάς του, που τόση ικανοποίηση και υπερηφάνεια του πρόσφερε, η απάντηση ήταν «η ασφάλεια που ένιωθα, γιατί ήξερα ότι εκεί κοντά ήταν ο πατέρας μου, και ας μην τον έβλεπα, και θα έτρεχε όταν τον χρειαζόμουν».

Ακολουθώντας την αφήγηση του πρώτου, ένα άλλο μέλος αναφέρει επίσης την πρώτη εμπειρία με το πρώτο παιδικό ποδήλατο, δώρο και αυτό του πατέρα, πολύτιμο όχι μόνο γιατί ήταν το πρώτο, αλλά και γιατί ήταν και πολύ ακριβό, «το καλύτερο που υπήρχε...». Στην πρώτη βόλτα, γύρω στην ηλικία των 8 ετών, πηγαίνει στο κοντινό μαγαζάκι, στην πρώτη του «αποστολή» για να αγοράσει τσιγάρα του

πατέρα. Ενώ ήταν μέσα στο μαγαζάκι ακούει ένα θόρυβο, ένα κτύπο και ένα σύρσιμο. Βγαίνει και βλέπει το ποδήλατό του κάτω από τις ρόδες ενός ταξί, που κάνοντας όπισθεν το είχε παρασύρει. Το παιδί παίρνει το ποδήλατο αγκαλιά και, με τα συναισθήματα που ο καθένας μπορεί να φανταστεί, γυρίζει σπίτι. Ο πατέρας φτιάχνει το ποδήλατο. Όμως το παιδί επιλέγει, για να μην έχει ξανά τέτοια εμπειρία, να βάλει το ποδήλατο στην αποθήκη και να μην το χρησιμοποιήσει ποτέ ξανά. Το ποδήλατο ξεχάστηκε και όταν μετά πολλά χρόνια το παιδί έγινε άντρας και πήρε το δικό του αυτοκίνητο, τότε η αποθήκη χρειάστηκε να γίνει γκαράζ και τότε το ποδήλατο αποκαλύφθηκε πίσω από μία ντουλάπα...

Στο τρίτο παράδειγμα, από την ίδια συνάντηση και τις αναμνήσεις που ανακαλούνται μέσα από τα παιδικά ποδήλατα, ένα τρίτο μέλος θυμάται τον πατέρα να του λέει να πάει να διαλέξει μόνος του το ποδήλατο της επιλογής του από το μαγαζί της γειτονιάς. Ο μικρός Γιαννάκης είχε ονειρευτεί με τον «κολλητό» του φίλο να έχουν το ίδιο ποδήλατο που εκείνος είχε ήδη πάρει, ένα φτηνό κόκκινο κινέζικο ποδήλατο με δράκους ζωγραφισμένους στο πλάι, να κάνουν τις βόλτες τους με τα ίδια ποδήλατα, παίρνοντας όρκους για μια «δια βίου φιλία». Όταν ο Γιαννάκης πήγε στο μαγαζί είδε, με μεγάλη του απογοήτευση, ότι εκεί υπήρχαν μόνο ακριβά ποδήλατα και όχι το φτηνό κόκκινο κινέζικο ποδήλατο. Η ανησυχία ήταν μεγάλη. Τι θα έλεγε στο φίλο του, πως θα αθετούσε την υπόσχεσή του... Γύρισε πίσω και για μέρες είχε χάσει τον ύπνο του. Η αγορά του ποδηλάτου είχε γίνει εφιάλτης. Οι μέρες περνούσαν, μέχρι κάποια μέρα ο πατέρας τον ρώτησε σχετικά και ο μικρό ψέλλισε... την επιθυμία του. Με μεγάλη ικανοποίηση άκουσε τον πατέρα να του λέει «αφού το ποδήλατο είναι δικό σου διάλεξε όποιο θέλεις...». Ο Γιαννάκης και ο φίλος του, με τα ίδια κόκκινα κινέζικα ποδήλατα και τους δράκους όργωσαν την περιοχή τους και συνεχίζουν 40 χρόνια μετά την «δια βίου φιλία τους».

Βιβλιογραφία

1. Βασιλείου, Γ. (1987). Ο Άνθρωπος ως Σύστημα. Στο: Τσιάντης, Μ. , Μανωλόπουλος, Σ. (Επιμ). *Σύγχρονα Θέματα Παιδοψυχιατρικής*, Τόμος Α'. Αθήνα: Καστανιώτης.
2. Complex system. http://enWikipedia.org.wiki/Complex_system.

3. Flores, J.P. (2010). Group Psychotherapy and Neuroplasticity: An Attachment Theory Perspective. *International Journal of Group Psychotherapy*, 60 (4).
4. Holmes, J. (2009). *Ο John Bowlby και η Θεωρία του Δεσμού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
5. Kolb, D. A., Fry, R. (1975). Toward an applied theory of experiential learning. In: Cooper, C. (Ed). *Theories of group process*. London: John Wiley.
6. Μπαμπινιώτης, Γ., Νανόπουλος, Δ. (2010). *Από την κοσμογονία στη γλωσσογονία. Μία συν-ζήτηση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
7. Prior, V., Glaser, D. (2006). *Understanding Attachment and Attachment Disorders. Theory, Evidence and Practice*. London: Jessica Kingsley Publishers.
8. Rossi, L.E. (1986). *The Psychobiology of Mind-Body Healing. New concepts of the Therapeutic Hypnosis*. New York: W.W. Norton.
9. Schermer, L.V. (2010). Mirror Neurons: Their Implication for Group Psychotherapy. *International Journal of Group Psychotherapy*, 60(4).
10. Siegel, J.D. (1999). *The Developing Mind. How Relationships and the Brain interact to shape who we are*. New York: The Guilford Press.
11. Siegel, J.D. (2007). *The Mindful Brain. Reflection and Attunement in the Cultivation of Well-Being*. New York: W.W. Norton.
12. Siegel, J.D. (2010). The Complexity Choir. The eight domains of self-integration. *Psychotherapy Networker*. January/February.
13. Swiller, I.H. (2011). Process Group. *International Journal of Group Psychotherapy*, 61(2).
14. Τοδούλου-Πολέμη, Μ. (2010). Η Συστημική Προσέγγιση-Κλειδί για ένα Νέο Εκπαιδευτικό Σχεδιασμό. *Μετάλογος*, 18.