

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Συμβουλευτική εφαρμοσμένη σε εκπαιδευτικά και κοινωνικά πλαίσια»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΣΗΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ 4 ΕΩΣ 8 ΕΤΩΝ ΚΑΙ Η
ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΜΕ ΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥΣ ΓΙΑ ΤΟ ΝΟΥ»**

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια: Τσιάρα Ευαγγελία
Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Μισαηλίδη Πλουσία

ΙΩΑΝΝΙΝΑ, 2018

Ευχαριστίες

Προτού παρουσιάσω τη διπλωματική μου εργασία, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους εκείνους τους ανθρώπους που, ο καθένας με τον τρόπο του, συνέβαλαν, τόσο στη διεξαγωγή της έρευνας, όσο και στη συγγραφή της παρούσας εργασίας.

Καταρχήν, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στην επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κυρία Μισαηλίδη Πλουσία, για την τιμή που μου έκανε να εποπτεύσει την ερευνητική μου προσπάθεια, την έμπνευση που μου προσέφερε στην επιλογή του θέματος και στο σχεδιασμό της παρούσας έρευνας, η οποία εκπονείται στο πλαίσιο ευρύτερης μελέτης που η ίδια εκπονεί, με αντικείμενο τη σχέση μεταξύ συνείδησης και θεωρίας του νου, και για το γεγονός ότι μου εμπιστεύτηκε εργαλεία που η ίδια σχεδίασε ή προσαρμοσε στα ελληνικά. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον καθηγητή κύριο Μαυρίδη Δημήτριο, για το γεγονός ότι με τις πολύτιμες συμβουλές του με βοήθησε στην ολοκλήρωση της επεξεργασίας των δεδομένων μου.

Θα ήταν παράλειψη να μην ευχαριστήσω ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς που με εμπιστεύτηκαν, με δέχθηκαν στα σχολεία τους και με βοήθησαν στη διεξαγωγή της έρευνάς μου, όπως επίσης και τους γονείς που με βοήθησαν, συμμετέχοντας οι ίδιοι στην έρευνα, αλλά και επιτρέποντάς μου να συνεργαστώ με τα παιδιά τους.

Ακόμη θα ήθελα να πω ένα μεγάλο «ευχαριστώ» στην Ειρήνη, τον Γρηγόρη, τον Χρήστο και τον Παναγιώτη που μου «δάνεισαν» τις φωνές τους και με βοήθησαν να ξεκινήσω αυτό το μεγάλο ταξίδι και στην αγαπημένη μου φίλη Σοφία Καγκελίδου που με βοήθησε στην επεξεργασία των βίντεο των παιδιών, γιατί, χωρίς αυτήν, δεν θα είχα καταφέρει να τελειώσω την παρούσα εργασία.

Τέλος, θα ήθελα να πω ένα τεράστιο «ευχαριστώ» στην οικογένειά μου για την αμέριστη συμπαράσταση και υπομονή της και για την ουσιαστική υποστήριξη και πίστη της σε όλες μου τις προσπάθειες.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	4
Abstract.....	5
 Εισαγωγή.....	 6
Κεφάλαιο 1. Συνείδηση και ΘτΝ στην παιδική ηλικία.....	8
1.1. Συνείδηση.....	9
1.1.1. Παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη της συνείδησης.....	12
1.1.2. Σημασία της συνείδησης για τη ζωή και την καθημερινή λειτουργικότητα των παιδιών	14
1.1.3. Μέθοδοι μέτρησης της συνείδησης στην παιδική ηλικία.....	16
1.2. ΘτΝ.....	20
1.2.1. Ορισμός και σημασία της ΘτΝ	20
1.2.2. Ανάπτυξη της ΘτΝ στην παιδική ηλικία	22
1.2.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη της ΘτΝ	23
1.2.4. Μέθοδοι μέτρησης της ΘτΝ στην παιδική ηλικία.....	25
1.3. ΘτΝ και συνείδηση.....	27
1.3.1. ΘτΝ και συναισθηματική διάσταση της συνείδησης.....	27
1.3.2. ΘτΝ και συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης.....	28
1.3.3. ΘτΝ και γνωστική διάσταση της συνείδησης.....	28
1.3.4. ΘτΝ και ηθικός εαυτός.....	30
1.4. Η παρούσα έρευνα.....	31
 Κεφάλαιο 2. Μέθοδος.....	 33
2.1. Συμμετέχοντες.....	34
2.2. Ερευνητικά Εργαλεία.....	34
2.2.1. Συνείδηση.....	34
2.2.2. ΘτΝ.....	39
2.2.3. Γλωσσική ικανότητα.....	40
2.3. Διαδικασία.....	41
 Κεφάλαιο 3. Αποτελέσματα.....	 43
3.1. Περιγραφική στατιστική.....	44

Περίληψη

Δύο ήταν οι στόχοι της παρούσας έρευνας. Πρώτον, να διερευνηθεί η επίδραση της ηλικίας στην ανάπτυξη των τεσσάρων διαστάσεων της συνείδησης, της συναισθηματικής, της συμπεριφορικής και της γνωστικής διάστασης και του ηθικού εαυτού, και στη Θεωρία του Νου (ΘτΝ) σε παιδιά 4 έως 8 ετών. Δεύτερον, να διερευνηθούν οι αναπτυξιακές συνδέσεις ανάμεσα στις συγκεκριμένες διαστάσεις της συνείδησης και στη ΘτΝ. Στην έρευνα συμμετείχαν 80 παιδιά, ηλικίας 4 έως 8 ετών, και 80 γονείς τους. Για την αξιολόγηση της συνείδησης χρησιμοποιήθηκαν τρία εργαλεία: η κλίμακα «Το Παιδί μου», με την οποία εξετάστηκε η συναισθηματική και η συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης (Kochanska, DeVet, Goldman, Murray, & Putnam, 1994), η κλίμακα για τον ηθικό εαυτό (Kochanska, Murray, & Coy, 1997) και η προσαρμογή του πειραματικού έργου των Killen, Mulvey, Richardson, Jampol και Woodward (2011), για τη γνωστική διάσταση της συνείδησης. Η ΘτΝ αξιολογήθηκε με πέντε πειραματικά έργα, τα οποία εξέταζαν δεξιότητες ΘτΝ α' και β' τάξης αντιστοίχως. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η ηλικία επέδρασε σημαντικά στις τέσσερις διαστάσεις της συνείδησης που εξετάστηκαν, αλλά και στη ΘτΝ. Τα μεγαλύτερης ηλικίας παιδιά είχαν καλύτερες επιδόσεις στη γνωστική διάσταση της συνείδησης, στον ηθικό εαυτό και στη ΘτΝ και αξιολογούνταν θετικότερα από τους γονείς τους ως προς τη συναισθηματική και τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησής τους. Επιπλέον, βρέθηκε σημαντική θετική συσχέτιση ανάμεσα στη ΘτΝ και στη γνωστική διάσταση της συνείδησης και στον ηθικό εαυτό των παιδιών, όπως επίσης και στο χαρακτηριστικό της ενοχής από τη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης. Η συζήτηση εστιάζει στις συνέπειες αυτών των ευρημάτων για τη θεωρία και την εκπαιδευτική πράξη.

***Λέξεις-Κλειδιά:** γνωστική διάσταση, ηθικός εαυτός, θτν, συμπεριφορική διάσταση, συναισθηματική διάσταση, συνείδηση*

Abstract

The aims of the present study were two. First, it was aimed to investigate the effect of age on the development of the four dimensions of conscience, affective, behavioral, and cognitive dimension and moral self, and Theory of Mind (ToM) in children aged 4 to 8 years. Second, it was aimed to investigate the developmental links between these dimensions of conscience and ToM. In the study participated 80 children, aged 4-8, and 80 parents. For the assessment of conscience, three instruments were used: the scale “My Child”, for the assessment of the affective and behavioral dimension of conscience (Kochanska, DeVet, Goldman, Murray, & Putnam, 1994), the scale for moral self (Kochanska, Murray, & Coy, 1997) and the adaptation of the experimental task of Killen, Mulvey, Richardson, Jampol, and Woodward (2011), for the cognitive dimension of conscience. ToM was assessed through five first- and second-order false belief experimental tasks. The results showed that age affected significantly the four dimensions of conscience, which were assessed, and ToM. Older children had better performance on the cognitive dimension of conscience, moral self and ToM and they were assessed more positively from their parents at both the affective and behavioral dimensions of conscience. Furthermore, it was found that ToM was positively correlated in a significant manner to the cognitive dimension of conscience and moral self, as well as to the trait of guilt from the affective dimension of conscience. Discussion focuses on implications of these findings for theory and educational practice.

Key words: *affective dimension, behavioral dimension, cognitive dimension, conscience, moral self, tom*

Εισαγωγή

Η συνείδηση είναι σύστημα ψυχολογικών μηχανισμών που ρυθμίζουν τη συμπεριφορά του ατόμου, χωρίς να χρειάζεται εξωτερική επίβλεψη και έλεγχο (Kochanska, 2002α). Με άλλα λόγια, το άτομο μαθαίνει και εσωτερικεύει ένα σύνολο αρχών και κανόνων του περιβάλλοντός του, τα οποία από εκεί και πέρα λειτουργούν ως ένας εσωτερικός ρυθμιστής της συμπεριφοράς του (Kochanska & Thompson, 1997). Η συνείδηση θεωρείται βασικό στοιχείο της προσωπικότητας που εμφανίζεται ήδη από τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού και περιλαμβάνει τέσσερις διαστάσεις, τη συναισθηματική, τη συμπεριφορική και τη γνωστική διάσταση και τον ηθικό εαυτό (Aksan & Kochanska, 2005. Kochanska, Barry, Aksan, & Boldt, 2008). Η συνείδηση στην παιδική ηλικία συνδέεται, μεταξύ άλλων, με τη ρύθμιση της συμπεριφοράς, τον έλεγχο των αντιδράσεων, την επίδειξη προκοινωνικής συμπεριφοράς και τη ΘτΝ (Jansen et al., 2017. Kochanska, 1993. Kochanska & Aksan, 2004).

Για να γίνει καλύτερα κατανοητή η σχέση μεταξύ συνείδησης και ΘτΝ, χρειάζεται να διευκρινιστεί ότι ως ΘτΝ νοείται η ικανότητα απόδοσης νοητικών καταστάσεων, όπως οι σκέψεις, οι πεποιθήσεις και τα συναισθήματα, στον εαυτό και στους άλλους (Gallagher & Frith, 2003). Ενδείξεις της ΘτΝ αρχίζουν να εμφανίζονται ήδη από τη βρεφική ηλικία και μέχρι τα 5 έτη, τα παιδιά έχουν κατακτήσει το μεγαλύτερο μέρος των ικανοτήτων που σχετίζονται με αυτήν (Wellman & Liu, 2004). Ερευνητικά έχει καταδειχθεί ότι η ΘτΝ συνδέεται με την προκοινωνική συμπεριφορά, την κατανόηση των συναισθημάτων από τα παιδιά και την προσαρμογή τους σε διαφορετικά πλαίσια (Eggum et al., 2011. Μισαηλίδη, 2003. Sodian et al., 2016).

Η παρούσα εργασία εξετάζει την ανάπτυξη της συνείδησης και της ΘτΝ παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας και τη σχέση κάθε μιας από τις τέσσερις διαστάσεις της συνείδησης ξεχωριστά, συναισθηματική, συμπεριφορική και γνωστική διάσταση και ηθικός εαυτός, με τις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ. Σε διεθνές επίπεδο, έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στη μελέτη της σχέσης μεταξύ ΘτΝ και ηθικής νόησης, ωστόσο δεν υπάρχουν πολλά ερευνητικά δεδομένα αναφορικά με τη σχέση της ΘτΝ με τις υπόλοιπες διαστάσεις της συνείδησης των παιδιών.

Η εργασία διαρθρώνεται σε τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο αναλύονται οι έννοιες της συνείδησης και της ΘτΝ, με ιδιαίτερη έμφαση στην

παρουσίαση προηγούμενων ερευνών που μελέτησαν συνδέσεις μεταξύ των δύο αυτών ικανοτήτων. Στο τελευταίο μέρος του πρώτου κεφαλαίου παρουσιάζονται οι στόχοι, τα ερωτήματα και οι υποθέσεις που εξετάζει η παρούσα έρευνα.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας και ειδικότερα, οι συμμετέχοντες, τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν και η ερευνητική διαδικασία που ακολουθήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων.

Στο τρίτο κεφάλαιο περιγράφονται οι στατιστικές αναλύσεις που πραγματοποιήθηκαν, προκειμένου να ελεγχθούν τα ερωτήματα και οι υποθέσεις που είχαν τεθεί αρχικά.

Στο τέταρτο κεφάλαιο επιχειρείται κριτικός σχολιασμός των αποτελεσμάτων που συγκεντρώθηκαν σε σχέση και με τις προηγούμενες έρευνες στην περιοχή. Επιπλέον, αναφέρονται οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας και παρουσιάζονται ορισμένες προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΣΥΝΕΙΔΗΣΗ ΚΑΙ ΘΤΝ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΉ ΗΛΙΚΊΑ

1. ΣΥΝΕΙΔΗΣΗ ΚΑΙ ΘΤΝ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Στο κεφάλαιο αυτό αναλύονται σε ξεχωριστές ενότητες οι έννοιες της συνείδησης και της ΘΤΝ, με ιδιαίτερη έμφαση στη δομή και τη σημασία τους, στην αναπτυξιακή τους πορεία, στους παράγοντες που επιδρούν σε αυτές, αλλά και στις διαφορετικές μεθόδους αξιολόγησής τους. Σε επόμενη ενότητα, γίνεται προσπάθεια αποσαφήνισης των μεταξύ τους σχέσεων, μέσα από την αναλυτική παρουσίαση προηγούμενων ερευνών, οι οποίες μελέτησαν τη σχέση συγκεκριμένων διαστάσεων της συνείδησης με τη ΘΤΝ στην παιδική ηλικία. Στο τελευταίο μέρος της βιβλιογραφικής επισκόπησης, παρουσιάζονται οι στόχοι, οι υποθέσεις και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας.

1.1. Συνείδηση

Ως συνείδηση ορίζεται «η ανάπτυξη, διατήρηση και εφαρμογή γενικεύσιμων, εσωτερικών προτύπων συμπεριφοράς» (Kochanska & Thompson, 1997, σ. 54). Με άλλα λόγια, η συνείδηση ρυθμίζει τη συμπεριφορά, με βάση αρχές και κανόνες που το άτομο έχει εσωτερικεύσει. Θεωρείται στοιχείο της προσωπικότητας που εμφανίζεται ήδη από τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού, διατηρείται σχετικά σταθερό με την πάροδο του χρόνου και αποτελείται από τέσσερα βασικά αλληλοσυνδεδεμένα συστατικά μέρη, τα ηθικά συναισθήματα, την ηθική συμπεριφορά, την ηθική νύηση και τον ηθικό εαυτό (βλ. Σχήμα 1) (Kochanska & Aksan, 2004, 2006. Kochanska, Aksan, Knaack, & Rhines, 2004. Kochanska et al., 2008. Kochanska, Forman, Aksan, & Dunbar, 2005).

Τα ηθικά συναισθήματα περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, την ενοχή, τη ντροπή και την ενσυναίσθηση (Kochanska & Aksan, 2004. Kochanska & Thompson, 1997. Thompson & Newton, 2010), ενώ η ηθική συμπεριφορά αφορά την ικανότητα του παιδιού να συμμορφώνεται με κανόνες, χωρίς να χρειάζεται κάποιος να το επιτηρεί, όπως για παράδειγμα, η αποχή από απαγορευμένες ενέργειες (Kochanska, Koenig, Barry, Kim, & Yoon, 2010). Ενδείξεις ηθικής συμπεριφοράς και ηθικών συναισθημάτων αρχίζουν να εμφανίζονται στην ηλικία των 2 ετών περίπου, όπως η απολογία και η επανόρθωση μετά από μία παράβαση, η ενσυναίσθηση, η δυσφορία μετά τη διάπραξη παράβασης και η ανησυχία για τα επακόλουθα συναισθήματα των γονέων (Kochanska & Aksan, 2004, 2006. Kochanska et al., 1994. Thompson &

Newton, 2010). Οι Kochanska et al. (1994), μέσα από έρευνα που πραγματοποίησαν με τους γονείς παιδιών ηλικίας 21-70 μηνών, διαπίστωσαν ότι η ηλικία των παιδιών επιδρούσε στη συναισθηματική διάσταση της συνείδησής τους, και ειδικότερα ότι τα μεγαλύτερης ηλικίας παιδιά είχαν πιο θετικές αξιολογήσεις από τους γονείς τους σχετικά με αυτήν. Ωστόσο, δεν ίσχυε το ίδιο και για τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης, για την οποία καταδείχθηκε ότι δεν επηρεαζόταν συνολικά από την ηλικία των παιδιών, αλλά μόνο ως προς επιμέρους χαρακτηριστικά της, όπως η εσωτερικευμένη συμπεριφορά των παιδιών και η ανησυχία τους για τις αταξίες των άλλων.

Η ηθική νόηση, από την άλλη πλευρά, αντανακλά την αναπτυσσόμενη κατανόηση του παιδιού πάνω στους κανόνες συμπεριφοράς και την ικανότητά του να αντιλαμβάνεται τις συνέπειες που επιφέρει η παραβίαση αυτών των κανόνων για τον εαυτό του και τους άλλους (Kochanska & Aksan, 2006. Kochanska & Thompson, 1997). Περιλαμβάνει ειδικότερα, τις ηθικές κρίσεις και τις ηθικές αιτιολογήσεις του παιδιού που διατυπώνονται με βάση την προσωπική του αντίληψη για το τι είναι σωστό και τι λάθος και την ικανότητα απόδοσης προθέσεων για την ερμηνεία των ενεργειών των άλλων (Baird & Astington, 2004. Killen et al., 2011. Leslie, Knobe, & Cohen, 2006). Με άλλα λόγια, το παιδί μπορεί να κρίνει την ίδια παραβατική συμπεριφορά λιγότερο ή περισσότερο αυστηρά, ανάλογα με το αν τη θεωρεί σκόπιμη ή τυχαία. Όπως γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό, η ηθική νόηση, λόγω των αυξημένων νοητικών διεργασιών που απαιτεί, αναπτύσσεται αργότερα από τους άλλους δύο μηχανισμούς, δηλαδή τα ηθικά συναισθήματα και την ηθική συμπεριφορά (Kochanska et al., 1997. Kochanska et al., 2010).

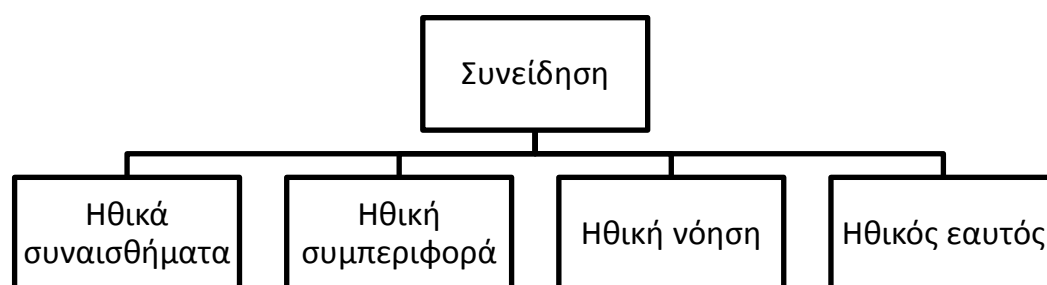
Στην ηλικία των 3 ετών περίπου, το παιδί αρχίζει να εσωτερικεύει τους γονεϊκούς κανόνες σχετικά με το τι επιτρέπεται και τι δεν επιτρέπεται να κάνει, διαμορφώνοντας έτσι τον ηθικό εαυτό του (Emde, Biringen, Clyman, & Oppenheim, 1991. Laible & Thompson, 2000). Ο ηθικός εαυτός αφορά το πώς βλέπει το παιδί τον εαυτό του σε σχέση με διάφορες διαστάσεις της συνείδησης, ρυθμίζει τη μελλοντική του συμπεριφορά και για το λόγο αυτό θεωρείται αναπόσπαστο κομμάτι της συνείδησης (Emde et al., 1991. Kochanska, 2002β. Kochanska et al., 2010).

Σε ό,τι αφορά την ανάπτυξη του ηθικού εαυτού των παιδιών, υπάρχει ασυμφωνία μεταξύ των ερευνητών, καθώς ορισμένοι υποστηρίζουν ότι αυτός βελτιώνεται με την αύξηση της ηλικίας, ενώ κάποιοι άλλοι, όχι (de Rosnay, Fink, Kurukulasuriya, Wall, & Fritz, 2010, όπ. αναφ. στο de Rosnay & Fink, 2012. Reese,

Bird, & Tripp, 2007. Sengsavang & Krettenauer, 2015). Οι Reese et al. (2007), για παράδειγμα, διερευνώντας τη σχέση ανάμεσα στις συζητήσεις γονέα-παιδιού για τα συναισθήματα και στον ηθικό εαυτό, δεν εντόπισαν διαφοροποιήσεις στον ηθικό εαυτό ανάλογα με την ηλικία των παιδιών. Αυτή η διάσταση των απόψεων σχετικά με την ανάπτυξη του ηθικού εαυτού καθιστά απαραίτητη την περαιτέρω διερεύνηση του θέματος, προκειμένου να δώσει κανείς σαφείς απαντήσεις στο εάν και με τι τρόπο αναπτύσσεται ο ηθικός εαυτός στην παιδική ηλικία.

Ερευνητικά έχει καταδειχθεί ότι ο ηθικός εαυτός των παιδιών προβλέπεται σε σημαντικό βαθμό από την εμφάνιση άλλων διαστάσεων της συνείδησης σε μικρότερη ηλικία, όπως η ενοχή και η εσωτερίκευση από τα παιδιά των γονεϊκών κανόνων (Kochanska, Gross, Lin, & Nichols, 2002. Kochanska et al., 2010). Αυτός, με τη σειρά του, συμβάλλει στη μετέπειτα ηθική και προκοινωνική συμπεριφορά των παιδιών και στην προσαρμοστικότητά τους σε διαφορετικά πλαίσια (Kochanska, 2002β. Kochanska et al., 2010).

Από τα παραπάνω, οδηγείται κανείς στο συμπέρασμα ότι η συνείδηση είναι πολυδιάστατη ικανότητα και μάλιστα ότι κάθε διάστασή της έχει τους δικούς της ρυθμούς ανάπτυξης. Ανεξάρτητα, όμως, από τον τρόπο και την ηλικία εμφάνισης των ηθικών συναισθημάτων, της ηθικής συμπεριφοράς, της ηθικής νόησης και του ηθικού εαυτού, γεγονός είναι ότι υπάρχουν παράγοντες που επηρεάζουν συνολικά την ανάπτυξη της συνείδησης, οι οποίοι αναλύονται στη συνέχεια.



Σχήμα 1. Οι τέσσερις διαστάσεις της συνείδησης

1.1.1. Παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη της συνείδησης

Έρευνες έδειξαν ότι, εκτός από την ηλικία, άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη της συνείδησης στην παιδική ηλικία είναι η ιδιοσυγκρασία, το φύλο, η κατανόηση των συναισθημάτων και η κοινωνικοποίηση του παιδιού μέσα στην οικογένεια (Dunn, 2014. Kochanska & Aksan, 2006. Kochanska et al., 2010. Kochanska et al., 1994. Thompson, 2015).

Πιο αναλυτικά, η ιδιοσυγκρασία είναι το εγγενές «κομμάτι» της προσωπικότητας και αφορά τον τρόπο αντίδρασης στα ερεθίσματα του περιβάλλοντος και την αυτορρύθμιση των αντιδράσεων αυτών (Rothbart & Derryberry, 1981). Τα χαρακτηριστικά της ιδιοσυγκρασίας που θεωρείται ότι συμβάλλουν, μέσα από δύο διαφορετικούς μηχανισμούς, στην ανάπτυξη της συνείδησης, είναι η συναισθηματική δυσφορία που συνοδεύει τη διάπραξη μιας παράβασης και ο έλεγχος με προσπάθεια, δηλαδή η ρύθμιση της συμπεριφοράς και η αναστολή των ακατάλληλων κυρίαρχων αντιδράσεων (Kochanska, 1991, 1993. Kochanska et al., 1994. Kochanska & Knaack, 2003. Rothbart, Ahadi, & Hershey, 1994). Ο πρώτος μηχανισμός ανάπτυξης της συνείδησης, που σχετίζεται με τη συναισθηματική δυσφορία, αφορά τα συναισθήματα άγχους, ενοχής και φόβου που προκαλεί η διάπραξη μιας ενέργειας, την οποία το άτομο δεν θεωρεί σωστή ή η μη συμμόρφωση σε έναν ηθικό κανόνα (Kochanska, 1991, 1993. Rothbart & Derryberry, 2002. Rothbart & Putnam, 2002).

Ο έλεγχος με προσπάθεια, από την άλλη πλευρά, αφορά τη συνειδητοποίηση του ενεργού ρόλου και της προσωπικής ευθύνης του παιδιού για τις πράξεις του και τη συνακόλουθη ρύθμιση της συμπεριφοράς του με τέτοιο τρόπο, ώστε να καταστείλει τις αντικοινωνικές παρορμήσεις και να προωθήσει τις πιο κοινωνικές ή επιθυμητές σκέψεις και συμπεριφορές (Kochanska, 1993. Kochanska & Knaack, 2003. Kochanska et al, 1997. Rothbart et al., 1994). Οι ίδιοι μάλιστα μηχανισμοί ανάπτυξης της συνείδησης έχει καταδειχθεί ότι συνδέονται και με την ανάπτυξη της ενοχής, αφού, όπως διαπιστώθηκε μέσα από έρευνα που πραγματοποίησαν οι Rothbart et al. (1994) με παιδιά ηλικίας 6-7 ετών, τόσο ο φόβος, όσο και ο έλεγχος με προσπάθεια, σχετίζονταν θετικά με την ενσυναίσθηση, την ενοχή και τη ντροπή.

Εκτός, όμως, από τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της ιδιοσυγκρασίας, σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της συνείδησης έχει βρεθεί ότι παίζει και η κοινωνικοποίηση στην οικογένεια, η οποία περιλαμβάνει τις σχέσεις που αναπτύσσει το παιδί με τα άτομα που το φροντίζουν και την ποιότητα του δεσμού με τη μητέρα

του (Kochanska & Aksan, 2006. Kochanska & Thompson, 1997. Laible & Thompson, 2000. Thompson, Laible, & Ontai, 2003). Πιο αναλυτικά, όταν οι γονείς αναπτύσσουν σχέση αμοιβαίας ανταπόκρισης με τα παιδιά τους, που χαρακτηρίζεται από την καλή επικοινωνία και τα θετικά συναισθήματα, τα παιδιά είναι πιθανότερο να ενστερνιστούν τα πρότυπα συμπεριφοράς που καθορίζουν οι γονείς τους και κατά συνέπεια, να ενισχυθεί η ανάπτυξη της συνείδησής τους (Kochanska, 2002α. Kochanska & Aksan, 2006). Επιπλέον, ερευνητικά έχει καταδειχθεί ότι, τα βρέφη που έχουν ασφαλή δεσμό με τη μητέρα τους, αναπτύσσουν μια θετική και υποστηρικτική σχέση με αυτή, που τους επιτρέπει αργότερα να συμμορφωθούν πιο εύκολα στους κανόνες της και να τους ενσωματώσουν στη συμπεριφορά τους (Kochanska & Thompson, 1997. Laible & Thompson, 2000).

Ένας άλλος παράγοντας που φαίνεται ότι επηρεάζει την ανάπτυξη της συνείδησης είναι το φύλο. Πιο συγκεκριμένα, ερευνητικά ευρήματα δείχνουν ότι τα κορίτσια συμμορφώνονται και εσωτερικεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό τους κανόνες συμπεριφοράς που θέτουν οι γονείς τους συγκριτικά με τα αγόρια (Kochanska, 2002β. Kochanska, Padavich, & Koenig, 1996). Επιπλέον, μέσα από έρευνα που πραγματοποίησαν οι Kochanska et al. (1994), διαπίστωσαν ότι οι μητέρες παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας ανέφεραν ότι τα κορίτσια ανέπτυσαν περισσότερο από τα αγόρια συναισθήματα δυσφορίας και ενοχής μετά τη διάπραξη μιας παράβασης. Εξήγηση για τα ευρήματα αυτά θα μπορούσε να αποτελέσει το επιχείρημα ότι τα αγόρια εστιάζουν την προσοχή τους στην παράβαση αυτή καθ' αυτή, ενώ τα κορίτσια αξιολογούν τις συνέπειες της παράβασης για τα συναισθήματα των άλλων, με αποτέλεσμα να αισθάνονται πιο άσχημα (Kochanska et al., 2002).

Από τη συζήτηση των παραγόντων που επιδρούν στην ανάπτυξη της συνείδησης των παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας δεν θα μπορούσε να παραλειφθεί η αναφορά στην ανάπτυξη της ικανότητας κατανόησης των συναισθημάτων. Ειδικότερα, έχει διατυπωθεί η άποψη ότι η κατανόηση των συναισθημάτων είναι ιδιαίτερος σημαντική για την ανάπτυξη της συνείδησης, καθώς βοηθάει τα μικρά παιδιά να κατανοήσουν τις συνέπειες που έχουν οι πράξεις τους για τους άλλους (Dunn, 2014. Kochanska & Thompson, 1997. Thompson, 2014). Όταν αναπτύξουν την ικανότητα να κατανοούν τα συναισθήματα που δημιουργούνται στους άλλους ως αποτέλεσμα συγκεκριμένων καταστάσεων και συμπεριφορών, τα παιδιά διαμορφώνουν μια πρόωμη ηθική ευαισθησία, λειτουργώντας περισσότερο προκοινωνικά, μέσω της βοήθειας προς τους άλλους και της συνεργασίας,

ρυθμίζοντας τη συμπεριφορά τους και επιδεικνύοντας συμμόρφωση σε κανόνες (Thompson, 2015. Thompson et al., 2003. Thompson & Newton, 2010).

Στην πράξη, τα περισσότερα ερευνητικά ευρήματα σχετικά με τη σχέση της κατανόησης των συναισθημάτων με την ανάπτυξη της συνείδησης προέρχονται από διαχρονικές έρευνες, οι οποίες υποστηρίζουν ότι η κατανόηση των συναισθημάτων στη νηπιακή ηλικία, σχετίζεται με την ηθική ευαισθησία των παιδιών αργότερα, στην προσχολική ηλικία (Dunn, 1995. Dunn, Brown, & Maguire, 1995. Laible, Panfile Murphy, & Augustine, 2013. Lane, Wellman, Olson, LaBounty, & Kerr, 2010). Λίγες έρευνες έχουν ασχοληθεί με τη σχέση αυτή συγχρονικά, έχοντας μάλιστα και αντιφατικά αποτελέσματα. Για παράδειγμα, ορισμένοι ερευνητές υποστηρίζουν την ύπαρξη θετικής συσχέτισης μεταξύ της κατανόησης των συναισθημάτων από τα παιδιά και διαφόρων διαστάσεων της συνείδησής τους, όπως οι ηθικές κρίσεις, η ηθική ρύθμιση της συμπεριφοράς και η ενσυναίσθηση (Kallioruska, 1983. Waller, Hyde, Grabell, Alves, & Olson, 2015). Από την άλλη πλευρά, άλλοι ερευνητές, όπως οι Mathieson και Banerjee (2011), δεν εντόπισαν σχέση μεταξύ της κατανόησης των συναισθημάτων και των κοινωνικο-ηθικών εξηγήσεων που έδιναν τα παιδιά ηλικίας 4-5 ετών πάνω σε διάφορες καταστάσεις που τους παρουσιάζονταν. Πρόκειται, δηλαδή, για μία σχέση που χρήζει περαιτέρω διερεύνησης συγχρονικά, προκειμένου να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα.

Συνοψίζοντας όσα ειπώθηκαν έως αυτό το σημείο, γίνεται κατανοητό ότι η ανάπτυξη της συνείδησης δεν μπορεί να αποδοθεί μόνο σε έναν παράγοντα, αλλά αποτελεί προϊόν της αλληλεπίδρασης μεταξύ έμφυτων χαρακτηριστικών και του φύλου του παιδιού, από τη μία πλευρά, και των επιρροών της οικογένειας, κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του, από την άλλη πλευρά. Πέρα, όμως, από τους παράγοντες που συμβάλλουν στην ανάπτυξή της, γεγονός είναι ότι η συνείδηση σχετίζεται λιγότερο ή περισσότερο με πολλούς τομείς της καθημερινής λειτουργικότητας των παιδιών, όπως θα αναφερθεί και εκτενέστερα στο επόμενο κεφάλαιο.

1.1.2. Σημασία της συνείδησης για τη ζωή και την καθημερινή λειτουργικότητα των παιδιών

Έχει καταδειχθεί από σχετικές έρευνες ότι η συνείδηση συνδέεται με τη ρύθμιση της συμπεριφοράς και τον έλεγχο των αντιδράσεων, με την έννοια της ικανότητας καταστολής των ακατάλληλων ή αντικοινωνικών αντιδράσεων και της αντικατάστασής τους από περισσότερο κατάλληλες για την κάθε περίπτωση

(Kochanska, 1991, 1993. Kochanska & Aksan, 2004. Kochanska, Barry, Jimenez, Hollatz, & Woodard, 2009. Kochanska et al., 1994. Kochanska et al., 1997). Επίσης, η συνείδηση προβλέπει την προσαρμογή των παιδιών σε διαφορετικά πλαίσια και την προκοινωνική συμπεριφορά τους, κατά τα επόμενα χρόνια της ζωής τους (Kochanska & Aksan, 2004. Kochanska et al., 2010).

Παράλληλα, έχει διαπιστωθεί ότι η συνείδηση σχετίζεται αρνητικά με τις αντικοινωνικές και παραβατικές συμπεριφορές των παιδιών (Kochanska et al., 1994. Kochanska et al., 2009. Kochanska et al., 2010). Οι Jansen et al. (2017) βρήκαν ότι τα υψηλότερα επίπεδα συνείδησης, σύμφωνα με τις αναφορές των γονέων, παιδιών πρώτης σχολικής ηλικίας προέβλεπαν αρνητικά τη διάπραξη πράξεων σχολικού εκφοβισμού.

Οι Kochanska et al. (2010), σε μία διαχρονική έρευνα, εξέτασαν δύο διαστάσεις της συνείδησης των παιδιών, την εσωτερίκευση των γονεϊκών κανόνων και την ενσυναίσθηση προς τους γονείς στους 25 και στους 52 μήνες, και τη σχέση τους με τον ηθικό εαυτό των παιδιών στους 67 μήνες και την προκοινωνική συμπεριφορά στους 80 μήνες. Τα ευρήματα έδειξαν ότι τα παιδιά που εσωτερίκευαν τους κανόνες που είχαν θέσει οι γονείς τους και έδειχναν ενσυναίσθηση προς αυτούς στους 25 και στους 52 μήνες, παρουσίαζαν αργότερα, στους 80 μήνες, καλύτερη προσαρμογή στα σχολικά πλαίσια, επεδείκνυαν προκοινωνική συμπεριφορά απέναντι στους συνομηλίκους τους και είχαν λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς. Επίσης, βρήκαν ότι τα παιδιά 25 και 52 μηνών που εσωτερίκευαν τους κανόνες των γονέων τους, αντιλαμβάνονταν τον εαυτό τους ως περισσότερο ηθικό στους 67 μήνες. Ακόμη, οι αντιλήψεις των παιδιών για την ηθικότητα του εαυτού τους συνδέονταν με τη μετέπειτα προκοινωνική συμπεριφορά τους και το μειωμένο ενδεχόμενο εμφάνισης αντικοινωνικής συμπεριφοράς.

Συμπερασματικά, με βάση τα ευρήματα που παρουσιάστηκαν προηγουμένως, προκύπτει ότι η συνείδηση συνδέεται με τη ρύθμιση της συμπεριφοράς των παιδιών, την προσαρμογή τους σε διαφορετικές συνθήκες, αλλά και την ανάπτυξη προκοινωνικής συμπεριφοράς. Με άλλα λόγια, φαίνεται ότι η συνείδηση αποτελεί ρυθμιστικό παράγοντα στην κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών και στη διαμόρφωση υγιών κοινωνικών σχέσεων με το περιβάλλον τους.

1.1.3. Μέθοδοι μέτρησης της συνείδησης στην παιδική ηλικία

Για τη μέτρηση της συνείδησης στην παιδική ηλικία, έχει αναπτυχθεί μια μεγάλη ποικιλία πειραματικών έργων και ερευνητικών εργαλείων, τόσο αυτοαναφορικών, όσο και ετεροαναφορικών. Τα πειραματικά έργα χρησιμοποιούνται στην αξιολόγηση της γνωστικής διάστασης της συνείδησης. Αντίστοιχα, τα αυτοαναφορικά εργαλεία αφορούν την αξιολόγηση του ηθικού εαυτού, ενώ τα ετεροαναφορικά εργαλεία χρησιμοποιούνται για τη μέτρηση της συναισθηματικής και της συμπεριφορικής διάστασης της συνείδησης. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται αναλυτικά η κάθε ομάδα εργαλείων.

Πειραματικά έργα

Τα πειραματικά έργα αποσκοπούν κυρίως στην αξιολόγηση των ηθικών κρίσεων και αιτιολογήσεων των παιδιών και περιλαμβάνουν σύντομες ιστορίες που συνήθως συνοδεύονται από εικόνες (Baird & Astington, 2004. Killen et al., 2011. Mathieson & Banerjee, 2011. Smetana, Jambon, Conry-Murray, & Sturge-Apple, 2012). Για παράδειγμα, οι Eisenberg-Berg και Hand (1979) χρησιμοποίησαν, για την αξιολόγηση των ηθικών κρίσεων των παιδιών, τέσσερις ιστορίες, συνοδευόμενες από εικόνες, που αφορούσαν τη σύγκρουση ανάμεσα στις επιθυμίες του πρωταγωνιστή και στις ανάγκες των άλλων. Μετά την παρουσίαση της κάθε ιστορίας, ο ερευνητής ζητούσε από το παιδί να πει τι θα έπρεπε να κάνει ο πρωταγωνιστής και γιατί, με τις απαντήσεις να κατηγοριοποιούνται σε εγωιστικές και προκοινωνικές, αντίστοιχα. Και η Nunner-Winkler (1993), όμως, πρότεινε μια παρόμοια μεθοδολογία που περιλάμβανε τη διήγηση τεσσάρων ιστοριών στα παιδιά, με φόντο τη σύγκρουση ανάμεσα στις επιθυμίες του πρωταγωνιστή και στις ανάγκες των άλλων. Σε αυτή την περίπτωση, ωστόσο, οι απαντήσεις των παιδιών σχετικά με το τι θα έπρεπε να κάνει ο πρωταγωνιστής της κάθε ιστορίας κατηγοριοποιούνταν σε αντικοινωνικές και ηθικές.

Οι Smetana et al. (2012), από την άλλη, εισήγαγαν στην αξιολόγηση των ηθικών κρίσεων των παιδιών, τη συνέντευξη κοινωνικών κανόνων, στο πλαίσιο της οποίας, παρουσίαζαν στα παιδιά οχτώ έγχρωμες εικόνες που απεικόνιζαν γνώριμες σε αυτά ηθικές παραβάσεις, όπως το χτύπημα, το σπρώξιμο και η κοροϊδία σε ένα άλλο παιδί. Στη συνέχεια, για την κάθε εικόνα, τους απήθυναν συγκεκριμένες ερωτήσεις που αφορούσαν το κατά πόσο ήταν επιτρεπτή ή όχι η πράξη, κατά πόσο ήταν ανεξάρτητη από την εξουσία του εκπαιδευτικού και τους κανόνες, τη μεταβλητότητα των κανόνων, τη γενίκευση της πράξης και το κατά πόσο άξιζε τιμωρία. Οι

εναλλακτικές επιλογές απάντησης των παιδιών ήταν «είναι εντάξει» και «δεν είναι εντάξει» και τα παιδιά βαθμολογούνταν με 1 για τις ηθικές απαντήσεις και με 0 για τις μη ηθικές απαντήσεις. Για την ερώτηση που αφορούσε την τιμωρία της ηθικής παράβασης, οι απαντήσεις των παιδιών δίνονταν σε μία κλίμακα που κυμαινόταν από 1 (δεν αξίζει να τιμωρηθεί) μέχρι 3 (αξίζει πολύ να τιμωρηθεί).

Παρόμοια τεχνική χρησιμοποίησαν και οι Dunn, Cutting και Demetriou (2000), για να αξιολογήσουν τις αντιλήψεις παιδιών προσχολικής ηλικίας για παραβάσεις που, αυτή τη φορά, ενέπλεκαν φίλους τους. Πιο συγκεκριμένα, παρουσίαζαν στα παιδιά τρεις υποθετικές παραβάσεις, δηλαδή την εξύβριση, την αρπαγή του παιχνιδιού ενός φίλου και τον αποκλεισμό ενός φίλου από το παιχνίδι. Η κάθε παράβαση παρουσιαζόταν δύο φορές, με πρωταγωνιστές το παιδί και τον καλύτερό του φίλο. Τη μία φορά το παιδί είχε ρόλο θύτη και την άλλη φορά ρόλο θύματος. Για κάθε εκδοχή της ιστορίας γίνονταν δύο ερωτήσεις, όπου η μία ζητούσε από το παιδί να κρίνει την ορθότητα της πράξης και η άλλη αφορούσε την αιτιολόγηση της προηγούμενης απάντησης. Ανάλογα με τις απαντήσεις των παιδιών, τους δίνονταν συγκεκριμένοι βαθμοί και στο τέλος υπολογιζόταν μια γενική βαθμολογία.

Οι Baird και Astington (2004) χρησιμοποίησαν μία μεθοδολογία κατά την οποία τα παιδιά από 4-7 ετών άκουγαν έξι διαφορετικές ιστορίες, στις οποίες οι δύο χαρακτήρες πραγματοποιούσαν την ίδια ουδέτερη ενέργεια, έχοντας διαφορετικά κίνητρα ως προς την ηθικότητα, δηλαδή είχαν καλό και κακό κίνητρο, αντίστοιχα. Αφού γίνονταν αρχικά ορισμένες ερωτήσεις ελέγχου, για να διευκρινιστεί ότι τα παιδιά κατάλαβαν ότι οι χαρακτήρες πραγματοποιούσαν την ίδια ενέργεια, ζητούσαν από τα παιδιά να αξιολογήσουν την ενέργεια σε μια κλίμακα που κυμαινόταν από πραγματικά καλή έως πραγματικά κακή και να καθορίσουν αν ο κάθε χαρακτήρας θα έπρεπε να τιμωρηθεί για την πράξη του. Για κάθε εναλλακτική απάντηση, οι ερευνητές είχαν καθορίσει έναν συγκεκριμένο βαθμό και στο τέλος υπολογιζόταν μια συνολική βαθμολογία.

Αναφορικά με τις ηθικές κρίσεις των παιδιών, οι Killen et al. (2011) ανέπτυξαν ένα έργο κατά το οποίο, παρουσιάζονταν στα παιδιά δύο σύντομες ιστορίες που περιέγραφαν, με τη βοήθεια εικόνων, ηθικές παραβάσεις, η μία εμπρόθετη και η άλλη τυχαία. Στην ιστορία της τυχαίας ηθικής παράβασης, ένα παιδί πετούσε το σακουλάκι ενός συμμαθητή του στα σκουπίδια, χωρίς να γνωρίζει ότι μέσα περιέχει φαγητό και νομίζοντας ότι έτσι συμβάλλει στην καθαριότητα της

τάξης. Στην ιστορία της εμπρόθετης ηθικής παράβασης, ένα παιδί έσπρωχνε τον φίλο του, ο οποίος έπεφτε από την κούνια, προκειμένου να πάρει τη θέση του. Μετά την παρουσίαση της κάθε ιστορίας, οι ερευνητές έκαναν μια σειρά ερωτήσεων στα παιδιά, ζητώντας τους να αξιολογήσουν τις πράξεις του θύτη της κάθε ιστορίας, τόσο από τη δική του σκοπιά, όσο και από τη σκοπιά των ίδιων των παιδιών, και να αιτιολογήσουν τις απαντήσεις τους. Επίσης, ζητούταν από τα παιδιά να αξιολογήσουν τα συναισθήματα του θύματος που προκαλούνταν από την παράβαση, αλλά και απέναντι στον θύτη. Αξίζει να σημειωθεί ότι για την ιστορία της τυχαίας ηθικής παράβασης γίνονταν και δύο ερωτήσεις σχετικά με τη ΘτΝ των παιδιών, έτσι ώστε να αξιολογήσουν οι ερευνητές εάν διέφεραν οι απαντήσεις των παιδιών για τη ΘτΝ σε ένα πλαίσιο ηθικής παράβασης από τις απαντήσεις σε κλασσικά έργα ΘτΝ.

Αυτοαναφορικά εργαλεία

Για την αξιολόγηση του ηθικού εαυτού, οι Kochanska et al. (1997) δημιούργησαν ένα αυτοαναφορικό εργαλείο, δηλαδή ένα βίντεο, το οποίο παρουσίασαν στα παιδιά μέσω υπολογιστή. Πιο συγκεκριμένα, στο βίντεο πρωταγωνιστούσαν δύο ήρωες, του ίδιου φύλου με το παιδί, οι οποίοι παρουσίαζαν τον εαυτό τους σε σχέση με 37 προτάσεις που αναφέρονταν στον ηθικό εαυτό, και συγκεκριμένα στις διαστάσεις της ομολογίας, της δήλωσης μεταμέλειας, της επανόρθωσης, της ευαισθησίας απέναντι σε κατεστραμμένα αντικείμενα, της εσωτερικευμένης συμπεριφοράς, της ενσυναίσθησης, της ανησυχίας για τη διάπραξη λάθους από τους άλλους, της ενοχής και της ανησυχίας για τα συναισθήματα των γονέων μετά τη διάπραξη λάθους από τα ίδια. Για κάθε πρόταση, οι δύο ήρωες διατύπωναν αντίθετες απόψεις, μία περισσότερο ηθική και μία λιγότερο ηθική, και τα παιδιά καλούνταν να επιλέξουν με ποιον ήρωα συμφωνούσαν περισσότερο. Οι λιγότερο ηθικές απαντήσεις έπαιρναν 0 βαθμούς και οι περισσότερες ηθικές απαντήσεις έπαιρναν 2 βαθμούς. Αν το παιδί δεν μπορούσε να αποφασίσει, έπαιρνε τον βαθμό 1 και στο τέλος αθροίζονταν όλες οι βαθμολογίες, προκειμένου να βγει μια συνολική βαθμολογία για τον ηθικό εαυτό. Το ίδιο έργο επανέλαβε αργότερα η Kochanska (2002β), αντικαθιστώντας αυτή τη φορά το βίντεο με κούκλες, τις οποίες χρησιμοποίησε ως μαριονέτες. Η κλίμακα για τον ηθικό εαυτό θεωρείται ιδιαίτερα αξιόπιστη, καθώς ο έλεγχος με τη χρήση του δείκτη εσωτερικής συνοχής Cronbach's alpha κατέδειξε $\alpha = .90$ για το βίντεο και $\alpha = .75$ για την παρουσίαση με μαριονέτες.

Ετεροαναφορικά εργαλεία

Σε ό,τι αφορά τη συναισθηματική και τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης, οι Kochanska et al. (1994) δημιούργησαν την κλίμακα «Το Παιδί μου» (My Child), που απευθύνεται σε γονείς και χρησιμοποιείται για την αξιολόγηση συναισθηματικών και συμπεριφορικών πτυχών της συνείδησης των παιδιών τους. Η κλίμακα «Το Παιδί μου» αποτελείται από 100 προτάσεις και αξιολογεί συγκεκριμένες διαστάσεις της συνείδησης των παιδιών, δηλαδή την ενοχή, τη δήλωση μεταμέλειας, την ανησυχία για τα συναισθήματα των γονέων μετά τη διάπραξη λάθους από τα παιδιά, την ενσυναίσθηση, την ομολογία, την επανόρθωση μετά τη διάπραξη λάθους, την εσωτερικευμένη συμπεριφορά, την ανησυχία για τη διάπραξη λάθους από τους άλλους, τη συμβολική αναπαραγωγή/αντιμετώπιση της κακής πράξης και την ευαισθησία απέναντι σε κατεστραμμένα αντικείμενα. Οι διαστάσεις αυτές εντάσσονται σε δύο παράγοντες που αποτελούν βασικά συστατικά της συνείδησης, δηλαδή τη Συναισθηματική Δυσφορία και την Ενεργό Ηθική Ρύθμιση/Εγρήγορση.

Η κλίμακα «Το Παιδί μου» έχει πολύ καλές ψυχομετρικές ιδιότητες, καθώς η ανάλυση κύριων συνιστωσών, για την εξέταση της εγκυρότητας εννοιολογικής κατασκευής, επιβεβαίωσε την ύπαρξη των δύο προαναφερθέντων παραγόντων και ο έλεγχος εσωτερικής συνοχής με τη χρήση του δείκτη Cronbach's alpha έδειξε ότι, με εξαίρεση την υποκλίμακα της ευαισθησίας απέναντι σε κατεστραμμένα αντικείμενα ($\alpha = .35$), το α των υπόλοιπων υποκλιμάκων της κλίμακας κυμάνθηκε από .58 έως .90 (Kochanska et al., 1994).

Από τα εργαλεία που παρουσιάστηκαν, στην παρούσα έρευνα αξιοποιήθηκαν, όπως επισημαίνεται αναλυτικά στη συνέχεια, η κλίμακα «Το Παιδί μου», η κλίμακα για τον ηθικό εαυτό και το πειραματικό έργο των Killen et al. (2011), για την αξιολόγηση των ηθικών κρίσεων των παιδιών, οι οποίες εντάσσονται στη γνωστική διάσταση της συνείδησης (Kochanska et al., 1994. Kochanska et al., 1997). Τα συγκεκριμένα εργαλεία επελέγησαν για δύο λόγους, αφενός μεν λόγω των ικανοποιητικών ψυχομετρικών ιδιοτήτων τους, αφετέρου δε επειδή συνετέλεσαν στην προσπάθεια της ολόπλευρης μελέτης της συνείδησης των μικρών παιδιών.

Ακολούθως, επιχειρείται η επισκόπηση ερευνών που μελέτησαν την ανάπτυξη της ΘτΝ στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία, καθώς και ερευνών που μελέτησαν τη σχέση της με διαστάσεις της συνείδησης στην παιδική ηλικία. Μεταξύ άλλων, παρουσιάζεται η σημασία της ΘτΝ για τη ζωή και την καθημερινότητα των

παιδιών, η ανάπτυξή της, οι παράγοντες διαμόρφωσής της, καθώς επίσης και κάποια από τα πιο διαδεδομένα εργαλεία που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγησή της.

1.2. ΘτΝ

1.2.1. Ορισμός και σημασία της ΘτΝ

Ως ΘτΝ νοείται η ικανότητα του ατόμου να αποδίδει στον εαυτό του και στους άλλους νοητικές καταστάσεις, με βάση τις οποίες ερμηνεύει και προβλέπει τη συμπεριφορά τους (Gallagher & Frith, 2003. Μαριδάκη-Κασσωτάκη, 1997. Μισαηλίδη, 2003. Premack & Woodruff, 1978). Αυτές οι νοητικές καταστάσεις περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων πεποιθήσεις, επιθυμίες, προθέσεις, αντιλήψεις, φαντασία και συναισθήματα (Baron-Cohen, 2001. Μαριδάκη-Κασσωτάκη, 1997. Μισαηλίδη, 2003).

Η ΘτΝ θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική, διότι συνδέεται με την προκοινωνική συμπεριφορά των παιδιών, δηλαδή την αυθόρμητη συμπεριφορά, που στοχεύει στο να ωφελησει τους άλλους, καθώς επίσης και με τις θετικές σχέσεις με τον κοινωνικό τους περίγυρο (Capage & Watson, 2001. Carlson, Koenig, & Harms, 2013. Flavell, 2004. Slaughter, 2015. Vogeley et al., 2001). Σύμφωνα με τους Eggum et al. (2011), όσο καλύτερα κατανοούν τα παιδιά τις σκέψεις και τις πεποιθήσεις των άλλων, τόσο περισσότερο είναι σε θέση να προβλέψουν τη συμπεριφορά τους, να αντιληφθούν τα προβλήματα που τους απασχολούν και κατά συνέπεια, να προσαρμόσουν ανάλογα τη δική τους συμπεριφορά, ώστε να επιτύχουν την καλύτερη δυνατή κοινωνική αλληλεπίδραση. Υπάρχει, βέβαια, και η αντίθετη άποψη, σύμφωνα με την οποία, τα παιδιά που έχουν αρκετά αναπτυγμένη ΘτΝ, μπορούν να τη χρησιμοποιήσουν και για αντικοινωνικούς σκοπούς, όπως για παράδειγμα να ασκήσουν εκφοβισμό σε άλλα παιδιά, γνωρίζοντας τι τα ενοχλεί ή τα τρομάζει, ή να τα εξαπατήσουν (Barlow, Qualter, & Stylianos, 2010. Flavell, 2004. Frith & Frith, 2005).

Αρκετές έρευνες έχουν καταδείξει τη θετική σχέση ανάμεσα στη ΘτΝ και στην κατανόηση των συναισθημάτων στην παιδική ηλικία (Blankson et al., 2013. Cutting & Dunn, 1999. Eggum et al., 2011). Οι Hughes και Dunn (1998) πραγματοποίησαν μια διαχρονική μελέτη σχετικά με το θέμα αυτό, με τη συμμετοχή 50 παιδιών ηλικίας 4, 4.5 και 5 ετών. Έτσι, διαπίστωσαν ότι σε κάθε ηλικιακή φάση υπήρχε θετική συσχέτιση μεταξύ των επιδόσεων στα έργα ΘτΝ (συγκεκριμένα έργα ψευδούς πεποίθησης) και τη συναισθηματική κατανόηση. Στο ίδιο συμπέρασμα

κατέληξαν και οι Harwood και Farrar (2006), οι οποίοι, μέσα από την εξέταση 42 παιδιών, 3-5 ετών, διαπίστωσαν ότι η ΘτΝ, αξιολογημένη μέσα από έργα ψευδούς πεποίθησης, και η κατανόηση των συναισθημάτων παρουσίαζαν θετική συσχέτιση μεταξύ τους.

Η Dunn (1995) διερεύνησε το ερώτημα εάν οι διαφορές στις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ψευδούς πεποίθησης, στην ηλικία των 40 μηνών, συνδέονταν με τις διαφορές στις αντιλήψεις τους για το σχολείο, την ευαισθησία τους στην κριτική από τον εκπαιδευτικό, την κατανόησή τους για τα συμπλέγματα συναισθημάτων (περισσότερα από ένα συναισθήματα ταυτοχρόνως) και την ηθική τους ευαισθησία, στην ηλικία των 68 και των 75 μηνών. Έτσι, μέσα από την επεξεργασία των δεδομένων, καταδείχθηκε ότι η επιτυχημένη εκτέλεση των έργων ψευδούς πεποίθησης συνδεόταν με την αρνητική αντίληψη των σχολικών εμπειριών στους 68 μήνες, δηλαδή στην αρχή της σχολικής χρονιάς στο νηπιαγωγείο. Με άλλα λόγια, τα παιδιά που τα πήγαν καλύτερα στα έργα ψευδούς πεποίθησης, ήταν πιθανότερο αργότερα να αναφέρουν δυσκολίες στις σχολικές δραστηριότητες, καθώς επίσης και στις σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς και τους συνομηλίκους τους. Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί ότι τα παιδιά, παρά τις δηλώσεις για τις σχολικές τους εμπειρίες, δεν αντιμετώπιζαν σοβαρά προβλήματα προσαρμογής στο σχολείο.

Επιπλέον, μέσα από την έρευνα της Dunn (1995), διαπιστώθηκε ότι η επιτυχία στα έργα ψευδούς πεποίθησης στους 40 μήνες παρουσίαζε θετική συσχέτιση με την κατανόηση συμπλεγμάτων συναισθημάτων και την ευαισθησία στην κριτική του εκπαιδευτικού, στην ηλικία των 75 μηνών. Δηλαδή, τα παιδιά που στους 40 μήνες είχαν υψηλές επιδόσεις στα έργα ψευδούς πεποίθησης ήταν πιθανότερο στους 75 μήνες, στα έργα προσομοίωσης της κριτικής του εκπαιδευτικού, να κρίνουν τον εαυτό τους από αυστηρά έως σκληρά.

Με βάση τα παραπάνω, επομένως, συμπεραίνει κανείς ότι η ΘτΝ παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις των παιδιών, καθώς τα βοηθάει να αντιλαμβάνονται το πώς σκέφτονται οι άλλοι και να προσαρμόζουν ανάλογα τη συμπεριφορά τους. Ακόμη, τα παιδιά που έχουν αναπτυγμένη ΘτΝ, είναι σε θέση να κατανοήσουν καλύτερα τα συναισθήματα των άλλων, γεγονός, ωστόσο, που μπορεί να τα κάνει πιο ευαίσθητα απέναντι στις σκέψεις και τις κρίσεις του κοινωνικού τους περίγυρου για αυτά. Ανεξάρτητα, όμως, από τους διαφορετικούς τρόπους που η ΘτΝ επηρεάζει την καθημερινότητα των παιδιών, γεγονός είναι ότι η ανάπτυξή της ακολουθεί κοινά πρότυπα, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών. Στη συνέχεια,

αναλύονται διεξοδικότερα οι ικανότητες που συνθέτουν τη ΘτΝ και ευρήματα για την ανάπτυξή τους, κυρίως στα πρώτα χρόνια της ζωής των παιδιών.

1.2.2. Ανάπτυξη της ΘτΝ στην παιδική ηλικία

Ήδη από τη βρεφική ηλικία, τα παιδιά είναι σε θέση να μιμηθούν τις εκφράσεις του προσώπου άλλων ατόμων και να κατευθύνουν το βλέμμα τους εκεί που κάποιος άλλος κοιτά, εστιάζοντας από κοινού την προσοχή τους στο ίδιο σημείο. Αυτές οι συμπεριφορές θεωρούνται ενδείξεις πρώιμης απόδοσης νοητικών καταστάσεων στους άλλους (Carlson et al., 2013. Meltzoff, 1999. Μισαηλίδη, 2003. Mitchell, 2002). Γύρω στους 18 μήνες, τα παιδιά αρχίζουν να αντιλαμβάνονται την προθετικότητα των ενεργειών των άλλων, όπως επίσης και τις διαφορετικές επιθυμίες τους (Carlson et al., 2013. Flavell, 2004. Meltzoff, 1999. Μισαηλίδη, 2003). Επίσης, από αυτή την ηλικία, αρχίζει το παιχνίδι προσποίησης, ενώ διαφαίνονται και τα πρώτα δείγματα ενσυναίσθησης προς τους άλλους (Perner, 1999. Scholl & Leslie, 1999).

Στην ηλικία των 2 ετών περίπου, τα παιδιά είναι σε θέση να κατανοήσουν τα συναισθήματα, τους στόχους, τις προθέσεις και τις επιθυμίες, ενώ αρχίζουν να χρησιμοποιούν και λέξεις όπως «θέλω» και «νιώθω» (Astington & Edward, 2010. Carlson et al., 2013. Meltzoff, 1999. Sodian & Kristen, 2010). Μέχρι τα 3 έτη μάλιστα, έχουν αναπτύξει την ικανότητα να κάνουν αιτιολογικές συνδέσεις μεταξύ της πραγματοποίησης ή μη των επιθυμιών και των επακόλουθων συναισθηματικών αντιδράσεων (Astington & Edward, 2010. Perner, 1999. Sodian & Kristen, 2010). Επίσης, στην ίδια ηλικία, τα παιδιά αποκτούν την ικανότητα κατανόησης της σκέψης ως εσωτερικής ανθρώπινης δραστηριότητας, που αναφέρεται σε πραγματικά ή φανταστικά αντικείμενα, και μπορούν να ξεχωρίσουν τα αντικείμενα του πραγματικού κόσμου από τις σκέψεις τους για τα αντικείμενα αυτά (Flavell, 2004. Mitchell, 2002).

Μέχρι την ηλικία των 4 ετών, τα παιδιά είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν όρους όπως «θέλω», «σκέφτομαι», «γνωρίζω» και «προσποιούμαι» (Perner, 1999. Slaughter, 2015). Μετά τα 4 έτη, μπορούν να κατανοήσουν τις ψευδείς πεποιθήσεις και να συνειδητοποιήσουν ότι οι άλλοι αντιδρούν με βάση την προσωπική τους αντίληψη για τον κόσμο, ακόμα κι αν αυτή είναι λανθασμένη (Astington & Edward, 2010. Carlson et al., 2013. Flavell, 2004. Perner, 1999. Wellman, Cross, & Watson, 2001). Επιπλέον, την ίδια περίοδο, αρχίζουν να διακρίνουν και τις εμπρόθετες από τις τυχαίες ενέργειες (Μισαηλίδη, 2003).

Οι Wellman και Liu (2004) υποστήριξαν ότι τα παιδιά 3-5 ετών χρονολογικά κατανοούν πρώτα τις επιθυμίες, μετά τις πεποιθήσεις, αργότερα την άγνοια, στη συνέχεια τις ψευδείς πεποιθήσεις α' τάξης και τελευταία τη διαφοροποίηση ανάμεσα στα πραγματικά και στα προφανή συναισθήματα. Μετά τα 6 έτη, τα παιδιά είναι σε θέση να κατανοήσουν τις ψευδείς πεποιθήσεις β' τάξης, δηλαδή τι σκέφτεται λανθασμένα κανείς για ένα άλλο άτομο (Perner, 1999. Sodian & Kristen, 2010). Οι βασικοί σταθμοί στην ανάπτυξη της ΘτΝ, έτσι όπως παρουσιάστηκαν παραπάνω, συνοψίζονται στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1

Βασικοί σταθμοί στην ανάπτυξη της ΘτΝ

Ηλικία	Ικανότητες
18 μήνες	Προσποίηση, ενσυναίσθηση
2 έτη	Κατανόηση συναισθημάτων, προθέσεων, επιθυμιών
3 έτη	Κατανόηση της σκέψης ως εσωτερικής ανθρώπινης δραστηριότητας, διαχωρισμός αντικειμένων από τις σκέψεις για αυτά, αιτιολογικές συνδέσεις μεταξύ της πραγματοποίησης ή μη των επιθυμιών και των επακόλουθων συναισθηματικών αντιδράσεων
4 έτη	Χρήση όρων όπως «θέλω», «σκέφτομαι», «γνωρίζω» και «προσποιούμαι»
5 έτη	Κατανόηση ψευδών πεποιθήσεων, διάκριση εμπρόθετων από τυχαίες ενέργειες

1.2.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη της ΘτΝ

Μολονότι υπάρχουν ενδείξεις για την επίδραση γενετικών παραγόντων στην ανάπτυξη της ΘτΝ (Hughes & Cutting, 1999), οι ερευνητές στην πλειονότητά τους υποστηρίζουν ότι το περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνουν τα παιδιά ασκεί τη μεγαλύτερη επιρροή στη ΘτΝ (Cutting & Dunn, 1999. Eisenberg, 2007. Slaughter, 2015. Yagmurlu, Berument, & Celimli, 2005). Πιο συγκεκριμένα, οι συζητήσεις με τους γονείς πάνω σε νοητικές καταστάσεις έχει καταδειχθεί ότι ευνοούν την ανάπτυξη της ΘτΝ (Adrian, Clemente, Villanueva, & Rieffe, 2005. Ruffman, Perner, & Parkin, 1999. Ruffman, Slade, & Crowe, 2002. Slaughter, 2015. Slaughter, Peterson, & Mackintosh, 2007). Με άλλα λόγια, όσο συχνότερα οι γονείς συζητούν

και εξηγούν τι νιώθουν, θέλουν και σκέφτονται οι ίδιοι και οι άλλοι, τόσο καλύτερα κατανοούν τα παιδιά τις σχετικές έννοιες.

Η ύπαρξη αδερφιών συνδέεται, επίσης, με τις επιδόσεις στα έργα ΘτΝ, με το όφελος για τα παιδιά να αυξάνεται, ανάλογα με τον αριθμό των αδερφιών τους (McAlister & Peterson, 2006. Perner, Ruffman, & Leekam, 1994. Peterson, 2000. Ruffman et al., 1999). Αυτό συμβαίνει, διότι τα παιδιά που μεγαλώνουν με αδέρφια έχουν περισσότερες ευκαιρίες κοινωνικής συναναστροφής, εμπλέκονται σε περισσότερες συζητήσεις, διαπραγματεύσεις και παιχνίδια προσποίησης και ακόμη, παρακολουθώντας τις συζητήσεις μεταξύ των γονέων και των αδερφιών τους, μπορούν να αντλήσουν περισσότερες πληροφορίες για τον τρόπο που οι άλλοι σκέφτονται (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, 1997. McAlister & Peterson, 2006. Mitchell, 2002).

Η γλωσσική ικανότητα συμβάλλει και αυτή με τη σειρά της στην ανάπτυξη της ΘτΝ, καθώς είναι απαραίτητη για να μπορούν τα παιδιά να επικοινωνήσουν με τους οικείους τους και να εξοικειωθούν με τη χρήση όρων που σχετίζονται με τις νοητικές καταστάσεις (Cutting & Dunn, 1999. Flavell, 2004. Milligan, Astington, & Dack, 2007. Slade & Ruffman, 2005. Sodian & Kristen, 2010). Υπάρχει, βέβαια, και η αντίθετη άποψη, σύμφωνα με την οποία, αυτή η σχέση μπορεί να έχει και αντίστροφη κατεύθυνση, δηλαδή η ίδια η ΘτΝ να επιδρά στην περαιτέρω ανάπτυξη της γλώσσας (Slade & Ruffman, 2005. Sodian & Kristen, 2010). Πάνω σε αυτό, οι Baldwin και Moses (2001) υποστήριξαν ότι η κοινωνική κατανόηση συμβάλλει στην εκμάθηση νέου λεξιλογίου, καθώς βοηθάει τα παιδιά να δημιουργήσουν συνδέσεις ανάμεσα στα αντικείμενα στα οποία αναφέρονται οι άλλοι και στις λέξεις που χρησιμοποιούν για να τα προσδιορίσουν.

Τέλος, ένας μεγάλος αριθμός ερευνών έχει εξετάσει την επίδραση γνωστικών ικανοτήτων, όπως ο εκτελεστικός έλεγχος, πάνω στη ΘτΝ (Carlson, Claxton, & Moses, 2015. Carlson, Mandell, & Williams, 2004. Hala, Hug, & Henderson, 2003. Hughes & Ensor, 2007. McAlister & Peterson, 2006). Ο εκτελεστικός έλεγχος αναφέρεται στις υψηλότερης τάξης γνωστικές διαδικασίες που είναι υπεύθυνες για τη στοχευμένη συμπεριφορά και περιλαμβάνει μεταξύ άλλων τον σχεδιασμό και την αυτορρύθμιση της συμπεριφοράς, τον συντονισμό και τον έλεγχο των δράσεων, τον ανασταλτικό έλεγχο, δηλαδή την αναστολή των ακατάλληλων αντιδράσεων, την εργαζόμενη μνήμη και τον έλεγχο της προσοχής (Carlson & Moses, 2001. Carlson et al., 2004. Hala et al., 2003. Hughes & Ensor, 2007. Perner & Lang, 1999).

Ερευνητικά, έχει καταδειχθεί ότι οι γνωστικές διεργασίες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της ΘτΝ στα παιδιά είναι ο ανασταλτικός έλεγχος και η εργαζόμενη μνήμη (Carlson et al., 2015. Carlson & Moses, 2001. Carlson, Moses, & Breton, 2002). Δηλαδή, τα παιδιά που συνδυάζουν ικανότητες αναστολής των ακατάλληλων αντιδράσεων και ανάκλησης στη μνήμη οδηγιών που τους έχουν δοθεί, έτσι ώστε να αντιδράσουν με τρόπο διαφορετικό από αυτόν που θα αντιδρούσαν αυθόρμητα, σε έργα ανασταλτικού ελέγχου, τείνουν να έχουν καλύτερες επιδόσεις στα έργα της ΘτΝ (Carlson et al., 2015. Carlson & Moses, 2001. Carlson et al., 2002. Hala et al., 2003).

Τα ευρήματα αυτά είναι ιδιαίτερα σημαντικά για την κατανόηση των ατομικών διαφορών που παρουσιάζουν τα παιδιά στην ανάπτυξη της ΘτΝ και μπορούν να φανούν χρήσιμα στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να προάγουν τη ΘτΝ στα παιδιά. Ωστόσο, απαραίτητη προϋπόθεση για το σκοπό αυτό είναι η σωστή αξιολόγηση της τρέχουσας ΘτΝ των παιδιών, που μπορεί να γίνει με τη χρήση των κατάλληλων εργαλείων, τα δημοφιλέστερα και ευρύτερα χρησιμοποιούμενα από τα οποία παρουσιάζονται στη συνέχεια.

1.2.4. Μέθοδοι μέτρησης της ΘτΝ στην παιδική ηλικία

Για τη μέτρηση της ΘτΝ παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας, έχει αναπτυχθεί πληθώρα έργων που αξιολογούν διαφορετικές διαστάσεις αυτής, όπως είναι οι επιθυμίες, οι προθέσεις, η διάκριση της πρόθεσης από την επιθυμία, η διάκριση των φυσικών αντικειμένων από τις σκέψεις των παιδιών για αυτά και οι ψευδείς πεποιθήσεις (Feinfield, Lee, Flavell, Green, & Flavell, 1999. Meltzoff, 1999. Repacholi & Gopnik, 1997. Wellman & Estes, 1986. Wimmer & Perner, 1983). Οι Wellman και Liu (2004) ανέπτυξαν μία συστοιχία έργων για τη ΘτΝ των παιδιών προσχολικής ηλικίας, η οποία περιλαμβάνει τις διαφοροποιημένες επιθυμίες, τις διαφοροποιημένες πεποιθήσεις, την πρόσβαση στη γνώση, τις ψευδείς πεποιθήσεις και το πραγματικό-προφανές συναίσθημα.

Στο μεγαλύτερο μέρος της, η έρευνα για την ανάπτυξη της ΘτΝ έχει βασιστεί στα ευρήματα που αφορούν τις ψευδείς πεποιθήσεις των παιδιών, δηλαδή της ικανότητάς τους να αποδίδουν στον εαυτό τους και στους άλλους πεποιθήσεις που δεν αναπαριστούν ορθά την πραγματικότητα (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, 1997. Μισαηλίδη, 2003). Τα έργα μέτρησης της ψευδούς πεποίθησης διακρίνονται σε έργα α' και β' τάξης. Στα έργα α' τάξης, τα παιδιά βγάζουν συμπεράσματα για τις λανθασμένες σκέψεις ενός άλλου ατόμου και είναι ικανά να ανταπεξέλθουν στην

ηλικία των 4 ετών (Baron-Cohen, 2001. Baron-Cohen, Jolliffe, Mortimore, & Robertson, 1997. Baron-Cohen, O'riordan, Stone, Jones, & Plaisted, 1999). Αυτή η κατηγορία περιλαμβάνει έργα ψευδούς πεποίθησης, όπως το έργο της απροσδόκητης μετακίνησης και το έργο του απροσδόκητου περιεχομένου (Wimmer & Perner, 1983). Στα έργα β' τάξης, τα παιδιά καλούνται να απαντήσουν για το τι λανθασμένα σκέφτεται ένα άτομο για τις σκέψεις ενός άλλου ατόμου και είναι σε θέση να το κάνουν στην ηλικία των 6 ετών (Baron-Cohen, 2001. Baron-Cohen et al., 1997). Αυτή η κατηγορία περιλαμβάνει έργα ψευδούς πεποίθησης όπως το φορτηγάκι με το παγωτό (Baron-Cohen, 1989).

Ωστόσο, αν και η πλειονότητα των ερευνών εστιάζει στα παιδιά από τη βρεφική μέχρι την πρώτη σχολική ηλικία, η ΘτΝ συνεχίζει να αναπτύσσεται και για το λόγο αυτό έχει δημιουργηθεί μια σειρά έργων που απευθύνονται σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας και ενήλικες, όπως είναι οι «Παράξενες Ιστορίες» (Strange Stories Test – White, Hill, Happé, & Frith, 2009) και οι «Ιστορίες Κοινωνικών Ολισθημάτων» (Faux Pas Test – Baron-Cohen et al., 1999). Οι «Παράξενες Ιστορίες» (White et al., 2009) χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση της ΘτΝ σε παιδιά μέσης παιδικής ηλικίας, αλλά και σε ενήλικες. Σε αυτό το έργο, οι συμμετέχοντες διαβάζουν σύντομες βινιέτες και στη συνέχεια καλούνται να εξηγήσουν, γιατί ένας χαρακτήρας λέει κάτι που δεν είναι κυριολεκτικά αληθές. Για να περάσει κανείς με επιτυχία το έργο, πρέπει σε κάθε ιστορία να αποδώσει νοητικές καταστάσεις στους χαρακτήρες, όπως επιθυμίες, πεποιθήσεις και προθέσεις. Οι «Παράξενες Ιστορίες» μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τον εντοπισμό των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με αυτισμό στην κατανόηση νοητικών καταστάσεων συγκριτικά με τον κανονικό πληθυσμό (Happé, 1994. White et al., 2009).

Οι «Ιστορίες Κοινωνικών Ολισθημάτων» (Baron-Cohen et al., 1999) έχουν επίσης κατασκευαστεί για τη μέτρηση της ΘτΝ σε παιδιά μέσης παιδικής ηλικίας. Σε αυτό το έργο, τα παιδιά ακούνε σύντομες ιστορίες και μετά πρέπει να απαντήσουν σε ερωτήσεις εντοπισμού και αναγνώρισης των λαθών σε αυτές, κατανόησης των ιστοριών και αναγνώρισης της ψευδούς πεποίθησης που οδήγησε στο λάθος. Οι «Ιστορίες Κοινωνικών Ολισθημάτων» μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη διάκριση των παιδιών με σύνδρομο Asperger ή αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας από τον κανονικό πληθυσμό.

Από τα παραπάνω, συνάγεται ότι για τη μέτρηση της ΘτΝ στην παιδική ηλικία έχει αναπτυχθεί ένας μεγάλος αριθμός εργαλείων, κατάλληλος να καλύψει

όλες τις ικανότητες που σχετίζονται με αυτήν. Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, χρησιμοποιήθηκε το έργο του απροσδόκητου περιεχομένου των Perner, Leekam και Wimmer (1987) που αξιολογεί τις ψευδείς πεποιθήσεις α' τάξης και το φορτηγάκι με το παγωτό (Baron-Cohen, 1989) που αξιολογεί τις ψευδείς πεποιθήσεις β' τάξης. Αυτά τα δύο έργα επιλέχθηκαν, επειδή είναι δοκιμασμένα, μέσα από την αξιοποίησή τους σε πολλές έρευνες στο παρελθόν, εύχρηστα και δίνουν τη δυνατότητα αξιολόγησης των ψευδών πεποιθήσεων, α' και β' τάξης.

1.3. ΘτΝ και συνείδηση

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται εκτενώς τα ευρήματα της βιβλιογραφίας αναφορικά με τη σχέση της ΘτΝ και της συνείδησης στα μικρά παιδιά. Πιο συγκεκριμένα, αναλύονται οι έρευνες που αφορούν τη σχέση της ΘτΝ με την κάθε διάσταση της συνείδησης χωριστά, δηλαδή με τη συναισθηματική, τη συμπεριφορική και τη γνωστική διάσταση της συνείδησης και τον ηθικό εαυτό.

1.3.1. ΘτΝ και συναισθηματική διάσταση της συνείδησης

Η βιβλιογραφία που αφορά τη σχέση της ΘτΝ με τη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης στην παιδική ηλικία είναι εξαιρετικά περιορισμένη και περιλαμβάνει μάλιστα ευρήματα που αφορούν τις σχέσεις της ΘτΝ με μεμονωμένα ηθικά συναισθήματα, και όχι με τη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης συνολικά. Πιο συγκεκριμένα, οι Waller et al. (2015) εξέτασαν παιδιά προσχολικής ηλικίας και τους γονείς τους, προκειμένου να εντοπίσουν τους παράγοντες που σχετίζονται με την εμφάνιση προβλημάτων συμπεριφοράς στην πρώτη παιδική ηλικία. Μεταξύ των εξεταζόμενων παραγόντων ήταν η ΘτΝ και η συνείδηση και υπολογίστηκαν επίσης και οι σχέσεις μεταξύ αυτών. Η ΘτΝ εξετάστηκε με τη χρήση έργων ψευδούς πεποίθησης, ενώ για τη συνείδηση χρησιμοποιήθηκαν υποκλίμακες από την κλίμακα «Το Παιδί μου» είτε αυτούσιες (ενσυναίσθηση) είτε ως μέρη μεγαλύτερων κλιμάκων, καθώς η ενοχή και η ανησυχία για τα συναισθήματα των γονέων μετά τη διάπραξη λάθους αποτέλεσαν τη γενικότερη κλίμακα της ενοχής.

Έτσι, οι Waller et al. (2015) διαπίστωσαν ότι οι επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ παρουσίαζαν θετική συσχέτιση με την αναφερόμενη από τους γονείς ενσυναίσθηση των παιδιών τους, όχι όμως και με την ενοχή. Από τα ευρήματα της παραπάνω έρευνας, λοιπόν, παρέχονται ενδείξεις για την ύπαρξη σχέσης μεταξύ της ΘτΝ των παιδιών και των συναισθηματικών διαστάσεων της συνείδησής τους,

ωστόσο χρειάζεται περαιτέρω διερεύνηση το πεδίο αυτό, καθώς ορισμένες διαστάσεις της συνείδησης, όπως προτείνονται από την κλίμακα «Το Παιδί μου», δεν έχουν μελετηθεί καθόλου, ενώ άλλες έχουν μελετηθεί ως μέρη μεγαλύτερων κλιμάκων και όχι αυτούσιες (Waller et al., 2015).

1.3.2. ΘτΝ και συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης

Αναφορικά με τη σχέση της ΘτΝ με τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης των παιδιών, έτσι όπως αυτή αξιολογήθηκε από τους γονείς, ερευνητικά δεδομένα προέρχονται και πάλι από τους Waller et al. (2015), οι οποίοι, εκτός από την ενοχή και την ενσυναίσθηση, συμπεριέλαβαν στη μελέτη τους για τη συνείδηση των παιδιών και συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της ηθικής συμπεριφοράς.

Αναλυτικότερα, διερεύνησαν τη σχέση ανάμεσα στις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ψευδούς πεποίθησης και στην αναφερόμενη από τους γονείς ηθική ρύθμιση της συμπεριφοράς, η οποία αποτελούταν από χαρακτηριστικά, όπως η εσωτερικευμένη συμπεριφορά, η δήλωση μεταμέλειας και η απολογία. Έτσι, λοιπόν, μέσα από την ανάλυση των δεδομένων, οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι οι επιδόσεις των παιδιών στα έργα ψευδούς πεποίθησης παρουσίαζαν θετική συσχέτιση με την αναφερόμενη από τους γονείς ηθική ρύθμιση της συμπεριφοράς (Waller et al., 2015). Και σε αυτή την περίπτωση, όμως, πρόκειται για προκαταρκτικά ευρήματα που καταδεικνύουν την ύπαρξη σχέσης μεταξύ ΘτΝ και συμπεριφορικών στοιχείων της συνείδησης, ωστόσο δεν αφορούν συνολικά τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης, έτσι όπως αυτή αξιολογείται από την κλίμακα «Το Παιδί μου» που χρησιμοποιήθηκε στην παραπάνω έρευνα.

1.3.3. ΘτΝ και γνωστική διάσταση της συνείδησης

Σε αντίθεση με τη συναισθηματική και τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης, ένας μεγάλος αριθμός ερευνών έχει ασχοληθεί με τη σχέση της ΘτΝ με τη γνωστική διάσταση της συνείδησης (Baird & Astington, 2004. Dunn et al., 2000. Fu, Xiao, Killen, & Lee, 2014. Smetana et al., 2012. Sodian et al., 2016). Συγκεκριμένα, η ΘτΝ έχει καταδειχθεί ερευνητικά ότι συνδέεται με τις ηθικές κρίσεις των παιδιών που περιλαμβάνουν, εκτός από την αξιολόγηση μιας πράξης, και την αξιολόγηση των προθέσεων και των κινήτρων πίσω από την πράξη (Baird & Astington, 2004. Sodian et al., 2016). Αυτό συμβαίνει, διότι η ΘτΝ παρέχει στα παιδιά το γνωστικό υπόβαθρο που είναι απαραίτητο, έτσι ώστε να μπορούν να κατανοήσουν τις προθέσεις των

άλλων και τις συνέπειες των παραβάσεών τους (Thompson, 2012). Με άλλα λόγια, για να μπορέσει το παιδί να ερμηνεύσει σωστά τις προθέσεις κάποιου, πρέπει πρώτα να έχει κατανοήσει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του (Sodian et al., 2016).

Σε σχέση με το ζήτημα αυτό, οι Smetana et al. (2012) πραγματοποίησαν μια διαχρονική έρευνα, προκειμένου να μελετήσουν τη σχέση μεταξύ ΘτΝ και ηθικών κρίσεων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Η ΘτΝ αξιολογήθηκε με τη συστοιχία έργων ΘτΝ των Wellman και Liu (2004), ενώ οι ηθικές κρίσεις, μέσω μιας συνέντευξης κοινωνικών κανόνων, κατά την οποία παρουσιάζονταν στα παιδιά εικόνες γνώριμων ηθικών παραβάσεων και τους γίνονταν ερωτήσεις σχετικά με το κατά πόσο ήταν επιτρεπτή η πράξη, κατά πόσο ήταν ανεξάρτητη από την εξουσία του εκπαιδευτικού και τους κανόνες, τη μεταβλητότητα των κανόνων, τη γενίκευση της πράξης και το κατά πόσο άξιζε τιμωρία. Από την ανάλυση των δεδομένων, προέκυψε ότι τα παιδιά που θεωρούσαν τις ηθικές παραβάσεις λιγότερο επιτρεπτές και ανεξάρτητες από την εξουσία του εκπαιδευτικού, δηλαδή ότι συνέχιζαν να είναι λανθασμένες, ακόμα κι όταν δεν ήταν παρόν ο εκπαιδευτικός, είχαν πιο αναπτυγμένη ΘτΝ έξι μήνες αργότερα. Από την άλλη πλευρά, τα παιδιά με πιο αναπτυγμένη ΘτΝ ανέφεραν ότι οι ηθικοί κανόνες μπορούσαν να μεταβληθούν, εάν συμφωνούσαν όλοι οι εκπαιδευτικοί σε αυτό, και ήταν λιγότερο αυστηρά στο ζήτημα της τιμωρίας για μια ηθική παράβαση έξι μήνες αργότερα.

Οι Killen et al. (2011) ομοίως πραγματοποίησαν μια έρευνα για να εξετάσουν τη σχέση της ΘτΝ με τις ηθικές κρίσεις των παιδιών ηλικίας 49, 71 και 92 μηνών, στις περιπτώσεις κατά τις οποίες είχε κανείς διαπράξει είτε μια εμπρόθετη ηθική παράβαση είτε μια τυχαία παράβαση. Επίσης, διερεύνησαν εάν υπήρχαν διαφορές ανάμεσα στις επιδόσεις των παιδιών στα κλασσικά έργα ΘτΝ και στις επιδόσεις τους στα έργα ΘτΝ που ήταν ενταγμένα στο σενάριο της τυχαίας παράβασης. Ειδικότερα, χρησιμοποίησαν δύο έργα ψευδούς πεποίθησης α' τάξης για τη ΘτΝ και δύο ιστορίες για την αξιολόγηση των ηθικών κρίσεων των παιδιών, μία που αφορούσε τυχαία παράβαση και μία που αφορούσε εμπρόθετη παράβαση. Μέσα από την επεξεργασία των δεδομένων, λοιπόν, οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι, αναφορικά με τα έργα απροσδόκητου περιεχομένου, τα παιδιά είχαν καλύτερες επιδόσεις στα κλασσικά έργα ΘτΝ, παρά στα αντίστοιχα που ήταν ενταγμένα στο σενάριο της τυχαίας παράβασης. Επίσης, βρήκαν ότι τα μικρότερα παιδιά και τα παιδιά που αποτύγχαναν στα έργα ψευδούς πεποίθησης, ήταν πιο πιθανό να αποδώσουν αρνητικές προθέσεις

στον δράστη της τυχαίας παράβασης σε σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά (Killen et al., 2011).

Οι Fu et al. (2014), με τη σειρά τους, επέκτειναν την παραπάνω έρευνα, περιλαμβάνοντας στα έργα αξιολόγησης της ΘτΝ και δύο έργα ψευδούς πεποίθησης β' τάξης. Έτσι, μέσα από την αξιολόγηση των επιδόσεων παιδιών 4-7 ετών, προέκυψε ότι η επιτυχία στα έργα ψευδούς πεποίθησης β' τάξης και στα έργα ΘτΝ που ήταν ενταγμένα στο σενάριο της τυχαίας παράβασης προέβλεπαν την απόδοση λιγότερο αρνητικών προθέσεων στον δράστη της τυχαίας παράβασης. Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι τα μεγαλύτερα παιδιά έκριναν λιγότερο αρνητικά την πραγματική πρόθεση του δράστη στο σενάριο της τυχαίας παράβασης συγκριτικά με τα μικρότερα. Με άλλα λόγια, τα παιδιά που είχαν περισσότερο αναπτυγμένη ΘτΝ, ήταν σε θέση να κρίνουν λιγότερο αυστηρά την πρόθεση του δράστη στην περίπτωση που δεν είχε διαπράξει επίτηδες μια παράβαση.

1.3.4. ΘτΝ και ηθικός εαυτός

Τέλος, σε ό,τι αφορά τη σχέση μεταξύ ΘτΝ και ηθικού εαυτού στα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, τα ερευνητικά ευρήματα είναι πολύ περιορισμένα. Οι de Rosnay και Fink (2012) πραγματοποίησαν μία διαχρονική μελέτη με σκοπό να εντοπίσουν τους παράγοντες που σχετίζονταν με την ηθική αυτοαντίληψη των παιδιών προσχολικής ηλικίας, κατά την οποία βρέθηκε ότι οι επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ προέβλεπαν αρνητικά την αυτοαναφερόμενη ενοχή των παιδιών ηλικίας 5.5 ετών, 12 μήνες αργότερα. Επιπλέον, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ ΘτΝ και ηθικής αυτοαντίληψης των παιδιών συνολικά. Η εξήγηση των ερευνητών για την αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στις επιδόσεις στα έργα ΘτΝ και στην αυτοαναφερόμενη ενοχή των παιδιών ήταν ότι τα παιδιά που αντιλαμβάνονταν σε μεγαλύτερο βαθμό τις νοητικές καταστάσεις των άλλων, ήταν λιγότερο πιθανό να ασχολούνται με αρνητικά συναισθήματα όπως η ενοχή, έναν χρόνο αργότερα. Βέβαια, στο πεδίο που αφορά τη σχέση μεταξύ ΘτΝ και ηθικού εαυτού δεν έχουν πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες, έτσι ώστε να διατυπώσει κανείς με ασφάλεια συμπεράσματα και για το λόγο αυτό χρήζει περαιτέρω διερεύνησης.

Συνοψίζοντας, υπάρχει ένα ευρύ ερευνητικό πεδίο που έχει ασχοληθεί με τη σχέση της ΘτΝ με τη συνείδηση των μικρών παιδιών και κυρίως με τη γνωστική διάσταση αυτής. Τα ευρήματα υποστηρίζουν ότι η ΘτΝ και οι ηθικές κρίσεις των

μικρών παιδιών συσχετίζονται, χωρίς, όμως, να είναι συνεπή ως προς την κατεύθυνση της σχέσης. Σε ό,τι αφορά τη σχέση της ΘτΝ με τη συναισθηματική και τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης των παιδιών και τον ηθικό εαυτό, αποτελούν ερευνητικά πεδία που έχουν μελετηθεί ελάχιστα και είναι αναγκαία μία βαθύτερη μελέτη, ώστε να διατυπώσει κανείς σαφή συμπεράσματα.

1.4. Η παρούσα έρευνα

Η παρούσα έρευνα εκπονείται στο πλαίσιο μιας ευρύτερης ερευνητικής μελέτης που έχει σχεδιαστεί και υλοποιείται από την επιβλέπουσα της παρούσας εργασίας, κ. Πλουσία Μισαηλίδη και συνεργάτες (Misailidi et al., under preparation), θέμα της οποίας είναι η σχέση της συνείδησης με τη ΘτΝ στην προσχολική και την παιδική ηλικία.

Δύο ήταν οι κύριοι στόχοι της έρευνας. Πρώτον, να διερευνήσει την επίδραση της ηλικίας στην ανάπτυξη: (α) των τεσσάρων διαστάσεων της συνείδησης, συγκεκριμένα της συναισθηματικής, της συμπεριφορικής και της γνωστικής διάστασης και του ηθικού εαυτού, και (β) της ΘτΝ, σε δείγμα παιδιών ηλικίας 4 έως 8 ετών. Δεύτερον, να εξετάσει τις αναπτυξιακές συνδέσεις ανάμεσα στις επιμέρους διαστάσεις της συνείδησης και στη ΘτΝ.

Για την αξιολόγηση των τεσσάρων διαστάσεων της συνείδησης χρησιμοποιήθηκαν τρία εργαλεία, δύο αυτοαναφορικά και ένα ετεροαναφορικό. Πιο αναλυτικά, η συμπεριφορική και η συναισθηματική διάσταση της συνείδησης και ο ηθικός εαυτός αξιολογήθηκαν με τα εργαλεία: (1) κλίμακα «Το Παιδί μου» (My Child – Kochanska et al., 1994) και (2) κλίμακα για τον ηθικό εαυτό¹ (Moral Self – Kochanska et al., 1997), και η γνωστική διάσταση της συνείδησης αξιολογήθηκε με (3) το πειραματικό έργο των Killen et al. (2011). Για τη μέτρηση της ΘτΝ χρησιμοποιήθηκαν πέντε πειραματικά έργα που αξιολογούσαν την ικανότητα των παιδιών να κατανοούν τις ψευδείς πεποιθήσεις α' και β' τάξης.

Με βάση τους παραπάνω στόχους και τα ευρήματα των ερευνών που παρουσιάστηκαν στις προηγούμενες ενότητες (Baird & Astington, 2004. de Rosnay et al., 2010, όπ. αναφ. στο de Rosnay & Fink, 2012. Fu et al., 2014. Kochanska et al., 1994. Newton & Jenvey, 2011. Zelazo, Helwig, & Lau, 1996), οι υποθέσεις διαμορφώθηκαν ως εξής:

¹ Μόνο το δεύτερο εργαλείο εξετάζει τον ηθικό εαυτό των παιδιών.

1. Αναμενόταν ότι η ηλικία των παιδιών θα επιδρά θετικά στη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης (Υπόθεση 1α), στη γνωστική διάσταση της συνείδησης (Υπόθεση 1β), στον ηθικό εαυτό (Υπόθεση 1γ), αλλά όχι στη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης (Υπόθεση 1δ).
2. Ομοίως, αναμενόταν ότι η ηλικία θα επιδρά θετικά στις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ (Υπόθεση 2).
3. Όσον αφορά τη σχέση των τεσσάρων διαστάσεων της συνείδησης με τη ΘτΝ, αναμενόταν ότι, για τη γνωστική διάσταση της συνείδησης, η ΘτΝ θα συσχετίζεται θετικά με τις αξιολογήσεις των προθέσεων του δράστη (Υπόθεση 3α) και αρνητικά με τις αξιολογήσεις των πράξεων του δράστη στις περιπτώσεις εμπρόθετων και τυχαίων ηθικών παραβάσεων (Υπόθεση 3β).
4. Αναφορικά με τον ηθικό εαυτό, αναμενόταν ότι η ΘτΝ δεν θα συσχετίζεται με αυτόν (Υπόθεση 4).

Τέλος, για τη συναισθηματική και τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης δεν διατυπώθηκαν υποθέσεις, δεδομένου ότι δεν υπάρχουν προηγούμενα σχετικά ευρήματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΜΕΘΟΔΟΣ

2. ΜΕΘΟΔΟΣ

2.1. Συμμετέχοντες

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 80 παιδιά ($M = 69.51$ μήνες, $SD = 13.50$): 30 4-χρονα ($n = 30$, $M = 54.90$ μήνες, $SD = 4.46$, 17 αγόρια και 13 κορίτσια), 22 6-χρονα ($n = 22$, $M = 70.32$ μήνες, $SD = 5.04$, 10 αγόρια και 12 κορίτσια) και 28 8-χρονα ($n = 28$, $M = 84.54$ μήνες, $SD = 4.47$, 13 αγόρια και 15 κορίτσια). Τα παιδιά προέρχονταν από νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία της πόλης των Τρικάλων. Στην έρευνα συμμετείχαν επίσης 80 γονείς, 18 άντρες (22.5%) και 62 γυναίκες (77.5%), ένας για κάθε παιδί που συμμετείχε στην έρευνα. Η πλειονότητα των γονέων ανήκε στο χαμηλό και μέσο κοινωνικο-μορφωτικό επίπεδο. Οι γονείς ενημερώθηκαν από την ερευνήτρια για τους σκοπούς της έρευνας και εξασφαλίστηκε γραπτώς η συναίνεσή τους για τη συμμετοχή των παιδιών τους σε αυτήν.

2.2. Ερευνητικά εργαλεία

2.2.1. Συνείδηση

Για τη μέτρηση της συνείδησης χρησιμοποιήθηκαν –όπως ειπώθηκε και παραπάνω- τρία εργαλεία², η κλίμακα «Το Παιδί μου», η κλίμακα για τον ηθικό εαυτό και το πειραματικό έργο των Killen et al. (2011). Τα εργαλεία αυτά παρουσιάζονται αναλυτικά στη συνέχεια.

Κλίμακα «Το Παιδί μου»

Η κλίμακα «Το Παιδί μου» (My Child) δημιουργήθηκε από τους Kochanska et al. (1994). Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, πραγματοποιήθηκε μετάφρασή της στα ελληνικά και αντίστροφη μετάφραση. Αποτελείται από 100 προτάσεις και αξιολογεί συγκεκριμένες διαστάσεις της συνείδησης των παιδιών, δηλαδή την ενοχή, τη δήλωση μεταμέλειας, την ανησυχία για τα συναισθήματα των γονέων μετά από

² Η παρούσα έρευνα εκπονείται στο πλαίσιο μιας ευρύτερης ερευνητικής μελέτης που έχει σχεδιαστεί και υλοποιείται από την επιβλέπουσα της παρούσας εργασίας, κ. Πλουσία Μισαηλίδη και συνεργάτες (Misailidi et al., under preparation), θέμα της οποίας είναι η σχέση της συνείδησης με τη θεωρία του νου στην προσχολική και την παιδική ηλικία. Μέρος των εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα για τη συλλογή των δεδομένων και ειδικότερα τα εργαλεία έχουν σχεδιαστεί ή/και προσαρμόστηκαν στην ελληνική στο πλαίσιο της παραπάνω μελέτης και είναι διαθέσιμα από την κ. Μισαηλίδη.

κάποια αταξία, την ενσυναίσθηση, την ομολογία, την επανόρθωση μετά από κάποια αταξία, την εσωτερικευμένη συμπεριφορά, την ανησυχία για τις αταξίες των άλλων, τη συμβολική αναπαραγωγή/αντιμετώπιση της κακής πράξης και την ευαισθησία απέναντι σε κατεστραμμένα αντικείμενα. Οι διαστάσεις αυτές ταξινομούνται σε δύο παράγοντες που αποτελούν βασικά συστατικά της συνείδησης, δηλαδή τη Συναισθηματική Δυσφορία και την Ενεργό Ηθική Ρύθμιση/Εγρήγορση. Η Συναισθηματική Δυσφορία αποτελείται από τις υποκλίμακες: ενοχή, δήλωση μεταμέλειας, ανησυχία για τα συναισθήματα των γονέων μετά από κάποια αταξία, ενσυναίσθηση και περιλαμβάνει 45 προτάσεις (π.χ. «Μπορεί να συνεχίζει να νιώθει άσχημα, ακόμα κι αν το συγχωρήσει κανείς για κάποια αταξία ή λάθος του»). Η Ενεργός Ηθική Ρύθμιση/Εγρήγορση αποτελείται από τις υποκλίμακες: ομολογία, επανόρθωση μετά από κάποια αταξία, εσωτερικευμένη συμπεριφορά, ανησυχία για τις αταξίες των άλλων και περιλαμβάνει 43 προτάσεις (π.χ. «Μπορεί να ομολογήσει κάποια αταξία του, ακόμα κι αν είναι απίθανο να το ανακαλύψει κανείς»). Οι απαντήσεις των γονέων δίνονται με βάση μία κλίμακα Likert επτά διαβαθμίσεων (όπου 1 = δεν ισχύει καθόλου για το παιδί μου και 7 = ισχύει απόλυτα για το παιδί μου).

Οι ψυχομετρικές ιδιότητες της κλίμακας «Το Παιδί μου», έτσι όπως εξετάστηκαν από τους Kochanska et al. (1994), διαπιστώθηκε ότι ήταν πολύ καλές. Σε ό,τι αφορά την αξιοπιστία, βρέθηκε ότι ήταν πολύ υψηλή μέσα από τους ελέγχους της αξιοπιστίας μεταξύ παρατηρητών (.41-.81), της αξιοπιστίας ελέγχου-επανελέγχου (.29-.79 για τις επιμέρους υποκλίμακες) και της αξιοπιστίας εσωτερικής συνοχής (.58-.90 για τις επιμέρους υποκλίμακες, με εξαίρεση την υποκλίμακα της ευαισθησίας απέναντι σε κατεστραμμένα αντικείμενα, όπου $\alpha = .35$) (Kochanska et al., 1994). Επιπλέον, εξετάστηκε η εγκυρότητα εννοιολογικής κατασκευής, μέσα από την πραγματοποίηση ανάλυσης κύριων συνιστωσών με ορθογώνια περιστροφή των αξόνων τύπου Varimax, από την οποία προέκυψαν δύο παράγοντες που ονομάστηκαν «Συναισθηματική Δυσφορία» και «Ενεργός Ηθική Ρύθμιση» (Kochanska et al., 1994).

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, χρησιμοποιήθηκαν στις αναλύσεις οι παράγοντες που προτάθηκαν από τους Kochanska et al. (1994). Επιπλέον, έγινε έλεγχος αξιοπιστίας με τη χρήση του δείκτη εσωτερικής συνοχής Cronbach's alpha στους δύο παράγοντες, όπως επίσης και στις επιμέρους υποκλίμακες που αποτελούσαν την κλίμακα. Μέσα από αυτόν, διαπιστώθηκε ότι για τη

Συναισθηματική Δυσφορία το α ήταν .90 και για την Ενεργό Ηθική Ρύθμιση/Εγρήγορηση το α ήταν .88. Για τις επιμέρους υποκλίμακες της κλίμακας «Το Παιδί μου», ο δείκτης εσωτερικής συνοχής Cronbach's alpha κυμάνθηκε από .70 έως .90 (ενοχή με $\alpha = .78$, δήλωση μεταμέλειας με $\alpha = .90$, ανησυχία για τα συναισθήματα των γονέων μετά από κάποια αταξία με $\alpha = .79$, ενσυναίσθηση με $\alpha = .75$, ομολογία με $\alpha = .73$, επανόρθωση μετά από κάποια αταξία με $\alpha = .70$, εσωτερικευμένη συμπεριφορά με $\alpha = .81$, ανησυχία για τις αταξίες των άλλων με $\alpha = .70$ και συμβολική αναπαραγωγή/αντιμετώπιση της κακής πράξης με $\alpha = .70$), με εξαίρεση την υποκλίμακα της ευαισθησίας απέναντι σε κατεστραμμένα αντικείμενα, η οποία είχε $\alpha = .48$ και για το λόγο αυτό εξαιρέθηκε από περαιτέρω ανάλυση.

Κλίμακα ηθικού εαυτού³

Για την αξιολόγηση του ηθικού εαυτού των παιδιών, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος παρουσίασης στα παιδιά ενός βίντεο στον υπολογιστή, στο οποίο παρουσιάζονταν διάλογοι σχετικά με διάφορα χαρακτηριστικά της συνείδησής τους (Kochanska et al., 1997). Ειδικότερα, στο βίντεο πρωταγωνιστούσαν δύο ήρωες, του ίδιου φύλου με το παιδί, οι οποίοι παρουσίαζαν τον εαυτό τους σε σχέση με 37 προτάσεις που αναφέρονταν στον ηθικό εαυτό, και συγκεκριμένα στις διαστάσεις της ομολογίας, της δήλωσης μεταμέλειας, της επανόρθωσης, της ευαισθησίας απέναντι σε κατεστραμμένα αντικείμενα, της εσωτερικευμένης συμπεριφοράς, της ενσυναίσθησης, της ανησυχίας για τις αταξίες των άλλων, της ενοχής και της ανησυχίας για τα συναισθήματα των γονέων μετά από κάποια αταξία. Για κάθε πρόταση, οι δύο ήρωες διατύπωναν αντίθετες απόψεις, μία περισσότερο ηθική και μία λιγότερο ηθική (π.χ. «Όταν σπάω κάτι, το κρύβω/το ομολογώ»), με τους ρόλους των ηρώων να αλλάζουν με τυχαίο τρόπο από πρόταση σε πρόταση. Μετά την παρουσίαση της κάθε πρότασης, η ερευνήτρια απήυθινε μία ερώτηση στο παιδί, δηλαδή «Ποια είναι η γνώμη σου;», προκειμένου το παιδί να επιλέξει μία από τις δύο αντίθετες απόψεις που είχαν παρουσιαστεί προηγουμένως. Την ίδια μεθοδολογία επανέλαβε αργότερα η Kochanska (2002β) σε άλλη έρευνά της, όπου αντί για βίντεο, χρησιμοποίησε δύο μεγάλες κούκλες του ίδιου φύλου με το παιδί, ως μαριονέτες, οι

³ Η προσαρμογή στα ελληνικά και η αρχική μεταφορά σε video της κλίμακας του ηθικού εαυτού πραγματοποιήθηκε από την κ. Πλουσία Μισαηλίδη στο πλαίσιο ευρύτερης έρευνας (Misailidi, under preparation) και είναι διαθέσιμη από την ίδια.

οποίες «μιλούσαν» και διατύπωναν αντίθετες απόψεις σε σχέση με κάθε μία από τις 37 προτάσεις για τον ηθικό εαυτό⁴, σε αντιστοιχία με τους ήρωες του βίντεο.

Καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας είτε επρόκειτο για το βίντεο είτε για την παρουσίαση με τις μαριονέτες, η ερευνήτρια βρισκόταν δίπλα στο παιδί, για να δίνει εξηγήσεις, όπου χρειαζόταν. Η απάντηση του παιδιού βαθμολογούταν: με 0, αν επέλεγε τον ήρωα που εξέφραζε τη λιγότερο ηθική άποψη, με 1, αν δίσταζε να αποφασίσει ή αν συμφωνούσε και με τις δύο απόψεις, και με 2, αν επέλεγε τον ήρωα που εξέφραζε την περισσότερη ηθική άποψη. Στο τέλος, αθροίζονταν οι βαθμολογίες όλων των προτάσεων, προκειμένου να βγει ένας συνολικός βαθμός για τον ηθικό εαυτό.

Στην παρούσα έρευνα, χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο που προσαρμόστηκε στα ελληνικά και μεταφέρθηκε σε βίντεο από τη Misailidi (under preparation). Ωστόσο, επειδή στην αρχική προσαρμογή του βίντεο «δάνεισαν» στους ήρωες τις φωνές τους ενήλικες, για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, οι φωνές των ενηλίκων αντικαταστάθηκαν από φωνές παιδιών, προκειμένου το βίντεο να είναι πιο εύληπτο από τα παιδιά και να τους είναι πιο εύκολο να ταυτιστούν με τον έναν από τους δύο ήρωες σε κάθε πρόταση.

Αναφορικά με τις ψυχομετρικές ιδιότητες της κλίμακας για τον ηθικό εαυτό, οι κατασκευαστές της εξέτασαν την αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής και διαπίστωσαν ότι ήταν πολύ υψηλή ($\alpha = .90$ για το βίντεο και $\alpha = .75$ για την παρουσίαση με τις μαριονέτες) (Kochanska, 2002β. Kochanska et al., 1997). Στην παρούσα έρευνα, πραγματοποιήθηκε επίσης έλεγχος εσωτερικής συνοχής με το δείκτη Cronbach's alpha, ο οποίος έδειξε ικανοποιητική εσωτερική συνοχή ($\alpha = .88$).

Γνωστική διάσταση της συνείδησης

Η γνωστική διάσταση της συνείδησης των παιδιών αξιολογήθηκε με το έργο των Killen et al. (2011). Τα υλικά του έργου ήταν δύο ιστορίες που παρουσιάζονταν στα παιδιά με τη βοήθεια 11 εικόνων. Η πρώτη ιστορία αφορούσε μία τυχαία παράβαση, κατά την οποία, ένα παιδί που βρισκόταν μόνο του στην τάξη, ενώ καθάριζε, πετούσε το σακουλάκι ενός συμμαθητή του στα σκουπίδια, χωρίς να γνωρίζει ότι μέσα περιείχε φαγητό. Αντίστοιχα, η δεύτερη ιστορία αφορούσε μία κλασσική περίπτωση

⁴ Οι διαστάσεις που αξιολογεί η κλίμακα του ηθικού εαυτού προέρχονται από την κλίμακα «Το Παιδί μου» (Kochanska et al., 2010). Κατά συνέπεια, οι δύο κλίμακες αξιολογούν τα ίδια χαρακτηριστικά της συνείδησης από δύο διαφορετικές οπτικές γωνίες, αυτήν των γονέων και αυτήν των παιδιών (Kochanska et al., 1997).

ηθικής παράβασης, κατά την οποία ένα παιδί έσπρωχνε επίτηδες τον φίλο του από την κούνια, με αποτέλεσμα ο τελευταίος να πέσει και να χτυπήσει. Ανάλογα με το φύλο του κάθε παιδιού, η ιστορία παρουσιαζόταν με πρωταγωνιστές αγόρια ή κορίτσια, όπως επίσης και οι απεικονιζόμενες φιγούρες.

Σε ό,τι αφορά την πρώτη ιστορία, μετά το τέλος της διήγησης, η ερευνήτρια έκανε στο παιδί μια σειρά ερωτήσεων. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη ερώτηση αφορούσε τη ΘτΝ του δράστη της τυχαίας παράβασης, σε σχέση με το απροσδόκητο περιεχόμενο («Τι νόμιζε ο Γιάννης/Ελένη, το παιδί που πέταξε τη σακούλα, ότι υπήρχε μέσα στη σακούλα;») (Ηθ_ΘτΝ_1). Η δεύτερη ερώτηση περιλάμβανε την αξιολόγηση των προθέσεων του δράστη της τυχαίας παράβασης («Όταν ο Γιάννης/Ελένη πέταξε τη σακούλα, νόμιζε ότι έκανε κάτι που ήταν σωστό ή κάτι που ήταν λάθος;»). Στην τρίτη ερώτηση, ζητούταν από το παιδί να αξιολογήσει την ενέργεια του δράστη («Όταν ο Γιάννης/Ελένη πέταξε τη σακούλα, εσύ νομίζεις ότι έκανε κάτι που ήταν σωστό ή κάτι που ήταν λάθος;»), ενώ η τέταρτη ερώτηση αφορούσε τη ΘτΝ του θύματος, σε σχέση με την απροσδόκητη μετακίνηση («Τώρα, ο Κώστας/Μαρία θέλει να φάει το κέικ του/της που έφερε από το σπίτι. Πού θα ψάξει για αυτό;») (Ηθ_ΘτΝ_2). Στη δεύτερη ιστορία, γίνονταν δύο ερωτήσεις στο παιδί, αντίστοιχες με αυτές της πρώτης ιστορίας, που αφορούσαν την αξιολόγηση των προθέσεων και της ίδιας της πράξης του δράστη της εμπρόθετης παράβασης.

Και στις δύο ιστορίες, οι απαντήσεις των παιδιών που αφορούσαν την αξιολόγηση των προθέσεων και της ίδιας της πράξης του δράστη δίνονταν με βάση μία κλίμακα Likert τεσσάρων διαβαθμίσεων (από 1 = Πολύ λάθος, έως 4 = Πολύ σωστό). Για την Ηθ_ΘτΝ_1, εάν το παιδί απαντούσε «Σκουπίδια», έπαιρνε το βαθμό 1, ενώ για οποιαδήποτε άλλη απάντηση, έπαιρνε το βαθμό 0. Αντίστοιχα, για την Ηθ_ΘτΝ_2, εάν το παιδί απαντούσε «Θρανίο», έπαιρνε το βαθμό 1, ενώ για οποιαδήποτε άλλη απάντηση, έπαιρνε το βαθμό 0. Στο σημείο αυτό, αξίζει να σημειωθεί ότι στις αναλύσεις συμπεριλήφθηκαν και οι μέσοι όροι των απαντήσεων για την αξιολόγηση των προθέσεων του δράστη και στα δύο έργα ηθικής παράβασης (Προθ_Συν), για την αξιολόγηση της πράξης του δράστη και στα δύο έργα ηθικής παράβασης (Πραξ_Συν), καθώς και για τις ηθικές κρίσεις των παιδιών συνολικά, συμπεριλαμβανομένων των απαντήσεων για την αξιολόγηση των προθέσεων και των πράξεων του δράστη και στα δύο έργα ηθικής παράβασης (ΗθΚρ_Συν).

2.2.2. ΘτΝ⁵

Έργο ψευδούς πεποίθησης α' τάξης

Για την αξιολόγηση της ΘτΝ χρησιμοποιήθηκαν δύο έργα ψευδούς πεποίθησης, ένα έργο α' τάξης και ένα έργο β' τάξης. Πιο συγκεκριμένα, το έργο που χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση της ψευδούς πεποίθησης α' τάξης ήταν μια παραλλαγή του κλασσικού έργου του απροσδόκητου περιεχομένου των Perner et al. (1987).

Στο έργο αυτό, η ερευνήτρια χρησιμοποιούσε ένα χάρτινο κουτί από γάλα και έλεγε μια σύντομη ιστορία στο παιδί, ζητώντας του παράλληλα να απαντήσει σε σχετικές ερωτήσεις. Αρχικά, η ερευνήτρια έδειχνε στο παιδί το κουτί του γάλακτος και του ζητούσε να πει τι νόμιζε ότι έχει μέσα. Στη συνέχεια, του αποκάλυπτε ότι περιείχε ένα μολύβι, το οποίο μάλιστα έβλεπαν μαζί και το ξαναέβαζαν στο κουτί. Μετά, η ερευνήτρια ρωτούσε το παιδί τι νόμιζε αρχικά ότι είχε μέσα το κουτί και τι πραγματικά είχε μέσα. Αφού, λοιπόν, απαντούσε το παιδί, η ερευνήτρια ανέφερε ότι σε λίγο θα ερχόταν στο χώρο ένα άλλο παιδί και ζητούσε από το συμμετέχων παιδί να πει τι θα νόμιζε το καινούργιο παιδί ότι είχε μέσα το κουτί και γιατί. Τέλος, η ερευνήτρια ρωτούσε το παιδί, εάν το καινούργιο παιδί που θα ερχόταν, γνώριζε το περιεχόμενο του κουτιού πριν απαντήσει. Η σωστή απάντηση του παιδιού σε σχέση με το τι νόμιζε το καινούργιο παιδί ότι υπήρχε μέσα στο κουτί βαθμολογούταν με τον βαθμό 1 («Γάλα») και η λανθασμένη με 0 βαθμούς («Μολύβι» ή άλλη απάντηση).

Έργο ψευδούς πεποίθησης β' τάξης

Το έργο που χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση της ψευδούς πεποίθησης β' τάξης ήταν το φορτηγάκι με το παγωτό του Baron-Cohen (1989). Τα έργα β' τάξης εξετάζουν την ικανότητα του παιδιού να σκεφτεί το τι μπορεί να σκέφτεται ένα άτομο για τις σκέψεις κάποιου άλλου ατόμου, αναφορικά με ένα αντικειμενικό γεγονός (Baron-Cohen, 1989). Τα υλικά του έργου ήταν μια ιστορία και 7 ασπρόμαυρες εικόνες που απεικόνιζαν κεντρικά σημεία της αφήγησης.

Η υπόθεση της ιστορίας αφορούσε δύο παιδιά, τη Μαίρη και τον Γιώργο, που έπαιζαν στο πάρκο, ώσπου ήρθε ένα φορτηγάκι που πουλούσε παγωτά. Ο Γιώργος πήγε στο σπίτι του να πάρει χρήματα, για να αγοράσει παγωτό. Εντωμεταξύ, ο

⁵ Όλα τα εργαλεία ΘτΝ που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα προσαρμόστηκαν στα ελληνικά σε προηγούμενες μελέτες της επιβλέπουσας της παρούσας εργασίας, κ. Πλουσίας Μισαηλίδη, και είναι διαθέσιμα από την ίδια.

παγωτατζής έφυγε από το πάρκο και πήγε στο σχολείο να πουλήσει παγωτά. Στο δρόμο για το σχολείο, ο παγωτατζής συνάντησε τυχαία τον Γιώργο και πήγαν μαζί στο σχολείο, για να αγοράσει ο Γιώργος παγωτό. Αργότερα, η Μαίρη πήγε από το σπίτι του Γιώργου να τον ψάξει, η μητέρα του, όμως, της είπε ότι ο Γιώργος μόλις είχε φύγει και πήγε να αγοράσει παγωτό.

Κατά τη διάρκεια της αφήγησης, γίνονταν από την ερευνήτρια 4 ερωτήσεις ελέγχου και 2 ερωτήσεις για τις νοητικές καταστάσεις των ηρώων, όπου η μία αφορούσε την ψευδή πεποίθηση α' τάξης και η άλλη την ψευδή πεποίθηση β' τάξης. Για την ψευδή πεποίθηση α' τάξης, η ερευνήτρια ρωτούσε το παιδί πού θα έψαχνε ο Γιώργος τον παγωτατζή, επιστρέφοντας από το σπίτι του. Αν το παιδί απαντούσε «Πάρκο», έπαιρνε τον βαθμό 1, ενώ για οποιαδήποτε άλλη απάντηση, έπαιρνε 0 βαθμούς. Για την ψευδή πεποίθηση β' τάξης, η ερευνήτρια ρωτούσε το παιδί πού θα έψαχνε η Μαίρη να βρει τον Γιώργο μετά τη συζήτηση με τη μητέρα του και γιατί. Αν το παιδί απαντούσε «Πάρκο» και αιτιολογούσε την απάντησή του με αναφορά στις πεποιθήσεις και των δύο παιδιών, έπαιρνε 2 βαθμούς. Αν το παιδί απαντούσε «Πάρκο» και αιτιολογούσε την απάντησή του με αναφορά στις πεποιθήσεις μόνο του ενός παιδιού, έπαιρνε τον βαθμό 1. Για οποιαδήποτε άλλη απάντηση, το παιδί έπαιρνε 0 βαθμούς.

Στο σημείο αυτό, είναι αναγκαίο να διευκρινιστεί ότι, για τη συνολική βαθμολογία στη ΘτΝ, υπολογίστηκε το άθροισμα των σωστών απαντήσεων στα διαφορετικά έργα ΘτΝ. Πιο συγκεκριμένα, αθροίστηκαν οι βαθμοί από τις απαντήσεις των παιδιών στο Ηθ_ΘτΝ_1, στο Ηθ_ΘτΝ_2, στο έργο ψευδούς πεποίθησης α' τάξης και στο έργο ψευδούς πεποίθησης β' τάξης.

2.2.3. Γλωσσική ικανότητα

Για την αξιολόγηση της γλωσσικής ικανότητας των παιδιών, χορηγήθηκε η Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου (Βογινδρούκας, Πρωτόπαπας, & Σιδερίδης, 2009). Η δοκιμασία αυτή αποτελούταν από 50 εικόνες που απεικόνιζαν καθημερινά αντικείμενα, γνωστές κατηγορίες αντικειμένων, έννοιες από παιδικά παραμύθια και παιδικά τηλεοπτικά προγράμματα. Οι εικόνες κατατάσσονταν σε αναπτυξιακή σειρά για παιδιά ηλικίας 4-8 ετών. Η ερευνήτρια έδειχνε στο παιδί την κάθε εικόνα και του ζητούσε να πει τι είναι. Για κάθε σωστή απάντηση, το παιδί έπαιρνε τον βαθμό 1, ενώ για κάθε λανθασμένη, 0 βαθμούς. Όταν το παιδί έδινε πέντε συνεχόμενες λανθασμένες απαντήσεις, η ερευνήτρια σταματούσε τη διαδικασία. Στο τέλος,

υπολογιζόταν ο αριθμός των σωστών απαντήσεων του κάθε παιδιού και η σταθμισμένη επίδοσή του, μέσα από τον αντίστοιχο πίνακα με τις ποσοστιαίες τιμές του αρχικού βαθμού της δοκιμασίας εκφραστικού λεξιλογίου, που περιλαμβανόταν στο εγχειρίδιο χρήσης του εργαλείου.

Οι κατασκευαστές της δοκιμασίας εκφραστικού λεξιλογίου ανέφεραν πολύ καλές ψυχομετρικές ιδιότητες αυτής. Αναφορικά με την αξιοπιστία του εργαλείου, εκτιμήθηκε η αξιοπιστία ελέγχου-επανελέγχου και διαπιστώθηκε ότι η συσχέτιση μεταξύ ελέγχου-επανελέγχου ήταν πάρα πολύ υψηλή (.90) (Βογινδρούκας et al., 2009). Επίσης, οι κατασκευαστές της εξέτασαν την αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής με τη χρήση του δείκτη Cronbach's alpha και διαπίστωσαν ότι για τις πέντε ηλικιακές ομάδες (4:0-4:5, 4:6-5:0, 5:1-6:0, 6:1-7:0, 7:1-8:0) το α κυμάνθηκε από .90 έως .92 (Βογινδρούκας et al., 2009).

Αντίστοιχα, η συγχρονική εγκυρότητα της δοκιμασίας εκφραστικού λεξιλογίου ελέγχθηκε μέσα από την παράλληλη χορήγηση άλλων τριών ακόμα δοκιμασιών λεξιλογίου, δηλαδή της κλίμακας λεξιλογίου από το Αθηνά Τεστ, της δοκιμασίας προσληπτικού λεξιλογίου PPVT-R και της δοκιμασίας παραγωγής λεξιλογίου από το Διαγνωστικό Τεστ Γλωσσικής Νοημοσύνης, με τις οποίες καταδείχθηκε υψηλή συσχέτιση που κυμάνθηκε από .50 έως .70 (Βογινδρούκας et al., 2009). Τέλος, η δομική εγκυρότητα της δοκιμασίας εκφραστικού λεξιλογίου, επιβεβαιώθηκε μέσω της μεθόδου Rasch, καθώς βρέθηκε ότι το μεγαλύτερο μέρος των πληροφοριών του τεστ αποδιδόταν σε μία μόνο διάσταση με ποσοστό διακύμανσης 58,1% (Βογινδρούκας et al., 2009).

2.3. Διαδικασία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατόπιν άδειας των διευθυντών και των προϊσταμένων των σχολείων, αλλά και μετά την ενυπόγραφη συγκατάθεση των γονέων, στο σχολείο ή στο σπίτι των παιδιών. Πριν ζητηθεί η άδεια από τους γονείς για τη συμμετοχή των παιδιών τους στην έρευνα, ενημερώθηκαν γραπτώς για τους σκοπούς και τη σημασία αυτής, καθώς επίσης και για το ότι η συμμετοχή τους στην έρευνα ήταν εθελοντική και ανώνυμη. Για κάθε παιδί, συμπλήρωσε ο ένας από τους δύο γονείς την κλίμακα «Το Παιδί μου».

Τα παιδιά εξετάστηκαν ατομικά σε έναν ήσυχο χώρο του σχολείου ή του σπιτιού τους σε δύο συναντήσεις. Η κάθε συνάντηση είχε διάρκεια 20 λεπτών και λάμβανε χώρα σε διαφορετική ημέρα. Στην πρώτη συνάντηση, τα παιδιά

παρακολουθούσαν το βίντεο για τον ηθικό εαυτό και τους χορηγούταν το έργο για την αξιολόγηση της γνωστικής διάστασης της συνείδησής τους, ενώ στη δεύτερη συνάντηση χορηγούνταν στα παιδιά τα υπόλοιπα έργα, δηλαδή τα δύο έργα ΘτΝ και το έργο αξιολόγησης της γλωσσικής τους ικανότητας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων διαρθρώνεται σε τρεις ενότητες. Αρχικά, παρουσιάζεται η περιγραφική στατιστική και τα αποτελέσματα των αναλύσεων που εξέτασαν την επίδραση της ηλικίας των παιδιών στις διαστάσεις της συνείδησής τους και στις επιδόσεις τους στα έργα ΘτΝ. Στη συνέχεια, αναλύονται οι συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών της έρευνας και τέλος, παρουσιάζονται οι αναλύσεις παλινδρόμησης που εξέτασαν εάν οι επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ επιδρούσαν στις διαστάσεις της συνείδησής τους.

3.1. Περιγραφική στατιστική

Ο Πίνακας 2 παρουσιάζει τους μέσους όρους, τις τυπικές αποκλίσεις και το εύρος όλων των μεταβλητών της έρευνας. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 2, ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκαν τα παιδιά, παρουσίαζαν διαφορές στις αξιολογήσεις των διαστάσεων της συνείδησής τους και στις επιδόσεις τους στα έργα ΘτΝ. Για να καθοριστεί εάν αυτές τις διαφορές ήταν στατιστικά σημαντικές, πραγματοποιήθηκε μία σειρά από αναλύσεις συνδιακύμανσης μονής κατεύθυνσης (ANCOVAs) με ανεξάρτητη μεταβλητή την ηλικιακή ομάδα (4-χρονα, 6-χρονα και 8-χρονα) και εξαρτημένες μεταβλητές: (α) τη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης, (β) τη γνωστική διάσταση της συνείδησης, (γ) τη συνολική βαθμολογία στον ηθικό εαυτό, (δ) τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης και (ε) τη συνολική επίδοση στα έργα ΘτΝ. Στις αναλύσεις που αφορούσαν τη γνωστική διάσταση της συνείδησης, τη συνολική βαθμολογία στην κλίμακα για τον ηθικό εαυτό και τις επιδόσεις στα έργα ΘτΝ, συμμεταβλητές ήταν η γλωσσική ικανότητα των παιδιών και το φύλο τους, ενώ στις αναλύσεις για τη συναισθηματική και τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης, χρησιμοποιήθηκε ως συμμεταβλητή μόνο το φύλο των παιδιών, καθώς οι δύο αυτές διαστάσεις αξιολογήθηκαν από τους γονείς και για το λόγο αυτό, δεν θα μπορούσαν να επηρεάζονται από τη γλωσσική ικανότητα των παιδιών. Επιπλέον, για να καταδειχθεί ποιες ηλικιακές ομάδες διέφεραν μεταξύ τους με στατιστικά σημαντικό τρόπο, έγιναν post hoc αναλύσεις με τη χρήση του κριτηρίου Bonferroni. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται η επίδραση της ηλικίας και των συμμεταβλητών σε κάθε μία από τις μεταβλητές της έρευνας.

3.1.1. Επίδραση της ηλικίας στη συνείδηση των παιδιών

Επίδραση της ηλικίας στη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης

Αρχικά, εξετάστηκε η επίδραση της ηλικίας στη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης των παιδιών, έτσι όπως αυτή αξιολογήθηκε μέσα από τον παράγοντα της Συναισθηματικής Δυσφορίας (ΣυνΔυσ_Συν). Η ανάλυση διακύμανσης έδειξε ότι η ΣυνΔυσ_Συν επηρεαζόταν από την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκαν τα παιδιά, $F(2,76) = 5.22$, $p = .008$, $\eta^2 = .121$, αλλά όχι και από το φύλο τους, $F(2,76) = 0.45$, $p = .506$, $\eta^2 = .006$. Οι post hoc αναλύσεις έδειξαν ότι οι οι γονείς αξιολογούσαν θετικότερα τα 6-χρονα παιδιά ($M = 5.13$, $SD = 0.52$), ως προς τη ΣυνΔυσ_Συν, συγκριτικά με τα 4-χρονα ($M = 4.64$, $SD = 0.50$) και τα 8-χρονα παιδιά ($M = 4.73$, $SD = 0.64$), $p < .05$.

Στατιστικώς σημαντική ήταν ομοίως η επίδραση της ηλικίας και σε επιμέρους χαρακτηριστικά της συναισθηματικής διάστασης της συνείδησης των παιδιών, όπως η ενοχή και η ενσυναίσθηση. Συγκεκριμένα, για την ενοχή, βρέθηκε ότι μόνο η ηλικία των παιδιών, $F(2,76) = 3.56$, $p = .033$, $\eta^2 = .086$, και όχι το φύλο τους, $F(2,76) = 0.20$, $p = .655$, $\eta^2 = .003$, επηρέαζε τις απαντήσεις των γονέων τους ως προς αυτό το χαρακτηριστικό. Τα 6-χρονα παιδιά ($M = 4.84$, $SD = 0.58$) αναφερόταν από τους γονείς ότι διέθεταν σε μεγαλύτερο βαθμό το χαρακτηριστικό της ενοχής σε σχέση με τα 4-χρονα παιδιά ($M = 4.38$, $SD = 0.65$), $p < .05$. Τα 8-χρονα παιδιά ($M = 4.65$, $SD = 0.60$), από την πλευρά τους, δεν διέφεραν στατιστικά σημαντικά με καμία από τις άλλες δύο ηλικιακές ομάδες.

Σε ό,τι αφορά την ενσυναίσθηση των παιδιών, η ανάλυση διακύμανσης έδειξε ότι οι απαντήσεις των γονέων διέφεραν επίσης ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκε το παιδί τους, $F(2,76) = 6.10$, $p = .003$, $\eta^2 = .138$. Τα 6-χρονα παιδιά ($M = 5.48$, $SD = 0.58$) διέφεραν στατιστικά σημαντικά από τα 4-χρονα ($M = 4.96$, $SD = 0.58$) και τα 8-χρονα παιδιά ($M = 4.89$, $SD = 0.72$), $p < .05$, ως προς τις αναφορές των γονέων τους για την ενσυναίσθησή τους. Ωστόσο, το φύλο των παιδιών δεν βρέθηκε να επιδρά στην αναφερόμενη ενσυναίσθησή τους, $F(2,76) = 0.21$, $p = .651$, $\eta^2 = .003$.

Επίδραση της ηλικίας στη γνωστική διάσταση της συνείδησης

Η ανάλυση διακύμανσης που εξέτασε την επίδραση της ηλικίας στις αξιολογήσεις των παιδιών για τις προθέσεις του δράστη στο σενάριο της τυχαίας παράβασης

(ΤυχΠαρ_Προθ) κατέδειξε τη σημασία της ηλικιακής ομάδας στην οποία ανήκαν τα παιδιά για τις απαντήσεις τους, $F(2,75) = 8.10$, $p = .001$, $\eta^2 = .178$. Συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι τα 6-χρονα ($M = 2.28$, $SD = 1.46$) και τα 8-χρονα παιδιά ($M = 2.63$, $SD = 1.30$) απέδιδαν πιο θετικές προθέσεις στον δράστη της τυχαίας παράβασης συγκριτικά με τα 4-χρονα παιδιά ($M = 1.41$, $SD = 0.60$), $p < .05$. Επιπλέον, η γλωσσική ικανότητα επιδρούσε και αυτή στις απαντήσεις των παιδιών, $F(2,75) = 4.37$, $p = .040$, $\eta^2 = .055$, σε αντίθεση με το φύλο, του οποίου η επίδραση δεν ήταν στατιστικά σημαντική, $F(2,75) = 0.07$, $p = .793$, $\eta^2 = .001$.

Παράλληλα, η ηλικία των παιδιών βρέθηκε να επιδρά και στις αξιολογήσεις τους για τις προθέσεις του δράστη στο σενάριο της εμπρόθετης παράβασης (ΕμπΠαρ_Προθ), $F(2,75) = 3.83$, $p = .026$, $\eta^2 = .093$. Ειδικότερα, τα 8-χρονα παιδιά ($M = 2.12$, $SD = 1.43$) απέδιδαν σημαντικά θετικότερες προθέσεις στον δράστη της εμπρόθετης παράβασης από τα 4-χρονα ($M = 1.26$, $SD = 0.63$), $p < .05$, όχι όμως και από τα 6-χρονα παιδιά ($M = 1.63$, $SD = 1.18$). Η γλωσσική ικανότητα, από την πλευρά της, δεν βρέθηκε να επιδρά στις απαντήσεις των παιδιών, $F(2,75) = 0.41$, $p = .523$, $\eta^2 = .005$, αλλά ούτε και το φύλο τους, $F(2,75) = 0.06$, $p = .814$, $\eta^2 = .001$.

Αναφορικά με την αξιολόγηση των προθέσεων του δράστη και στα δύο σενάρια παράβασης συνολικά (Προθ_Συν), διαπιστώθηκε η επίδραση της ηλικίας των παιδιών στις απαντήσεις τους, $F(2,75) = 8.36$, $p = .001$, $\eta^2 = .182$, με τα 8-χρονα παιδιά ($M = 2.37$, $SD = 1.11$) να αποδίδουν σημαντικά θετικότερες προθέσεις στον δράστη και στα δύο σενάρια παράβασης από τα 4-χρονα ($M = 1.34$, $SD = 0.43$), $p < .05$, όχι όμως και από τα 6-χρονα παιδιά ($M = 1.96$, $SD = 1.15$). Αξίζει να σημειωθεί ότι για τη γλωσσική ικανότητα, $F(2,75) = 2.77$, $p = .100$, $\eta^2 = .036$, και το φύλο, $F(2,75) = 0.00$, $p = .987$, $\eta^2 = .000$, δεν προέκυψαν αντίστοιχες επιδράσεις.

Συνολικά για τις ηθικές κρίσεις των παιδιών (ΗΘΚρ_Συν), προέκυψε, από την ανάλυση διακύμανσης, ότι μόνο η ηλικία επιδρούσε στις απαντήσεις τους, $F(2,75) = 5.01$, $p = .009$, $\eta^2 = .118$, αλλά όχι η γλωσσική ικανότητα, $F(2,75) = 0.42$, $p = .518$, $\eta^2 = .006$, ή το φύλο τους, $F(2,75) = 0.00$, $p = .991$, $\eta^2 = .000$. Τα 8-χρονα παιδιά ($M = 1.80$, $SD = 0.57$) προέβαιναν σε πιο θετικές ηθικές κρίσεις στα δύο έργα ηθικής παράβασης από τα 4-χρονα παιδιά ($M = 1.29$, $SD = 0.53$), $p < .05$, ενώ τα 6-χρονα παιδιά δεν παρουσίασαν στατιστικά σημαντικές διαφορές με τις άλλες δύο ηλικιακές ομάδες ($M = 1.56$, $SD = 0.64$).

Επίδραση της ηλικίας στον ηθικό εαυτό των παιδιών

Η ανάλυση διακύμανσης που πραγματοποιήθηκε για την επίδραση της ηλικίας στη συνολική βαθμολογία των παιδιών στον ηθικό εαυτό (HΘΕαυ_Συν), κατέδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ηλικιακών ομάδων, $F(2,75) = 4.98$, $p = .009$, $\eta^2 = .117$. Πιο συγκεκριμένα, τα 8-χρονα παιδιά ($M = 65.00$, $SD = 8.52$) είχαν σημαντικά υψηλότερες βαθμολογίες στον ηθικό εαυτό από τα 4-χρονα ($M = 55.95$, $SD = 12.90$), $p < .05$, όχι όμως και από τα 6-χρονα παιδιά ($M = 62.93$, $SD = 10.43$). Από την άλλη πλευρά, η γλωσσική ικανότητα, $F(2,75) = 1.39$, $p = .242$, $\eta^2 = .018$, και το φύλο, $F(2,75) = 0.45$, $p = .505$, $\eta^2 = .006$, δεν βρέθηκαν να επιδρούν στη βαθμολογία των παιδιών στον ηθικό εαυτό.

Επίδραση της ηλικίας στη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης

Σε ό,τι αφορά τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης, έτσι όπως αυτή εξετάστηκε μέσα από τον παράγοντα της Ενεργού Ηθικής Ρύθμισης (HΘΡυθ_Συν), εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις των γονέων, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών τους, $F(2,76) = 3.56$, $p = .033$, $\eta^2 = .086$. Ειδικότερα, τα 6-χρονα παιδιά ($M = 4.75$, $SD = 0.50$) είχαν σημαντικά υψηλότερες επιδόσεις στη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης από τα 8-χρονα ($M = 4.36$, $SD = 0.50$), $p < .05$, όχι όμως και από τα 4-χρονα παιδιά ($M = 4.50$, $SD = 0.55$). Από την άλλη πλευρά, δεν καταδείχθηκαν διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις των γονέων ανάλογα με το φύλο των παιδιών τους, $F(2,76) = 2.49$, $p = .119$, $\eta^2 = .032$.

Αξίζει να σημειωθεί ότι για την εσωτερικευμένη συμπεριφορά, ως επιμέρους χαρακτηριστικό της συμπεριφορικής διάστασης της συνείδησης, δεν βρέθηκε να επιδρά η ηλικία των παιδιών, $F(2,76) = 2.73$, $p = .072$, $\eta^2 = .067$, αλλά μόνο το φύλο τους, $F(2,76) = 4.78$, $p = .032$, $\eta^2 = .059$. Με άλλα λόγια, οι γονείς ανέφεραν ότι τα κορίτσια ($M = 4.40$, $SD = 0.65$) διέθεταν σε μεγαλύτερο βαθμό το χαρακτηριστικό της εσωτερικευμένης συμπεριφοράς συγκριτικά με τα αγόρια ($M = 4.10$, $SD = 0.57$).

3.1.2. Επίδραση της ηλικίας στις επιδόσεις στα έργα ΘτΝ

Τέλος, εξετάστηκε η επίδραση της ηλικίας των παιδιών στις επιδόσεις τους στα έργα ΘτΝ (ΘτΝ_Συν) και βρέθηκε ότι ήταν στατιστικά σημαντική, $F(2,75) = 36.70$, $p = .000$, $\eta^2 = .495$, με τα 6-χρονα ($M = 3.76$, $SD = .85$) και τα 8-χρονα παιδιά ($M = 4.18$, $SD = .67$) να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις στα έργα ΘτΝ από τα 4-χρονα παιδιά ($M = 2.21$, $SD = 1.25$), $p < .05$. Επιπλέον, βρέθηκε ότι στις επιδόσεις των παιδιών στα

έργα ΘτΝ επιδρούσε και η γλωσσική τους ικανότητα, $F(2,75) = 17.95$, $p = .000$, $\eta^2 = .193$, αλλά όχι το φύλο τους, $F(2,75) = 1.04$, $p = .311$, $\eta^2 = .014$.

Πίνακας 2

Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και εύρος των μεταβλητών της έρευνας για το σύνολο του δείγματος και για κάθε ηλικιακή ομάδα ξεχωριστά

	4-χρονα παιδιά			6-χρονα παιδιά			8-χρονα παιδιά			Σύνολο		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	Range	<i>M</i>	<i>SD</i>	Range	<i>M</i>	<i>SD</i>	Range	<i>M</i>	<i>SD</i>	Range
<i>ΘτN</i>												
ΘτN_Συν	2.03	1.25	0-4	3.82	0.85	3-5	4.32	0.67	3-5	3.33	1.40	0-5
<i>Ηθικές Κρίσεις</i>												
ΤυχΠαρ_Προθ	1.30	0.60	1-3	2.32	1.46	1-4	2.71	1.30	1-4	2.08	1.29	1-4
ΤυχΠαρ_Πραξ	1.33	0.71	1-4	1.27	0.70	1-4	1.32	0.55	1-3	1.31	0.65	1-4
ΕμπΠαρ_Προθ	1.23	0.63	1-4	1.64	1.18	1-4	2.14	1.43	1-4	1.66	1.17	1-4
ΕμπΠαρ_Πραξ	1.23	0.68	1-4	1.05	0.21	1-2	1.07	0.26	1-2	1.13	0.46	1-4
Προθ_Συν	1.27	0.43	1-2.5	1.98	1.15	1-4	2.43	1.11	1-4	1.87	1.05	1-4
Πραξ_Συν	1.28	0.68	1-4	1.16	0.39	1-2.5	1.20	0.31	1-2	1.22	0.50	1-4
ΗθΚρ_Συν	1.28	0.53	1-3.25	1.57	0.64	1-2.75	1.81	0.57	1-2.75	1.54	0.61	1-3.25
<i>Ηθικός Εαυτός</i>												
ΗθΕαυ_Συν	55.27	12.90	24-74	63.18	10.43	38-74	65.54	8.52	42-74	61.04	11.66	24-74
<i>Το Παιδί μου</i>												
ΣυνΔυσ_Συν	4.63	0.50	3.27-5.64	5.13	0.52	4.27-6.53	4.73	0.64	3.49-6.11	4.81	0.59	3.27-6.53
ΗθΡυθ_Συν	4.48	0.55	3.47-5.53	4.76	0.50	3.91-5.93	4.36	0.50	3.19-5.44	4.52	0.54	3.19-5.93
Γλωσσική ικανότητα	63.50	19.75	40-95	73.41	20.14	40-95	77.32	18.28	40-95	71.06	20.06	40-95

3.2. Συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών της έρευνας

Ο Πίνακας 3 παρουσιάζει τις διμεταβλητές συσχετίσεις, με το συντελεστή συσχέτισης Pearson r , και τις μερικές συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών της έρευνας. Στη συνέχεια, αναλύονται τα στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα που προέκυψαν από τις διμεταβλητές και τις μερικές συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών, μετά την αφαίρεση της επίδρασης της γλωσσικής ικανότητας των παιδιών (βλ. Σχήμα 2).

Η κλίμακα «Το Παιδί μου» συνολικά, καθώς επίσης και οι διαστάσεις ΣυνΔυσ_Συν και ΗθΡυθ_Συν, που αντιστοιχούσαν στη συναισθηματική και τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης, δεν παρουσίασαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις με τις υπόλοιπες μεταβλητές της έρευνας και γι' αυτό δεν περιλήφθηκαν στον Πίνακα 3. Μοναδική εξαίρεση αποτέλεσε η στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ της κλίμακας «Το Παιδί μου» στο σύνολό της με το ΗθΕαν_Συν ($r(78) = .22, p < .05$), η οποία δεν φάνηκε να επηρεάζεται από τη γλωσσική ικανότητα των παιδιών ($r(77) = .23, p < .05$). Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκαν έλεγχοι με κάθε μία υποκλίμακα της κλίμακας «Το Παιδί μου» ξεχωριστά και διαπιστώθηκε ότι η μοναδική από αυτές που παρουσίασε στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις με τις άλλες μεταβλητές ήταν η ενοχή, η οποία αποτελεί χαρακτηριστικό της συναισθηματικής διάστασης της συνείδησης των παιδιών.

Σε ό,τι αφορά τις σχέσεις μεταξύ της ΘτN και της γνωστικής διάστασης της συνείδησης, το ΘτN_Συν παρουσίασε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση με το ΤυχΠαρ_Προθ ($r(78) = .41, p < .01$), το ΕμπΠαρ_Προθ ($r(78) = .30, p < .01$), αλλά και με το Προθ_Συν ($r(78) = .42, p < .01$). Επίσης, το ΘτN_Συν παρουσίασε στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση με την αξιολόγηση της πράξης του δράστη στην εμπρόθετη παράβαση (ΕμπΠαρ_Πραξ) ($r(78) = -.34, p < .01$), αλλά και με την αξιολόγηση των πράξεων του δράστη και στα δύο σενάρια παράβασης συνολικά (Πραξ_Συν) ($r(78) = -.25, p < .05$). Τέλος, καταδείχθηκε ότι το ΘτN_Συν συσχετιζόταν θετικά, με στατιστικά σημαντικό τρόπο, με το ΗθΚρ_Συν ($r(78) = .26, p < .05$).

Ωστόσο, οι μερικές συσχετίσεις που πραγματοποιήθηκαν, μετά την αφαίρεση της επίδρασης της γλωσσικής ικανότητας των παιδιών, μεταξύ της ΘτN και της γνωστικής διάστασης της συνείδησης κατέδειξαν ότι είτε αυτές ελαττώνονταν είτε έπαυαν να είναι στατιστικά σημαντικές. Πιο συγκεκριμένα, εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές θετικές συσχετίσεις μεταξύ ΘτN_Συν και ΤυχΠαρ_Προθ ($r(77) = .28, p < .05$), ΕμπΠαρ_Προθ ($r(77) = .26, p < .05$) και Προθ_Συν ($r(77) = .32, p < .01$).

Επίσης, βρέθηκε στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στο $\Theta\tau N_Συν$ και στο $ΕμπΠαρ_Πραξ$ ($r(77) = -.22, p < .05$). Αξίζει να σημειωθεί ότι η γλωσσική ικανότητα των παιδιών βρέθηκε να επιδρά σε μεγάλο βαθμό στις συσχετίσεις του $\Theta\tau N_Συν$ με το $Πραξ_Συν$ και το $ΗΘΚρ_Συν$, καθώς μετά την αφαίρεσή της, δεν ήταν πλέον στατιστικά σημαντικές.

Αναφορικά με τις υπόλοιπες διαστάσεις της συνείδησης, εντοπίστηκε ότι οι επιδόσεις των παιδιών στα έργα $\Theta\tau N$ συσχετίζονταν θετικά με τη βαθμολογία τους στο έργο για τον ηθικό εαυτό ($r(78) = .48, p < .01$), ανεξάρτητα από τη γλωσσική τους ικανότητα ($r(77) = .42, p < .01$). Επιπλέον, για την ενοχή, βρέθηκε ότι συσχετιζόταν θετικά με στατιστικά σημαντικό τρόπο με το $\Theta\tau N_Συν$ ($r(78) = .26, p < .05$) και ότι η γλωσσική ικανότητα των παιδιών δεν επιδρούσε σημαντικά στη σχέση αυτή ($r(77) = .27, p < .05$).

Τέλος, ο ηθικός εαυτός των παιδιών παρουσίασε στατιστικά σημαντικές θετικές συσχετίσεις με τρεις υποκλίμακες από την κλίμακα «Το Παιδί μου», δηλαδή την ενοχή ($r(78) = .31, p < .01$), την εσωτερικευμένη συμπεριφορά ($r(78) = .29, p < .01$) και την ανησυχία για τις αταξίες των άλλων ($r(78) = .25, p < .05$), οι οποίες δεν φάνηκαν να επηρεάζονται από τη γλωσσική ικανότητα των παιδιών, καθώς, μετά την αφαίρεσή της, οι συσχετίσεις που προέκυψαν ήταν οι εξής: $r(77) = .31, p < .01$ για την ενοχή, $r(77) = .33, p < .01$ για την εσωτερικευμένη συμπεριφορά και $r(77) = .27, p < .05$ για την ανησυχία για τις αταξίες των άλλων. Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι ο ηθικός εαυτός παρουσίαζε στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση με το $ΕμπΠαρ_Πραξ$ ($r(78) = -.28, p < .05$), ακόμα και μετά την αφαίρεση της επίδρασης της γλωσσικής ικανότητας ($r(77) = -.23, p < .05$), και με το $ΗΘΚρ_Συν$ ($r(77) = -.24, p < .05$).

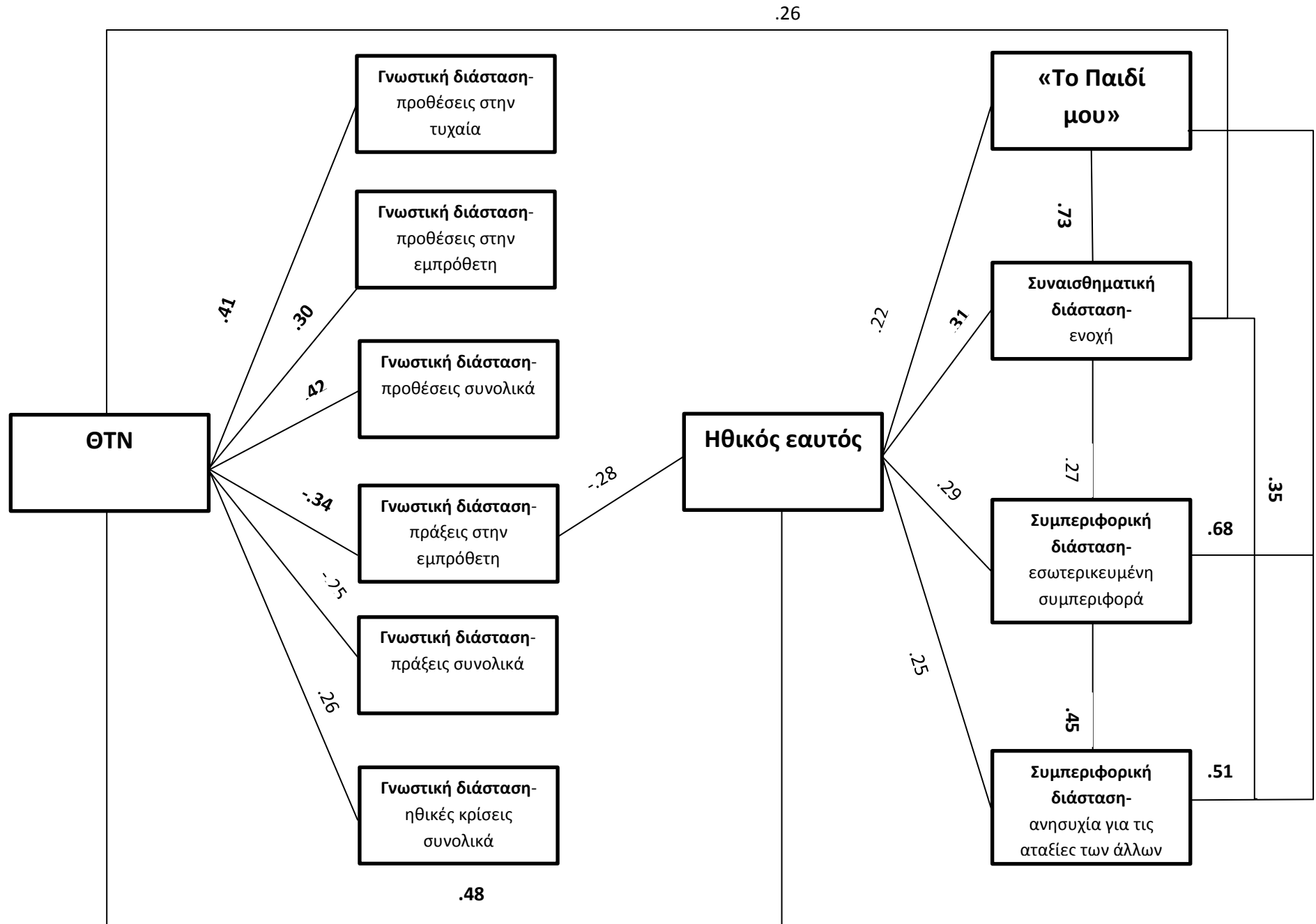
Πίνακας 3

Διμεταβλητές και μερικές συσχετίσεις, μετά την αφαίρεση της επίδρασης της γλωσσικής ικανότητας, μεταξύ των μεταβλητών της έρευνας

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Theory of Mind</i>										
1. ΘτΝ_Συν	–	.28*	-.11	.26*	-.22*	.32**	-.18	.19	.42**	.27*
<i>Ηθικές Κρίσεις</i>										
2. ΤυχΠαρ_Προθ	.41**	–	.28*	.42**	.08	.85**	.22	.79**	-.17	.07
3. ΤυχΠαρ_Πραξ	-.14	.23*	–	.11	.59**	.23*	.93**	.57**	-.08	-.12
4. ΕμπΠαρ_Προθ	.30**	.45**	.09	–	.24*	.83**	.18	.76**	-.18	.09
5. ΕμπΠαρ_Πραξ	-.34**	-.04	.59**	.17	–	.18	.84**	.49**	-.23*	-.16
6. Προθ_Συν	.42**	.87**	.19	.83**	.07	–	.24*	.92**	-.21	.09
7. Πραξ_Συν	-.25*	.13	.93**	.14	.85**	.16	–	.60**	-.15	-.15
8. Η0Κρ_Συν	.26*	.79**	.54**	.77**	.41**	.92**	.54**	–	-.24*	.02
<i>Ηθικός Εαυτός</i>										
9. Η0Εαν_Συν	.48**	-.07	-.10	-.14	-.28*	-.12	-.19	-.18	–	.31**
<i>Το Παιδί μου</i>										
10. Ενοχή	.26*	.08	-.12	.10	-.16	.10	-.16	.02	.31**	–

Σημείωση. Οι διμεταβλητές συσχετίσεις παρουσιάζονται κάτω από τη διαγώνιο, ενώ οι αναλύσεις μερικής συσχέτισης, μετά την αφαίρεση της επίδρασης της γλωσσικής ικανότητας, παρουσιάζονται πάνω από τη διαγώνιο.

* $p < .05$, ** $p < .01$



Σχήμα 2. Ταυτόχρονες σχέσεις της ΘτΝ με τις διαστάσεις της συνείδησης

3.3. Αναλύσεις παλινδρόμησης

Προκειμένου να διαπιστωθεί εάν και σε ποιο βαθμό η $\Theta\tau N$, η ηλικία και η γλωσσική ικανότητα των παιδιών προέβλεπαν μέρος της διακύμανσης των διαφόρων διαστάσεων της συνείδησης, πραγματοποιήθηκε μία σειρά ιεραρχικών αναλύσεων παλινδρόμησης με τη μέθοδο *enter*. Σε κάθε ανάλυση παλινδρόμησης, ανεξάρτητες μεταβλητές ήταν η $\Theta\tau N$, η ηλικία και η γλωσσική ικανότητα των παιδιών, ενώ εξαρτημένη μεταβλητή ήταν μία διάσταση της συνείδησης ($H\theta E\alpha\upsilon_Συν$, $ΤυχΠαρ_Προθ$, $ΕμπΠαρ_Προθ$, $Προθ_Συν$, $ΕμπΠαρ_Πραξ$, $ενοχή$) κάθε φορά.

Στον Πίνακα 4 παρουσιάζονται τα στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα από τις αναλύσεις παλινδρόμησης. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 4, οι ανεξάρτητες μεταβλητές εξηγούσαν το 26% της διακύμανσης της $ΤυχΠαρ_Προθ$ ($F(3,76) = 10.28$, $p < .001$, $R^2 = .26$). Το μεγαλύτερο μέρος της διακύμανσης εξηγούσε η ηλικία ($\beta = .45$, $p < .01$), ακολουθούμενη από τη γλωσσική ικανότητα των παιδιών ($\beta = .24$, $p < .05$).

Για το $Προθ_Συν$, οι παράγοντες εξηγούσαν το 25% της διακύμανσης ($F(3,76) = 9.58$, $p < .001$, $R^2 = .25$). Από αυτούς, ο μοναδικός σημαντικός παράγοντας πρόβλεψης του $Προθ_Συν$ ήταν η ηλικία των παιδιών ($\beta = .42$, $p < .01$). Τέλος, για το $H\theta E\alpha\upsilon_Συν$, οι παράγοντες εξηγούσαν το 20% της διακύμανσης ($F(3,76) = 7.70$, $p < .001$, $R^2 = .20$). Ωστόσο, μόνο το $\Theta\tau N_Συν$ μπορούσε να προβλέψει το $H\theta E\alpha\upsilon_Συν$ ($\beta = .39$, $p < .05$).

Αναλύσεις παλινδρόμησης για τις διαστάσεις της συνείδησης

Για να διαπιστωθεί εάν ο ηθικός εαυτός των παιδιών μπορούσε να προβλεφθεί από τις υπόλοιπες διαστάσεις της συνείδησης με τις οποίες βρέθηκε να συσχετίζεται, πραγματοποιήθηκε μία σειρά ιεραρχικών αναλύσεων παλινδρόμησης με τη μέθοδο *enter* με ανεξάρτητες μεταβλητές την ηλικία, τη γλωσσική ικανότητα των παιδιών και το σύνολο της κλίμακας «Το Παιδί μου» (ή την ενοχή ή την εσωτερικευμένη συμπεριφορά ή την ανησυχία για τις αταξίες των άλλων), ενώ εξαρτημένη μεταβλητή ήταν το $H\theta E\alpha\upsilon_Συν$.

Στην παλινδρόμηση με ανεξάρτητη μεταβλητή «Το Παιδί μου» συνολικά, βρέθηκε ότι οι παράγοντες προέβλεπαν το 20% της διακύμανσης ($F(3,76) = 7.45$, $p < .01$, $R^2 = .20$). Το μεγαλύτερο μέρος της διακύμανσης εξηγούσε η ηλικία των παιδιών ($\beta = .35$, $p < .01$), ακολουθούμενη από «Το Παιδί μου» ($\beta = .23$, $p < .05$).

Για την ενοχή ως ανεξάρτητη μεταβλητή, βρέθηκε ότι οι παράγοντες προέβλεπαν το 20% της διακύμανσης ($F(3,76) = 7.77, p < .01, R^2 = .20$), ενώ το μεγαλύτερο μέρος της διακύμανσης εξηγούσε η ηλικία των παιδιών ($\beta = .31, p < .01$), ακολουθούμενη από την ενοχή ($\beta = .25, p < .05$). Αντίστοιχα, για την εσωτερικευμένη συμπεριφορά ως ανεξάρτητη μεταβλητή, καταδείχθηκε ότι οι παράγοντες προέβλεπαν το 26% της διακύμανσης ($F(3,76) = 10.02, p < .01, R^2 = .26$), ενώ το μεγαλύτερο μέρος της διακύμανσης εξηγούσε η ηλικία των παιδιών ($\beta = .36, p < .01$), ακολουθούμενη από την εσωτερικευμένη συμπεριφορά ($\beta = .34, p < .01$).

Τέλος, εντοπίστηκε ότι, για την ανησυχία για τις αταξίες των άλλων ως ανεξάρτητη μεταβλητή, οι παράγοντες προέβλεπαν το 21% της διακύμανσης ($F(3,76) = 8.10, p < .01, R^2 = .21$), ενώ το μεγαλύτερο μέρος της διακύμανσης εξηγούσε η ηλικία των παιδιών ($\beta = .35, p < .01$), ακολουθούμενη από την ανησυχία για τις αταξίες των άλλων ($\beta = .26, p < .05$).

Πίνακας 4*Ιεραρχική ανάλυση παλινδρόμησης των διαστάσεων της συνείδησης στη ΘτN, τη γλωσσική ικανότητα και την ηλικία των παιδιών*

Ανεξάρτητες μεταβλητές				ΘτN			Γλωσσική ικανότητα			Ηλικία παιδιών		
Εξαρτημένες μεταβλητές	Adjusted R ²	F	p	β	t	p	β	t	p	β	t	p
ΤυχΠαρ_Προθ	.26	10.28	.000	-.03	-.20	.84	.24	2.11	.04*	.45	3.24	.002**
ΗΘΕαυ_Συν	.20	7.70	.000	.39	2.45	.02*	.02	.12	.90	.11	.78	.44
Προθ_Συν	.25	9.58	.000	.03	.20	.84	.17	1.50	.14	.42	3.05	.003**

* $p < .05$, ** $p < .01$

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

4. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η παρούσα έρευνα είχε ως στόχους της: (1) να εξετάσει την επίδραση της ηλικίας στην ανάπτυξη των τεσσάρων διαστάσεων της συνείδησης, δηλαδή της συναισθηματικής, της συμπεριφορικής και της γνωστικής διάστασης και του ηθικού εαυτού, και στη ΘτΝ σε παιδιά 4 έως 8 ετών και (2) να διερευνήσει τις σχέσεις κάθε μιας από τις συγκεκριμένες διαστάσεις της συνείδησης με τις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ. Τα ευρήματά της μπορούν να συνοψισθούν στα ακόλουθα.

4.1. Επίδραση της ηλικίας στη συνείδηση και στη ΘτΝ των παιδιών

4.1.1. Επίδραση της ηλικίας στη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης

Όσον αφορά τη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης των παιδιών, η υπόθεση που είχε διατυπωθεί ήταν ότι αυτή θα επηρεάζεται θετικά από την ηλικία τους (Υπόθεση 1α). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι όντως οι απαντήσεις των γονέων για τη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης των παιδιών τους, αλλά και για επιμέρους χαρακτηριστικά της, όπως η ενοχή και η ενσυναίσθηση, διαφοροποιούνταν ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκε το παιδί τους. Συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι τα 6-χρονα παιδιά συγκέντρωσαν τις υψηλότερες βαθμολογίες στη συγκεκριμένη διάσταση της συνείδησης συγκριτικά με τα 8-χρονα και τα 4-χρονα παιδιά.

Τα ευρήματα αυτά βρίσκονται σε συμφωνία με αντίστοιχα των Kochanska et al. (1994), οι οποίοι, μέσα από έρευνα που πραγματοποίησαν με τη συμμετοχή γονέων παιδιών ηλικίας 21-70 μηνών, εντόπισαν διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις τους, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών τους, για τη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης, όπως επίσης και για τα επιμέρους χαρακτηριστικά της ενοχής και της ενσυναίσθησης. Με άλλα λόγια, μέχρι την ηλικία των 6 ετών περίπου, οι αξιολογήσεις των γονέων για τη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης των παιδιών τους γίνονται σταδιακά πιο θετικές. Για τα 8-χρονα παιδιά, ωστόσο, καταδείχθηκε μία κάμψη στις θετικές αξιολογήσεις των γονέων τους. Δηλαδή, οι γονείς των 8-χρονων παιδιών δεν αξιολογούσαν τόσο θετικά τη συναισθηματική διάσταση της συνείδησής τους, όσο οι γονείς των 6-χρονων παιδιών. Ενδεχομένως, να υπάρχει κάποια ηλικία κατά την οποία οι γονείς βαθμολογούν με τον θετικότερο δυνατό τρόπο τη συνείδηση των παιδιών τους και μετά να επέρχεται μια κάμψη,

εξήγηση που δεν μπορεί ωστόσο να διατυπωθεί με ασφάλεια, ελλείπει άλλων ερευνητικών δεδομένων για αυτή την ηλικία. Σε κάθε περίπτωση, το συγκεκριμένο εύρημα μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως αφετηρία, προκειμένου να διερευνηθούν σε βάθος οι ηλικιακές διαφορές στη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης των παιδιών, έτσι ώστε να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα.

Αναφορικά με την επίδραση της ηλικίας στην αναφερόμενη ενοχή και ενσυναίσθηση των παιδιών, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας υποστηρίζουν πλήρως την προηγούμενη βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία, η ενοχή και η ενσυναίσθηση των παιδιών αυξάνονται με την πρόοδο της ηλικίας (Eisenberg, 2000. Kochanska et al., 1994). Ειδικότερα, ενδείξεις ενσυναίσθησης εμφανίζονται ήδη από τους πρώτους μήνες της ζωής των παιδιών, με χαρακτηριστικότερο παράδειγμα αυτό του βρέφους που αρχίζει να κλαίει, όταν ακούει ένα άλλο βρέφος να κλαίει (Feldman, 2009). Οι ενσυναισθητικές αντιδράσεις αυξάνονται κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, καθώς τότε τα παιδιά, έχοντας πλέον κατακτήσει τη γλώσσα, μπορούν να εκφράσουν την ενσυναίσθησή τους αποτελεσματικότερα και να κατανοήσουν τα μηνύματα που μεταδίδονται λεκτικά από τους άλλους (Hoffman, 1975, όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2001. Wenar & Kerig, 2008). Γύρω στα 8 έτη τέλος, που τα παιδιά είναι πιο ώριμα νοητικά, αρχίζουν να αντιδρούν με ενσυναίσθηση, όχι μόνο στις περιπτώσεις που κάποιος βρίσκεται σε δύσκολη θέση εκείνη τη στιγμή, αλλά και όταν φαντάζονται ή γνωρίζουν ότι κανείς αντιμετωπίζει γενικότερα δυσκολίες στη ζωή του, όπως στις περιπτώσεις φτώχειας ή ασθένειας (Eisenberg, Spinrad, & Morris, 2014. Hoffman, 2008). Επιπλέον, στην ίδια ηλικία, τα παιδιά αρχίζουν να δείχνουν ενσυναίσθηση και απέναντι σε ολόκληρες ομάδες ανθρώπων που αντιμετωπίζουν δυσκολίες, όπως είναι οι πρόσφυγες ή τα θύματα φυσικών καταστροφών (Hoffman, 2008).

Σε ό,τι αφορά την ενοχή, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας είναι συναφή με έρευνες που δείχνουν ότι τα παιδιά από πολύ νωρίς, ήδη από τα 2 έτη, αρχίζουν να έχουν επίγνωση του σωστού και του λάθους και να βιώνουν αρνητικά συναισθήματα που σχετίζονται με παραβάσεις που έχουν διαπράξει, ενώ, περίπου στα 3 έτη, τα παιδιά επιδίδονται σιγά-σιγά σε συμπεριφορές επανόρθωσης. Όσο αυξάνεται η ηλικία και ο εαυτός του παιδιού αναπτύσσεται, τα αρνητικά συναισθήματα, όπως το άγχος, η ενοχή και η ντροπή, αποκτούν πιο οργανωμένη μορφή και είναι περισσότερο διακριτά για το παιδί που τα βιώνει (Eisenberg, 2000. Kochanska, 1993). Στην ηλικία των 8 ετών, τα συναισθήματα ενοχής που βιώνουν τα παιδιά δεν απορρέουν πλέον

από τον φόβο της τιμωρίας, αλλά από τους κανόνες που έχουν εσωτερικεύσει για το σωστό και το λάθος (Malti, 2016. Thompson & Hoffman, 1980). Σε συμφωνία με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, οι Lapan και Boseovski (2017), μελετώντας τις επιδράσεις της ενοχής στη γνωστική ευελιξία παιδιών 3-6 ετών, βρήκαν ότι τα μεγαλύτερα παιδιά παρουσίαζαν περισσότερες ενδείξεις ενοχής στη συμπεριφορά τους συγκριτικά με τα μικρότερα. Αντίστοιχα, οι Colasante, Zuffianò, Bae και Malti (2014), εξετάζοντας τη σχέση μεταξύ ανασταλτικού ελέγχου και ενοχής σε παιδιά 4 και 8 ετών, διαπίστωσαν ότι οι άνθρωποι που τα φρόντιζαν, ανέφεραν σημαντικά περισσότερη ενοχή για τα μεγαλύτερα παιδιά, παρά για τα μικρότερα. Το γεγονός ότι στην παρούσα έρευνα οι γονείς των 6-χρονων παιδιών τους απέδιδαν σε μεγαλύτερο βαθμό το χαρακτηριστικό της ενοχής συγκριτικά με τους γονείς των 8-χρονων παιδιών, θα μπορούσε να αποδοθεί στην αυξανόμενη ικανότητα των παιδιών, με την πάροδο του χρόνου να ρυθμίζουν τις συναισθηματικές αντιδράσεις που σχετίζονται με την ενοχή και να «καμουφλάρουν» την ταραχή και τα αρνητικά συναισθήματα που έπονται της διάπραξης μιας παράβασης, με αποτέλεσμα οι γονείς να μην αντιλαμβάνονται τόσο εύκολα τότε τα παιδιά τους αισθάνονται ενοχή για κάποια αταξία τους (Kochanska et al., 2002).

4.1.2. Επίδραση της ηλικίας στη γνωστική διάσταση της συνείδησης

Ως προς τη γνωστική διάσταση της συνείδησης, αναμενόταν ότι οι απαντήσεις των παιδιών θα διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκαν (Υπόθεση 1β). Η ανάλυση των δεδομένων έδειξε ότι τα μεγαλύτερα παιδιά απέδιδαν πιο θετικές προθέσεις στον δράστη της τυχαίας, αλλά και της εμπρόθετης παράβασης. Πιο συγκεκριμένα, ενώ τα 4-χρονα παιδιά έκριναν αρνητικά και τις προθέσεις του δράστη και τις πράξεις του στα δύο σενάρια παράβασης, τα 6-χρονα και τα 8-χρονα παιδιά, έκαναν διάκριση ανάμεσα στις προθέσεις και στις πράξεις, αποδίδοντας πιο θετικές προθέσεις στον δράστη και στις δύο περιπτώσεις παράβασης.

Τα ευρήματα αυτά είναι σε συμφωνία και επεκτείνουν σε νέο δείγμα προηγούμενες έρευνες που έδειξαν ότι, όσο μεγαλύτερα ήταν τα παιδιά, τόσο θετικότερα αξιολογούσαν τις προθέσεις του δράστη στο σενάριο της τυχαίας παράβασης (Fu et al., 2014. Killen et al., 2011). Το φαινόμενο αυτό αποδίδεται στο γεγονός ότι, όσο τα παιδιά μεγαλώνουν και, κατά συνέπεια, ωριμάζουν, είναι περισσότερο σε θέση να αξιοποιήσουν στις ηθικές τους κρίσεις πληροφορίες, όχι μόνο για το αποτέλεσμα μιας πράξης, αλλά και για την πραγματική πρόθεση του

δράστη (Fu et al., 2014. Zelazo et al., 1996). Στην αξιολόγηση των προθέσεων του δράστη στο σενάριο της τυχαίας παράβασης καταδείχθηκε ότι επιδρούσε, όμως, και η γλωσσική ικανότητα των παιδιών. Μια πιθανή εξήγηση για το εύρημα αυτό θα μπορούσε να είναι ότι τα παιδιά που έχουν υψηλότερο γλωσσικό επίπεδο, μπορούν πιο εύκολα να αντιληφθούν και να συνδυάσουν όλες τις πληροφορίες του σεναρίου της τυχαίας παράβασης, προκειμένου να προβούν σε αξιολογήσεις.

Για την αξιολόγηση των προθέσεων στο σενάριο της εμπρόθετης παράβασης, από την άλλη πλευρά, παρατηρείται ασυμφωνία μεταξύ των ερευνητικών ευρημάτων, καθώς κάποιοι ερευνητές βρήκαν ότι τα μεγαλύτερα παιδιά έχουν την τάση να αποδίδουν θετικότερες προθέσεις στον δράστη της εμπρόθετης παράβασης (Killen et al., 2011), ενώ κάποιοι άλλοι, όχι (Fu et al., 2014). Η εξήγηση των Killen et al. (2011) για την απόδοση θετικότερων προθέσεων από τα μεγαλύτερα παιδιά στον δράστη της εμπρόθετης παράβασης είναι ότι ενδεχομένως έχουν βρεθεί σε αντίστοιχη θέση στο παρελθόν ή μπορεί οι απαντήσεις τους να είναι επηρεασμένες από το προηγούμενο σενάριο της τυχαίας παράβασης.

Τέλος, βρέθηκε ότι η ηλικία των παιδιών επιδρούσε και στις ηθικές τους κρίσεις συνολικά, συμπεριλαμβανομένων των αξιολογήσεων των προθέσεων και των πράξεων του δράστη στα έργα τυχαίας και εμπρόθετης παράβασης. Με άλλα λόγια, τα μεγαλύτερα παιδιά διέθεταν πιο ώριμες ηθικές κρίσεις, στις οποίες λάμβαναν υπόψη και τις προθέσεις εκτός από τις πράξεις του δράστη, σε σχέση με τα μικρότερα. Το εύρημα αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με μία σειρά προηγούμενων ερευνητικών ευρημάτων, σύμφωνα με τα οποία, όσο τα παιδιά μεγαλώνουν, οι ηθικές τους κρίσεις γίνονται λιγότερο άκαμπτες και εστιασμένες στο αποτέλεσμα και λαμβάνουν υπόψη τους και άλλες παραμέτρους, όπως είναι το γενικότερο πλαίσιο διάπραξης μιας παράβασης, συμπεριλαμβανομένων των προθέσεων του δράστη (Fu et al., 2014. Killen et al., 2011. Leslie et al., 2006. Smetana et al., 2012. Zelazo et al., 1996).

4.1.3. Επίδραση της ηλικίας στον ηθικό εαυτό

Ως προς τη συνολική βαθμολογία των παιδιών στον ηθικό εαυτό, η υπόθεση που είχε διατυπωθεί ήταν ότι αυτός θα επηρεάζεται θετικά από την ηλικία των παιδιών (Υπόθεση 1γ). Τα αποτελέσματα των σχετικών αναλύσεων έδειξαν ότι πράγματι, όσο μεγαλύτερα ήταν τα παιδιά, τόσο υψηλότερη ήταν η βαθμολογία τους στο έργο για τον ηθικό εαυτό. Τα προηγούμενα ερευνητικά ευρήματα στο πεδίο αυτό δεν ήταν

συνεπή ως προς την επίδραση της ηλικίας στον ηθικό εαυτό των παιδιών, καθώς ορισμένες έρευνες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι ο ηθικός εαυτός αυξάνεται με το πέρασμα του χρόνου, όπως αυτή των de Rosnay et al. (de Rosnay et al., 2010, όπ. αναφ. στο de Rosnay & Fink, 2012), ενώ κάποιες άλλες, όχι (Reese et al., 2007. Sengsavang & Krettenauer, 2015).

Μια πιθανή εξήγηση για τις διαφορές αυτές στα ευρήματα της παρούσας έρευνας από τις προηγούμενες θα μπορούσε να αποτελεί το διαφορετικό ηλικιακό εύρος των παιδιών που συμμετείχαν στην κάθε έρευνα, όπως στην περίπτωση των Reese et al. (2007), οι οποίοι αξιολόγησαν τον ηθικό εαυτό παιδιών από 5-6 ετών. Όπως γίνεται φανερό, το ηλικιακό εύρος των παιδιών της συγκεκριμένης έρευνας ήταν πολύ μικρό, ώστε να βρεθούν σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις τους για τον ηθικό εαυτό. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες της έρευνας των Reese et al. (2007) αντιστοιχούσαν σε μία ηλικιακή ομάδα της παρούσας έρευνας, αυτήν των 4-χρονων παιδιών, για την οποία διερευνήθηκαν και καταδείχθηκαν οι διαφορές με μεγαλύτερες ηλικιακές ομάδες (6-χρονα και 8-χρονα παιδιά), κάτι που δεν συνέβη με την προηγούμενη έρευνα.

Επιπλέον, ρόλο στη διαφοροποίηση των παρόντων ευρημάτων από αντίστοιχα προηγούμενων ερευνών θα μπορούσε να παίζει και η χρήση διαφορετικών εργαλείων για την αξιολόγηση του ηθικού εαυτού, όπως στην περίπτωση των Sengsavang και Krettenauer (2015), οι οποίοι, μελετώντας τη σχέση μεταξύ ηθικής αυτοαντίληψης και επιθετικότητας σε παιδιά 4-12 ετών, δεν εντόπισαν ηλικιακές διαφορές στην ηθική τους αυτοαντίληψη. Στη δική τους έρευνα, όμως, η ηθική αυτοαντίληψη αξιολογήθηκε με τη χρήση κλίμακας που αξιολογούσε την προκοινωνική (βοήθεια, μοίρασμα, φροντίδα) και την αντικοινωνική συμπεριφορά (λεκτική και σωματική βία, κλοπή). Ενδεχομένως, λοιπόν, να μην βρέθηκαν ηλικιακές διαφορές, καθώς τα παραδείγματα που παρουσιάστηκαν στα παιδιά περιέγραφαν, ως προς το σκέλος της αντικοινωνικής συμπεριφοράς τουλάχιστον, παραβατικές συμπεριφορές, με τις οποίες τα παιδιά, ανεξαρτήτως ηλικίας, δεν θα ήταν πολύ πιθανό να ταυτιστούν.

4.1.4. Επίδραση της ηλικίας στη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης

Σχετικά με τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης, διατυπώθηκε η υπόθεση ότι δεν θα επηρεάζεται από την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκαν τα παιδιά (Υπόθεση 1δ), η οποία, ωστόσο, δεν επιβεβαιώθηκε από την ανάλυση των δεδομένων, καθώς

εντοπίστηκαν διαφορές στις απαντήσεις των γονέων ανάλογα με την ηλικία των παιδιών τους. Πιο συγκεκριμένα, καταδείχθηκε ότι οι γονείς των 6-χρονων παιδιών αξιολογούσαν με θετικότερο τρόπο τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης των παιδιών τους συγκριτικά με τους γονείς των 8-χρονων παιδιών. Αναφορικά με το ζήτημα αυτό, τα ευρήματα της υπάρχουσας βιβλιογραφίας δεν είναι συνεπή, καθώς ορισμένοι ερευνητές έχουν διαπιστώσει ότι οι αξιολογήσεις των γονέων γίνονται πιο θετικές για τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης των παιδιών τους με την πάροδο του χρόνου (Kochanska et al., 1996), ενώ κάποιοι άλλοι, όχι (Kochanska et al., 1994). Μία εξήγηση για τη διαφοροποίηση στα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας από αυτήν των Kochanska et al. (1994) θα μπορούσε να είναι το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες γονείς στις δύο έρευνες προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια και κατ' επέκταση οι μέθοδοι ανατροφής και επιβολής κανόνων από αυτούς ή ακόμα και η ελαστικότητά τους απέναντι στις αταξίες των παιδιών τους διαφέρουν.

Εκτός, όμως, από τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης συνολικά, εξετάστηκαν, ως προς τις επιδράσεις της ηλικίας και του φύλου, και οι επιμέρους υποκλίμακες της κλίμακας «Το Παιδί μου» που την αποτελούσαν, χωρίς να εντοπιστεί επίδραση της ηλικίας σε κάποια από αυτές. Αξίζει, βέβαια, να σημειωθεί ότι από την ανάλυση των δεδομένων, προέκυψε ότι οι γονείς θεωρούσαν ότι τα κορίτσια διέθεταν σε μεγαλύτερο βαθμό το χαρακτηριστικό της εσωτερικευμένης συμπεριφοράς σε σχέση με τα αγόρια. Το εύρημα αυτό είναι συναφές με προηγούμενα ερευνητικά ευρήματα που έχουν δείξει ότι τα κορίτσια συμμορφώνονται και εσωτερικεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό τους κανόνες συμπεριφοράς που θέτουν οι γονείς τους συγκριτικά με τα αγόρια (Kochanska, 2002β. Kochanska et al., 1996).

4.1.5. Επίδραση της ηλικίας στη ΘτΝ

Σε ό,τι αφορά τις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ, αναμενόταν ότι αυτές θα βελτιώνονται με την πάροδο της ηλικίας (Υπόθεση 2), υπόθεση που επιβεβαιώθηκε, καθώς διαπιστώθηκε ότι, όσο μεγαλύτερα ήταν τα παιδιά, τόσο καλύτερες ήταν οι επιδόσεις τους στα έργα ψευδούς πεποιθήσης στα οποία εξετάστηκαν. Τα ευρήματα αυτά υποστηρίζουν πλήρως την προηγούμενη βιβλιογραφία, καθώς ένας μεγάλος αριθμός ερευνών έχει δείξει την επίδραση της ηλικίας των παιδιών στις επιδόσεις τους στα έργα ΘτΝ (Astington & Jenkins, 1995. Baird & Astington, 2004. Capage & Watson, 2001. Killen et al., 2011. Newton & Jenvey, 2011). Επιπλέον, ενισχύουν τη

θέση πολλών ερευνητών, ότι δηλαδή οι διάφορες ικανότητες που σχετίζονται με τη ΘτΝ κατακτώνται σταδιακά και ακολουθούν μία εξελικτική πορεία (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, 1997. Μισαηλίδη, 2003. Wellman & Liu, 2004). Με άλλα λόγια, η κατάκτηση κάποιων ικανοτήτων, όπως αυτές που αφορούν τις ψευδείς πεποιθήσεις β' τάξης, έπονται κάποιων άλλων, όπως οι ψευδείς πεποιθήσεις α' τάξης (Perner, 1999. Sodian & Kristen, 2010).

Παράλληλα, μέσα από τις αναλύσεις καταδείχθηκε ότι, όχι μόνο η ηλικία, αλλά και η γλωσσική ικανότητα των παιδιών επιδρούσε στις επιδόσεις τους στα έργα ΘτΝ. Αναλυτικότερα, όσο καλύτερες ήταν οι επιδόσεις των παιδιών στη δοκιμασία εκφραστικού λεξιλογίου, τόσο καλύτερες ήταν και οι επιδόσεις τους στα έργα ΘτΝ. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνει την άποψη ορισμένων ερευνητών, σύμφωνα με την οποία, η γλωσσική ικανότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη της ΘτΝ (Milligan et al., 2007. Sodian & Kristen, 2010). Μία εξήγηση θα μπορούσε να είναι το γεγονός ότι, για να μπορέσει ένα παιδί να ανταποκριθεί σε ένα έργο ΘτΝ, πρέπει, αφενός μεν να διαθέτει επαρκές λεξιλόγιο, ώστε να κατανοήσει το ζητούμενο του έργου, αφετέρου δε, να είναι εξοικειωμένο με όρους που αφορούν νοητικές καταστάσεις, προκειμένου να διατυπώσει αποτελεσματικά το σκεπτικό του (Flavell, 2004. Slade & Ruffman, 2005).

4.2. Σχέση της ΘτΝ με τη συνείδηση των παιδιών

Ο δεύτερος στόχος της έρευνας ήταν να εξετάσει τις σχέσεις της ΘτΝ με κάθε μία διάσταση της συνείδησης ξεχωριστά, δηλαδή τη συναισθηματική, τη συμπεριφορική και τη γνωστική διάσταση και τον ηθικό εαυτό. Οι συσχετίσεις των επιμέρους διαστάσεων της συνείδησης με τη ΘτΝ, έτσι όπως καταδείχθηκαν μέσα από την επεξεργασία των δεδομένων, παρουσιάζονται αναλυτικά στη συνέχεια.

4.2.1. Σχέση της ΘτΝ με τη γνωστική διάσταση της συνείδησης

Αναφορικά με τη γνωστική διάσταση της συνείδησης, η υπόθεση που εξετάστηκε ήταν ότι οι επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ θα συσχετίζονται θετικά με τις αξιολογήσεις τους για τις προθέσεις του δράστη στις δύο ιστορίες εμπρόθετης και τυχαίας παράβασης που τους παρουσιάστηκαν (Υπόθεση 3α). Από την ανάλυση των δεδομένων, λοιπόν, προέκυψε ότι όντως τα παιδιά που είχαν καλύτερες επιδόσεις στα έργα ΘτΝ, απέδιδαν πιο θετικές προθέσεις στον δράστη, τόσο της τυχαίας, όσο και της εμπρόθετης παράβασης, ανεξάρτητα από τη γλωσσική τους ικανότητα. Τα

ευρήματα αυτά ενισχύουν τα αντίστοιχα των Killen et al. (2011), οι οποίοι βρήκαν ότι τα παιδιά που είχαν καλύτερες επιδόσεις στα έργα ΘτΝ, αξιολογούσαν τις προθέσεις του δράστη στα σενάρια τυχαίας και εμπρόθετης παράβασης πιο θετικά συγκριτικά με τα υπόλοιπα παιδιά. Η συσχέτιση μεταξύ των επιδόσεων στα έργα ΘτΝ και της απόδοσης θετικών προθέσεων στον δράστη των δύο σεναρίων ηθικής παράβασης μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι χρειάζεται να διαθέτει κανείς αρκετά αναπτυγμένη κατανόηση των νοητικών καταστάσεων των άλλων, έτσι ώστε να μπορέσει να διακρίνει την πρόθεση από την ίδια την πράξη, ειδικά στις περιπτώσεις που αυτή δεν συμβαίνει σκόπιμα (Fu et al., 2014. Leslie et al., 2006. Sodian et al., 2016. Thompson, 2012).

Επίσης, η ανάλυση των δεδομένων έδειξε ότι τα παιδιά με καλύτερες επιδόσεις στα έργα ΘτΝ έτειναν να αξιολογούν πιο αρνητικά την πράξη του δράστη, αλλά μόνο για την εμπρόθετη παράβαση, επιβεβαιώνοντας μερικώς την υπόθεση που είχε τεθεί αρχικά (Υπόθεση 3β). Σε παρόμοια συμπεράσματα είχαν καταλήξει νωρίτερα και οι Killen et al. (2011), οι οποίοι βρήκαν ότι τα παιδιά με καλύτερες επιδόσεις στα έργα ΘτΝ έτειναν να αξιολογούν πιο θετικά τις προθέσεις του δράστη και στα δύο σενάρια ηθικής παράβασης που τους παρουσιάστηκαν, παρά την ίδια την πράξη του. Μία πιθανή εξήγηση για το γεγονός ότι στην παρούσα έρευνα μόνο η αξιολόγηση της πράξης στην εμπρόθετη παράβαση βρέθηκε να συσχετίζεται με τη ΘτΝ, θα μπορούσε να αποτελεί ο διαφορετικός τρόπος που κρίνουν τα παιδιά μια παράβαση ανάλογα με το είδος της βλάβης που προκαλεί (Ball, Smetana, & Sturge-Apple, 2017). Ενδεχομένως, ο συνδυασμός του ότι η παράβαση έγινε επίτηδες και οδήγησε στον τραυματισμό του ήρωα να οδήγησε τα παιδιά με πιο αναπτυγμένη ΘτΝ να θεωρήσουν ότι αυτός βιώνει πιο αρνητικά συναισθήματα σε σχέση με τον ήρωα του άλλου σεναρίου που το φαγητό του πετάχτηκε κατά λάθος στα σκουπίδια.

Η στατιστική ανάλυση επίσης έδειξε ότι οι επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ συσχετίζονταν αρνητικά με την αξιολόγηση των πράξεων του δράστη και στα δύο έργα ηθικής παράβασης και θετικά με τις ηθικές κρίσεις των παιδιών συνολικά, με στατιστικά σημαντικό τρόπο. Τα ευρήματα αυτά συγκλίνουν με τα αντίστοιχα της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, σύμφωνα με τα οποία, αφενός μεν οι αξιολογήσεις που αφορούν τις πράξεις του δράστη συσχετίζονται αρνητικά με τη ΘτΝ των παιδιών (Killen et al., 2011), αφετέρου δε οι ηθικές τους κρίσεις συσχετίζονται θετικά με τη ΘτΝ (Baird & Astington, 2004. Dunn et al., 2000. Kuntoro, Dwiputri, & Adams, 2018. Lane et al., 2010. Smetana et al., 2012).

Ωστόσο, θα πρέπει εδώ να επισημανθεί ότι μετά την αφαίρεση της επίδρασης της γλωσσικής ικανότητας των παιδιών, οι συσχετίσεις της ΘτΝ με την αξιολόγηση των πράξεων του δράστη στα δύο σενάρια παράβασης και τις ηθικές κρίσεις των παιδιών έπαυαν να είναι στατιστικά σημαντικές. Τα ευρήματα αυτά μπορούν να αποδοθούν στο ότι η γλωσσική ικανότητα βρέθηκε να ασκεί ισχυρή επίδραση στη ΘτΝ, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από άλλες προηγούμενες έρευνες (Milligan et al., 2007. Slade & Ruffman, 2005), και όπως ήταν αναμενόμενο, η αφαίρεση της επίδρασής της θα αποδυνάμωνε τις συσχετίσεις που δεν ήταν εξαρχής αρκετά υψηλές.

4.2.2. Σχέση της ΘτΝ με τον ηθικό εαυτό

Σε ό,τι αφορά τη σχέση ανάμεσα στις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ και στη συνολική τους βαθμολογία στον ηθικό εαυτό, διατυπώθηκε αρχικά η υπόθεση ότι δεν θα συσχετίζονται μεταξύ τους (Υπόθεση 4). Η υπόθεση αυτή, ωστόσο, δεν επιβεβαιώθηκε, καθώς, όχι μόνο εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών, ανεξάρτητα από τη γλωσσική ικανότητα των παιδιών, αλλά βρέθηκε ότι οι επιδόσεις τους στα έργα ΘτΝ προέβλεπαν τη συνολική βαθμολογία τους στον ηθικό εαυτό. Με άλλα λόγια, τα παιδιά με καλύτερες επιδόσεις στα έργα ΘτΝ έτειναν να έχουν πιο ηθική εικόνα για τον εαυτό τους σε σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά. Το αποτέλεσμα αυτό δεν συμφωνεί με προηγούμενα ερευνητικά ευρήματα που δεν κατέδειξαν την ύπαρξη σχέσης μεταξύ ΘτΝ και ηθικού εαυτού (de Rosnay & Fink, 2012). Οι πιθανοί λόγοι στους οποίους θα μπορούσε να αποδοθεί αυτή η ασυμφωνία είναι πολλοί και περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων, τη χρήση διαφορετικού ερευνητικού εργαλείου για την αξιολόγηση του ηθικού εαυτού, το διαφορετικό ηλικιακό εύρος των παιδιών που συμμετείχαν στην κάθε έρευνα και τον διαφορετικό τύπο έρευνας, καθώς οι de Rosnay και Fink (2012) πραγματοποίησαν μία διαχρονική, και όχι συγχρονική έρευνα, όπως η παρούσα.

Πέρα, όμως, από τη διαφοροποίηση από τα ερευνητικά ευρήματα της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, θεωρητικά θα μπορούσε να υποστηριχθεί η προβλεπτική σχέση μεταξύ ΘτΝ και ηθικού εαυτού που εντοπίστηκε στην παρούσα έρευνα. Μία πιθανή εξήγηση για αυτό είναι ότι τα παιδιά με πιο αναπτυγμένη αντίληψη των νοητικών καταστάσεων των άλλων είναι περισσότερο σε θέση να αντιληφθούν τις σκέψεις και τα συναισθήματα των άλλων για τα ίδια και τις πράξεις τους και να προσαρμόσουν τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά τους με τέτοιο τρόπο, ώστε να

βελτιστοποιήσουν τις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις (Eggum et al., 2011. Eisenberg, 2000). Η συνακόλουθη εσωτερίκευση κάποιων κανόνων, η βίωση ενσυναίσθησης προς τους άλλους και ενοχής για τις παραβάσεις τους, οδηγούν τα παιδιά να αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως περισσότερο ηθικό (Kochanska, 2002β. Kochanska et al. 2010. Kochanska et al. 1997).

4.2.3. Σχέση της ΘτΝ με τη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης

Η ανάλυση συσχέτισης που πραγματοποιήθηκε μεταξύ των επιδόσεων των παιδιών στα έργα ΘτΝ και της αναφερόμενης από τους γονείς συναισθηματικής διάστασης της συνείδησής τους δεν κατέδειξε στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα. Στη συνέχεια, εξετάστηκαν ξεχωριστά οι επιμέρους υποκλίμακες της κλίμακας «Το Παιδί μου» που αποτελούσαν τη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης και διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ των επιδόσεων των παιδιών στα έργα ΘτΝ και της αναφερόμενης από τους γονείς ενοχής τους. Με άλλα λόγια, τα παιδιά που είχαν καλύτερες επιδόσεις στα έργα ΘτΝ, αναφερόταν από τους γονείς τους ότι έδειχναν σε μεγαλύτερο βαθμό ενοχή για τις κακές πράξεις που είχαν διαπράξει συγκριτικά με τα υπόλοιπα παιδιά.

Ως προς τη σχέση της ΘτΝ με την αναφερόμενη από τους γονείς ενοχή των παιδιών τους, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας βρίσκονται σε συνάφεια με αντίστοιχα προηγούμενων ερευνών που κατέδειξαν τη σχέση μεταξύ αυτών των μεταβλητών (Bennett & Matthews, 2000. Leith & Baumeister, 1998). Σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, η κατανόηση των νοητικών καταστάσεων των άλλων είναι απαραίτητη για να βιώσει κανείς συναισθήματα ενοχής (Eggum et al., 2011. Malti, 2016. Thompson & Hoffman, 1980). Πιο συγκεκριμένα, η ανάπτυξη της ΘτΝ περιλαμβάνει μεταξύ άλλων την απόδοση σκέψεων και συναισθημάτων στον εαυτό και στους άλλους (Frith, 1996). Για να νιώσει, λοιπόν, κανείς ενοχή για κάποια πράξη του, πρέπει πρώτα να έχει αντιληφθεί ότι η πράξη του αυτή είχε δυσάρεστες συνέπειες και προκάλεσε αρνητικά συναισθήματα σε κάποιον άλλο (Eisenberg, 2000. Frith, 1996. Leith & Baumeister, 1998. Malti, 2016).

4.2.4. Σχέση της ΘτΝ με τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης

Παράλληλα, διερευνήθηκε και η σχέση μεταξύ των επιδόσεων των παιδιών στα έργα ΘτΝ και της συμπεριφορικής διάστασης της συνείδησής τους. Οι στατιστικές αναλύσεις που πραγματοποιήθηκαν, δεν κατέδειξαν την ύπαρξη συσχέτισης της ΘτΝ,

ούτε με τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης, ούτε με κάποια από τις υποκλίμακες της κλίμακας «Το Παιδί μου» που την αποτελούσαν. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας έρχονται σε αντίθεση με εκείνα των Wellman et al. (2015), οι οποίοι διαπίστωσαν ότι οι επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ παρουσίαζαν θετική συσχέτιση με την αναφερόμενη από τους γονείς εσωτερικευμένη συμπεριφορά και την απολογία, ως χαρακτηριστικά της συμπεριφορικής διάστασης της συνείδησής τους. Βέβαια, στην έρευνα των Wellman et al. (2015), η εσωτερικευμένη συμπεριφορά και η απολογία δεν εξετάστηκαν ξεχωριστά σε σχέση με τη ΘτΝ, αλλά ως μέρη μιας ευρύτερης υποκλίμακας που περιλάμβανε και τη δήλωση μεταμέλειας των παιδιών μετά από κάποια αταξία τους, η οποία ανήκει στη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης. Κατά συνέπεια, δεν μπορεί να διατυπωθεί με ασφάλεια το συμπέρασμα ότι η σχέση θα εξακολουθούσε να υφίσταται, αν μελετιόταν κάθε υποκλίμακα ξεχωριστά. Σε κάθε περίπτωση πάντως, η βιβλιογραφία που αφορά τη σχέση της ΘτΝ με τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης των παιδιών, μέσα από τις αναφορές των γονέων τους, είναι εξαιρετικά περιορισμένη και χρειάζεται περαιτέρω διερεύνηση, προκειμένου να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα.

4.2.5. Σχέσεις της ΘτΝ με τη συνείδηση συνολικά

Συνολικά, μέσα από την παρούσα έρευνα, καταδείχθηκε ότι οι επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ συσχετίζονταν με τη γνωστική διάσταση της συνείδησης τους και τη συνολική βαθμολογία τους στον ηθικό εαυτό. Πιο συγκεκριμένα, για τη γνωστική διάσταση της συνείδησης των παιδιών, διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά που είχαν καλύτερες επιδόσεις στα έργα ΘτΝ, αξιολογούσαν με θετικότερο τρόπο τις προθέσεις του δράστη στα σενάρια τυχαίας και εμπρόθετης παράβασης που τους παρουσιάστηκαν και με αρνητικότερο τρόπο την ίδια την πράξη του δράστη στο σενάριο της εμπρόθετης παράβασης. Επιπλέον, βρέθηκε ότι οι επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ παρουσίαζαν θετική συσχέτιση με τις ηθικές κρίσεις των παιδιών συνολικά, συμπεριλαμβανομένων των αξιολογήσεων για τις προθέσεις και τις πράξεις του δράστη στα δύο σενάρια ηθικής παράβασης, η οποία, ωστόσο, επηρεαζόταν σε μεγάλο βαθμό από τη γλωσσική ικανότητα των παιδιών. Με άλλα λόγια, όπως προέκυψε από την παρούσα έρευνα, τα παιδιά με αναπτυγμένη ΘτΝ τείνουν να αξιολογούν με διαφορετικό τρόπο την πρόθεση και την ίδια την πράξη σε μία παράβαση. Επίσης, το γεγονός ότι τα παιδιά κρίνουν θετικά την πρόθεση του δράστη, δεν σημαίνει απαραίτητα ότι συμφωνούν με την πράξη του.

Αναφορικά με τη συνολική βαθμολογία των παιδιών στον ηθικό εαυτό, διαπιστώθηκε ότι, όχι μόνο παρουσίαζε θετική συσχέτιση με τις επιδόσεις τους στα έργα ΘτΝ, αλλά προβλεπόταν κιόλας από αυτές. Δηλαδή, όσο καλύτερες ήταν οι επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ, τόσο υψηλότερη ήταν η βαθμολογία τους στο έργο για τον ηθικό εαυτό. Αναφορικά με τη συναισθηματική διάσταση της συνείδησης, προέκυψε σχέση μόνο μεταξύ της αναφερόμενης από τους γονείς ενοχής των παιδιών και των επιδόσεών τους στα έργα ΘτΝ. Με άλλα λόγια, όσο θετικότερες ήταν οι αξιολογήσεις των γονέων για την ενοχή των παιδιών τους μετά από κάποια αταξία, τόσο καλύτερες ήταν οι επιδόσεις των ίδιων των παιδιών στα έργα ΘτΝ. Από την άλλη πλευρά, δεν προέκυψε σχέση ανάμεσα στις αναφορές των γονέων για τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης των παιδιών τους και στις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ.

4.2.6. Σχέσεις μεταξύ των επιμέρους διαστάσεων της συνείδησης

Συμπληρωματικά στα προηγούμενα, εξετάστηκε επίσης το αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των επιμέρους διαστάσεων της συνείδησης των παιδιών. Έτσι, εντοπίστηκε ότι η κλίμακα «Το Παιδί μου» παρουσίαζε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση με τη συνολική βαθμολογία των παιδιών στον ηθικό εαυτό και μάλιστα αποτελούσε και προβλεπτικό παράγοντα αυτής. Με άλλα λόγια, όσο υψηλότερη ήταν η βαθμολογία που συγκέντρωναν τα παιδιά για τη συνείδησή τους, μέσα από τις αναφορές των γονέων τους, τόσο πιο ηθικό θεωρούσαν και τα ίδια τον εαυτό τους. Το εύρημα αυτό μπορεί να ερμηνευτεί με βάση το γεγονός ότι τα δύο εργαλεία, αν και, σύμφωνα με τους κατασκευαστές τους, αξιολογούν διαφορετικές διαστάσεις της συνείδησης, στην ουσία οι επιμέρους υποκλίμακες τους είναι σχεδόν οι ίδιες (Kochanska et al., 1994. Kochanska et al., 1997. Kochanska 2002β). Αυτό που τα διαφοροποιεί είναι ότι στο ένα απαντούν οι γονείς, ενώ στο άλλο απαντούν τα παιδιά. Έτσι, ο εντοπισμός θετικής συσχέτισης μεταξύ αυτών προσδίδει εγκυρότητα στα δεδομένα.

Εκτός, όμως, από το σύνολο της κλίμακας «Το Παιδί μου», καταδείχθηκε ότι ο ηθικός εαυτός των παιδιών μπορούσε να προβλεφθεί και από ορισμένες υποκλίμακες αυτής, όπως η ενοχή, η εσωτερικευμένη συμπεριφορά και η ανησυχία για τις αταξίες των άλλων. Δηλαδή, όσο περισσότερη ενοχή, εσωτερικευμένη συμπεριφορά και ανησυχία για τα λάθη των άλλων ανέφεραν οι γονείς ότι αισθάνονταν τα παιδιά τους, τόσο πιο ηθική ήταν η άποψη που είχαν τα ίδια τα παιδιά

για τον εαυτό τους. Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με αντίστοιχα προηγούμενων ερευνών, όπως, για παράδειγμα, αυτής των Kochanska et al. (2002), οι οποίοι διαπίστωσαν ότι η ενοχή των παιδιών στους 22 και στους 45 μήνες προέβλεπε τις υψηλότερες βαθμολογίες τους στον ηθικό εαυτό στους 56 μήνες.

Αναφορικά με την εσωτερικευμένη συμπεριφορά, σε συμφωνία με την παρούσα έρευνα, οι Kochanska et al. (2010) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά που από 25-52 μηνών εσωτερίκευαν σε μεγαλύτερο βαθμό τους κανόνες που έθεταν οι μητέρες τους, είχαν στους 67 μήνες υψηλότερη βαθμολογία στον ηθικό εαυτό. Μία πιθανή εξήγηση για τη διαπίστωση σχέσης μεταξύ της αναφερόμενης εσωτερικευμένης συμπεριφοράς και του ηθικού εαυτού μπορεί να είναι το γεγονός ότι η κατανόηση από τα παιδιά του «σωστού» και του «λάθους» και η βίωση αρνητικών συναισθημάτων που συνδέονται με την διάπραξη παραβάσεων, οδηγούν στην εσωτερίκευση συγκεκριμένων κανόνων συμπεριφοράς και στην επακόλουθη αντίληψη του παιδιού για τον εαυτό του ως ηθικό (Kochanska 2002β. Kochanska et al., 2002. Kochanska et al., 2010. Kochanska et al., 1997).

Τέλος, διαπιστώθηκε ότι ο ηθικός εαυτός των παιδιών παρουσίαζε συσχετίσεις και με τη γνωστική διάσταση της συνείδησής τους, καθώς βρέθηκε ότι τα παιδιά που έκριναν πιο αρνητικά την πράξη του δράστη στο σενάριο της εμπρόθετης παράβασης είχαν πιο ηθική εικόνα για τον εαυτό τους. Επιπλέον, οι ηθικές κρίσεις των παιδιών στο σύνολό τους, συμπεριλαμβανομένων των αξιολογήσεων για τις προθέσεις και τις πράξεις του δράστη στα δύο σενάρια ηθικής παράβασης, εντοπίστηκε ότι παρουσίαζαν στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση με τον ηθικό εαυτό των παιδιών, ανεξάρτητα από τη γλωσσική τους ικανότητα. Από τα παραπάνω, καταλήγει κανείς στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά που ήταν γενικά πιο αυστηρά στις ηθικές τους κρίσεις έτειναν να θεωρούν τον εαυτό τους ως περισσότερο ηθικό.

4.3. Σημασία της έρευνας

Η παρούσα έρευνα προσφέρει νέα δεδομένα, αφενός μεν για την ανάπτυξη της ΘτΝ και της συνείδησης σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, αφετέρου δε για τις σχέσεις των επιδόσεων των παιδιών στα έργα ΘτΝ με τις τέσσερις διαστάσεις της συνείδησής τους, δηλαδή τη συναισθηματική, τη συμπεριφορική και τη γνωστική διάσταση και τον ηθικό εαυτό. Η σημασία της έγκειται κυρίως στο γεγονός ότι αξιολογεί τη σχέση της ΘτΝ με διαστάσεις της συνείδησης που έχουν μελετηθεί

ελάχιστα ή καθόλου σε διεθνές επίπεδο, όπως η συναισθηματική και η συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης και ο ηθικός εαυτός. Επίσης, η παρούσα έρευνα παρέχει δεδομένα για το πώς αντιλαμβάνονται οι Έλληνες γονείς την ανάπτυξη της συναισθηματικής και της συμπεριφορικής διάστασης της συνείδησης των παιδιών τους, μέσα από τη χορήγηση της κλίμακας «Το Παιδί μου». Το γεγονός δε, ότι η συνείδηση των παιδιών αξιολογείται, όχι μόνο από τις δικές τους αναφορές, αλλά και από τις αναφορές των γονέων τους, προσθέτει εγκυρότητα στα δεδομένα.

Τα ευρήματα που προέκυψαν σχετικά με την ανάπτυξη της ΘτΝ και της συνείδησης μπορούν να δώσουν πληροφορίες στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς για το επίπεδο των παιδιών και για το αν βρίσκονται μέσα στα φυσιολογικά πλαίσια ανάπτυξης, ανάλογα με την ηλικία τους. Οι πληροφορίες αυτές μπορούν να φανούν ιδιαίτερα χρήσιμες στους εκπαιδευτικούς για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση στοχευμένων δράσεων για την ενίσχυση των δεξιοτήτων των παιδιών στους τομείς της ΘτΝ και της συνείδησης, με στόχο τη βέλτιστη προσαρμογή τους στο σχολικό περιβάλλον, την πρόληψη ενδεχόμενων συναισθηματικών δυσκολιών ή προβλημάτων συμπεριφοράς και γενικότερα, την προαγωγή της ψυχικής τους ευεξίας.

4.4. Περιορισμοί και προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Σε ό,τι αφορά τους περιορισμούς της παρούσας έρευνας, ο βασικότερος περιορισμός της ήταν ότι η κλίμακα «Το Παιδί μου», που χορηγήθηκε στους γονείς για την αξιολόγηση της συναισθηματικής και της συμπεριφορικής διάστασης της συνείδησης των παιδιών τους, δεν έχει σταθμιστεί στα ελληνικά. Η απόδοση της κλίμακας από τα αγγλικά στα ελληνικά πραγματοποιήθηκε από την ερευνήτρια, χωρίς, ωστόσο, να γίνει πλήρης έλεγχος των ψυχομετρικών της ιδιοτήτων. Για το λόγο αυτό, θα ήταν χρήσιμο μελλοντικά να σταθμιστεί η κλίμακα «Το Παιδί μου» σε ελληνικό πληθυσμό και να διερευνηθούν εκ νέου οι σχέσεις μεταξύ της ΘτΝ και της συναισθηματικής και συμπεριφορικής διάστασης της συνείδησης των παιδιών, έτσι ώστε να καταδειχθούν τυχόν διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις των γονέων. Επιπλέον, τα δεδομένα από την κλίμακα «Το Παιδί μου» θα μπορούσαν να συνδυαστούν και με άλλες μεθόδους αξιολόγησης, όπως η παρατήρηση των παιδιών, έτσι ώστε να διαφωτιστούν περισσότερο οι υπό μελέτη σχέσεις.

Ένας ακόμη περιορισμός της έρευνας ήταν ότι ένας σημαντικός αριθμός συμμετεχόντων εξαιρέθηκε από την ανάλυση, καθώς πολλοί γονείς, ενώ συμφώνησαν να συμμετάσχουν στην έρευνα, δεν επέστρεψαν τα ερωτηματολόγια που τους είχαν

δοθεί. Ένας μεγαλύτερος αριθμός συμμετεχόντων θα μπορούσε να προσδώσει μεγαλύτερη αξία στα υπάρχοντα αποτελέσματα.

Επιπλέον, τα ευρήματα πάνω σε ορισμένες από τις σχέσεις που διερευνήθηκαν, όπως αυτή της ΘτΝ με τη συναισθηματική και τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης, μέσα από αναφορές των γονέων, και αυτή της ΘτΝ με τον ηθικό εαυτό των παιδιών, έρχονται να προστεθούν σε τομείς, όπου δεν έχουν γίνει πολλές παρόμοιες έρευνες στο παρελθόν. Ειδικότερα, για τη συναισθηματική και τη συμπεριφορική διάσταση της συνείδησης, έχουν μελετηθεί μόνο επιμέρους χαρακτηριστικά αυτών σε σχέση με τις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ, και όχι ολοκληρωμένες οι διαστάσεις τους, έτσι όπως προτάθηκαν από τους Kochanska et al. (1994). Έτσι, ενώ τα αποτελέσματα που προέκυψαν είναι αρκετά διαφωτιστικά ως προς τις σχέσεις της ΘτΝ με αυτές τις διαστάσεις της συνείδησης, η περαιτέρω μελέτη των σχέσεων αυτών θα οδηγούσε σε πιο ασφαλή συμπεράσματα.

Τέλος, μέσα από την παρούσα έρευνα, διαπιστώθηκε ότι η ηλικία των παιδιών επιδρούσε στις επιδόσεις τους στα έργα ΘτΝ και σε κάθε μια από τις τέσσερις διαστάσεις της συνείδησής τους. Μελλοντικά, λοιπόν, θα είχε ενδιαφέρον να διερευνηθεί ο ρόλος της ηλικίας στις σχέσεις της ΘτΝ με τις διαστάσεις της συνείδησης των παιδιών, δηλαδή εάν οι παρατηρούμενες σχέσεις διαφοροποιούνται σε σχέση με τον παράγοντα αυτό.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Adrian, J. E., Clemente, R. A., Villanueva, L., & Rieffe, C. (2005). Parent–child picture-book reading, mothers' mental state language and children's theory of mind. *Journal of Child Language*, 32(3), 673-686.
- Aksan, N., & Kochanska, G. (2005). Conscience in childhood: Old questions, new answers. *Developmental Psychology*, 41(3), 506-516.
- Astington, J. W., & Edward, M. J. (2010). The development of theory of mind in early childhood. *Social Cognition in Infancy*, 5, 16-20.
- Astington, J. W., & Jenkins, J. M. (1995). Theory of mind development and social understanding. *Cognition & Emotion*, 9(2-3), 151-165.
- Baird, J. A., & Astington, J. W. (2004). The role of mental state understanding in the development of moral cognition and moral action. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2004(103), 37-49.
- Baldwin, D. A., & Moses, L. J. (2001). Links between social understanding and early word learning: Challenges to current accounts. *Social Development*, 10(3), 309-329.
- Ball, C. L., Smetana, J. G., & Sturge-Apple, M. L. (2017). Following My Head and My Heart: Integrating Preschoolers' Empathy, Theory of Mind, and Moral Judgments. *Child Development*, 88(2), 597-611.
- Barlow, A., Qualter, P., & Stylianou, M. (2010). Relationships between Machiavellianism, emotional intelligence and theory of mind in children. *Personality and Individual Differences*, 48(1), 78-82.
- Baron-Cohen, S. (1989). The autistic child's theory of mind: A case of specific developmental delay. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 30(2), 285-297.
- Baron-Cohen, S. (2001). Theory of mind in normal development and autism. *Prisme*, 34(1), 174-183.
- Baron-Cohen, S., Jolliffe, T., Mortimore, C., & Robertson, M. (1997). Another advanced test of theory of mind: Evidence from very high functioning adults with autism or Asperger syndrome. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(7), 813-822.
- Baron-Cohen, S., O'riordan, M., Stone, V., Jones, R., & Plaisted, K. (1999). Recognition of faux pas by normally developing children and children with

- Asperger syndrome or high-functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29(5), 407-418.
- Bennett, M., & Matthews, L. (2000). The Role of Second-Order Belief-Understanding and Social Context in Children's Self-Attribution of Social Emotions. *Social Development*, 9(1), 126-130.
- Blankson, A. N., O'Brien, M., Leerkes, E. M., Marcovitch, S., Calkins, S. D., & Weaver, J. M. (2013). Developmental dynamics of emotion and cognition processes in preschoolers. *Child Development*, 84(1), 346-360.
- Βογινδρούκας, Ι., Πρωτόπαπας, Γ., & Σιδερίδης, Γ. (2009). *Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου*. Χανιά: Γλαύκη.
- Capage, L., & Watson, A. C. (2001). Individual differences in theory of mind, aggressive behavior, and social skills in young children. *Early Education and Development*, 12(4), 613-628.
- Carlson, S. M., Claxton, L. J., & Moses, L. J. (2015). The relation between executive function and theory of mind is more than skin deep. *Journal of Cognition and Development*, 16(1), 186-197.
- Carlson, S. M., Koenig, M. A., & Harms, M. B. (2013). Theory of mind. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 4(4), 391-402.
- Carlson, S. M., Mandell, D. J., & Williams, L. (2004). Executive function and theory of mind: stability and prediction from ages 2 to 3. *Developmental Psychology*, 40(6), 1105-1122.
- Carlson, S. M., & Moses, L. J. (2001). Individual differences in inhibitory control and children's theory of mind. *Child Development*, 72(4), 1032-1053.
- Carlson, S. M., Moses, L. J., & Breton, C. (2002). How specific is the relation between executive function and theory of mind? Contributions of inhibitory control and working memory. *Infant and Child Development*, 11(2), 73-92.
- Colasante, T., Zuffianò, A., Bae, N. Y., & Malti, T. (2014). Inhibitory control and moral emotions: Relations to reparation in early and middle childhood. *The Journal of Genetic Psychology*, 175(6), 511-527.
- Cole, M., & Cole, S. R. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών – Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία (β' τόμος)* (μτφ.: Μ. Σόλμαν, επιμ.: Ζ. Μπαμπλέκου). Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Cutting, A. L., & Dunn, J. (1999). Theory of mind, emotion understanding, language, and family background: Individual differences and interrelations. *Child Development*, 70(4), 853-865.
- de Rosnay, M., & Fink, E. (2012). The development of moral motivation at 6 years of age. In R. Langdon & C. Mackenzie (Eds.), *Emotions, Imagination, and Moral Reasoning* (pp. 17-44), New York, NY: Psychology Press.
- Dunn, J. (1995). Children as psychologists: The later correlates of individual differences in understanding of emotions and other minds. *Cognition & Emotion*, 9(2-3), 187-201.
- Dunn, J. (2014). Moral development in early childhood and social interaction in the family. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (2nd ed., pp. 135-154). New York, NY: Psychology Press.
- Dunn, J., Brown, J. R., & Maguire, M. (1995). The development of children's moral sensibility: Individual differences and emotion understanding. *Developmental Psychology*, 31(4), 649-659.
- Dunn, J., Cutting, A. L., & Demetriou, H. (2000). Moral sensibility, understanding others, and children's friendship interactions in the preschool period. *British Journal of Developmental Psychology*, 18(2), 159-177.
- Eggum, N. D., Eisenberg, N., Kao, K., Spinrad, T. L., Bolnick, R., Hofer, C., Kupfer, A. S., & Fabricius, W. V. (2011). Emotion understanding, theory of mind, and prosocial orientation: Relations over time in early childhood. *The Journal of Positive Psychology*, 6(1), 4-16.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 51(1), 665-697.
- Eisenberg, N. (2007). Empathy-related responding and prosocial behaviour. In G. Bock & J. Goode (Eds.), *Novartis Foundation Symposium* (Vol. 278, pp. 71-80). West Sussex, UK: John Wiley & Sons Ltd.
- Eisenberg-Berg, N., & Hand, M. (1979). The relationship of preschoolers' reasoning about prosocial moral conflicts to prosocial behavior. *Child Development*, 50(2), 356-363.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Morris, A. (2014). Empathy-related responding in children. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (2nd ed., pp. 135-154). New York, NY: Psychology Press.

- Emde, R. N., Biringen, Z., Clyman, R. B., & Oppenheim, D. (1991). The moral self of infancy: Affective core and procedural knowledge. *Developmental Review, 11*(3), 251-270.
- Feinfield, K. A., Lee, P. P., Flavell, E. R., Green, F. L., & Flavell, J. H. (1999). Young children's understanding of intention. *Cognitive Development, 14*(3), 463-486.
- Feldman, R. S. (2009). *Εξελικτική Ψυχολογία: Διά Βίου Ανάπτυξη* (α' τόμος) (μτφ: Ζ. Αντωνοπούλου, επιμ. Η. Μπεζεβέγκης). Αθήνα: Gutenberg.
- Flavell, J. H. (2004). Theory-of-Mind Development: Retrospect and Prospect. *Merrill-Palmer Quarterly, 50*(3), 274-290.
- Frith, U. (1996). Cognitive explanations of autism. *Acta Paediatrica Supplement, 85*(416), 63-68.
- Frith, C., & Frith, U. (2005). Theory of mind. *Current Biology, 15*(17), 644-645.
- Fu, G., Xiao, W. S., Killen, M., & Lee, K. (2014). Moral judgment and its relation to second-order theory of mind. *Developmental Psychology, 50*(8), 2085-2092.
- Gallagher, H. L., & Frith, C. D. (2003). Functional imaging of 'theory of mind'. *Trends in Cognitive Sciences, 7*(2), 77-83.
- Hala, S., Hug, S., & Henderson, A. (2003). Executive function and false-belief understanding in preschool children: Two tasks are harder than one. *Journal of Cognition and Development, 4*(3), 275-298.
- Happé, F. G. (1994). An advanced test of theory of mind: Understanding of story characters' thoughts and feelings by able autistic, mentally handicapped, and normal children and adults. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 24*(2), 129-154.
- Harwood, M. D., & Farrar, M. J. (2006). Conflicting emotions: The connection between affective perspective taking and theory of mind. *British Journal of Developmental Psychology, 24*(2), 401-418.
- Hoffman, M. L. (2008). Empathy and prosocial behavior. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, & L. Feldman Barrett (Eds.), *Handbook of emotions* (3rd ed., pp. 440-455). New York, NY: Guilford Press.
- Hughes, C., & Cutting, A. L. (1999). Nature, nurture, and individual differences in early understanding of mind. *Psychological Science, 10*(5), 429-432.

- Hughes, C., & Dunn, J. (1998). Understanding mind and emotion: Longitudinal associations with mental-state talk between young friends. *Developmental Psychology*, 34(5), 1026-1037.
- Hughes, C., & Ensor, R. (2007). Executive function and theory of mind: Predictive relations from ages 2 to 4. *Developmental Psychology*, 43(6), 1447-1459.
- Jansen, P. W., Zwirs, B., Verlinden, M., Mieloo, C. L., Jaddoe, V. W., Hofman, A., Verhulst, F. C., Jansen, W., van Ijzendoorn, M. H., & Tiemeier, H. (2017). Observed and parent-reported conscience in childhood: Relations with bullying involvement in early primary school. *Social Development*, 26(4), 1-16.
- Kalliopuska, M. (1983). Relationship between moral judgment and empathy. *Psychological Reports*, 53(2), 575-578.
- Killen, M., Mulvey, K. L., Richardson, C., Jampol, N., & Woodward, A. (2011). The accidental transgressor: Morally-relevant theory of mind. *Cognition*, 119(2), 197-215.
- Kochanska, G. (1991). Socialization and Temperament in the Development of Guilt and Conscience. *Child Development*, 62(6), 1379-1392.
- Kochanska, G. (1993). Toward a Synthesis of Parental Socialization and Child Temperament in Early Development of Conscience. *Child Development*, 64(2), 325-347.
- Kochanska, G. (2002 α). Mutually responsive orientation between mothers and their young children: A context for the early development of conscience. *Current Directions in Psychological Science*, 11(6), 191-195.
- Kochanska, G. (2002 β). Committed compliance, moral self, and internalization: a mediational model. *Developmental Psychology*, 38(3), 339-351.
- Kochanska, G., & Aksan, N. (2004). Conscience in childhood: Past, present, and future. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50(3), 299-310.
- Kochanska, G., & Aksan, N. (2006). Children's conscience and self-regulation. *Journal of Personality*, 74(6), 1587-1618.
- Kochanska, G., Aksan, N., Knaack, A., & Rhines, H. M. (2004). Maternal parenting and children's conscience: Early security as moderator. *Child Development*, 75(4), 1229-1242.

- Kochanska, G., Barry, R. A., Aksan, N., & Boldt, L. J. (2008). A developmental model of maternal and child contributions to disruptive conduct: The first six years. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(11), 1220-1227.
- Kochanska, G., Barry, R. A., Jimenez, N. B., Hollatz, A. L., & Woodard, J. (2009). Guilt and effortful control: two mechanisms that prevent disruptive developmental trajectories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(2), 322-333.
- Kochanska, G., DeVet, K., Goldman, M., Murray, K., & Putnam, S. P. (1994). Maternal reports of conscience development and temperament in young children. *Child Development*, 65(3), 852-868.
- Kochanska, G., Forman, D. R., Aksan, N., & Dunbar, S. B. (2005). Pathways to conscience: Early mother-child mutually responsive orientation and children's moral emotion, conduct, and cognition. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(1), 19-34.
- Kochanska, G., Gross, J. N., Lin, M. H., & Nichols, K. E. (2002). Guilt in young children: Development, determinants, and relations with a broader system of standards. *Child Development*, 73(2), 461-482.
- Kochanska, G., & Knaack, A. (2003). Effortful control as a personality characteristic of young children: Antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Personality*, 71(6), 1087-1112.
- Kochanska, G., Koenig, J. L., Barry, R. A., Kim, S., & Yoon, J. E. (2010). Children's conscience during toddler and preschool years, moral self, and a competent, adaptive developmental trajectory. *Developmental Psychology*, 46(5), 1320.
- Kochanska, G., Murray, K., & Coy, K. C. (1997). Inhibitory control as a contributor to conscience in childhood: From toddler to early school age. *Child Development*, 68(2), 263-277.
- Kochanska, G., Padavich, D. L., & Koenig, A. L. (1996). Children's narratives about hypothetical moral dilemmas and objective measures of their conscience: Mutual relations and socialization antecedents. *Child Development*, 67(4), 1420-1436.
- Kochanska, G., & Thompson, R. A. (1997). The emergence and development of conscience in toddlerhood and early childhood. In J. E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values* (pp. 53-77). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc.

- Kuntoro, I. A., Dwiputri, G., & Adams, P. (2018). The contribution of parenting style and theory of mind to the understanding of morally relevant theory of mind in Indonesian children. In A. A. Ariyanto, H. Muluk, P. Newcombe, F. P. Piercy, E. K. Poerwandari, & S. H. R. Suradijono (Eds.), *Diversity in Unity: Perspectives from Psychology and Behavioral Sciences* (pp. 83-89). London, UK: Routledge.
- Laible, D., Panfile Murphy, T., & Augustine, M. (2013). Constructing emotional and relational understanding: The role of mother–child reminiscing about negatively valenced events. *Social Development*, 22(2), 300-318.
- Laible, D. J., & Thompson, R. A. (2000). Mother–child discourse, attachment security, shared positive affect, and early conscience development. *Child Development*, 71(5), 1424-1440.
- Lane, J. D., Wellman, H. M., Olson, S. L., LaBounty, J., & Kerr, D. C. (2010). Theory of mind and emotion understanding predict moral development in early childhood. *British Journal of Developmental Psychology*, 28(4), 871-889.
- Lapan, C., & Boseovski, J. J. (2017). The effects of guilt on preschoolers' cognitive flexibility and inhibition. *Early Childhood Research Quarterly*, 41, 95-102.
- Leith, K. P., & Baumeister, R. F. (1998). Empathy, shame, guilt, and narratives of interpersonal conflicts: guilt-prone people are better at perspective taking. *Journal of Personality*, 66(1), 1-37.
- Leslie, A. M., Knobe, J., & Cohen, A. (2006). Acting intentionally and the side-effect effect: Theory of mind and moral judgment. *Psychological Science*, 17(5), 421-427.
- Malti, T. (2016). Toward an integrated clinical-developmental model of guilt. *Developmental Review*, 39, 16-36.
- Μαριδάκη-Κασσωτάκη, Α. (1997). Σύγχρονες απόψεις για τη σκέψη του παιδιού. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Mathieson, K., & Banerjee, R. (2011). Peer play, emotion understanding, and socio-moral explanation: The role of gender. *British Journal of Developmental Psychology*, 29(2), 188-196.
- McAlister, A., & Peterson, C. C. (2006). Mental playmates: Siblings, executive functioning and theory of mind. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(4), 733-751.

- Meltzoff, A. N. (1999). Origins of theory of mind, cognition and communication. *Journal of Communication Disorders*, 32(4), 251-269.
- Milligan, K., Astington, J. W., & Dack, L. A. (2007). Language and theory of mind: meta-analysis of the relation between language ability and false-belief understanding. *Child Development*, 78(2), 622-646.
- Misailidi et al. (under preparation). *Conscience and theory of mind*. Research under preparation.
- Μισαηλίδη, Π. (2003). *Η Θεωρία των Παιδιών για το Νον*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γ. Δαρδανός.
- Mitchell, P. (2002). *Η κατανόηση του νον στην παιδική ηλικία* (επιμ.: Π. Μισαηλίδη, μτφ.: Π. Μισαηλίδη & Α. Μουτσοπούλου). Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός.
- Newton, E., & Jenvey, V. (2011). Play and theory of mind: Associations with social competence in young children. *Early Child Development and Care*, 181(6), 761-773.
- Nunner-Winkler, G. (1993). The growth of moral motivation. In G. G. Noam & T. E. Wren (Eds.), *The moral self* (pp. 269–291). Cambridge, MA: MIT Press.
- Perner, J. (1999). Theory of mind. In M. Bennett (Ed.), *Developmental psychology: Achievements and prospects* (pp. 205-230). East Sussex, UK: Psychology Press.
- Perner, J., & Lang, B. (1999). Development of theory of mind and executive control. *Trends in Cognitive Sciences*, 3(9), 337-344.
- Perner, J., Leekam, S. R., & Wimmer, H. (1987). Three-year-olds' difficulty with false belief: The case for a conceptual deficit. *British Journal of Developmental Psychology*, 5(2), 125-137.
- Perner, J., Ruffman, T., & Leekam, S. R. (1994). Theory of mind is contagious: You catch it from your sibs. *Child Development*, 65(4), 1228-1238.
- Peterson, C. C. (2000). Kindred spirits: Influences of siblings' perspectives on theory of mind. *Cognitive Development*, 15(4), 435-455.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, 1(4), 515-526.
- Reese, E., Bird, A., & Tripp, G. (2007). Children's Self-esteem and Moral Self: Links to Parent-Child Conversations Regarding Emotion. *Social Development*, 16(3), 460-478.

- Repacholi, B. M., & Gopnik, A. (1997). Early reasoning about desires: Evidence from 14-and 18-month-olds. *Developmental Psychology*, 33(1), 12-21.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., & Hershey, K. L. (1994). Temperament and social behavior in childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40(1), 21–39.
- Rothbart, M. K., & Derryberry, D. (1981). Development of Individual Differences in Temperament. In M. L. Lamb & A. L. Brown (Eds.), *Advances in developmental psychology: Volume 1* (pp. 37–86). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rothbart, M. K., & Derryberry, D. (2002). Temperament in Children. In C. von Hofsten & L. Bäckman (Eds.), *Psychology at the turn of the millennium. Vol. 2: Social, developmental, and clinical perspectives* (pp. 17-35). East Sussex, UK: Psychology Press.
- Rothbart, M. K., & Putnam, S. P. (2002). Temperament and socialization. In L. Pulkkinen & A. Caspi (Eds.), *Paths to successful development: Personality in the life course* (pp. 19-45). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ruffman, T., Perner, J., & Parkin, L. (1999). How parenting style affects false belief understanding. *Social Development*, 8(3), 395-411.
- Ruffman, T., Slade, L., & Crowe, E. (2002). The relation between children's and mothers' mental state language and theory-of-mind understanding. *Child Development*, 73(3), 734-751.
- Scholl, B. J., & Leslie, A. M. (1999). Modularity, Development and 'Theory of Mind'. *Mind & Language*, 14(1), 131-153.
- Sengsavang, S., & Krettenauer, T. (2015). Children's Moral Self-Concept: The Role of Aggression and Parent–Child Relationships. *Merrill-Palmer Quarterly*, 61(2), 213-235.
- Slade, L., & Ruffman, T. (2005). How language does (and does not) relate to theory of mind: A longitudinal study of syntax, semantics, working memory and false belief. *British Journal of Developmental Psychology*, 23(1), 117-141.
- Slaughter, V. (2015). Theory of Mind in Infants and Young Children: A Review. *Australian Psychologist*, 50(3), 169-172.
- Slaughter, V., Peterson, C. C., & Mackintosh, E. (2007). Mind what mother says: Narrative input and theory of mind in typical children and those on the autism spectrum. *Child Development*, 78(3), 839-858.

- Smetana, J. G., Jambon, M., Conry-Murray, C., & Sturge-Apple, M. L. (2012). Reciprocal associations between young children's developing moral judgments and theory of mind. *Developmental Psychology*, 48(4), 1144-1155.
- Sodian, B., & Kristen, S. (2010). Theory of mind. In B. M. Glatzeder, V. Goel, & A. von Müller (Eds.), *Towards a Theory of Thinking* (pp. 189-201). Berlin: Springer-Verlag.
- Sodian, B., Licata, M., Kristen-Antonow, S., Paulus, M., Killen, M., & Woodward, A. (2016). Understanding of goals, beliefs, and desires predicts morally relevant Theory of Mind: A longitudinal investigation. *Child Development*, 87(4), 1221-1232.
- Thompson, R. A. (2012). Whither the preconventional child? Toward a life-span moral development theory. *Child Development Perspectives*, 6(4), 423-429.
- Thompson, R. A. (2014). Conscience development in early childhood. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (2nd ed., pp. 73-92). New York, NY: Psychology Press.
- Thompson, R. A. (2015). The development of virtue: A perspective from developmental psychology. In N. E. Snow (Ed.), *Cultivating virtue: Perspectives from philosophy, theology, and psychology* (pp. 279-306). New York, NY: Cambridge University Press.
- Thompson, R. A., & Hoffman, M. L. (1980). Empathy and the development of guilt in children. *Developmental Psychology*, 16(2), 155-156.
- Thompson, R. A., Laible, D. J., & Ontai, L. L. (2003). Early understandings of emotion, morality, and self: Developing a working model. *Advances in Child Development and Behavior*, 31, 139-172.
- Thompson, R. A., & Newton, E. K. (2010). Emotion in early conscience. In W. F. Arsenio & E. A. Lemerise (Eds.), *Emotions, aggression, and morality in children: Bridging development and psychopathology* (pp. 13-31). Washington, DC: American Psychological Association.
- Vogeley, K., Bussfeld, P., Newen, A., Herrmann, S., Happé, F., Falkai, P., Maier, W., Shah, N. J., Fink, G. R., & Zilles, K. (2001). Mind Reading: Neural Mechanisms of Theory of Mind and Self-Perspective. *Neuroimage*, 14(1), 170-181.
- Waller, R., Hyde, L. W., Grabell, A. S., Alves, M. L., & Olson, S. L. (2015). Differential associations of early callous-unemotional, oppositional, and

- ADHD behaviors: multiple domains within early-starting conduct problems? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56(6), 657-666.
- Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief. *Child Development*, 72(3), 655-684.
- Wellman, H. M., & Estes, D. (1986). Early understanding of mental entities: A reexamination of childhood realism. *Child Development*, 57(4), 910-923.
- Wellman, H. M., & Liu, D. (2004). Scaling of theory-of-mind tasks. *Child Development*, 75(2), 523-541.
- Wenar, C. & Kerig, P. K. (2008). *Εξελικτική Ψυχοπαθολογία: Από τη βρεφική ηλικία στην εφηβεία* (μτφ.-επιμ.: Δ. Μαρκουλής - Ε. Γεωργάκα). Αθήνα: Gutenberg.
- White, S., Hill, E., Happé, F., & Frith, U. (2009). Revisiting the strange stories: revealing mentalizing impairments in autism. *Child Development*, 80(4), 1097-1117.
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13(1), 103-128.
- Yagmurlu, B., Berument, S. K., & Celimli, S. (2005). The role of institution and home contexts in theory of mind development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26(5), 521-537.
- Zelazo, P. D., Helwig, C. C., & Lau, A. (1996). Intention, act, and outcome in behavioral prediction and moral judgment. *Child Development*, 67(5), 2478-2492.