

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΑΓΩΓΗΣ

“Συμβουλευτική Εφαρμοσμένη σε Εκπαιδευτικά και Κοινωνικά Πλαίσια”

Διπλωματική Εργασία:

**Η Κατανόηση της Μοναξιάς από Παιδιά Ηλικίας 4 έως 8 ετών
και η Σχέση της με τη Θεωρία τους για τον Νου**

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια: Μαρία Κοτζαμανίδου (Α.Μ. 463)

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Πλουσία Μισαηλίδη

ΙΩΑΝΝΙΝΑ, 2018

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Δύο ήταν οι στόχοι της παρούσας έρευνας. Αφενός, στόχο αποτέλεσε η εξέταση της κατανόησης της μοναξιάς από παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας και της ικανότητας τους για διάκριση του επώδυνου και ευεργετικού τύπου της. Αφετέρου στόχος ήταν να διερευνηθεί η σχέση ανάμεσα στην ικανότητα κατανόησης της μοναξιάς και στη ΘτΝ. Στην έρευνα συμμετείχαν 90 παιδιά τα οποία ταξινομήθηκαν με βάση την ηλικία τους σε τρεις ομάδες: 4-χρονα, 6-χρονα και 8-χρονα. Για την αξιολόγηση της ικανότητας των παιδιών να κατανοούν την έννοια της μοναξιάς στα παιδιά χορηγήθηκαν 1) συνέντευξη αποτελούμενη από ερωτήσεις σχετικές με τον ορισμό της μοναξιάς και τη διάκριση των επιμέρους τύπων της και 2) πειραματικό έργο αποτελούμενο από οκτώ ιστορίες το οποίο εξέταζε την ικανότητα των παιδιών να διακρίνουν την επώδυνη από την ευεργετική μοναξιά. Η αξιολόγηση της ΘτΝ έγινε με τη χρήση οκτώ πειραματικών έργων που εξέταζαν δεξιότητες ΘτΝ α' και β' τάξης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά περιγράφουν τη μοναξιά με βάση το δυσάρεστο συναίσθημα, την απομόνωση και την απουσία συντροφιάς και πως η ηλικία επιδρά στη διάκριση της επώδυνης από την κυριολεκτική μοναξιά, αλλά και στην αναγνώριση της ευεργετικής πτυχής της. Επιπλέον, διαπιστώθηκε πως με την πρόοδο της ηλικίας τα παιδιά διακρίνουν με μεγαλύτερη επιτυχία τους ήρωες που βιώνουν επώδυνη και ευεργετική μοναξιά βάσει των προθέσεων, κινήτρων και συναισθημάτων τους. Τέλος, βρέθηκε πως υπάρχει σχέση ανάμεσα στις επιδόσεις των παιδιών στα έργα της ΘτΝ και σε συγκεκριμένες διαστάσεις κατανόησης της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς.

Λέξεις κλειδιά: κατανόηση μοναξιάς, ευεργετική μοναξιά, θτν

ABSTRACT

The present study had two goals; a first goal was to examine the understanding of loneliness of preschool and school- age children and to investigate their ability to distinguish between the concepts of loneliness and solitude. Secondly, it was aimed to investigate the links between children's ability to distinguish the concepts of loneliness- solitude and their ToM performance. In this study participated 90 children that were classified into three age groups; 4-year, 6-year and 8-year-old. For the assessment of children's ability to understand loneliness were conducted private interviews. Moreover, it was used an experimental task consisted of eight hypothetical stories that assessed children's ability to distinguish between the concepts of loneliness and solitude. ToM was assessed through eight first- and second-order experimental tasks. The results showed that children describe loneliness with reference to negative emotion, isolation and lack of company and that the variable of age affects both children's ability to distinguish between the concepts of loneliness and aloneness and their perception of solitude. Apart from that, it was found that with advancing age children are more able to distinguish between experiences of loneliness and solitude depicted in stories based on the intentions, motives and emotions of hypothetical peers. Finally, the results suggested a ToM influence in specific domains of loneliness and solitude understanding.

Key words: *loneliness understanding, solitude, tom*

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Πριν την παρουσίαση της εργασίας θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε όλους όσους συνέβαλαν στην εκπόνησή της. Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια της παρούσας εργασίας, την κυρία Πλουσία Μισαηλίδη, για τη βοήθεια που μου παρείχε σε όλα τα στάδια διεξαγωγής της διπλωματικής αυτής εργασίας. Θα ήθελα, επίσης να ευχαριστήσω όλους τους συναδέλφους που με βοήθησαν στην εύρεση δείγματος. Ιδιαίτερες ευχαριστίες χρωστάω στις κυρίες Γεωργακοπούλου, Ματζάρη, Σαραφούδη και στον κύριο Τσεντεμεΐδη. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα μέλη του μορφωτικού- πολιτιστικού συλλόγου Πολυστύλου και συγκεκριμένα την κυρία Αφεσιάδου για την προθυμία συνεργασίας και την πολύτιμη αρωγή που μου παρείχε στην εξεύρεση δείγματος. Δεν θα ήθελα να παραλείψω επίσης, να ευχαριστήσω όλους τους γονείς που με εμπιστεύθηκαν και συναίνεσαν στη συμμετοχή των παιδιών τους στην έρευνα αυτή, όπως επίσης και τα ίδια τα παιδιά για την προθυμία και τον ενθουσιασμό που επέδειξαν. Τέλος, το μεγαλύτερο ευχαριστώ το χρωστάω στην οικογένειά μου και ιδιαίτερα στη μητέρα μου και συνάδελφο κυρίως για την ηθική, αλλά και την πρακτική υποστήριξή της σε αυτή την προσπάθειά μου.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
1. Η ΜΟΝΑΞΙΑ ΚΑΙ Η ΘΤΝ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ.....	3
1.1. Η μοναξιά στην παιδική ηλικία	4
1.1.1. Ορισμός και διάκριση τύπων μοναξιάς	4
1.1.2. Έρευνες για μοναξιά στην παιδική ηλικία	7
1.1.3. Η κατανόηση της μοναξιάς από τα παιδιά	11
1.2. ΘτΝ στην παιδική ηλικία.....	15
1.2.1. Ορισμός και μέτρηση ΘτΝ.....	15
1.2.2. Ανάπτυξη της ΘτΝ	16
1.2.3. ΘτΝ και κατανόηση συναισθημάτων	18
1.3. Η παρούσα έρευνα	20
2. ΜΕΘΟΔΟΣ	22
2.1. Συμμετέχοντες	23
2.2. Ερευνητικά εργαλεία.....	23
2.2.1. Συνέντευξη για κατανόηση μοναξιάς	23
2.2.2. Έργο κατανόησης επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς.....	24
2.2.3. Έργα ΘτΝ.....	26
2.2.4. Έργο Γλωσσικής Ικανότητας	29
2.3. Διαδικασία	30
3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	31
3.1. Ανάλυση απαντήσεων της συνέντευξης.....	32
3.1.1. Ορισμός μοναξιάς.....	32
3.1.2. Διάκριση επώδυνης από κυριολεκτική μοναξιά.....	34
3.1.3. Αναγνώριση ευεργετικής πτυχής της μοναξιάς.....	34

3.2. Ανάλυση επιδόσεων στο έργο κατανόησης επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς	36
3.2.1. Πρόθεση για απομόνωση	37
3.2.2. Κίνητρο για κοινωνική εμπλοκή	38
3.2.3. Θετικό συναίσθημα.....	38
3.2.4. Αίσθημα μοναξιάς	40
3.2.5. Συμπάθεια.....	40
3.2.6. Συνολική βαθμολογία	41
3.3. Ανάλυση επιδόσεων στα έργα της ΘτΝ	44
3.3.1. Επίδραση ηλικιακής ομάδας στην επίδοση στα έργα της ΘτΝ.....	44
3.3.2. Επίδραση της ΘτΝ στο έργο κατανόησης επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς ...	45
4. ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	53
4.1. Ορισμός μοναξιάς και διάκριση των πτυχών της	54
4.2. Κατανόηση επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς	56
4.3. Σχέση κατανόησης επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς με τη ΘτΝ.....	59
4.4. Περιορισμοί και σημασία έρευνας.....	60
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	62
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	73

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η μοναξιά αποτελεί ένα πολυδιάστατο και πανανθρώπινο φαινόμενο (Γαλανάκη, 2006). Όλα τα άτομα κάποια στιγμή στη ζωή τους έχουν βρεθεί μόνα –σωματικά ή επικοινωνιακά- και έχουν βιώσει διαφορετικά αυτήν την κατάσταση. Η σωματική ή επικοινωνιακή απομόνωση μπορεί να βιωθεί είτε αρνητικά είτε θετικά. Για παράδειγμα, υπάρχουν άτομα, τα οποία βιώνουν δυσάρεστα την απουσία κοινωνικής αλληλεπίδρασης, ενώ ενδέχεται να υπάρχουν άλλα που την επιζητούν και την βιώνουν ουδέτερα ή ευχάριστα (Coplan & Bowker, 2014). Επομένως, η βίωση μοναξιάς μπορεί να προσομοιωθεί με ένα φάσμα, στο πιο αρνητικό άκρο του οποίου μπορεί να περιληφθεί η θεώρησή της ως μιας μορφής τιμωρίας, ενώ στο πιο θετικό η θεώρηση της ως μίας επιθυμητής κατάστασης. (Coplan & Bowker, 2014).

Αναφορικά με την έρευνα που έχει διεξαχθεί για τη μοναξιά, αυτή ξεκίνησε με επικέντρωση στον ενήλικο πληθυσμό, ενώ η μελέτη της στα παιδιά άρχισε με καθυστέρηση. Τα θέματα διερεύνησης αναφορικά με την παιδική μοναξιά αφορούν κατά κύριο λόγο στις διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών- ιδιαίτερα με τους συνομήλικους- αλλά και στη σχέση που έχει η βίωση μοναξιάς με την ψυχοκοινωνική προσαρμογή τους (Weeks & Asher, 2012). Ένα θέμα που δεν έχει λάβει ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον αποτελεί η κατανόηση και η σύλληψη της μοναξιάς από τα ίδια τα παιδιά. Οι περισσότερες έρευνες που μελέτησαν την κατανόηση αυτή διερεύνησαν τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά ορίζουν τη μοναξιά και τις αιτίες στις οποίες αποδίδουν τη βίωσή της (Cassidy & Asher, 1992. Chipuer, 2004. Demos, 1974. Galanaki, 2004, 2008. Hymel et al., 1999). Ελάχιστες είναι οι έρευνες, που έχουν στραφεί στη μελέτη της κατανόησης της πολυδιάστατης φύσης της μοναξιάς και της διάκρισης των διαφορετικών τύπων της.

Η κατανόηση της μοναξιάς αλλά και των διαφορετικών τύπων της από τα παιδιά έχει βρεθεί πως γίνεται βάσει συναισθηματικών και γνωστικών αποδόσεων (Demos, 1974. Cassidy & Asher, 1992, Hymel et al., 1999). Στο σημείο αυτό, μπορεί να διαφανεί μία ενδεχόμενη σχέση της κατανόησης αυτής με τη Θεωρία του Νου, καθώς η τελευταία αναφέρεται στην ικανότητα απόδοσης στον εαυτό ή τους άλλους νοητικών καταστάσεων- όπως πεποιθήσεων, προθέσεων ή επιθυμιών (Premack & Woodruff, 1978). Εξάλλου, παρότι δεν έχει διερευνηθεί η σχέση της ΘtN με την κατανόηση της μοναξιάς καθεαυτής, υπάρχουν ενδείξεις για σχέση της με την κατανόηση βασικών αλλά και σύνθετων συναισθημάτων

(Banerjee, 2002. Hughes & Dunn, 1998. Weimer & Guajardo, 2005. Weimer, Sallquist, & Bolnick, 2012).

Η παρούσα εργασία εξετάζει την κατανόηση της μοναξιάς και των διάφορων τύπων της από τα παιδιά, αλλά και τη σχέση που αυτή μπορεί να έχει με τη ΘτΝ. Η διάρθρωσή της γίνεται σε τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αποσαφήνιση των όρων που σχετίζονται με τη μοναξιά και τη ΘτΝ, όπως επίσης γίνεται αναφορά σε έρευνες που μελετούν τις έννοιες αυτές στην παιδική ηλικία. Επίσης, αναφέρονται οι στόχοι και οι ερευνητικές υποθέσεις που τέθηκαν προς διερεύνηση.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, αναλύεται η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα και ειδικότερα οι συμμετέχοντες, τα ερευνητικά εργαλεία, αλλά και η διαδικασία που ακολουθήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων.

Στο τρίτο κεφάλαιο, γίνεται παρουσίαση των αποτελεσμάτων, όπως αυτά εξήχθησαν από τις στατιστικές αναλύσεις που διενεργήθηκαν, ενώ στο τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο τα αποτελέσματα αυτά συζητούνται με βάση τα αποτελέσματα προγενέστερων ερευνών. Τέλος στο κεφάλαιο αυτό γίνεται αναφορά στη σημασία και στους περιορισμούς της παρούσας έρευνας.

1. Η ΜΟΝΑΞΙΑ ΚΑΙ Η ΘΤΝ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται λόγος για τον ορισμό των εννοιών της μοναξιάς και της $\Theta\tau N$, όπως επίσης και για τις έρευνες που μελέτησαν τη μοναξιά και τη $\Theta\tau N$ στην παιδική ηλικία.

1.1. Η μοναξιά στην παιδική ηλικία

Σε αυτό το υπό- κεφάλαιο γίνεται μία προσπάθεια αποσαφήνισης της πολυδιάστατης έννοιας της μοναξιάς, όπως επίσης γίνεται αναφορά στις πιο διαδεδομένες θεωρητικές προσεγγίσεις και τυπολογίες που έχουν διατυπωθεί για αυτήν. Καθώς η εργασία στοχεύει στην κατανόηση της μοναξιάς από τα παιδιά, παρακάτω αναφέρονται έρευνες που μελέτησαν τη μοναξιά στην παιδική ηλικία.

1.1.1. Ορισμός και διάκριση τύπων μοναξιάς

Στην ελληνική γλώσσα ο όρος μοναξιά¹ χρησιμοποιείται τόσο για να δηλώσει την ουδέτερη, συνήθως, κατάσταση του να είναι κανείς μόνος όσο και το δυσάρεστο συναίσθημα που νιώθει κανείς ως αποτέλεσμα της κατάστασης αυτής. Η χρήση κοινής λέξης στην ελληνική γλώσσα για τη δήλωση τόσο της κατάστασης απομόνωσης όσο και του συναισθήματος μπορεί να προκαλέσει σύγχυση. Παρόμοια σύγχυση έχει εντοπιστεί και στην αγγλόφωνη βιβλιογραφία, παρότι σε αυτήν συναντώνται διαφορετικοί όροι για την απόδοση της κατάστασης της απομόνωσης και του συναισθήματος. Στην αγγλόφωνη βιβλιογραφία, είναι σύνηθες να χρησιμοποιούνται οι όροι *aloneness* και *loneliness* για να αποδώσουν την κατάσταση και το επώδυνο συναίσθημα, αντίστοιχα, ενώ διαδεδομένη είναι και η χρήση του όρου *solitude*, ο οποίος συχνά δηλώνει την εκούσια, δημιουργική μοναξιά (Γαλανάκη, 2006). Παρόλα αυτά και στην αγγλόφωνη βιβλιογραφία επικρατεί σύγχυση από την χρήση των όρων αυτών, καθώς συνήθως χρησιμοποιούνται εναλλακτικά (Coplan & Bowker, 2014). Για παράδειγμα, πολλές φορές οι όροι *solitude* και *aloneness* έχουν χρησιμοποιηθεί για να δηλώσουν το επώδυνο συναίσθημα της μοναξιάς, ενώ η λέξη *solitude* χρησιμοποιείται ως ταυτόσημη του όρου *aloneness*, γεγονός που επιτείνει την όλη σύγχυση.

Από τα παραπάνω μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα πως η μοναξιά αποτελεί μία πολυδιάστατη έννοια, που αναφέρεται τόσο στην εσωτερική κατάσταση ενός ατόμου όσο και

¹ Σύμφωνα με το Λεξικό Μπαμπινιώτη (1998, σ. 1123).

στην εξωτερική κατάσταση στην οποία αυτό βρίσκεται. Η πολυδιάστατη αυτή φύση της έχει αποτυπωθεί στη μεγάλη ποικιλία ορισμών και τυπολογιών που έχουν διατυπωθεί για αυτήν. Στους πρώτους ορισμούς που διατυπώθηκαν έμφαση δόθηκε στη δυσάρεστη και αποδιοργανωτική φύση της (Fromm Reichmann, 1959. Sullivan, 1955). Για παράδειγμα, η Fromm Reichmann, (1959) την όρισε ως «μια επίπονη και τρομακτική εμπειρία» την οποία τα άτομα προσπαθούν να αποφύγουν και που μπορεί να αποτελεί αιτία για ψυχικές διαταραχές, ενώ ο Sullivan (1955) έκανε λόγο για αυτήν ως τη «δυσάρεστη και κινητήρια δύναμη» που ωθεί τους ανθρώπους να αναζητούν την επαφή και συντροφικότητα.

Όπως ο Sullivan έτσι και ο Weiss έθεσε τις διαπροσωπικές σχέσεις στο επίκεντρο, ορίζοντας τη μοναξιά ως «μια αντίδραση στην απουσία ενός συγκεκριμένου τύπου σχέσης, ή πιο συγκεκριμένα, ως αντίδραση στην απουσία ενός συγκεκριμένου σχεσιακού αποθέματος» (Weiss, 1973, σ. 17). Από την άλλη, οι Peplau και Perlman έδωσαν περισσότερη έμφαση στο γνωστικό στοιχείο της εμπειρίας αυτής, ορίζοντάς την ως «μια δυσάρεστη εμπειρία η οποία συμβαίνει όταν το κοινωνικό δίκτυο ενός ατόμου είναι ανεπαρκές κατά κάποιο σημαντικό λόγο, ποσοτικά ή ποιοτικά» (Peplau & Perlman, 1981, σ. 31).

Οι ορισμοί αυτοί φαίνεται να αντανakλούν τις θεωρητικές προσεγγίσεις από τις οποίες προέρχονται. Για παράδειγμα, οι ορισμοί των Sullivan (1955) και Fromm- Reichmann (1959) έχουν ψυχοδυναμική προέλευση, ενώ ο ορισμός των Peplau και Perlman (1981, 1998) αντανakλά την προσέγγιση των γνωστικών διεργασιών, σύμφωνα με την οποία το δυσάρεστο συναίσθημα που εκλαμβάνεται ως μοναξιά προκύπτει όταν το άτομο αντιλαμβάνεται την ασυμφωνία μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού επιπέδου επαφών. Από την άλλη, ο ορισμός του Weiss (1974) αντανakλά τη θεωρία των κοινωνικών αναγκών βάσει της οποίας η μοναξιά προκαλείται από τη μη ικανοποίηση βασικών κοινωνικών αναγκών².

Σύμφωνα με τον Weiss (1974), οι κοινωνικές ανάγκες ή αποθέματα ικανοποιούνται μέσω της σύναψης διαφορετικών τύπων σχέσεων και η μη ικανοποίησή τους ενδέχεται να οδηγεί σε διαφορετικής μορφής μοναξιάς. Για παράδειγμα όταν ένα άτομο δεν διαθέτει ή έχει απολέσει κάποιο σημαντικό δεσμό βιώνει διαφορετικό είδος μοναξιάς από ένα άτομο που δεν διαθέτει ένα ικανοποιητικό κοινωνικό δίκτυο. Οι δύο αυτές περιπτώσεις αποτελούν τους δύο τύπους μοναξιάς που ο ίδιος διέκρινε— τη συναισθηματική και κοινωνική μοναξιά,

² Ο Weiss (1974) στο έργο του έκανε αναφορά σε συγκεκριμένα σχεσιακά αποθέματα, η μη ικανοποίηση των οποίων οδηγεί στη βίωση διαφορετικής μορφής μοναξιάς. Τα αποθέματα για τα οποία έκανε λόγο είναι: η σύναψη ασφαλούς δεσμού, η κοινωνική ενσωμάτωση, η παροχή φροντίδας, η επιβεβαίωση της προσωπικής αξίας, η ανάγκη για αξιόπιστη συμμαχία και η καθοδήγηση.

αντίστοιχα. Ειδικότερα, η συναισθηματική μοναξιά αφορά «την απόκριση στην απουσία ενός αποθέματος στενού και οικείου δεσμού», ενώ η κοινωνική σχετίζεται με την «απουσία αποθεμάτων σημαντικών φιλικών ή συναδελφικών σχέσεων, ή άλλων δεσμών με την κοινότητα» (Weiss, 1973, σ. 17). Η τυπολογία αυτή που πρότεινε ο Weiss (1973) αποτελεί τη μοναδική εμπειρικά τεκμηριωμένη διάκριση. Από έρευνες που έχουν διεξαχθεί σε ενήλικο πληθυσμό, έχουν επιβεβαιωθεί εν μέρει οι απόψεις του Weiss για τα διαφορετικά συμπτώματα που είναι ενδεικτικά κάθε τύπου (DiTomasso & Spinner, 1997. Russell, Cutrona, Rose, & Yurko, 1984. Vaux, 1988).

Από ότι είναι εμφανές, οι παραπάνω ορισμοί και θεωρήσεις προσεγγίζουν τη μοναξιά με αναφορές στον γνωστικό και συναισθηματικό τομέα, δίνοντας διαφορετική έμφαση στον καθένα (Rotenberg, 1999). Κοινό τους σημείο επίσης, φαίνεται να αποτελεί η δυσάρεστη φύση της μοναξιάς. Ωστόσο, υπάρχουν άλλοι θεωρητικοί, της υπαρξιακής κυρίως προσέγγισης, οι οποίοι αποδέχονται την ύπαρξη και θετικής πτυχής στη μοναξιά. Ένας από αυτούς είναι ο Clark Moustakas (1961), ο οποίος διέκρινε την αγχώδη- μη αληθινή- από την υπαρξιακή μοναξιά. Ενώ στην αγχώδη μοναξιά το άτομο προσπαθεί να αποφύγει την απομόνωση αναπτύσσοντας αμυντικούς μηχανισμούς, στην υπαρξιακή το άτομο έρχεται στη συνειδητοποίηση πως κατ' ουσία βρίσκεται μόνος. Τη συνειδητοποίηση αυτή το άτομο μπορεί να βιώσει είτε επώδυνα, είτε ευεργετικά.

Ένας ακόμη στοχαστής που έκανε λόγο για την ευεργετική μορφή της μοναξιάς είναι ο Rubin Gotesky (1965). Ο Gotesky (1995) εκτός από την επώδυνη και ευεργετική μοναξιά, διέκρινε και την κυριολεκτική μοναξιά και την απομόνωση³. Σύμφωνα με αυτόν, η απομόνωση συνιστά την αναγνώριση πως οι άνθρωποι βιώνουν διαφορετικές συνθήκες ύπαρξης σε σχέση με τους άλλους. Από την άλλη, η κυριολεκτική μοναξιά αφορά στην αντικειμενική, ουδέτερη κατάσταση του να είναι κανείς μόνος. Η επώδυνη μοναξιά αναφέρεται στην υποκειμενική κατάσταση κατά την οποία το άτομο αισθάνεται να είναι μόνο και αποκλεισμένο από την κοινωνία χωρίς να το επιθυμεί, ενώ η ευεργετική σχετίζεται με την κατάσταση του να είναι επικοινωνιακά ή σωματικά κανείς μόνος χωρίς όμως να αισθάνεται άσχημα για αυτό.

Η ευεργετική μοναξιά έχει αναφερθεί και από σύγχρονους ερευνητές ως η κατάσταση του να είναι κανείς μόνος- τόσο σωματικά όσο και επικοινωνιακά- δηλαδή ως απουσία

³ Για την αποφυγή σύγχυσης στη χρήση του γενικού όρου *μοναξιά*, παρακάτω στο κείμενο θα γίνεται διακριτή αναφορά στην επώδυνη, κυριολεκτική και ευεργετική πτυχή, όπως προτάθηκε μέσω της τυπολογίας του Gotesky (1965).

κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Burger, 1995. Larson, 1990. Long, Seburn, Averill, & More, 2003). Παρά όμως την απουσία αλληλεπίδρασης η μόνωση, όπως αποκαλείται αλλιώς η ευεργετική μοναξιά, δεν συνιστά εμπειρία αντικοινωνική, καθώς σε αυτήν το άτομο παρότι μπορεί να έχει επιλέξει να εγκαταλείψει την υπάρχουσα κοινωνία, ωστόσο ενδέχεται να διατηρεί την ενότητα με άλλες ιδεατές κοινωνίες, όπως για παράδειγμα μέσα από τη σχέση του με τον Θεό ή τη φύση (Averill & Sundararajan, 2014).

Στο σημείο αυτό είναι εμφανής η σημασία της βούλησης στην ευεργετική μοναξιά. Η μόνωση αποτελεί επιλογή. Είναι μια κατάσταση εκούσια και ηθελημένη, σε αντίθεση με την επώδυνη μοναξιά η οποία δεν είναι επιθυμητή (Averill & Sundararajan, 2014. Long & Averill, 2003). Καθότι επιθυμητή και συνειδητή επιλογή, η μόνωση μπορεί να περιγραφεί ως ευχάριστη εμπειρία, ενώ η επώδυνη μοναξιά περιγράφεται από το δυσάρεστο συναίσθημα (Averill & Sundararajan, 2014. Long & Averill, 2003).

Συνοπτικά, η μοναξιά αποτελεί μια πολυδιάστατη έννοια, η οποία μπορεί να λάβει αρνητική και θετική χροιά. Η αντικειμενική κατάσταση του να είναι κανείς σωματικά μόνος αποτελεί την κυριολεκτική μοναξιά. Από αυτήν ενδέχεται- χωρίς αυτό να είναι απαραίτητο- να προκύψουν οι υποκειμενικές καταστάσεις της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς. Η επώδυνη μοναξιά αποτελεί κατάσταση δυσάρεστη και ακούσια, κατά την οποία το άτομο δεν λαμβάνει τη διαπροσωπική επαφή την οποία επιθυμεί. Από την άλλη, η ευεργετική μοναξιά- ή αλλιώς μόνωση- αποτελεί μια εμπειρία θετική και εκούσια, κατά την οποία το άτομο έχει την ευκαιρία να αναπτύξει την προσωπικότητα και δημιουργικότητά του ή να κάνει μια ανάπαυλα από το άγχος της καθημερινότητας (Averill & Sundararajan, 2014).

1.1.2. Έρευνες για μοναξιά στην παιδική ηλικία

Οι ορισμοί και οι θεωρητικές προσεγγίσεις, που αναφέρθηκαν παραπάνω, αναπτύχθηκαν για την περιγραφή του φαινομένου της μοναξιάς των ενηλίκων και έδωσαν ώθηση στην έρευνα γύρω από τα χαρακτηριστικά, τις αιτίες και τις συνέπειες της μοναξιάς στον ενήλικο πληθυσμό (Weeks & Asher, 2012). Λόγω θεωρήσεων οι οποίες πρότειναν πως η βίωση της μοναξιάς δεν είναι δυνατή πριν από την προ- εφηβεία (Sullivan, 1955. Weiss, 1973), η έρευνα για την παιδική μοναξιά ξεκίνησε καθυστερημένα σε σύγκριση με αυτήν των ενηλίκων.

Καθώς η μοναξιά αποτελεί φαινόμενο υποκειμενικό, η μέτρησή της τόσο στους ενήλικες όσο και στα παιδιά στηρίχθηκε κατά κύριο λόγο σε κλίμακες αυτό- αναφοράς (Weeks &

Asher, 2012). Οι πιο διαδεδομένες κλίμακες για τη μέτρηση της μοναξιάς στα παιδιά είναι οι κλίμακες Children's Loneliness Scale (Asher, Hymel, & Renshaw, 1984. Asher & Wheeler, 1985. Cassidy & Asher, 1992) και Louvain Loneliness Scale for Children and Adolescents (Marcoen & Brumagne, 1985. Marcoen et al., 1987). Σε έρευνα των Goossens και Beyers (2002) στην οποία έγινε σύγκριση έξι αυτό- αναφορικών εργαλείων για τη μέτρηση της μοναξιάς στα παιδιά, οι δύο αυτές κλίμακες βρέθηκε να είναι οι πιο αξιόπιστες. Ωστόσο παρά την επιβεβαίωση της αξιοπιστίας των κλιμάκων αυτών, τα εργαλεία αυτά αλλά και γενικά οι κλίμακες μέτρησης της μοναξιάς έχουν δεχθεί την κριτική πως δεν μετρούν τη μοναξιά καθαυτή αλλά κυρίως τις αιτίες από τις οποίες αυτή προκαλείται (Asher & Weeks, 2012. Terrell- Deutsch, 1999). Η κριτική βασίζεται στο γεγονός πως το περιεχόμενο των εργαλείων περιλαμβάνει θέματα που αφορούν την αντίληψη των παιδιών σχετικά με την κοινωνική τους επάρκεια και την ικανοποίηση τους από τις σχέσεις με τους συνομηλίκους ή με τους γονείς (Weeks & Asher, 2012. Terrell- Deutsch, 1999).

Στο επίκεντρο διερεύνησης σε σχέση με την παιδική μοναξιά βρέθηκαν οι κοινωνικές σχέσεις⁴ και ειδικότερα οι σχέσεις με τους συνομηλίκους (Weeks & Asher, 2012). Οι έρευνες που επικεντρώθηκαν στο θέμα αυτό, μελέτησαν κυρίως τη σχέση που υπάρχει μεταξύ της μοναξιάς και της αποδοχής από την ομάδα συνομηλίκων χρησιμοποιώντας μεταξύ άλλων κοινωνιομετρικές μεθόδους. Από αυτές εντοπίστηκε πως τα παιδιά με χαμηλή αποδοχή ανέφεραν μεγαλύτερα επίπεδα μοναξιάς σε σχέση με τα παιδιά υψηλότερης αποδοχής (Asher et al., 1984. Cassidy & Asher, 1992. Kingery & Erdley, 2007. Parker & Asher, 1993. Renshaw & Brown, 1993), ενώ το ίδιο εύρημα εξήχθη για τα παιδιά που απορρίπτονται από τους συνομηλίκους σε σύγκριση με τα παιδιά που ανήκουν στις ομάδες μέσου και υψηλού κοινωνικού στάτους (Cassidy & Asher, 1992. Crick & Ladd, 1993. Pedersen et al., 2007). Όσον αφορά τη σχέση μοναξιάς με τη φιλία παρατηρήθηκε πως ακόμη και η ύπαρξη ενός μόνο φίλου αποτελεί προστατευτικό παράγοντα απέναντι στη βίωση μοναξιάς (Parker & Asher, 1993. Pedersen et al., 2007. Renshaw & Brown, 1993), ενώ σημαντικό ρόλο εντοπίστηκε πως κατέχουν η διάρκεια (Parker & Seal, 1996. Zhang et al., 2014) αλλά και η ποιότητα της φιλίας (Parker & Asher, 1993. Zhang et al., 2014). Η σημασία της διαρκούς απόρριψης και έλλειψης φιλίας στην ανάπτυξη της μοναξιάς εντοπίστηκε και από διαχρονική έρευνα (Ladd & Troop- Gordon, 2003).

⁴ Ενδιαφέρουσες ανασκοπήσεις για το θέμα αυτό έχουν διεξαχθεί από τους Asher και Paquette (2003) και τους Weeks και Asher (2012).

Επιπλέον, έχουν διεξαχθεί έρευνες που βασίζονται σε ετερό- αναφορές και ερευνούν την ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών με διάφορα επίπεδα μοναξιάς. Από τις έρευνες αυτές εντοπίστηκε πως τα παιδιά με υψηλότερα επίπεδα μοναξιάς, αξιολογούνταν από τους δασκάλους και τους συμμαθητές ως περισσότερο επιθετικά, ντροπαλά, με λιγότερες πρό- κοινωνικές δεξιότητες (Cassidy & Asher, 1992), περισσότερα κοινωνικά προβλήματα (Galanaki, Polychronopoulou, & Babalis, 2008) και συμπτώματα αποσυρμένης- καταθλιπτικής συμπεριφοράς σε σχέση με τα παιδιά που ανέφεραν χαμηλότερα επίπεδα μοναξιάς (Galanaki et al., 2008. Renshaw & Brown, 1993). Πολλές επίσης, έρευνες έχουν αναδείξει τη σχέση που υπάρχει μεταξύ της μοναξιάς και των καταθλιπτικών συμπτωμάτων, όπως αυτά αξιολογήθηκαν από τις ετερό- αναφορές δασκάλων και γονέων (Pedersen et al., 2007) αλλά και μέσα από αυτό- αναφορές (Margolin, 2006). Η σχέση μεταξύ της χρόνιας μοναξιάς και της εμφάνισης καταθλιπτικών συμπτωμάτων στην προεφηβεία έχει εντοπιστεί και από διαχρονικές μελέτες (Qualter, Brown, Munn, & Rotenberg, 2010). Τα παιδιά που ανέφεραν υψηλά επίπεδα μοναξιάς επίσης, έχει εντοπιστεί πως διαθέτουν μία σταθερή και εσωτερική αιτιακή απόδοση, καθώς φαίνεται να αποδίδουν τη μοναξιά σε δικά τους εσωτερικά χαρακτηριστικά (Renshaw & Brown, 1993), έχουν χαμηλότερη αυτοπεποίθηση (Margolin, 2006), αρνητική αυτό- αντίληψη για την κοινωνική τους επάρκεια (Zhang et al., 2014) αλλά και προβλήματα σχετικά με την κατανόηση και τον έλεγχο των συναισθημάτων (Wols, Scholter, & Qualter, 2015) σε σύγκριση με τους συνομήλικους που αναφέρουν χαμηλότερα επίπεδα μοναξιάς. Επιπλέον, η παιδική μοναξιά έχει ερευνηθεί σε σχέση και με οικογενειακούς παράγοντες, όπως τη γονική υποστήριξη (Margolin, 2006) και το γονικό στυλ και δεσμό (Richaud de Minzi, 2006), παράγοντες που φαίνεται πως σχετίζονται αρνητικά με τη μοναξιά.

Για τη μελέτη της μοναξιάς ως επώδυνης κατάστασης έχουν διεξαχθεί αρκετές έρευνες. Πολύ λιγότερες έρευνες όμως, έχουν γίνει για τη μελέτη της ευεργετικής μοναξιάς στα παιδιά. Οι έρευνες για τη μόνωση έχουν στραφεί κυρίως στον εφηβικό και ενήλικο πληθυσμό, παρά το γεγονός πως υπάρχουν διατυπωμένες -κυρίως ψυχοδυναμικές- προσεγγίσεις, οι οποίες αναφέρονται στην ύπαρξη ανάγκης για μόνωση ακόμη και από τη βρεφική ηλικία (Mahler, 1986. Winnicott, 1958, όπ αναφ. στο Buchholz, 1999).

Στους έφηβους, η έρευνα έχει εστιάσει κυρίως στη στάση⁵ απέναντι στη μόνωση. Ο όρος αυτός, παρότι συναφής, είναι διαφορετικός από τη μόνωση καθεαυτή, καθώς αναφέρεται στη

⁵ Για τη μέτρηση της στάσης απέναντι στη μόνωση διαδεδομένη είναι η χρήση των δύο υπό- κλιμάκων του εργαλείου Louvain Loneliness Scale for Children and Adolescents: της *Αρέσκειας* και της *Αποστροφής* στη

θετική ή αρνητική εκτίμηση της μόνωσης, ενώ η μόνωση αφορά στη δημιουργική χρήση του χρόνου κατά τον οποίο κάποιος είναι μόνος (Galanaki, 2013). Από την άλλη, η μελέτη της μόνωσης στα παιδιά έχει γίνει μέσω σειράς ερευνών που μελετούν τύπους κοινωνικής απόσυρσης⁶, ένας εκ των οποίων –η απουσία κοινωνικού ενδιαφέροντος⁷– περιγράφεται από την προτίμηση για μόνωση και για μοναχικές δραστηριότητες (Coplan & Rubin, 2010). Ο τύπος αυτός έχει συνδεθεί με την προτίμηση για μοναχικό- παθητικό παιχνίδι (Rubin & Coplan, 2004), το οποίο εκφράζεται συχνά μέσα από μοναχικές δραστηριότητες κατασκευής ή ανακάλυψης, αν και αυτό το εύρημα δεν είναι απόλυτα συνεπές (Coplan, Prakash, O’Neil, & Armer, 2004).

Οι περισσότερες έρευνες που έχουν διεξαχθεί για την κοινωνική απόσυρση αφορούν στη μελέτη των διαφορών που υπάρχουν στην κοινωνικό- συναισθηματική προσαρμογή των παιδιών που ανήκουν στους επιμέρους τύπους. Η ταξινόμηση των παιδιών στους διαφορετικούς τύπους κοινωνικής απόσυρσης γίνεται με τη χρήση ετερό- αναφορικών κλιμάκων⁸ ή εργαλείων παρατήρησης⁹ για τα μικρότερα παιδιά, ενώ πρόσφατα αναπτύχθηκαν και εργαλεία αυτό- αναφοράς¹⁰. Σύμφωνα με αυτές τις έρευνες, η απουσία κοινωνικού ενδιαφέροντος έχει αναδειχθεί ως μία «καλοήθης μορφή κοινωνικής απόσυρσης» (Coplan et al., 2013), καθώς σε αντίθεση με τους άλλους τύπους δεν εντοπίστηκε πως σχετίζεται με συμπεριφορές ενδεικτικές ψυχοκοινωνικής δυσπροσαρμογής. Ειδικότερα, τα παιδιά που ταξινομήθηκαν μέσω ετερό- αναφορών στην ομάδα των κοινωνικά αδιάφορων, παρατηρήθηκε πως δεν διαφέρουν από τα μη αποσυρμένα παιδιά σε σχέση με το άγχος, τα καταθλιπτικά συμπτώματα (Coplan et al., 2013) αλλά και τη στάση απέναντι στο σχολείο (Coplan & Weeks, 2010), ενώ γενικά εντοπίστηκε πως είχαν λιγότερα προβλήματα εσωτερίκευσης σε σχέση με τα ντροπαλά παιδιά (Coplan & Weeks, 2010). Αναφορικά με τις σχέσεις συνομηλίκων, τα κοινωνικά αδιάφορα παιδιά παρατηρήθηκε πως παρουσιάζουν δυσκολίες στη σχέση με τους συνομηλίκους (Coplan & Weeks, 2010. Coplan et al., 2013),

μόνωση (Marcoen et al., 1987), ενώ χρησιμοποιείται και το εργαλείο Ability to Be Alone Questionnaire (Youngblade, Berlin, & Belsky, 1999).

⁶ Οι άλλοι δύο τύποι κοινωνικής απόσυρσης εκτός της κοινωνικής αδιαφορίας είναι η ντροπαλότητα και η κοινωνική αποφυγή. Στην πρώτη υπάρχει επιθυμία για κοινωνική επαφή, την οποία το παιδί τελικά αποφεύγει λόγω φόβου, ενώ στη δεύτερη υπάρχει επιθυμία για αποφυγή της κοινωνικής επαφής μέσω της απομόνωσης. Στην κοινωνική αδιαφορία από την άλλη το παιδί δεν επιθυμεί την αποφυγή της επαφής, αλλά φαίνεται να προτιμά τη μόνωση (Coplan et al., 2015).

⁷ Ο όρος αυτός συναντάται στην αγγλόφωνη βιβλιογραφία ως social disinterest ή unsociability και αποδίδεται ως απουσία κοινωνικού ενδιαφέροντος ή κοινωνική αδιαφορία.

⁸ Η ετερό- αναφορική αξιολόγηση της κοινωνικής απόσυρσης γίνεται με την κλίμακα Child Social Preference Scale (Coplan et al., 2004), αλλά και με υπό-κλίμακες από τα εργαλεία Child Behavior Scale (Ladd & Profilet, 1996) και Child Behavior Checklist and Teacher Report Form (Achenbach & Rescorla 2006).

⁹ Πρόκειται για την κλίμακα The Play Observation Scale (Rubin 2001).

¹⁰ Πρόκειται για την κλίμακα Child Social Preference Questionnaire (Coplan et al., 2013).

πως δεν παίρνουν πρωτοβουλία για κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, έχουν λιγότερες προ-κοινωνικές δεξιότητες (Coplan et al., 2004) και αποκλείονται από την ομάδα συνομηλίκων (Coplan et al., 2004. Ladd, Kochenderfer- Ladd, Eggum, Kochel, & McConnell, 2011). Παρόλα αυτά, εντοπίστηκε πως είναι ικανά να συνάψουν σταθερές και στενές φιλίες (Ladd et al., 2011), πως παρουσιάζουν μειωμένο αρνητικό συναίσθημα σε σύγκριση με τα ντροπαλά παιδιά (Coplan et al., 2004) αλλά και παρόμοια επίπεδα επώδυνης μοναξιάς σε σχέση με τα μη αποσυρμένα παιδιά (Coplan & Weeks, 2010). Τα παραπάνω ευρήματα αποδεικνύουν πως η κοινωνική αδιαφορία είναι ένας τύπος κοινωνικής απόσυρσης, ο οποίος παρότι συνδέεται με δυσκολίες στη σχέση με τους συνομηλίκους, δεν σχετίζεται με προβλήματα εσωτερίκευσης επιβεβαιώνοντας την άποψη πως αποτελεί μια «ακίνδυνη» μορφή κοινωνικής απόσυρσης στην παιδική ηλικία.

1.1.3. Η κατανόηση της μοναξιάς από τα παιδιά

Ένα θέμα το οποίο δεν έτυχε μεγάλου ερευνητικού ενδιαφέροντος είναι η κατανόηση και το νόημα που αποδίδουν τα ίδια τα παιδιά στη μοναξιά. Στις περισσότερες από τις έρευνες αυτές έγινε χρήση συνέντευξης για τη μελέτη της κατανόησης (Cassidy & Asher, 1992. Chipuer, 2004. Galanaki, 2004, 2008. Hymel et al., 1999. Kristensen, 1995. Liepins & Cline, 2011), ενώ σε άλλες χρησιμοποιήθηκε μεθοδολογία βασισμένη στη χρήση του παιχνιδιού (Kirova, 2003) ή του ιχνογραφήματος (Misailidi, Bonoti, & Sava, 2011). Σε όλες όμως, η μελέτη στράφηκε στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά ορίζουν και απεικονίζουν τη μοναξιά αλλά και στην περιγραφή των προσωπικών βιωμάτων που σχετίζονται με αυτήν.

Από έρευνες στις οποίες χρησιμοποιήθηκε η φαινομενολογική μέθοδος (Kirova, 2003. Kristensen, 1995) εντοπίστηκε πως η μοναξιά αποτελεί ένα πολυδιάστατο φαινόμενο, το οποίο βιώνεται ακόμη και από παιδιά προσχολικής ηλικίας (Kirova, 2003). Από τις απαντήσεις των παιδιών η μοναξιά φαίνεται να συνδέεται με αλλαγές στον αισθητό χώρο και χρόνο (Kirova, 2003) και να περιγράφεται με αναφορές στη σωματική και ψυχική απόσταση, σε δυσάρεστα συναισθήματα, αλλά και σε τρόπους για την αντιμετώπισή της (Kristensen, 1995).

Η αναφορά στην απομόνωση και στο δυσάρεστο συναίσθημα για τον ορισμό της μοναξιάς εντοπίζεται σε όλες τις έρευνες που μελέτησαν το θέμα αυτό. Στην έρευνα της Demos (1974), παιδιά ηλικίας από επτά έως δώδεκα ετών δήλωσαν ότι η βίωση μοναξιάς σχετίζεται με τη

σωματική και ψυχική απομόνωση, την ανία αλλά και την κοινωνική απόρριψη. Στην έρευνα των Cassidy και Asher (1992) εντοπίστηκε πως τα παιδιά ήδη από τα πέντε έτη είναι ικανά να ορίσουν τη μοναξιά με βάση το δυσάρεστο συναίσθημα και την αναφορά στη σωματική απομόνωση. Ωστόσο, και στις δύο έρευνες οι ερευνητές συμπέραναν πως τα παιδιά διαθέτουν μία ατελή σύλληψη της έννοιας, καθώς πολλά από αυτά φάνηκε να την κατανοούν και να την ταυτίζουν με την κυριολεκτική διάστασή της, δηλαδή τη σωματική απομόνωση.

Παρόμοια ευρήματα εντοπίστηκαν και σε μεταγενέστερες έρευνες, στις οποίες μέσω των απαντήσεων των παιδιών για τον ορισμό της μοναξιάς διαφάνηκε η αναφορά στη συναισθηματική και γνωστική διάσταση (Chipuer, 2004. Liepins & Cline, 2011. Misailidi et al., 2011). Σε κάποιες από αυτές μάλιστα, η κατανόηση φάνηκε να είναι περισσότερο πολυδιάστατη με την προσθήκη αναφορών στη διάσταση του εαυτού (Chipuer, 2004. Liepins & Cline, 2011).

Μια πιο οργανωμένη μελέτη για την πολυδιάστατη μορφή της μοναξιάς προτάθηκε μέσα από την έρευνα των Hayden, Tarulli και Hymel (1998, όπ. αναφ. στο Hymel et al., 1999). Στην έρευνα αυτή, τα παιδιά ηλικίας 8 έως 13 ετών εντοπίστηκε πως ορίζουν τη μοναξιά βάσει τριών διαστάσεων: της *συναισθηματικής*, που σχετίζεται με αναφορά σε κυριολεκτικούς και μεταφορικούς συναισθηματικούς όρους, της *γνωστικής*, που αφορά στα σχεσιακά αποθέματα, στη σωματική απομόνωση και την έλλειψη στενού δεσμού αλλά και της διάστασης του *διαπροσωπικού πλαισίου*, που συνίσταται από αναφορές τόσο στον σωματικό όσο και ψυχικό αποχωρισμό.

Τα ευρήματα της παραπάνω έρευνας επιβεβαιώθηκαν και επεκτάθηκαν και μέσω έρευνας σε ελληνικό δείγμα (Galanaki, 2008). Στην έρευνα αυτή εκτός από την επιβεβαίωση του τρισδιάστατου μοντέλου που αναφέρεται παραπάνω, έγινε μελέτη και των αναπτυξιακών διαφορών που αντανακλώνται στην κατανόηση. Ειδικότερα, παρατηρήθηκε πως τα μικρότερα παιδιά (7 έτη) έκαναν μεγαλύτερη χρήση διάχυτων δυσάρεστων συναισθηματικών όρων σε αντίθεση με τα μεγαλύτερα, τα οποία αναφέρονταν κυρίως σε συναισθήματα που σχετίζονται με την κοινωνική δυσαρέσκεια. Η αναπτυξιακή διαφορά αυτή επεκτάθηκε και στη γνωστική διάσταση με τα 7-χρονα να δείχνουν ότι αντιλαμβάνονται τη μοναξιά ως κυριολεκτική σωματική απομόνωση, τα 9-χρονα να την ορίζουν με βάση τα προβλήματα στις σχέσεις και τα 12-χρονα να τονίζουν την ψυχική απόσταση που προκύπτει από τις προβληματικές αυτές σχέσεις (Galanaki, 2008).

Από τα παραπάνω ευρήματα προτείνεται η αναπτυξιακή πρόοδος από την κατανόηση της μοναξιάς ως σωματική απομόνωση στην κατανόησή της με βάση τις κοινωνικές σχέσεις. Αντίστοιχα ευρήματα εξήχθησαν και από άλλες έρευνες. Ειδικότερα, στην έρευνα της Demos (1974) φάνηκε πως μόνο τα παιδιά της μεγαλύτερης ηλικιακής ομάδας (12-χρονα) έκαναν αναφορά στην κοινωνική απόρριψη. Από την άλλη, αναπτυξιακή πρόοδος στη διάκριση μεταξύ της κυριολεκτικής και επώδυνης μοναξιάς αναφέρεται σε έρευνα τόσο της Galanaki (2004), όσο και των Liepins και Cline (2011). Η πρόοδος αυτή μάλιστα δεν αντανακλάται μόνο στις λεκτικές απαντήσεις των παιδιών αλλά και στις απεικονίσεις τους για τη μοναξιά. Οι Misailidi, Bonoti και Sava (2011) εντόπισαν πως τα μικρότερα παιδιά (7-χρονα) απεικόνιζαν τη μοναξιά βασισμένα κυρίως σε στοιχεία που δήλωναν απομόνωση από την ομάδα, ενώ τα μεγαλύτερα παιδιά (11-χρονα) προσέθεταν και περισσότερο μεταφορικά στοιχεία για την απεικόνισή της. Ενδιαφέρον εύρημα της ίδιας έρευνας επιπλέον αποτελεί, πως η απεικόνιση της μοναξιάς σχετίζεται με τον λεκτικό ορισμό της (Misailidi et al., 2011).

Εκτός όμως, από τις αναπτυξιακές διαφορές που αναφέρονται παραπάνω για τη διάκριση της κυριολεκτικής και επώδυνης μοναξιάς, η Galanaki (2004) εντόπισε αντίστοιχες διαφορές και για την ευεργετική πτυχή της. Αναπτυξιακή πρόοδος σε αυτή την κατανόηση φάνηκε να υπάρχει μεταξύ παιδιών ηλικίας επτά έως δώδεκα ετών, με τα μεγαλύτερα παιδιά να είναι περισσότερο ικανά να αναγνωρίζουν την ύπαρξη ευεργετικής πτυχής σε σύγκριση με τα μικρότερα. Στις αναφορές των παιδιών για τις θετικές συνέπειες της μόνωσης μάλιστα, έγινε συμπερίληψη μεταξύ άλλων της ευκαιρίας για ησυχία και χαλάρωση, της μείωσης της έντασης, της επίλυσης προβλημάτων, της ανεξαρτησίας, της απασχόλησης με ευχάριστες δραστηριότητες, της συγκέντρωσης και της ευκαιρίας για αυτό- βελτίωση. Οι απαντήσεις των παιδιών για τις θετικές συνέπειες της μόνωσης προσομοιάζουν στις απαντήσεις που έχουν δοθεί και από ενήλικες σε άλλες έρευνες (Long et al., 2003. Wang, 2006). Τέλος, στην ίδια έρευνα εντοπίστηκε παρόμοια αναπτυξιακή πρόοδος αναφορικά με την κατανόηση της εκούσιας φύσης της ευεργετικής μοναξιάς, για την οποία αναφέρθηκαν και διαφυλικές στατιστικά σημαντικές διαφορές υπέρ των κοριτσιών στην κατανόηση αυτή (Galanaki, 2004).

Η παραπάνω έρευνα (Galanaki, 2004) αποτελεί τη μοναδική μελέτη της κατανόησης της ευεργετικής πτυχής της μοναξιάς από παιδιά σχολικής ηλικίας, ενώ δεν υπάρχουν- τουλάχιστον εν γνώσει- άλλες που να μελετούν την κατανόηση αυτή από παιδιά προσχολικής ηλικίας. Όπως αναφέρεται και παραπάνω, οι έρευνες για την ευεργετική μοναξιά έχουν στραφεί κυρίως στους έφηβους και ενήλικες και μελετούν τη στάση τους απέναντι μόνωση (Galanaki, 2013).

Από την άλλη, υπάρχουν κάποιες έρευνες οι οποίες, αν και δεν μελετούν την κατανόηση της μοναξιάς καθεαυτής, εξετάζουν ωστόσο την κατανόηση διάφορων τύπων κοινωνικής απόσυρσης μεταξύ των οποίων υπάρχει ένας- αυτός της απουσίας κοινωνικού ενδιαφέροντος- ο οποίος περιγράφεται από την ταυτόχρονη επιθυμία του για μόνωση και την έλλειψη επιθυμίας για κοινωνική αποφυγή. Στις έρευνες αυτές χρησιμοποιήθηκε- εκτός των άλλων- το προσαρμοσμένο εργαλείο IAAWB¹¹, το οποίο περιλαμβάνει υποθετικές ιστορίες που περιγράφουν συμπεριφορές ηρώων ενδεικτικές των τύπων κοινωνικής απόσυρσης (Coplan, Girardi, Findlay, & Frohlick, 2007. Coplan, Zheng, Weeks, & Chen, 2012. Ding et al., 2015). Ειδικότερα, στις έρευνες αυτές εντοπίστηκε πως τα παιδιά αποδίδουν στον τύπο απουσίας κοινωνικού ενδιαφέροντος μεγαλύτερη πρόθεση συμπεριφοράς, μικρότερο κίνητρο για κοινωνική εμπλοκή (Coplan, Girardi et al., 2007. Coplan, Zheng et al., 2012. Ding et al., 2015) και επιδεικνύουν σε αυτόν λιγότερη συμπάθεια σε σύγκριση με τον ντροπαλό και τον κοινωνικά επαρκή τύπο (Coplan, Girardi et al., 2007). Παράλληλα, φάνηκε να αποδίδουν στον τύπο κοινωνικής αδιαφορίας και υψηλότερα επίπεδα θετικού συναισθήματος σε σύγκριση με τον ντροπαλό και αποφευκτικό τύπο (Ding et al., 2015). Από αυτά τα ευρήματα λοιπόν, φαίνεται πως ακόμη και τα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας είναι ικανά να αποδίδουν διαφορετικά χαρακτηριστικά και επομένως να διακρίνουν τους επιμέρους τύπους κοινωνικής απόσυρσης.

Συνοπτικά, από τις παραπάνω έρευνες επιβεβαιώνεται πως τα παιδιά διαθέτουν μία- αν και όχι ολοκληρωμένη- κατανόηση της έννοιας της μοναξιάς και πως ακόμη και από την ηλικία των πέντε ετών είναι ικανά να την περιγράψουν, να την ορίσουν αλλά και να διακρίνουν την επώδυνη από την κυριολεκτική μορφή της. Ιδιαίτερα για το θέμα της διάκρισης μεταξύ επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς η έρευνα είναι ελλιπής, καθώς μόνο μία έρευνα μελέτησε το θέμα αυτό σε δείγμα παιδιών σχολικής ηλικίας (Galanaki, 2004). Επομένως, λαμβάνοντας υπόψη την έλλειψη ερευνών για την κατανόηση της ευεργετικής μοναξιάς από παιδιά προσχολικής ηλικίας αλλά και τα ενθαρρυντικά ευρήματα των ερευνών της κατανόησης των τύπων κοινωνικής απόσυρσης, αναδύεται το ενδιαφέρον για μελέτη της κατανόησης αυτής στη συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα.

¹¹ Πρόκειται για το εργαλείο “ Interview Attributions for Aggressive and Withdrawn Behavior” (Graham & Hoehn, 1995).

1.2. ΘτΝ στην παιδική ηλικία

Σε αυτήν την υποενότητα γίνεται αναφορά σε θέματα που αφορούν τον ορισμό, τη μέτρηση και ανάπτυξη της ΘτΝ, ενώ επίσης παρατίθενται έρευνες που αφορούν στη σχέση της με την κατανόηση συναισθημάτων.

1.2.1. Ορισμός και μέτρηση ΘτΝ

Ο όρος Θεωρία του Νου αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αποδίδει στον εαυτό και τους άλλους νοητικές καταστάσεις (Premack & Woodruff, 1978. Wellman, Cross, & Watson, 2001), δηλαδή πεποιθήσεις, επιθυμίες, ευχές, προσδοκίες, προθέσεις, αντιλήψεις (Μισαηλίδη, 2003) ή άλλες εσωτερικές καταστάσεις, οι οποίες είναι έκδηλες στην ανθρώπινη δράση (Wellman et al., 2001). Βάσει αυτών των νοητικών καταστάσεων, το άτομο εξηγεί τόσο τη δική του δράση, όσο και ερμηνεύει και προβλέπει τη δράση των άλλων (Astington & Dack, 2008).

Για την αξιολόγηση της ΘτΝ έχει αναπτυχθεί πληθώρα δοκιμασιών, οι οποίες εστιάζουν μεταξύ άλλων στην κατανόηση από πλευράς των παιδιών των επιθυμιών, συναισθημάτων και προθέσεων (Wellman et al., 2001). Ωστόσο μεγάλο μέρος της έρευνας έχει επικεντρωθεί στην αξιολόγηση της ικανότητας των παιδιών να αποδίδουν στον εαυτό τους αλλά και στους άλλους ψευδείς πεποιθήσεις (Μισαηλίδη, 2003). Με αυτά τα έργα αξιολογείται η ικανότητα κατανόησης των παιδιών πως η εξωτερική πραγματικότητα είναι διακριτή από το περιεχόμενο του νου και πως το περιεχόμενο αυτό, παρόλο που ενδέχεται να αποτελεί παραποίηση της πραγματικής, εξωτερικής κατάστασης, μπορεί να επηρεάσει τη δράση (Astington & Dack, 2008. Wellman et al., 2001). Η ικανότητα κατανόησης των ψευδών πεποιθήσεων αξιολογείται με έργα α' τάξης, στα οποία τα παιδιά καλούνται να βγάλουν συμπεράσματα για την ψευδή- δηλαδή διαφορετική από την εξωτερική πραγματικότητα- πεποίθηση που έχει ο ήρωας, αλλά και με έργα β' τάξης, στα οποία τα παιδιά συμπεραίνουν τις λανθασμένες σκέψεις των ηρώων για τη σκέψη κάποιου άλλου ήρωα. Τα πιο γνωστά έργα ψευδών πεποιθήσεων α' τάξης είναι αυτά της απροσδόκητης μετακίνησης, (Wimmer & Perner, 1983) και του απροσδόκητου περιεχομένου (Perner, Leekam, & Wimmer, 1987), ενώ παραδείγματα έργων ψευδών πεποιθήσεων β' τάξης αποτελούν οι ιστορίες με «το φορτηγάκι

με το παγωτό» ή «το δώρο γενεθλίων», ιστορίες που χρησιμοποιούνται και στην παρούσα έρευνα (Perner & Wimmer, 1985. Sullivan, Zaitchik, & Tager-Flusberg, 1994).

Παρότι μεγάλο μέρος της έρευνας έχει διεξαχθεί με έργα ψευδών πεποιθήσεων, η ΘτΝ δεν αναφέρεται μόνο στις πεποιθήσεις, αλλά και σε άλλες νοητικές καταστάσεις. Στην έρευνα λοιπόν, για τη ΘτΝ έχουν χρησιμοποιηθεί και άλλες δοκιμασίες οι οποίες αξιολογούν την κατανόηση των επιθυμιών (Gopnik & Slaughter, 1991. Wellman & Wolley, 1990. Yuill, 1984), της πρόθεσης (Moses, 1993) και της διάκρισης μεταξύ πρόθεσης και επιθυμίας (Feinfield, Lee, Flavell, Green, & Flavell, 1999). Βασισμένοι σε έρευνες που χρησιμοποιούν δοκιμασίες αξιολόγησης συγκεκριμένων διαστάσεων της ΘτΝ, οι Wellman και Liu (2004) δημιούργησαν μία συστοιχία έργων, μέσω της οποίας αξιολογούνται διάφορες διαστάσεις όπως οι διαφοροποιημένες επιθυμίες, οι διαφοροποιημένες πεποιθήσεις, η πρόσβαση στη γνώση, οι ψευδείς πεποιθήσεις και το πραγματικό έναντι του προφανούς συναισθήματος.

1.2.2. Ανάπτυξη της ΘτΝ

Οι πρώτες εκδηλώσεις της ΘτΝ φαίνεται να ξεκινούν από τη βρεφική ηλικία, καθώς ήδη από εκείνη την περίοδο παρουσιάζεται η ικανότητα διάκρισης των έμφυχων από τα άψυχα αντικείμενα (Astington & Dack, 2008. Μισαηλίδη, 2003). Ειδικότερα, έχει εντοπιστεί πως τα βρέφη είναι ικανά να μιμούνται τις κινήσεις των ατόμων (Meltzoff & Moore, 1983) αλλά όχι των άψυχων αντικειμένων (Legerstee, 1991). Επιπλέον, τα βρέφη από τους οκτώ με εννέα μήνες είναι ικανά να επιδοθούν στην από κοινού προσοχή σε κάποιο αντικείμενο, ενώ κατά τους 12 με 14 μήνες όχι μόνο ακολουθούν το βλέμμα του ενήλικα, αλλά προσπαθούν να επιβεβαιώσουν εάν κοιτούν προς το ίδιο αντικείμενο (Dunphy-Lelii & Wellman, 2004. Moll & Tomasello, 2004). Από τους 9 μήνες και έπειτα, τα βρέφη αρχίζουν να επιδεικνύουν την ικανότητα κατανόησης της προθετικότητας (Behne et al., 2005. Brandone & Wellman, 2009. Phillips & Wellman, 2005), ενώ στην ηλικία των 18 μηνών αρχίζει επιπλέον να διαφαίνεται η ικανότητα κατανόησης των διαφορετικών επιθυμιών που ενδέχεται να έχουν δύο άτομα και τη σύνδεση των επιθυμιών αυτών με τις συναισθηματικές τους εκδηλώσεις (Repacholi & Gopnik, 1997).

Από την ηλικία των δύο ετών, τα παιδιά αρχίζουν να κατανοούν πως διαθέτουν διαφορετικά συναισθήματα από τους άλλους (Denham, 1986) και να αναπτύσσουν την ικανότητα αιτιολόγησης της ικανοποίησης (ή μη) των επιθυμιών, αποτέλεσμα που το

συνδέουν με τις επακόλουθες συναισθηματικές αντιδράσεις (Wellman & Wolley, 1990. Yuill, 1984). Από τα τρία έτη, είναι ικανά να κατανοούν πως η σκέψη αποτελεί μια εσωτερική διεργασία που διαφέρει από τα απτά αντικείμενα του πραγματικού κόσμου (Richert & Harris, 2006. Watson, Gelman, & Wellman, 1998).

Κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας η ανάπτυξη φαίνεται να είναι ραγδαία, καθώς τα παιδιά ξεκινούν να κατανοούν πως τα άτομα μπορεί να δρουν βάσει ψευδών πεποιθήσεων (Moses & Flavell, 1990. Perner, Leekam, & Wimmer, 1987. Wimmer et Perner, 1983), αρχίζουν να αντιλαμβάνονται την προσποίηση (Siegal & Peterson, 1998), αλλά και να διακρίνουν τις συνθήκες ικανοποίησης των επιθυμιών και προθέσεων κατανοώντας πως οι προθέσεις προκαλούνται από τη στοχό- κατευθυνόμενη ενέργεια αντίθετα από τις επιθυμίες (Feinfield et al., 1999).

Μελετώντας την κατανόηση διάφορων νοητικών καταστάσεων μέσω της συστοιχίας που αναφέρθηκε παραπάνω, οι Wellman και Liu (2004) εντόπισαν αναπτυξιακές διαφορές στην κατανόηση αυτή. Από τα ευρήματα της έρευνάς τους εντοπίστηκε πως η κατανόηση των επιθυμιών προηγείται της κατανόησης των πεποιθήσεων. Έπειτα, ακολουθεί η κατανόηση της πρόσβασης στη γνώση, η ψευδής πεποίθηση α' τάξης, ενώ τελευταίες κατακτώνται οι ικανότητες της διάκρισης πεποίθησης και συναισθήματος αλλά και της κατανόησης προφανούς και πραγματικού συναισθήματος.

Παρά τις σημαντικές αλλαγές που φαίνονται να επιτελούνται στη ΘτΝ των παιδιών προσχολικής ηλικίας, η ανάπτυξή της δεν φαίνεται να σταματά την περίοδο αυτή. Αντίθετα νέες κατακτήσεις φαίνεται να συμβαίνουν κατά τη σχολική ηλικία, περίοδο κατά την οποία τα παιδιά ξεκινούν να κατανοούν πως τα άτομα μπορεί να έχουν πεποιθήσεις όχι μόνον για τον κόσμο αλλά και για το περιεχόμενο της σκέψης άλλων ατόμων. Η κατάκτηση αυτή αξιολογείται μέσα από έργα ψευδών πεποιθήσεων β' τάξης (Perner & Wimmer, 1985. Sullivan et al., 1994). Επίσης, τα παιδιά σχολικής ηλικίας φαίνεται να κατανοούν καλύτερα τα κοινωνικά ολισθήματα από τα μικρότερα παιδιά (Banerjee & Watling, 2005).

Η αναπτυξιακή πορεία που περιγράφεται παραπάνω συμβαίνει εν μέσω ατομικών διαφορών από τις οποίες και επηρεάζεται. Η ανάπτυξη της ΘτΝ έχει βρεθεί πως επηρεάζεται από ατομικές διαφορές που αφορούν τη γλωσσική ικανότητα, αλλά και από περιβαλλοντικούς παράγοντες (Hughes et al., 2005). Ειδικότερα, από έρευνες έχει αναδειχθεί ο σημαντικός ρόλος της γλωσσικής ικανότητας (Cutting & Dunn, 1999. Hughes et al., 2005), αλλά και της συνεισφοράς των οικογενειακών συζητήσεων σχετικά με νοητικές καταστάσεις

στην ανάπτυξη της ΘτΝ (Ruffman, Perner, & Parkin, 1999. Ruffman, Slade, & Crowe, 2002). Παρότι στην έρευνα των Cutting και Dunn (1999) δεν εντοπίστηκε σχέση της ΘτΝ με την ύπαρξη αδελφίων στην οικογένεια, από άλλες έρευνες έχει βρεθεί πως η ύπαρξη μεγαλύτερων αδελφίων ενισχύει την ανάπτυξη της ΘτΝ (Ruffman, Perner, Naito, Parkin, & Clements, 1998), ενώ ισχυρότερη σχέση μεταξύ ύπαρξης αδελφίων και ΘτΝ εντοπίστηκε για τα παιδιά με μειωμένες γλωσσικές ικανότητες (Jenkins & Astington, 1996).

1.2.3. ΘτΝ και κατανόηση συναισθημάτων

Καθότι δεν υπάρχουν- εν γνώσει- έρευνες οι οποίες μελετούν τη σχέση κατανόησης της μοναξιάς με την επίδοση των παιδιών στα έργα ΘτΝ, στο σημείο αυτό θα γίνει αναφορά σε έρευνες που μελετούν τη σχέση της ΘτΝ με την κατανόηση συναισθημάτων. Η επιλογή αυτή στηρίζεται στο γεγονός πως η μοναξιά αποτελεί μια κατάσταση που χαρακτηρίζεται από έντονο, δυσάρεστο συναίσθημα, αλλά και στο γεγονός πως η διάκριση μεταξύ της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς μπορεί να γίνει βάσει του συναισθήματος- ευχάριστου ή δυσάρεστου- που επικρατεί στην κάθε περίπτωση, αντίστοιχα.

Αναφορικά με τη σχέση της ΘτΝ με την κατανόηση συναισθημάτων, έχουν διεξαχθεί αρκετές έρευνες οι οποίες μελετούν τη σχέση της επίδοσης σε έργα κατά κύριο λόγο ψευδούς πεποίθησης και προσποίησης με διάφορες διαστάσεις της κατανόησης συναισθημάτων μέσω έργων αναγνώρισης συναισθημάτων και ανάληψης της συναισθηματικής προοπτικής του άλλου (Cassidy, Werner, Rourke, Zubernis, & Balaraman, 2003. Cutting & Dunn, 1999. Dunn et al., 1991. Dunn, 1995. Hughes & Dunn, 1998. Weimer & Guajardo, 2005. Weimer, Sallquist, & Bolnick, 2012). Τα ευρήματα που έχουν εξαχθεί από τις έρευνες αυτές για τη σχέση της ΘτΝ με την κατανόηση συναισθημάτων δεν είναι συνεπή.

Ειδικότερα, στην έρευνα των Hughes και Dunn (1998) εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της κατανόησης συναισθημάτων, όπως αξιολογήθηκε με έργα αναγνώρισης και ανάληψης συναισθηματικής προοπτικής, με την επίδοση σε έργα ψευδούς πεποίθησης και προσποίησης. Από την ίδια έρευνα, η πρώιμη υψηλή επίδοση στην κατανόηση συναισθημάτων φάνηκε να προβλέπει την μετέπειτα επίδοση στη ΘτΝ (Hughes & Dunn, 1998). Σε μερικές έρευνες, παρότι εξήχθη στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ κατανόησης συναισθημάτων και ΘτΝ, στη σχέση αυτή φάνηκε να μεσολαβούν μεταβλητές όπως η

γλωσσική ικανότητα (Cassidy et al., 2003. Cutting & Dunn, 1999), ενώ σε άλλες δεν βρέθηκε καμία σημαντική σχέση (Dunn et al., 1991).

Από έρευνες που μελέτησαν- εκτός των άλλων- την κατανόηση των αντικρουόμενων συναισθημάτων εξήχθησαν επίσης, αμφιλεγόμενα ευρήματα. Σε κάποιες από αυτές εντοπίστηκε σημαντική σχέση της κατανόησης αυτής με τη ΘτΝ (Dunn, 1995), ενώ σε άλλες όχι (Hughes & Dunn, 1998). Από την άλλη, πιο σταθερά ευρήματα έχουν εντοπιστεί για τη σχέση μεταξύ ΘτΝ και κατανόησης των αιτιών πρόκλησης των συναισθημάτων (Weimer & Guajardo, 2005. Weimer et al., 2012). Στην έρευνα των Weimer, Sallquist και Bolnick (2012), στην οποία χρησιμοποιήθηκε πληθώρα έργων για την κατανόηση συναισθημάτων, η μόνη διάσταση η οποία φάνηκε να σχετίζεται με τη ΘτΝ ανεξάρτητα από την ηλικία ήταν η κατανόηση των αιτιών πρόκλησης των συναισθημάτων και ειδικότερα των συναισθημάτων της χαράς, του φόβου και του θυμού. Από την άλλη, αρνητική σχέση της ΘτΝ εξήχθη για το συναίσθημα της έκπληξης (Weimer et al., 2012). Δυσκολία στη δικαιολόγηση του συναισθήματος της έκπληξης βάσει των επιθυμιών και πεποιθήσεων του ήρωα παρατηρήθηκε και από προγενέστερη έρευνα των Wellman και Banerjee (1991).

Στις παραπάνω έρευνες τα έργα που χρησιμοποιήθηκαν αφορούσαν στην κατανόηση των βασικών συναισθημάτων, όπως αυτά της χαράς, της λύπης, του φόβου, του θυμού και της έκπληξης. Για την κατανόηση σύνθετων συναισθημάτων, όπως αυτού της ντροπής, υπάρχουν δύο εν γνώσει έρευνες (Banerjee, 2002. Colonnese, Engelhard, & Boegel, 2010). Στην έρευνα του Banerjee (2002) υποστηρίχθηκε η σχέση μεταξύ της κοινωνικής κατανόησης και της απόδοσης του συναισθήματος της ντροπής. Ειδικότερα, φάνηκε πως λιγότερα από τα μισά εξάχρονα έως εντεκάχρονα παιδιά, τα οποία είχαν καλές επιδόσεις σε έργο ψευδών πεποιθήσεων β' τάξης, ήταν ικανά να αποδώσουν το συναίσθημα της ντροπής στον ήρωα της υποθετικής ιστορίας σε τουλάχιστον μία από τις τρεις καταστάσεις αντίδρασης του κοινού (ουδέτερη, αρνητική, θετική). Το εύρημα αυτό παρέχει μία έμμεση υποστήριξη της σχέσης μεταξύ ΘτΝ και ικανότητα απόδοσης του συναισθήματος της ντροπής. Σε μεταγενέστερη όμως, έρευνα των Colonnese, Engelhard και Boegel (2010) αυτή η σχέση δεν επιβεβαιώθηκε, καθώς δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ της ΘτΝ, η οποία αξιολογήθηκε μέσω ενός έργου ψευδούς πεποίθησης α' τάξης, και της απόδοσης ντροπής.

Συνοπτικά, παρότι οι παραπάνω έρευνες δεν παρέχουν συνεπή ευρήματα σχετικά με τη σχέση της ΘτΝ και την κατανόηση συναισθημάτων, έχουν εντοπιστεί συγκεκριμένες διαστάσεις της κατανόησης συναισθημάτων- όπως αυτή της κατανόησης των αιτιών- για τις

οποίες παρέχονται πιο σταθερά αποτελέσματα. Επιπλέον, στις έρευνες αυτές η μέτρηση της ΘτΝ στηρίχθηκε σε έργα ψευδούς πεποίθησης α' τάξης κατά κύριο λόγο, ενώ στη μοναδική έρευνα (Banerjee, 2002) όπου χρησιμοποιήθηκαν έργα β' τάξης υπήρξε ένδειξη για σχέση μεταξύ της ΘτΝ και της κατανόησης σύνθετων συναισθημάτων.

1.3. Η παρούσα έρευνα

Στόχο της παρούσας έρευνας αποτελεί η διερεύνηση της κατανόησης της μοναξιάς από παιδιά 4 έως 8 ετών και η εξέταση της σχέσης που υπάρχει μεταξύ αυτής της κατανόησης και της επίδοσης των παιδιών σε έργα ΘτΝ.

Ειδικότερα, σε ό,τι αφορά την κατανόηση της μοναξιάς εξετάστηκε η ικανότητα των παιδιών να ορίζουν την έννοια αυτή, αλλά και να διακρίνουν τους επιμέρους τύπους της, ενώ επίσης διερευνήθηκε η ικανότητα των παιδιών να διακρίνουν μεταξύ επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς. Για τη διάκριση επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς σχεδιάστηκε ένα νέο πειραματικό έργο το οποίο εξέταζε εάν τα παιδιά είναι ικανά να διακρίνουν τις δύο αυτές έννοιες αποδίδοντας διαφορετικές προθέσεις, κίνητρα και συναισθήματα και επιδεικνύοντας διαφορετικά επίπεδα συμπάθειας σε ήρωες που βιώνουν μοναξιά έναντι εκείνων που επιθυμούν τη μόνωση.

Για τον ορισμό της μοναξιάς και τη διάκριση της επώδυνης από την κυριολεκτική και ευεργετική μορφή της, βάσει των ερευνών (Cassidy & Asher, 1992. Chipuer, 2004. Demos, 1974. Galanaki, 2004, 2008. Hymel et al., 1999. Liepins & Cline, 2011. Misailidi et al., 2011) που αναφέρθηκαν παραπάνω αναμένεται:

- Τα παιδιά να χρησιμοποιούν συναισθηματικούς και γνωστικούς όρους για τον ορισμό της μοναξιάς (Υπόθεση 1α).
- Να αναδειχθούν αναπτυξιακές διαφορές στον ορισμό της μοναξιάς με τα μικρότερα παιδιά να κάνουν αναφορά σε διάχυτα συναισθήματα και στη σωματική απομόνωση για να την περιγράψουν και τα μεγαλύτερα να κάνουν αναφορά σε συναισθήματα και καταστάσεις που αφορούν την κοινωνική απόρριψη ή δυσαρέσκεια (Υπόθεση 1β).

- Να εντοπιστεί επίδραση της ηλικίας στις απαντήσεις των παιδιών για τη διάκριση της επώδυνης και της κυριολεκτικής μοναξιάς, με τα παιδιά των μεγαλύτερων ηλικιακών ομάδων να είναι πιο ικανά στη διάκριση αυτή (Υπόθεση 1γ).
- Να εντοπιστεί επίδραση της ηλικιακής ομάδας στις απαντήσεις των παιδιών για την αναγνώριση της ευεργετικής μοναξιάς, με τα παιδιά των μεγαλύτερων ηλικιακών ομάδων να είναι πιο ικανά στην αναγνώριση αυτή (Υπόθεση 1δ).

Εφόσον, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενα κεφάλαια, δεν υπάρχουν έρευνες που να εξετάζουν τη διάκριση της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, οι υποθέσεις διαμορφώθηκαν βάσει των ερευνών που εξετάζουν τη διάκριση τύπων κοινωνικής απόσυρσης σε αυτήν την ηλικιακή ομάδα (Coplan, Girardi et al., 2007. Coplan, Zheng et al., 2012. Ding et al., 2015). Επομένως, τα παιδιά αναμένεται:

- Να αποδίδουν μεγαλύτερα επίπεδα κοινωνικού κινήτρου και αισθήματος μοναξιάς, αλλά και να επιδεικνύουν μεγαλύτερη συμπάθεια στους ήρωες που βιώνουν επώδυνη μοναξιά σε σύγκριση με τους ήρωες που επιθυμούν τη μόνωση (Υπόθεση 2α).
- Να αποδίδουν μεγαλύτερα επίπεδα πρόθεσης για απομόνωση αλλά και θετικού συναισθήματος στους ήρωες που επιθυμούν τη μόνωση από αυτούς που βιώνουν επώδυνη μοναξιά (Υπόθεση 2β).

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί πως καθώς στις παραπάνω έρευνες για την κοινωνική απόσυρση δεν αναφέρονται αναπτυξιακές διαφορές στην απόδοση των διάφορων χαρακτηριστικών, δεν είναι δυνατό να διατυπωθούν υποθέσεις για την επίδραση της ηλικιακής ομάδας σε αυτές. Τέλος αναφορικά με τη ΘτΝ, εξαιτίας της απουσίας ερευνών που διερευνούν τη σχέση μεταξύ ΘτΝ και κατανόησης της μοναξιάς και εξαιτίας των μη σταθερών ευρημάτων για τη σχέση της ΘτΝ και της κατανόησης συναισθημάτων δεν διατυπώθηκαν υποθέσεις.

2. ΜΕΘΟΔΟΣ

2.1. Συμμετέχοντες

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν συνολικά 90 παιδιά ηλικίας από 47 έως 108 μήνες ($n=90$, $M=76$ μήνες, $SD=18.09$, 44 αγόρια και 46 κορίτσια) από περιοχές των Νομών Καβάλας και Δράμας. Το δείγμα αυτό διακρίθηκε σε τρεις ηλικιακές ομάδες, αυτές των 4-χρονων, 6-χρονων και 8-χρονων παιδιών, σε καθεμία από τις οποίες συμπεριλήφθησαν 30 παιδιά. Ειδικότερα, η ομάδα των 4-χρονων παιδιών συνίστατο από 30 παιδιά ηλικίας από 47 έως 67 μήνες ($n=30$, $M=56.7$ μήνες, $SD=6.1$, 15 αγόρια και 15 κορίτσια) και η ομάδα των 6-χρονων από 30 παιδιά ηλικίας από 68 έως 88 μήνες ($n=30$, $M=73.93$, $SD=5.36$, 16 αγόρια και 14 κορίτσια). Στην ηλικιακή ομάδα των 8-χρονων συμπεριλήφθηκαν 30 παιδιά ηλικίας από 89 έως 109 μήνες ($n=30$, $M=97.8$, $SD=6.28$, 13 αγόρια και 17 κορίτσια).

2.2. Ερευνητικά εργαλεία

2.2.1. Συνέντευξη για κατανόηση μοναξιάς

Στη συνέντευξη για την κατανόηση της μοναξιάς, χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις οι οποίες αντλήθηκαν από προγενέστερες έρευνες (Galanaki, 2004. Hymel et al., 1999). Ειδικότερα, τα παιδιά κλήθηκαν να απαντήσουν σε δέκα ερωτήσεις που αφορούσαν τον ορισμό, τα προσωπικά βιώματα και τη συχνότητα βίωσης επώδυνης μοναξιάς, όπως επίσης ερωτήσεις που στόχευαν στη διάκριση της επώδυνης μοναξιάς από την κυριολεκτική και ευεργετική μορφή της. Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν ήταν οι εξής:

1. Έχεις ακούσει τη λέξη μοναξιά; Μπορείς να πεις τι σημαίνει;
2. Έχεις νιώσει κάποια στιγμή μοναξιά; (Αν ναι) Περίγραψε πώς ένιωσες.
3. Πόσο συχνά νιώθεις έτσι;
4. Όταν κάποιος/-α είναι μόνος/-η, μπορεί να νιώθει μοναξιά¹²;
5. Όταν κάποιος/-α είναι μόνος/-η, μπορεί να μην νιώθει μοναξιά;
6. Όταν κάποιος/-α είναι μαζί με άλλους ανθρώπους, μπορεί να νιώθει μοναξιά;
7. Κάποιες φορές είναι καλό να είσαι μόνος/-η;
8. (Αν ναι) Περίγραψε μου μία φορά που ένιωσες εσύ έτσι;
9. Υπάρχουν παιδιά που τους αρέσει να είναι μόνα;

¹² Λαμβάνοντας υπόψη πως η χρήση του όρου *μοναξιά* στην καθημερινή γλώσσα αναφέρεται στον όρο που στην παρούσα έρευνα αποδίδεται ως επώδυνη μοναξιά (βλ. Λεξικό Μπαμπινιώτη, 1998, σ. 1123), στις ερωτήσεις της συνέντευξης αλλά και του έργου κατανόησης της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς χρησιμοποιήθηκε η λέξη *μοναξιά* χωρίς το διακριτικό επώδυνη για να μην προσκληθεί σύγχυση στα παιδιά.

10. Ξέρεις τέτοια παιδιά; (Αν ναι) Πες λίγα πράγματα για αυτά.

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί πως παρότι οι ερωτήσεις 2, 3, 8, 9 και 10 χορηγήθηκαν κανονικά, δεν συμπεριλήφθηκαν στις αναλύσεις καθώς κρίθηκε πως δεν ήταν συναφείς με τους στόχους της έρευνας. Για αυτό και δεν θα γίνει αναφορά τους παρακάτω. Η ερώτηση 1, η οποία αφορά στον ορισμό, αρχικά αναλύθηκε ποιοτικά, και έπειτα κωδικοποιήθηκε βάσει των τριών πτυχών που αναδύθηκαν από την ποιοτική ανάλυση. Δημιουργήθηκαν τρεις ξεχωριστές μεταβλητές (δυσάρεστο συναίσθημα, σωματική απομόνωση, κοινωνικό έλλειμμα) και η καθεμία κωδικοποιήθηκε με βάση την αναφορά (1) ή μη (0) σε αυτήν. Οι υπόλοιπες ερωτήσεις (4, 5, 6 και 7) καθότι κλειστές κωδικοποιήθηκαν με βάση την απάντηση ναι (1) και όχι (0).

2.2.2. Έργο κατανόησης επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς

Για την αξιολόγηση της κατανόησης της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς αλλά και της μεταξύ τους διάκρισης, σχεδιάστηκε ένα νέο πειραματικό έργο. Το έργο αυτό βασίστηκε στο εργαλείο Interview Attributions for Aggressive and Withdrawn Behavior (IAAWB, Graham & Hoehn, 1995), το οποίο αποτελεί μία μορφή συνέντευξης που αρχικά χρησιμοποιήθηκε για τη διάκριση της επιθετικότητας και της απόσυρσης, ενώ σε πιο πρόσφατες έρευνες έχει προσαρμοσθεί για τη διάκριση μεταξύ των διάφορων τύπων κοινωνικής απόσυρσης (Coplan, Girardi et al., 2007. Coplan, Zheng et al., 2012. Ding et al., 2015). Η μορφή του έργου κρίθηκε κατάλληλη για τους στόχους της παρούσας έρευνας, καθώς φαίνεται να εξυπηρετεί την αντιπαραβολή εννοιών. Επιπλέον, ο συνδυασμός οπτικού και λεκτικού ερεθίσματος κρίθηκε πως θα διευκολύνει την έκφραση των παιδιών της μικρότερης ηλικιακής ομάδας.

Το περιεχόμενο των ιστοριών αλλά και των ερωτήσεων που χρησιμοποιήθηκαν¹³ (βλ παράρτημα, παράδειγμα ιστορίας) εξήχθη έπειτα από θεωρητική ανασκόπηση σχετικά με τη διάκριση της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς (βλ. κεφάλαιο 1.1.1). Επιπλέον, ιδιαίτερα για την επώδυνη μοναξιά και με σκοπό την όσο το δυνατό πιο ολοκληρωμένη απεικόνισή της λήφθηκε υπόψη η τυπολογία του Robert Weiss (1973). Στην περιγραφή, δηλαδή, της επώδυνης μοναξιάς χρησιμοποιήθηκαν ιστορίες που να απεικονίζουν τόσο την απουσία οικείου και στενού δεσμού όσο και την έλλειψη του κοινωνικού δικτύου.

¹³ Η τελική μορφή του έργου βασίστηκε σε πιλοτική χορήγησή του που έγινε σε δείγμα 10 παιδιών με σκοπό να γίνουν τροποποιήσεις και διορθώσεις σε αυτό.

Το έργο αποτελείται από 8 ιστορίες, εκ των οποίων 4 αναφέρονται στην επώδυνη μοναξιά και 4 στην ευεργετική μορφή της, δηλαδή στην προτίμηση για μόνωση. Οι ιστορίες αυτές εκτυλίσσονται σε τέσσερα διαφορετικά πλαίσια (σχολείο, πάρκο, εκδρομή, παιδικό πάρτι), τα οποία όμως αναφέρονται πάντα στις σχέσεις μεταξύ συνομηλίκων. Για κάθε πλαίσιο, υπάρχει μία ιστορία στην οποία περιγράφεται η συμπεριφορά ενός ήρωα που βιώνει μοναξιά και μία ιστορία στην οποία περιγράφεται η συμπεριφορά ενός ήρωα που επιθυμεί τη μόνωση. Καθεμία από τις ιστορίες συνοδεύεται από εικόνα, το περιεχόμενο της οποίας αντανακλά τη συμπεριφορά που περιγράφεται. Οι εικόνες είναι ασπρόμαυρες. Ωστόσο για να διασφαλιστεί η προσοχή του παιδιού στον ήρωα- πρωταγωνιστή, κάποιες λεπτομέρειες της ενδυμασίας του έχουν αποδοθεί με χρώμα (μπλε για τα αγόρια, κόκκινο για τα κορίτσια).

Μετά τη διήγηση κάθε σύντομης ιστορίας, ακολουθούν πέντε ερωτήσεις που βαθμολογούνται σε πενταβάθμια κλίμακα (καθόλου, λίγο, έτσι και έτσι, πολύ, πάρα πολύ), η οποία έχει απεικονιστεί και οπτικά για τη διευκόλυνση των παιδιών της μικρότερης ηλικιακής ομάδας (βλ. παράρτημα, κλίμακα). Οι ερωτήσεις σχετίζονται με την πρόθεση του ήρωα για απομόνωση (ερώτηση 1: πόσο θέλει να είναι μόνος), το κίνητρο του για κοινωνική εμπλοκή (ερώτηση 2: πόσο θέλει να παίζει με τα άλλα παιδιά), το θετικό του συναίσθημα (ερώτηση 3: πόσο χαρούμενος είναι) και τα επίπεδα μοναξιάς¹⁴ που βιώνει (ερώτηση 4: πόση μοναξιά νιώθει). Τέλος, μία ερώτηση αξιολογεί τη συμπάθεια του παιδιού απέναντι στον ήρωα της κάθε ιστορίας (ερώτηση 5: πόσο λυπάσαι τον ήρωα).

Τέλος, στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί πως για την εξαγωγή των βαθμολογιών του έργου υπολογίστηκε ο μέσος όρος της βαθμολογίας κάθε ερώτησης από όλες τις ιστορίες (ξεχωριστά για την πρόθεση για απομόνωση, το κίνητρο για κοινωνική εμπλοκή, το θετικό συναίσθημα, το αίσθημα μοναξιάς, τη συμπάθεια) για κάθε μορφή μοναξιάς ξεχωριστά (επώδυνη και ευεργετική). Επιπλέον, έγινε άθροιση του συνόλου των ερωτήσεων από όλες τις ιστορίες για την επώδυνη και ευεργετική μοναξιά, αντίστοιχα προκειμένου να εξαχθούν δύο συνολικές βαθμολογίες. Έχοντας ως στόχο οι βαθμολογίες αυτές να είναι συγκρίσιμες, κρίθηκε απαραίτητο να γίνει αντιστροφή των ερωτήσεων 2, 4 και 5. Έτσι, λοιπόν για την περίπτωση της επώδυνης μοναξιάς το μικρότερο σκορ (1) είναι ενδεικτικό καλύτερης κατανόησης, ενώ αντίθετα η καλύτερη κατανόηση της μόνωσης αντανακλάται από την υψηλότερη βαθμολογία (5).

¹⁴ Όπως αναφέρθηκε και στην παραπάνω παραπομπή, ο όρος μοναξιά εδώ χρησιμοποιείται με την έννοια της επώδυνης μοναξιάς.

2.2.3. Έργα ΘτΝ¹⁵

Για τη μέτρηση της ΘτΝ χρησιμοποιήθηκαν συνολικά οκτώ έργα, πρώτης και δεύτερης τάξης. Αρχικά, περιγράφονται τα έργα που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα τα οποία προήλθαν από τη συστοιχία των Wellman και Liu (2004), ενώ στο τέλος αναφέρονται τα έργα ψευδών πεποιθήσεων β' τάξης. Η σειρά με την οποία αναφέρονται παρακάτω τα έργα είναι η ίδια με την οποία χορηγήθηκαν¹⁶.

Έργο Αντικρουόμενων Επιθυμιών (TOM1)

Το έργο αυτό (Wellman & Liu, 2004) σχετίζεται με την κατανόηση ότι δύο άτομα ενδέχεται να έχουν διαφορετικές επιθυμίες σχετικά με το ίδιο αντικείμενο ή κατάσταση. Η ερευνήτρια χρησιμοποιούσε μία χάρτινη φιγούρα- ήρωα και ένα χαρτί στο οποίο απεικονίζονταν φαγητά. Αφού ζητούσε από το παιδί να υποδείξει το φαγητό που του άρεσε περισσότερο, το ενημέρωνε για την προτίμηση του ήρωα, η οποία ήταν διαφορετική από τη δική του. Στο τέλος, ρωτούσε το παιδί για την επιλογή του ήρωα. Η βαθμολόγηση του έργου έγινε σύμφωνα με τις οδηγίες που παρέχονται από τους κατασκευαστές του.

Έργο Διαφοροποιημένων Πεποιθήσεων (TOM2)

Το έργο αυτό (Wellman & Liu, 2004) αφορά στην κατανόηση ότι δύο άτομα ενδέχεται να έχουν διαφορετικές πεποιθήσεις για την ίδια κατάσταση. Η ερευνήτρια χρησιμοποιούσε μία χάρτινη φιγούρα- ήρωα και ένα χαρτί στο οποίο απεικονίζονταν δύο μέρη (γκαράζ και θάμνος). Αφού παρουσίαζε στο παιδί τη φιγούρα, η οποία έψαχνε μία γάτα, ρωτούσε το παιδί σχετικά με την πεποίθησή του για τη θέση της γάτας. Έπειτα, ενημέρωνε το παιδί για την πεποίθηση του ήρωα, η οποία ήταν διαφορετική από τη δική του και του ζητούσε να υποδείξει σε ποια θέση θα ψάξει ο ήρωας για τη γάτα. Η βαθμολόγηση του έργου έγινε σύμφωνα με τις οδηγίες που παρέχονται από τους κατασκευαστές του.

Έργο Πεποίθηση- Συναισθημα (TOM3)

Το έργο αυτό (Wellman & Liu, 2004) αναφέρεται στην πρόβλεψη των συναισθημάτων του ήρωα πριν και μετά τη διαπίστωση της ψευδούς πεποίθησης που αυτό έχει για την πραγματικότητα. Η ερευνήτρια χρησιμοποιούσε μία χάρτινη φιγούρα και μία συσκευασία

¹⁵ Η απόδοση των έργων της ΘτΝ στην ελληνική γλώσσα έγινε από την ερευνήτρια και έπειτα έγινε έγκριση της απόδοσης αυτής από την επιβλέπουσα καθηγήτρια.

¹⁶ Η βαθμολόγηση των έργων ΘτΝ της συστοιχίας έγινε με βάση τις οδηγίες που παρέχονται από τους Wellman και Liu (2004).

σοκολάτας, η οποία περιείχε μολύβια. Πρώτα, παρουσίαζε τον ήρωα στο παιδί ενημερώνοντάς το πως στον ήρωα αρέσει η σοκολάτα. Έπειτα απέσυρε τον ήρωα σε μέρος όπου δεν ήταν εμφανής. Κατά την απουσία του ήρωα, η ερευνήτρια αποκάλυπτε το απροσδόκητο περιεχόμενο (μολύβια) στο παιδί και έπειτα κλείνοντας τη συσκευασία επανέφερε τον ήρωα. Κατά τη διάρκεια της χορήγησης, ρωτούσε το παιδί για τα συναισθήματα που ένιωθε ο ήρωας πριν και μετά τη θέαση του απροσδόκητου περιεχόμενου της συσκευασίας. Η βαθμολόγηση του έργου έγινε σύμφωνα με τις οδηγίες που παρέχονται από τους κατασκευαστές του.

Έργο Άμεσης Αναφοράς Ψευδούς Πεποίθησης (TOM4)

Στο έργο αυτό (Wellman & Liu, 2004) το παιδί καλείται να προβλέψει τις ενέργειες ενός ατόμου που έχει ψευδείς πεποιθήσεις σχετικά με τη θέση ενός αντικειμένου. Η ερευνήτρια χρησιμοποιούσε μία χάρτινη φιγούρα- ήρωα και ένα χαρτί όπου απεικονίζονταν δύο θέσεις (τσάντα και ντουλάπα). Παρουσιάζοντας τον ήρωα, η ερευνήτρια ενημέρωνε το παιδί για την ψευδή πεποίθηση που αυτός διέθετε σχετικά με τη θέση των γαντιών του, αφού όμως έκανε αναφορά στην πραγματική θέση των γαντιών. Στο τέλος, ρωτούσε το παιδί για την ενέργεια του ήρωα αναφορικά τη θέση της αναζήτησης των γαντιών του. Η βαθμολόγηση του έργου έγινε σύμφωνα με τις οδηγίες που παρέχονται από τους κατασκευαστές του.

Έργο Ψευδούς Πεποίθησης- Απροσδόκητου Περιεχομένου (TOM5)

Το έργο (Wellman & Liu, 2004) αφορά στην πρόβλεψη της ψευδούς πεποίθησης ενός ατόμου σχετικά με το απροσδόκητο περιεχόμενο ενός κουτιού. Η ερευνήτρια χρησιμοποιούσε ένα χάρτινο κουτί γάλα, το οποίο περιείχε πέτρες. Αφού έδειχνε το κουτί στο παιδί, το ρωτούσε σχετικά με το περιεχόμενό του. Έπειτα, η ερευνήτρια αποκάλυπτε στο παιδί το απροσδόκητο περιεχόμενο και ξαναέκλεινε το κουτί. Στο τέλος, ρωτούσε το παιδί για την πεποίθηση ενός άλλου προσώπου, που δεν ήταν παρόν στη διαδικασία, σχετικά με το περιεχόμενο του κουτιού. Η βαθμολόγηση του έργου έγινε σύμφωνα με τις οδηγίες που παρέχονται από τους κατασκευαστές του.

Έργο Πραγματικού- Προφανούς Συναισθήματος (TOM6)

Το έργο αυτό (Wellman & Liu, 2004) αφορά στη διάκριση μεταξύ του πραγματικού και του προφανούς συναισθήματος που εκδηλώνει ένα άτομο για μια κατάσταση. Η ερευνήτρια χρησιμοποιούσε ένα φύλλο χαρτί όπου απεικονίζονταν πρόσωπα με τρία διαφορετικά συναισθήματα (χαρά, λύπη, ουδέτερη κατάσταση) και ένα φύλλο χαρτί στο οποίο υπήρχαν

δύο εικόνες, στις οποίες περιγραφόταν η εξέλιξη της ιστορίας. Έπειτα αφηγούνταν στο παιδί μία ιστορία για έναν ήρωα, ο οποίος ήθελε να κρύψει το συναίσθημα του από τους συμμαθητές του. Στο τέλος, η ερευνήτρια ζητούσε από το παιδί να υποδείξει το συναίσθημα που ένιωθε μέσα του ο ήρωας, αλλά και το συναίσθημα που εκδήλωνε. Η βαθμολόγηση του έργου έγινε σύμφωνα με τις οδηγίες που παρέχονται από τους κατασκευαστές του.

Έργα Ψευδών Πεποιθήσεων β' Τάξης

Εκτός από αυτά τα έργα, χρησιμοποιήθηκαν επιπλέον δύο έργα ψευδούς πεποίθησης β' τάξης: το «δώρο γενεθλίων» (Sullivan et al., 1994) και το «φορτηγάκι με το παγωτό» (Perner & Wimmer, 1985). Αναφορικά με το έργο «δώρο γενεθλίων» (TOM7) η ερευνήτρια αφηγούνταν μία ιστορία στο παιδί με τη βοήθεια τριών εικόνων που απεικόνιζαν τα βασικά σημεία της αφήγησης. Η υπόθεση αφορούσε έναν ήρωα, ο οποίος είχε γενέθλια. Η μητέρα του ήθελε να του κάνει δώρο- έκπληξη ένα σκυλάκι το οποίο και έκρυψε στην αποθήκη. Ο ήρωας, εν άγνοια της μητέρας, βρήκε το σκυλάκι στην αποθήκη. Η μητέρα αγνοώντας αυτήν την εξέλιξη μιλούσε στο τηλέφωνο με τη γιαγιά, η οποία τη ρώτησε για την πεποίθηση του ήρωα. Εκτός από τις ερωτήσεις ελέγχου που γίνονταν κατά τη διάρκεια, το παιδί στο τέλος έπρεπε να απαντήσει και να δικαιολογήσει την απάντησή του σχετικά με την ψευδή πεποίθηση που είχε η μητέρα σχετικά με την πεποίθηση του ήρωα.

Για το έργο «φορτηγάκι με το παγωτό» (TOM8) η αφήγηση έγινε με τη βοήθεια επτά εικόνων που απεικόνιζαν τα βασικά σημεία της αφήγησης. Η υπόθεση αφορούσε δύο ήρωες, τη Μαρία και τον Γιώργο που βρίσκονταν στο πάρκο τη στιγμή που ήρθε ένα φορτηγάκι με παγωτά. Ο Γιώργος ήθελε να πάρει ένα παγωτό, για αυτό και πήγε σπίτι του για να φέρει χρήματα. Εντωμεταξύ, ο παγωτατζής έφυγε από το πάρκο ενημερώνοντας τη Μαρία ότι πηγαίνει στο σχολείο για να πουλήσει παγωτά. Στον δρόμο, ο παγωτατζής συναντά τον Γιώργο με τον οποίο συνέχισαν για το σχολείο. Η Μαρία θέλοντας να βρει τον Γιώργο πήγε στο σπίτι του, όπου συνάντησε τη μητέρα του, η οποία την ενημέρωσε ότι ο Γιώργος έφυγε για να πάρει παγωτό. Εκτός από τις ερωτήσεις ελέγχου που γίνονταν κατά τη διάρκεια, το παιδί στο τέλος ερωτούνταν για την ψευδή πεποίθηση της Μαρίας σχετικά με τη θέση του Γιώργου, όπως επίσης καλούνταν να δικαιολογήσει την απάντησή αυτή.

Η βαθμολόγηση των δύο παραπάνω έργων έγινε σύμφωνα με τις οδηγίες που παρέχονται από τους κατασκευαστές τους (Perner & Wimmer, 1985. Sullivan et al., 1994). Η εξαγωγή της συνολικής βαθμολογίας για το σύνολο των έργων της ΘτΝ έγινε με άθροισμα των 8

βαθμολογιών που εξήχθησαν από τα 8 διαφορετικά έργα που χορηγήθηκαν, δημιουργώντας ένα συνολικό σκορ με εύρος τιμών από το 0 έως το 8.

2.2.4. Έργο Γλωσσικής Ικανότητας

Η αξιολόγηση της γλωσσικής ικανότητας έγινε με τη Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου (Βογινδρούκας, Πρωτόπαπας, & Σιδερίδης, 2009), το οποίο αποτελεί την ελληνική έκδοση του Word Finding Vocabulary Test (Renfrew, 1995). Η δοκιμασία αυτή αποτελείται από 50 εικόνες, που απεικονίζουν καθημερινά αντικείμενα (ουσιαστικά) ή ομάδες αντικειμένων, οι οποίες παρουσιάζονται σε αναπτυσσική σειρά για παιδιά ηλικίας 4 έως 8 ετών.

Για τη χορήγηση της δοκιμασίας, η ερευνήτρια έδειχνε με τη σειρά τις εικόνες ρωτώντας το παιδί εάν ήξερε ποιο είναι το αντικείμενο που απεικονιζόταν. Η δοκιμασία σταματούσε έπειτα από πέντε συνεχόμενες λανθασμένες απαντήσεις του παιδιού. Η κάθε σωστή απάντηση βαθμολογούνταν με 1 και η κάθε λανθασμένη με 0. Στο τέλος, γινόταν άθροισμα των σωστών απαντήσεων ώστε να υπολογισθεί η σταθμισμένη επίδοση του παιδιού με την βοήθεια των πινάκων ποσοστιαίων τιμών του αρχικού βαθμού της δοκιμασίας που παρέχονται στο εγχειρίδιο του εργαλείου.

Σε ό,τι αφορά τις ψυχομετρικές ιδιότητες του εργαλείου, έχει εντοπιστεί υψηλός δείκτης συσχέτισης ελέγχου- επανελέγχου ($r=.937$), ενώ έχει βρεθεί πολύ καλή αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής με τον δείκτη αξιοπιστίας Cronbach alpha να κυμαίνεται από .90- .92 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). Σχετικά με την παραγοντική εγκυρότητα, αυτή αξιολογήθηκε με την εφαρμογή του μοντέλου Rasch, από το οποίο επιβεβαιώθηκε πως το μεγαλύτερο μέρος των πληροφοριών του τεστ αποδίδεται με μία διάσταση με το ποσοστό της διακύμανσης να ανέρχεται στο 58.1%. Τέλος, επιβεβαιώθηκε η συγχρονική εγκυρότητα του εργαλείου, καθώς εντοπίστηκε να παρουσιάζει υψηλή συνάφεια ($r= .50- .70$) με άλλες δοκιμασίες λεξιλογίου (Αθηνά Τεστ, δοκιμασία προσληπτικού λεξιλογίου PPVT-R, δοκιμασία παραγωγής λεξιλογίου από το Διαγνωστικό Τεστ Γλωσσικής Νοημοσύνης) υποστηρίζοντας έτσι την εγκυρότητα εννοιολογικής κατασκευής του (Βογινδρούκας και συν., 2009).

2.3. Διαδικασία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά την χρονική περίοδο 11/2017 έως 02/2018. Προτού συναινέσουν σε συμμετοχή του παιδιού τους στην έρευνα, οι γονείς ενημερώθηκαν με ένα έντυπο για τους σκοπούς και τη διαδικασία, ενώ διαβεβαιώθηκαν για την εθελοντική και ανώνυμη συμμετοχή του παιδιού τους σε αυτήν. Οι γονείς, οι οποίοι ενέκριναν τη συμμετοχή του παιδιού τους στην έρευνα, κλήθηκαν να συμπληρώσουν ένα σύντομο ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων (βλ. παράρτημα, έντυπο ενημέρωσης και συναίνεσης).

Η διαδικασία χορήγησης των έργων έγινε ατομικά με κάθε παιδί σε έναν ήσυχο χώρο του σπιτιού, είτε του παιδιού είτε της ερευνήτριας. Η χορήγηση έλαβε χώρα σε δύο συναντήσεις, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν σε διαφορετική μέρα και είχαν διάρκεια από 15 έως 20 λεπτά η καθεμία. Στην πρώτη συνάντηση, πρώτα χορηγήθηκε το έργο αξιολόγησης της γλωσσικής ικανότητας και έπειτα το έργο για την κατανόηση της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς. Η σειρά παρουσίασης των ιστοριών του έργου αυτού βασίστηκε στη χρήση ενός σχεδίου Λατινικού τετραγώνου, ώστε να αποφευχθεί η επίδραση της σειράς παρουσίασης των ερεθισμάτων (βλ. παράρτημα, σειρά χορήγησης). Στη δεύτερη συνάντηση, χορηγήθηκαν σε πρώτη φάση τα έργα της ΘτΝ με τη σειρά που αναφέρονται παραπάνω, ενώ στο τέλος δόθηκαν οι ερωτήσεις της συνέντευξης για την κατανόηση της μοναξιάς.

3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται παρουσίαση των αποτελεσμάτων, η διάρθρωση των οποίων διακρίνεται σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος, γίνεται αναφορά στα αποτελέσματα που εξήχθησαν από την ποιοτική και ποσοτική ανάλυση των δεδομένων της συνέντευξης για τον ορισμό και την κατανόηση της μοναξιάς. Στο δεύτερο μέρος, παρουσιάζονται οι αναλύσεις που αφορούν στο έργο κατανόησης της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς, ενώ στο τρίτο μέρος αναφέρονται τα αποτελέσματα για την επίδοση στα έργα της ΘτΝ και την επίδραση που αυτή έχει στην ικανότητα κατανόησης της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς.

3.1. Ανάλυση απαντήσεων της συνέντευξης

Παρακάτω γίνεται αναφορά στα αποτελέσματα που εξήχθησαν από τις ερωτήσεις της συνέντευξης, οι οποίες αφορούν στον ορισμό της επώδυνης μοναξιάς αλλά και στη διάκρισή της από την κυριολεκτική και ευεργετική μοναξιά. Η ανάλυση των απαντήσεων έγινε βάσει ποσοτικής ή ποιοτικής ανάλυσης ανάλογα με την ερώτηση. Ειδικότερα, όπως αναφέρεται και παραπάνω στο κεφάλαιο της μεθόδου, η ερώτηση 1 αρχικά αναλύθηκε ποιοτικά και έπειτα έγινε κωδικοποίησή της ώστε να γίνει η ποσοτική ανάλυσή της, ενώ οι υπόλοιπες αναλύθηκαν ποσοτικά. Περισσότερες λεπτομέρειες για την κωδικοποίηση και ανάλυση κάθε ερώτησης ακολουθούν παρακάτω. Επιπλέον, ενώ αρχικά στις αναλύσεις είχε περιληφθεί και η μεταβλητή του φύλου, δεν γίνεται αναφορά στη μεταβλητή αυτή καθώς δεν εντοπίστηκε σημαντική επίδρασή της.

3.1.1. Ορισμός μοναξιάς

Τα παιδιά ερωτήθηκαν μέσω της ερώτησης 1 εάν γνωρίζουν τι σημαίνει η λέξη μοναξιά, δηλαδή τους ζητήθηκε να ορίσουν την έννοια αυτή. Αρχικά έγινε ποιοτική ανάλυση των απαντήσεων από τις οποίες εξήχθησαν τρία θέματα αναφοράς: συναισθηματική πτυχή, σωματική απομόνωση και κοινωνικό έλλειμμα. Ειδικότερα, τα παιδιά έκαναν αναφορά στη συναισθηματική πτυχή της μοναξιάς (όταν είσαι λυπημένος, όταν στενοχωριέσαι, όταν κλαις), ενώ επίσης περιέγραψαν την έννοια ως κατάσταση σωματικής απομόνωσης (όταν είσαι τελείως μόνος, όταν δεν είναι κανείς άλλος κοντά), αλλά και ως έλλειμμα στις διαπροσωπικές τους σχέσεις (όταν δεν έχεις με κανένα να παίζεις, όταν κανείς δεν σε έχει

φίλο). Φάνηκε δηλαδή να χρησιμοποιούν τόσο συναισθηματικούς όσο και γνωστικούς όρους για να την περιγράψουν. Για να γίνει η ποσοτική ανάλυση, δημιουργήθηκαν τρεις μεταβλητές βάσει των τριών θεμάτων: δυσάρεστο συναίσθημα, σωματική απομόνωση, κοινωνικό έλλειμμα. Οι απαντήσεις κωδικοποιούνταν με 0 αν δεν γινόταν αναφορά και με 1 εάν γινόταν αναφορά σε κάθε θέμα, αντίστοιχα.

Οι απόλυτες συχνότητες και τα ποσοστά αναφοράς σε αυτές τις τρεις πτυχές στον ορισμό αναφέρονται στον Πίνακα 1. Από το σύνολο των παιδιών ($n=90$), τρία παιδιά δεν έδωσαν απάντηση. Όσον αφορά τη σωματική απομόνωση, παρατηρήθηκε πως το 68% των παιδιών κάνουν αναφορά στο θέμα αυτό για να περιγράψουν τη μοναξιά. Πιο συγκεκριμένα, η αναφορά στη σωματική απομόνωση στον ορισμό εντοπίστηκε να επηρεάζεται από την ηλικιακή ομάδα $\chi^2(2) = 9.87, p = .01$. Συχνότερη αναφορά στο θέμα της κυριολεκτικής μοναξιάς εντοπίστηκε να κάνουν τα 8-χρονα (83%) και 6-χρονα (73%), ενώ περίπου τα μισά από τα 4-χρονα παιδιά συμπεριελάμβαναν αυτή την πτυχή στον ορισμό τους.

Πίνακας 1

Απόλυτες συχνότητες και ποσοστά κατά θέμα που αναφέρθηκε στον ορισμό της μοναξιάς ανά ηλικιακή ομάδα αλλά και συνολικά

Θέματα	Ορισμός μοναξιάς			
	4-χρονα	6-χρονα	8-χρονα	Σύνολο
	($n=30$)	($n=30$)	($n=30$)	($n=90$)
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Δυσάρεστο συναίσθημα	14 (46.7)	19 (63.3)	11 (36.7)	44 (48.9)
Σωματική απομόνωση	14 (46.7)	22 (73.3)	25 (83.3)	61 (67.8)
Κοινωνικό έλλειμμα	4 (13.3)	2 (6.7)	9 (30.0)	15 (16.7)

Σχετικά με τη συναισθηματική πτυχή, φάνηκε πως περίπου τα μισά (49%) παιδιά περιέγραψαν τη μοναξιά κάνοντας αναφορά στο δυσάρεστο συναίσθημα. Η αναφορά στο δυσάρεστο συναίσθημα για τον ορισμό της μοναξιάς δεν εντοπίστηκε να επηρεάζεται από την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκουν τα παιδιά $\chi^2(2) = 4.36, p = .11$.

Τέλος, όσον αφορά στην αναφορά στο κοινωνικό έλλειμμα, παρατηρήθηκε πως περίπου το 17% των παιδιών έκανε λόγο για αυτή την πτυχή στον ορισμό τους. Η ηλικιακή ομάδα

φάνηκε να επηρεάζει την αναφορά αυτή $\chi^2(2) = 6.24$, $p = .04$. Αναφορά στο κοινωνικό έλλειμμα έγινε μόλις από το 13% των 4-χρονων και το 7% των 6-χρονων, ενώ συχνότερη χρήση του θέματος φάνηκε να γίνεται από τα 8-χρονα παιδιά σε ποσοστό 30%.

3.1.2. Διάκριση επώδυνης από κυριολεκτική μοναξιά

Για τη διάκριση της επώδυνης από την κυριολεκτική μοναξιά ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα ευρήματα των εξής δύο ερωτήσεων (4 και 6) που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα: 4. όταν κάποιος είναι μόνος, μπορεί να νιώθει μοναξιά; και 6. όταν κάποιος είναι με άλλους, μπορεί να νιώθει μοναξιά; Οι ερωτήσεις αυτές κωδικοποιήθηκαν ανάλογα με την απάντηση ως εξής: 0: όχι, 1: ναι.

Αναφορικά με την πρώτη ερώτηση, η πλειοψηφία των παιδιών συμφώνησε πως μοναξιά μπορεί να νιώσει κάποιος ο οποίος είναι κυριολεκτικά μόνος, με το 99% των παιδιών να απαντά θετικά στην ερώτηση αυτή. Η απάντηση αυτή δεν φάνηκε να επηρεάζεται από την ηλικιακή ομάδα $\chi^2(2) = 2.02$, $p = .36$.

Αναφορικά με τη δεύτερη ερώτηση, συνολικά το 30.7% των παιδιών απάντησε πως η μοναξιά μπορεί να βιωθεί παρουσία άλλων. Η απάντηση αυτή βρέθηκε να επηρεάζεται από την ηλικιακή ομάδα $\chi^2(2) = 9.28$, $p = .01$. Ενώ περίπου το 14% των 4-χρονων παιδιών και το 28% των 6-χρονων απάντησαν θετικά σε αυτή την ερώτηση, τα μισά από τα 8-χρονα ανέφεραν πως η μοναξιά μπορεί να βιωθεί παρουσία άλλων, εύρημα που υποδεικνύει πως τα μεγαλύτερα παιδιά δείχνουν να κατανοούν καλύτερα την υποκειμενική φύση της μοναξιάς (βλ. Πίνακα 2).

3.1.3. Αναγνώριση ευεργετικής πτυχής της μοναξιάς

Όσον αφορά την αναγνώριση πως η μοναξιά διαθέτει και ευεργετική εκτός από επώδυνη πτυχή, τα αποτελέσματα στηρίχθηκαν στις εξής ερωτήσεις: 5. Όταν κάποιος είναι μόνος, μπορεί να μην νιώθει μοναξιά; και 7. κάποιες φορές είναι καλό να είσαι μόνος ή όχι; Οι ερωτήσεις αυτές κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν όμοια με τις ερωτήσεις 4 και 6.

Για την πρώτη ερώτηση η πλειοψηφία των παιδιών (68%) έδωσε αρνητική απάντηση. Η ηλικιακή ομάδα φάνηκε να επηρεάζει την απάντηση $\chi^2(2) = 31.68, p = .000$. Παρατηρήθηκε πως κανένα από τα 4-χρονα δεν απάντησε πως κάποιος που είναι μόνος μπορεί να μην νιώθει μοναξιά, σε αντίθεση με το 27% των 6-χρονων και το 69% των 8-χρονων (βλ. Πίνακα 3).

Αναφορικά με τη δεύτερη ερώτηση, το 33% του συνόλου των παιδιών απάντησε πως μερικές φορές είναι καλό το να είσαι μόνος. Η ηλικιακή ομάδα εντοπίστηκε να επηρεάζει τις απαντήσεις $\chi(2) = 9.06, p = .01$. Την ευεργετική πτυχή της μοναξιάς φάνηκε να κατανοεί το 18% των 4-χρονων, το 27% των 6-χρονων και το 53% των 8-χρονων παιδιών.

Πίνακας 2

Απόλυτες συχνότητες και ποσοστά κατά ερώτηση για διάκριση επώδυνης και κυριολεκτικής μοναξιάς ανά ηλικιακή ομάδα αλλά και συνολικά

	Διάκριση επώδυνης και κυριολεκτικής μοναξιάς							
	4-χρονα		6-χρονα		8-χρονα		Σύνολο	
	(n=30)		(n=30)		(n=30)		(n=90)	
	f (%)		f (%)		f (%)		f (%)	
	Όχι	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι	Ναι
Ερωτήσεις								
E4: βίωση μοναξιάς σε απομόνωση	0 (0)	30 (100)	1 (3.3)	29 (96.7)	0 (0)	30 (100)	1 (1.1)	89 (98.9)
E6: βίωση μοναξιάς παρουσία άλλων	25(86.2)	4 (13.8)	21 (72.4)	8 (27.6)	15 (50)	15 (50)	61 (69.3)	27 (30.7)

Πίνακας 3

Απόλυτες συχνότητες και ποσοστά κατά ερώτηση για αναγνώριση ευεργετικής μοναξιάς ανά ηλικιακή ομάδα αλλά και συνολικά

Ερωτήσεις	Αναγνώριση ευεργετικής μοναξιάς							
	4-χρονα		6-χρονα		8-χρονα		Σύνολο	
	(n=30)		(n=30)		(n=30)		(n=90)	
	f (%)		f (%)		f (%)		f (%)	
	Όχι	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι	Ναι
E5: μη βίωση μοναξιάς σε απομόνωση	28(100)	0(0)	22(73.3)	8(26.7)	9(31)	20(69)	59(67.8)	28(32.2)
E7: καλό να είσαι μόνος	23(82.1)	5(17.9)	22(73.3)	8(26.7)	14(46.7)	16(53.3)	59(67)	29(33)

3.2. Ανάλυση επιδόσεων στο έργο κατανόησης επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς

Στην υποενότητα αυτή αναφέρονται τα αποτελέσματα που εξήχθησαν από το έργο κατανόησης της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς. Πρώτα, λόγος γίνεται για τα αποτελέσματα που εξήχθησαν για κάθε ερώτηση- διάσταση ξεχωριστά και στο τέλος αναφέρονται τα αποτελέσματα που εξήχθησαν για τη συνολική βαθμολογία στις ερωτήσεις. Όπως ήδη έχει αναφερθεί στο προηγούμενο κεφάλαιο, η βαθμολόγηση των ερωτήσεων έγινε με τη χρήση πενταβάθμιας κλίμακας από το 1 έως το 5 (καθόλου- πάρα πολύ). Στις αναλύσεις που αναφέρονται παρακάτω, αρχικά είχαν εισαχθεί ως συμμεταβλητή οι ποσοστιαίες τιμές της δοκιμασίας του εκφραστικού λεξιλογίου. Εφόσον όμως, δεν εξήχθη στατιστικά σημαντική επίδραση της μεταβλητής αυτής σε καμία από τις αναλύσεις, έγινε τελικά εξαγωγή της.

Στο τέλος του υποκεφαλαίου υπάρχει ο Πίνακας 4, όπου παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για τις ερωτήσεις του έργου σχετικά με την πρόθεση για απομόνωση, το κίνητρο για κοινωνική εμπλοκή, το θετικό συναίσθημα, το αίσθημα μοναξιάς των ηρώων αλλά και τη συμπάθεια που επιδεικνύεται προς αυτούς από τα παιδιά ανά τύπο μοναξιάς (επώδυνη και ευεργετική) για κάθε ηλικιακή ομάδα, αλλά και συνολικά.

3.2.1. Πρόθεση για απομόνωση

Αναφορικά με την ερώτηση που σχετίζεται με την πρόθεση των ηρώων για απομόνωση (πόσο θέλει να είναι μόνος), πραγματοποιήθηκε μία 2×3 μικτή ανάλυση διακύμανσης επαναλαμβανόμενων μετρήσεων με εξαρτημένη μεταβλητή τη συνολική βαθμολογία στις ερωτήσεις για την πρόθεση απομόνωσης και ανεξάρτητες την ηλικιακή ομάδα και τον τύπο μοναξιάς (επώδυνη μοναξιά και ευεργετική). Από τα αποτελέσματα παρατηρήθηκε μία στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του τύπου μοναξιάς $F(1,87) = 332.67, p = .000, \eta^2 = .79$. Παράλληλα, εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικιακής ομάδας στην απόδοση της πρόθεσης $F(2,87) = 6.32, p = .003, \eta^2 = .13$. Η αλληλεπίδραση επίσης, μεταξύ του τύπου μοναξιάς και της ηλικιακής ομάδας βρέθηκε και αυτή να είναι στατιστικά σημαντική $F(2,87) = 11.36, p = .000, \eta^2 = .21$.

Για την περαιτέρω διερεύνηση της επίδρασης της ηλικιακής ομάδας στην απόδοση πρόθεσης απομόνωσης στους ήρωες ανά τύπο μοναξιάς, διενεργήθηκαν δύο ξεχωριστές αναλύσεις διακύμανσης με εξαρτημένη μεταβλητή τη βαθμολογία που εξήχθη από τις ιστορίες των δύο τύπων μοναξιάς, επώδυνης και ευεργετικής αντίστοιχα, και ανεξάρτητη μεταβλητή την ηλικιακή ομάδα. Από τα ευρήματα προέκυψε στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικιακής ομάδας στην απόδοση της πρόθεσης για απομόνωση όσον αφορά την ευεργετική μοναξιά $F(2,87) = 10.63, p = .000, \eta^2 = .19$. Δεν προέκυψε όμως, στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικιακής ομάδας στην απόδοση πρόθεσης για απομόνωση των ηρώων στην επώδυνη μοναξιά $F(2,87) = 1.74, p = .18, \eta^2 = .04$. Εφόσον εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικιακής ομάδας στην απόδοση πρόθεσης για απομόνωση στη μόνωση, διενεργήθηκε έλεγχος πολλαπλών συγκρίσεων με το κριτήριο Student- Newman- Keuls, από τον οποίο προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε επίπεδο σημαντικότητας $p < 0.05$ στην απόδοση πρόθεσης για απομόνωση στους ήρωες της ευεργετικής μοναξιάς για τα 4-χρονα σε σύγκριση με τις άλλες δύο ηλικιακές ομάδες. Πιο συγκεκριμένα, φάνηκε πως τα 4-χρονα παιδιά σε σύγκριση με τα 6-χρονα και 8-χρονα

απέδωσαν λιγότερη πρόθεση για απομόνωση στους ήρωες των ιστοριών της μόνωσης. Αντίθετα, για τις ιστορίες της επώδυνης μοναξιάς όλες οι ηλικιακές ομάδες φάνηκε να αποδίδουν παρόμοια επίπεδα πρόθεσης για απομόνωση στους ήρωες.

3.2.2. Κίνητρο για κοινωνική εμπλοκή

Για την ερώτηση που αφορά στο κίνητρο κοινωνικής εμπλοκής των ηρώων (πόσο θέλει να παίζει με τα άλλα παιδιά), διεξήχθη μία 2×3 μικτή ανάλυση διακύμανσης επαναλαμβανόμενων μετρήσεων με εξαρτημένη μεταβλητή τη συνολική βαθμολογία στις ερωτήσεις για την απόδοση κινήτρου κοινωνικής εμπλοκής και ανεξάρτητες την ηλικιακή ομάδα και τον τύπο μοναξιάς (επώδυνη και ευεργετική). Από τα ευρήματα εντοπίστηκε μία στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση για του τύπου μοναξιάς $F(1,87) = 224.16, p = .000, \eta^2 = .72$. Δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικιακής ομάδας $F(2,87) = 1.84, p = .16, \eta^2 = .04$. Η αλληλεπίδραση μεταξύ τύπου μοναξιάς και ηλικιακής ομάδας επίσης, δεν βρέθηκε να είναι στατιστικά σημαντική $F(2,87) = .81, p = .45, \eta^2 = .02$. Επομένως, παρατηρείται πως τα παιδιά- ανεξάρτητα από την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκουν- αποδίδουν διαφορετικά επίπεδα κινήτρου για κοινωνική εμπλοκή στους ήρωες που βιώνουν επώδυνη μοναξιά και στους ήρωες που επιζητούν τη μόνωση.

3.2.3. Θετικό συναισθήματα

Για την ερώτηση που αφορά στην απόδοση θετικού συναισθήματος στους ήρωες (πόσο χαρούμενος είναι), διεξήχθη μία 2×3 μικτή ανάλυση διακύμανσης επαναλαμβανόμενων μετρήσεων με εξαρτημένη μεταβλητή τη συνολική βαθμολογία στις ερωτήσεις για την απόδοση θετικού συναισθήματος και ανεξάρτητες μεταβλητές την ηλικιακή ομάδα και τον τύπο μοναξιάς (επώδυνη μοναξιά και ευεργετική). Από την ανάλυση εντοπίστηκε μία στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του τύπου μοναξιάς $F(1,87) = 48.07, p = .000, \eta^2 = .36$. Η επίδραση της ηλικιακής ομάδας στην απόδοση θετικού συναισθήματος δεν εντοπίστηκε να είναι στατιστικά σημαντική $F(2,87) = .08, p = .92, \eta^2 = .00$. Η αλληλεπίδραση μεταξύ ηλικιακής ομάδας και τύπου μοναξιάς στην απόδοση θετικού συναισθήματος βρέθηκε να είναι στατιστικά σημαντική $F(2,87) = 5.42, p = .01, \eta^2 = .11$.

Λόγω της στατιστικά σημαντικής αλληλεπίδρασης που εντοπίστηκε μεταξύ ηλικιακής ομάδας και τύπου μοναξιάς, διεξήχθησαν δύο ξεχωριστές μονοπαραγοντικές αναλύσεις διακύμανσης με εξαρτημένη μεταβλητή τη συνολική βαθμολογία στις ερωτήσεις για την απόδοση θετικού συναισθήματος στις ιστορίες των δύο τύπων μοναξιάς, αντίστοιχα και ανεξάρτητη την ηλικιακή ομάδα. Από τις αναλύσεις ωστόσο, δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικιακής ομάδας στην απόδοση θετικού συναισθήματος για την επώδυνη μοναξιά $F(2,87) = 2.15, p = .12, \eta^2 = .05$. Μη στατιστικά σημαντικό εύρημα εξήχθη και για την ευεργετική $F(2,87) = 1.63, p = .20, \eta^2 = .40$.

Καθώς μέσω των αναλύσεων διακύμανσης δεν εξήχθησαν οι αναμενόμενες στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ηλικιακών ομάδων, διεξήχθησαν εκ νέου έλεγχοι. Αυτή τη φορά διενεργήθηκαν συνολικά έξι αναλύσεις, δηλαδή τρεις διαφορετικές αναλύσεις με το κριτήριο t για ανεξάρτητα δείγματα ανά τύπο μοναξιάς, καθεμία για τη σύγκριση δύο ηλικιακών ομάδων (4-χρονα με 6-χρονα, 4-χρονα με 8-χρονα και 6-χρονα με 8-χρονα).

Ξεκινώντας με τους ελέγχους της ευεργετικής μοναξιάς, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ καμίας ηλικιακής ομάδας. Ειδικότερα, μη στατιστικά σημαντικά ευρήματα βρέθηκαν για τους μέσους όρους των 4-χρονων και 6-χρονων παιδιών $t(58) = -.38, p = .71$. Ομοίως δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των 4-χρονων και 8-χρονων παιδιών $t(58) = -1.81, p = .07$, ούτε μεταξύ των 6-χρονων και 8-χρονων παιδιών $t(58) = -1.40, p = .17$.

Αναφορικά με τους ελέγχους για τους μέσους όρους της επώδυνης μοναξιάς, δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των 4-χρονων και 6-χρονων παιδιών $t(58) = .54, p = .59$, ούτε μεταξύ των 6-χρονων και 8-χρονων παιδιών $t(58) = 1.53, p = .13$. Ωστόσο, βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των μέσων όρων βαθμολογίας των 4-χρονων και 8-χρονων παιδιών $t(58) = 2.14, p = .04$. Παρατηρώντας του μέσους όρους (Πίνακας 5) είναι εμφανές πως τα 4-χρονα παιδιά αποδίδουν περισσότερο θετικό συναίσθημα στους ήρωες που βιώνουν επώδυνη μοναξιά σε σύγκριση με τα 8-χρονα παιδιά. Αυτό το εύρημα υποδηλώνει πως τα 4-χρονα παιδιά σε σύγκριση με τα 8-χρονα διαθέτουν μια μειωμένη κατανόηση της συναισθηματικής κατάστασης του ήρωα που βιώνει επώδυνη μοναξιά.

3.2.4. Αίσθημα μοναξιάς

Για την ερώτηση που αφορά την απόδοση του αισθήματος μοναξιάς στους ήρωες (πόση μοναξιά νιώθει), διεξήχθη μία 2×3 μικτή ανάλυση διακύμανσης επαναλαμβανόμενων μετρήσεων με εξαρτημένη μεταβλητή τη συνολική βαθμολογία στις ερωτήσεις για την απόδοση αισθήματος μοναξιάς και ανεξάρτητες την ηλικιακή ομάδα και τον τύπο μοναξιάς (επώδυνη μοναξιά και ευεργετική). Από τα ευρήματα προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του τύπου μοναξιάς $F(1,87) = 37.11, p = .000, \eta^2 = .29$. Δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικιακής ομάδας $F(2,87) = 2.16, p = .121, \eta^2 = .05$. Η αλληλεπίδραση όμως, της ηλικιακής ομάδας με τον τύπο μοναξιάς στην απόδοση αισθήματος μοναξιάς στους ήρωες εντοπίστηκε να είναι στατιστικά σημαντική $F(2,87) = 3.75, p = .03, \eta^2 = .08$.

Για τον λόγο αυτό, έγινε διεξαγωγή δύο ξεχωριστών μονοπαραγοντικών αναλύσεων διακύμανσης με εξαρτημένη μεταβλητή τη συνολική βαθμολογία στις ερωτήσεις για την απόδοση αισθήματος μοναξιάς στις ιστορίες των δύο τύπων μοναξιάς, αντίστοιχα και ανεξάρτητη την ηλικιακή ομάδα. Στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικιακής ομάδας στην απόδοση αισθήματος μοναξιάς παρατηρήθηκε μόνο για την επώδυνη μοναξιά $F(2,87) = 5.79, p = .004, \eta^2 = .12$. Για τη μόνωση δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικιακής ομάδας $F(2,87) = 1.27, p = .29, \eta^2 = .03$. Από τον έλεγχο πολλαπλών συγκρίσεων με το κριτήριο Student- Newman- Keuls, παρατηρήθηκε πως οι απαντήσεις των 4-χρονων αναφορικά με την απόδοση αισθήματος μοναξιάς στους ήρωες στις ιστορίες της μοναξιάς διέφεραν σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $p < 0.05$ από τις άλλες δύο ηλικιακές ομάδες, ενώ δεν παρατηρήθηκε διαφορά μεταξύ των άλλων δύο ομάδων. Πιο συγκεκριμένα, τα 4-χρονα παιδιά φάνηκε να αποδίδουν χαμηλότερα επίπεδα μοναξιάς στους ήρωες των ιστοριών της επώδυνης μοναξιάς, σε σύγκριση με τα 6-χρονα και 8-χρονα.

3.2.5. Συμπάθεια

Για την ερώτηση που αφορά τη συμπάθεια που επέδειξαν τα παιδιά προς τους ήρωες (πόσο λυπάσαι τον ήρωα), διεξήχθη μία 2×3 μικτή ανάλυση διακύμανσης επαναλαμβανόμενων μετρήσεων με εξαρτημένη μεταβλητή τη συνολική βαθμολογία στις ερωτήσεις για την απόδοση συμπάθειας και ανεξάρτητες την ηλικιακή ομάδα και τον τύπο μοναξιάς (επώδυνη και ευεργετική μοναξιά). Από τα ευρήματα εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική κύρια

επίδραση του τύπου μοναξιάς $F(1,87) = 24.86, p = .000, \eta^2 = .22$. Εξήχθη επίσης, στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικιακής ομάδας $F(2,87) = 13.75, p = .000, \eta^2 = .24$. Δεν προέκυψε όμως, στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ ηλικιακής ομάδας και μορφής μοναξιάς για την απόδοση συμπάθειας προς τους ήρωες των ιστοριών $F(2,87) = 1.55, p = .22, \eta^2 = .03$. Συνεπώς, τα παιδιά ανεξαρτήτου ηλικιακής ομάδας φαίνεται να αποδίδουν διαφορετικά επίπεδα συμπάθειας στους ήρωες που βιώνουν μοναξιά σε σύγκριση με αυτούς που επιθυμούν τη μόνωση.

3.2.6. Συνολική βαθμολογία

Για τη διερεύνηση διαφορών που εντοπίζονται για το σύνολο των ερωτήσεων, δημιουργήθηκαν δύο μεταβλητές, μία για την επώδυνη και μία για την ευεργετική μοναξιά. Ειδικότερα, αθροίστηκαν όλες οι ερωτήσεις που αφορούσαν την πρόθεση για απομόνωση, το κίνητρο για κοινωνική εμπλοκή, το θετικό συναίσθημα, το αίσθημα μοναξιάς αλλά και τη συμπάθεια προς τους ήρωες για το σύνολο των ιστοριών ανά μορφή μοναξιάς- επώδυνης και ευεργετικής, αντίστοιχα- και στο τέλος υπολογίστηκε ο μέσος όρος τους, για να εξαχθούν δύο συνολικά σκορ. Πριν την άθροιση των ερωτήσεων, έγινε αντιστροφή των ερωτήσεων για το κίνητρο για κοινωνική εμπλοκή, για το αίσθημα μοναξιάς και την απόδοση συμπάθειας στους ήρωες. Με την αντιστροφή εξυπηρετήθηκε η εξαγωγή δύο βαθμολογιών, όπου για την περίπτωση της επώδυνης μοναξιάς το μικρότερο σκορ (1) να είναι ενδεικτικό της καλύτερης κατανόησης και το μεγαλύτερο (5) της χειρίστης κατανόησης, ενώ για την περίπτωση της ευεργετικής το αντίστροφο. Το μεγαλύτερο σκορ (5) είναι ενδεικτικό καλύτερης κατανόησης της ευεργετικής μοναξιάς, ενώ το μικρότερο (1) είναι ενδεικτικό της μη κατανόησης της έννοιας.

Με αυτές τις δύο νέες μεταβλητές (επώδυνη και ευεργετική μοναξιά) ως ανεξάρτητες μαζί με την ηλικιακή ομάδα, διενεργήθηκε εκ νέου μία 2×3 μικτή ανάλυση διακύμανσης, στην οποία εξαρτημένη μεταβλητή αποτέλεσε η συνολική βαθμολογία των ερωτήσεων. Από την ανάλυση αυτή εντοπίστηκε κύρια επίδραση του τύπου μοναξιάς (επώδυνη και ευεργετική) $F(1,87) = 254.14, p = .000, \eta^2 = .75$. Βρέθηκε επίσης, στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικιακής ομάδας $F(2,87) = 4.76, p = .01, \eta^2 = .09$. Επιπλέον, η αλληλεπίδραση τύπου μοναξιάς και ηλικιακής ομάδας βρέθηκε και αυτή να είναι στατιστικά σημαντική $F(2,87) = 4.01, p = .02, \eta^2 = .08$.

Για τον λόγο αυτό, διενεργήθηκαν δύο ξεχωριστές μονοπαραγοντικές αναλύσεις διακύμανσης με εξαρτημένες μεταβλητές τη συνολική βαθμολογία επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς, αντίστοιχα και ανεξάρτητη μεταβλητή την ηλικιακή ομάδα. Από τις αναλύσεις αυτές προέκυψε στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικιακής ομάδας για τη βαθμολογία του συνόλου των ερωτήσεων για την επώδυνη μοναξιά $F(2,87) = 13.29, p = .000$. Δεν προέκυψε όμως, στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικιακής ομάδας για τη συνολική βαθμολογία των ερωτήσεων για την ευεργετική μοναξιά $F(2,87) = 1.54, p = .22$. Από τη διενέργεια πολλαπλών συγκρίσεων με τη χρήση του κριτηρίου Student- Newman- Keuls εντοπίστηκαν διαφορές σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $p < 0.05$ για τα 4-χρονα σε σύγκριση με τις άλλες δύο ηλικιακές ομάδες στο συνολικό σκορ για τη μοναξιά. Ειδικότερα, τα 4-χρονα φάνηκε να έχουν συγκριτικά με τα 6-χρονα και 8-χρονα μεγαλύτερη βαθμολογία στην επώδυνη μοναξιά, γεγονός που υποδηλώνει πως διαθέτουν μειωμένη κατανόηση της έννοιας της επώδυνης μοναξιάς σε σχέση με τις άλλες δύο ηλικιακές ομάδες.

Πίνακας 4

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις για τις ερωτήσεις του έργου κατανόησης επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς ανά τύπο μοναξιάς κατά ηλικιακή ομάδα αλλά και συνολικά

Βαθμολογία στο έργο κατανόησης επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς					
Διαστάσεις	Τύπος μοναξιάς	4-χρονα <i>M (SD)</i>	6-χρονα <i>M (SD)</i>	8-χρονα <i>M (SD)</i>	Σύνολο <i>M (SD)</i>
Πρόθεση	Επώδυνη	1.34 (.74)	1.12 (.37)	1.16 (.23)	1.21 (.05)
	Ευεργετική	2.78 (1.13)	3.53 (1.13)	3.99 (.77)	3.43 (1.13)
Κίνητρο Κοινωνικής Εμπλοκής	Επώδυνη	3.79 (1.06)	4.24 (.78)	4.31 (.52)	4.11 (.84)
	Ευεργετική	2.04 (1)	2.13 (1.15)	2.2 (1.08)	2.13 (1.07)
Θετικό Συναίσθημα	Επώδυνη	1.84 (.85)	1.73 (.83)	1.45 (.53)	1.67 (.76)
	Ευεργετική	2.28 (1.38)	2.42 (1.34)	2.83 (.93)	2.51 (1.24)
Αίσθημα Μοναξιάς	Επώδυνη	3.11 (.83)	3.76 (.86)	3.68 (.73)	3.52 (.85)
	Ευεργετική	2.77 (1.2)	2.96 (1.3)	2.48 (.95)	2.74 (1.17)
Συμπάθεια	Επώδυνη	2.08 (1.26)	3.59 (1.31)	3.66 (1.24)	3.11 (1.45)
	Ευεργετική	1.71 (1.21)	3.23 (1.55)	2.92 (1.37)	2.62 (1.52)
Σύνολο (με αντιστροφή)	Επώδυνη	2.34 (.51)	1.87 (.48)	1.82 (.28)	2.01 (.49)
	Ευεργετική	3.35 (.68)	3.06 (.88)	3.35 (.68)	3.25 (.76)

3.3. Ανάλυση επιδόσεων στα έργα της ΘτΝ

Παρακάτω γίνεται αναφορά στα αποτελέσματα των αναλύσεων στις οποίες συμπεριλήφθησαν οι μεταβλητές που αφορούσαν την επίδοση στα έργα της ΘτΝ, τα οποία χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα. Στην πρώτη υπό- ενότητα αναφέρονται τα ευρήματα των αναλύσεων σχετικά με την επίδοση ξεχωριστά για κάθε έργο της ΘτΝ αλλά και συνολικά και στην επίδραση που έχει σε αυτή την επίδοση η ηλικιακή ομάδα, ενώ στη δεύτερη αναφέρονται οι αναλύσεις αναφορικά με την επίδραση της επίδοσης των παιδιών στα έργα της ΘτΝ στο έργο κατανόησης της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς.

3.3.1. Επίδραση ηλικιακής ομάδας στην επίδοση στα έργα της ΘτΝ

Στο σημείο αυτό αρχικά αναφέρονται οι αναλύσεις για την επίδοση σε κάθε έργο της ΘτΝ ξεχωριστά, ενώ στο τέλος αναφέρονται οι αναλύσεις για τη συνολική επίδοση σε όλα τα έργα της ΘτΝ που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα.

Αναφορικά με το έργο αντικρουόμενης επιθυμίας, εντοπίστηκε πως η πλειοψηφία των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα (86.7%) έδωσε σωστή απάντηση. Η επίδοση στο έργο αυτό ωστόσο, δεν φάνηκε να επηρεάζεται από την ηλικιακή ομάδα $\chi^2(2) = .58, p = .75$. Για το έργο διαφοροποιημένων πεποιθήσεων, σωστή απάντηση έδωσε το 70% των παιδιών με την επίδοση αυτή να επηρεάζεται από την ηλικιακή ομάδα $\chi^2(2) = 11.75, p = .003$. Ειδικότερα, σωστή απάντηση έδωσαν περίπου τα μισά 4-χρονα, ενώ περίπου τα δύο τρίτα και τα τρία τρίτα των 6-χρονων και 8-χρονων παιδιών, αντίστοιχα πέτυχαν στο συγκεκριμένο έργο.

Στο έργο πεποίθησης και συναισθήματος, απάντησε επιτυχώς το 91% των παιδιών. Η επίδοση αυτή δεν βρέθηκε να επηρεάζεται από την ηλικιακή ομάδα $\chi^2(2) = 1.92, p = .38$. Στο έργο άμεσης ψευδούς πεποίθησης, σωστή απάντηση έδωσε το 46.7% των παιδιών με την επίδοση αυτή επίσης, να μην επηρεάζεται από την ηλικιακή ομάδα $\chi^2(2) = .81, p = .67$.

Από την άλλη στο δεύτερο έργο ψευδούς πεποίθησης που χρησιμοποιήθηκε, αυτό του απροσδόκητου περιεχομένου, επιτυχώς απάντησε το 80% των παιδιών με την επίδοση αυτή να επηρεάζεται από την ηλικιακή ομάδα $\chi^2(2) = 9.28, p = .01$. Πιο συγκεκριμένα, σε σύγκριση με τα μισά από τα 4-χρονα που πέτυχαν στο έργο, περισσότερα από τα τρία τρίτα των 6-χρονων και των 8-χρονων έδωσαν σωστή απάντηση. Όσον αφορά το τελευταίο έργο α'

τάξης που χρησιμοποιήθηκε, αυτό του πραγματικού έναντι του προφανούς συναισθήματος, επιτυχή απάντηση έδωσε το 72.2% των παιδιών. Η επίδοση στο έργο αυτό εντοπίστηκε να επηρεάζεται από την ηλικιακή ομάδα $\chi^2(2) = 8.75, p = .01$. Με επιτυχία απάντησαν στο έργο αυτό τα μισά 4-χρονα έναντι του 78% των 6-χρονων και του 88% των 8-χρονων παιδιών.

Σχετικά με τα δύο έργα β' τάξης που χρησιμοποιήθηκαν, τα μισά παιδιά πέτυχαν στο έργο με το «δώρο γενεθλίων», ενώ μόλις το 20% στο έργο με το «φορτηγάκι με το παγωτό». Η επίδοση στο έργο με το «φορτηγάκι με το παγωτό» δεν εντοπίστηκε ότι επηρεάζεται από την ηλικιακή ομάδα $\chi^2(2) = 2.92, p = .23$. Αντίθετα όμως, επίδραση της ηλικιακής ομάδας εντοπίστηκε στο έργο με το «δώρο γενεθλίων» $\chi^2(2) = 22.4, p = .000$. Το 23% των 4-χρονων και το 43% των 6-χρονων είχε επιτυχία στο έργο αυτό, ενώ μεγαλύτερη επιτυχία σημείωσε η ομάδα των 8-χρονων παιδιών με το 83% να δίνει σωστή απάντηση στις ερωτήσεις αυτού του έργου.

Όσον αφορά τη συνολική επίδοση στα έργα της ΘτΝ διεξήχθη μονοπαραγοντική ανάλυση διακύμανσης με τη συνολική επίδοση ως εξαρτημένη μεταβλητή και ανεξάρτητη την ηλικιακή ομάδα, ενώ ως συμμεταβλητή εισήχθησαν οι ποσοστιαίες τιμές της δοκιμασίας εκφραστικού λεξιλογίου. Από την ανάλυση αυτή, εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικιακής ομάδας $F(2,20) = 3.89, p = .04, \eta^2 = .28$. Δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του εκφραστικού λεξιλογίου $F(10,18) = .89, p = .55, \eta^2 = .36$. Ενώ η αλληλεπίδραση μεταξύ ηλικιακής ομάδας και εκφραστικού λεξιλογίου εντοπίστηκε να είναι στατιστικά σημαντική $F(15,62) = 1.96, p = .03, \eta^2 = .32$. Από τη διενέργεια πολλαπλών συγκρίσεων με τη χρήση του κριτηρίου Student- Newman- Keuls, εντοπίστηκαν διαφορές σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $p < 0.05$ μεταξύ και των τριών ηλικιακών ομάδων στην επίδοση στα έργα της ΘτΝ. Οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για κάθε ηλικιακή ομάδα αναφέρονται στον Πίνακα 5.

3.3.2. Επίδραση της ΘτΝ στο έργο κατανόησης επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς

Για τη διερεύνηση της επίδρασης που είχε η επίδοση στα έργα της ΘτΝ στο έργο κατανόησης της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς, διενεργήθηκαν έξι διαφορετικές 2×3 μικτές αναλύσεις διακύμανσης επαναλαμβανόμενων μετρήσεων. Στις αναλύσεις αυτές ως εξαρτημένες μεταβλητές εισήχθησαν οι βαθμολογίες στις ερωτήσεις του έργου κατανόησης, ενώ ως ανεξάρτητη τα επίπεδα επίδοσης στη ΘτΝ και ο τύπος μοναξιάς. Για τον υπολογισμό

των επιπέδων επίδοσης ΘτΝ, αρχικά υπολογίστηκε ο μέσος όρος της συνολικής επίδοσης στα έργα ΘτΝ από τον οποίο αφαιρέθηκε και προστέθηκε μία τυπική απόκλιση, ώστε να αναδειχθεί το μέσο επίπεδο επίδοσης. Με τις εναπομείνουσες τιμές ήταν δυνατό να υπολογισθούν το χαμηλό και υψηλό επίπεδο, αντίστοιχα.

Πίνακας 5

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις για τη συνολική επίδοση στα έργα της ΘτΝ ανά ηλικιακή ομάδα αλλά και συνολικά

Ηλικιακή ομάδα	Συνολική επίδοση στα έργα της ΘτΝ	
	<i>M</i>	<i>(SD)</i>
4-χρονα	4.27	(1.23)
6-χρονα	5.07	(1.31)
8χρονα	6.17	(1.29)
Σύνολο	5.17	(1.49)

Παρακάτω αναφέρονται οι μικτές αναλύσεις διακύμανσης για τη συνολική βαθμολογία, αλλά και ανά ερώτηση- διάσταση ξεχωριστά. Οι μέσοι όροι για κάθε ερώτηση αλλά και για τη συνολική βαθμολογία στο έργο κατανόησης ανά τύπο μοναξιάς κατά επίπεδο επίδοσης στη ΘτΝ αναφέρονται στον Πίνακα 6, ο οποίος βρίσκεται στο τέλος του κεφαλαίου. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθεί επίσης, πως αρχικά είχε εισαχθεί στις αναλύσεις ως συμμεταβλητή η ποσοστιαία τιμή του εκφραστικού λεξιλογίου. Επειδή όμως, δεν εντοπίστηκε σε καμία ανάλυση στατιστικά σημαντική επίδρασή της, η συμμεταβλητή αυτή αφαιρέθηκε και οι αναλύσεις έγιναν χωρίς αυτήν.

Συνολική βαθμολογία:

Από τα ευρήματα της μικτής ανάλυσης διακύμανσης επαναλαμβανόμενων μετρήσεων για τη συνολική βαθμολογία, εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του τύπου μοναξιάς $F(1,87) = 195.15, p = .000, \eta^2 = .69$. Στατιστικά σημαντική επίδραση δεν βρέθηκε για τα επίπεδα επίδοσης της ΘτΝ $F(2,87) = .70, p = .49, \eta^2 = .02$. Από την άλλη, εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ τύπου μοναξιάς και επιπέδου επίδοσης ΘτΝ $F(2,87) = 3.25, p = .04, \eta^2 = .07$.

Για αυτό τον λόγο, διεξήχθησαν δύο ξεχωριστές μονοπαραγοντικές αναλύσεις διακύμανσης με εξαρτημένες μεταβλητές τη συνολική βαθμολογία επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς, αντίστοιχα και ανεξάρτητη το επίπεδο επίδοσης στη ΘτΝ. Από τις αναλύσεις αυτές, δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ στη βαθμολογία της επώδυνης μοναξιάς $F(2,87) = 2.52, p = .09, \eta^2 = .05$. Επιπλέον, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική επίδραση για τη βαθμολογία της ευεργετικής μοναξιάς $F(2,87) = 1.19, p = .31, \eta^2 = .03$.

Εφόσον οι αναλύσεις διακύμανσης δεν εντόπισαν διαφορές μεταξύ των ομάδων επίδοσης, διενεργήθηκαν εκ νέου έλεγχοι. Ειδικότερα, διεξήχθησαν έξι συνολικά έλεγχοι με το κριτήριο t για ανεξάρτητα δείγματα. Έγιναν τρεις έλεγχοι ανά τύπο μοναξιάς (επώδυνης και ευεργετικής), όπου συγκρίνονταν δύο επίπεδα επίδοσης τη φορά (χαμηλό- μέσο, χαμηλό- υψηλό, μέσο- υψηλό). Αναφορικά με τους ελέγχους που έγιναν για τους μέσους όρους της ευεργετικής μοναξιάς δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των επιπέδων επίδοσης. Ειδικότερα, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ χαμηλού και μέσου επιπέδου $t(72) = .79, p = .43$. Ομοίως ούτε μεταξύ του χαμηλού και υψηλού $t(29) = -.54, p = .59$, αλλά ούτε και μεταξύ του μέσου και υψηλού επιπέδου $t(73) = -1.44, p = .15$.

Από την άλλη για την επώδυνη μοναξιά εντοπίστηκαν μερικά στατιστικώς σημαντικά ευρήματα. Δεν εντοπίστηκαν διαφορές στους μέσους όρους επίδοσης των παιδιών μέσου και χαμηλού επιπέδου $t(72) = 1.14, p = .26$. Ωστόσο, οι μέσοι όροι βαθμολογίας των παιδιών χαμηλού και υψηλού επιπέδου βρέθηκαν να διαφέρουν σημαντικά $t(29) = 2.34, p = .03$. Αντίστοιχα, σημαντικά φάνηκε να διαφέρουν και οι μέσοι όροι των παιδιών μέσου και υψηλού επιπέδου $t(73) = 2.11, p = .04$. Παρατηρώντας τους μέσους όρους από τον Πίνακα 7, είναι εμφανές πως τα παιδιά χαμηλού και μέσου επιπέδου επίδοσης στα έργα της ΘτΝ διαθέτουν μεγαλύτερους μέσους όρους¹⁷ και επομένως μειωμένη κατανόηση της επώδυνης μοναξιάς συνολικά, σε σύγκριση με τα παιδιά του υψηλού επιπέδου επίδοσης. Επομένως, τα παιδιά με την υψηλότερη επίδοση στα έργα ΘτΝ κατανοούν καλύτερα την επώδυνη μοναξιά.

¹⁷ Στο σημείο αυτό να υπενθυμισθεί πως οι μικρότεροι μέσοι όροι, δηλαδή όσοι πλησιάζουν τη μονάδα, για την περίπτωση της επώδυνης μοναξιάς υποδηλώνουν καλύτερη κατανόηση της έννοιας. Αντίθετα, μέσοι όροι που πλησιάζουν το 5 είναι ενδεικτικοί καλύτερης κατανόησης για την περίπτωση της ευεργετικής μοναξιάς (βλ. 3.2.6).

Πρόθεση για απομόνωση:

Αναφορικά με την απόδοση πρόθεσης για απομόνωση στον ήρωα, από τη μικτή ανάλυση διακύμανσης επαναλαμβανόμενων μετρήσεων προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του τύπου μοναξιάς $F(1,87) = 217.75, p = .000, \eta^2 = .71$. Εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ $F(2,87) = 3.93, p = .02, \eta^2 = .08$. Δεν βρέθηκε όμως, στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ τύπου μοναξιάς και επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ $F(2,87) = 2.35, p = .10, \eta^2 = .05$.

Κίνητρο για κοινωνική εμπλοκή:

Όσον αφορά την απόδοση κινήτρου για κοινωνική εμπλοκή, από την ανάλυση εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του τύπου μοναξιάς $F(1,87) = 178.16, p = .000, \eta^2 = .67$. Δεν βρέθηκε όμως, στατιστικά σημαντική επίδραση του επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ $F(2,87) = .48, p = .62, \eta^2 = .01$. Παρόμοια, δεν εξήχθη στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ τύπου μοναξιάς και επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ $F(2,87) = 1.42, p = .25, \eta^2 = .03$.

Θετικό συναίσθημα:

Αναφορικά με την απόδοση θετικού συναισθήματος, από την ανάλυση βρέθηκε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του τύπου μοναξιάς $F(1,87) = 35.27, p = .000, \eta^2 = .28$. Δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ $F(2,87) = .94, p = .39, \eta^2 = .02$. Από την άλλη, εντοπίστηκε οριακά στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ τύπου μοναξιάς και επιπέδου επίδοσης $F(2,87) = 2.91, p = .06, \eta^2 = .06$.

Για αυτό τον λόγο, διεξήχθησαν δύο ξεχωριστές μονοπαραγοντικές αναλύσεις διακύμανσης με εξαρτημένες μεταβλητές το θετικό συναίσθημα στην επώδυνη και ευεργετική μοναξιά, αντίστοιχα και ανεξάρτητη το επίπεδο επίδοσης στη ΘτΝ. Δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ στο θετικό συναίσθημα της επώδυνης μοναξιάς $F(2,87) = 1.94, p = .15$. Επίσης, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επιπέδου επίδοσης για το θετικό συναίσθημα της ευεργετικής μοναξιάς $F(2,87) = 1.46, p = .24$.

Εφόσον δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των επιπέδων επίδοσης παρά τη σημαντική αλληλεπίδραση που εξήχθη από τον αρχικό έλεγχο, θεωρήθηκε σκόπιμο να διεξαχθούν πιο λεπτομερείς αναλύσεις. Έτσι, διενεργήθηκαν έξι αναλύσεις με το κριτήριο t για ανεξάρτητα δείγματα, τρεις ανά τύπο μοναξιάς για τη σύγκριση ανά ζεύγη των επιπέδων

επίδοσης (χαμηλό- μέσο, χαμηλό- υψηλό, μέσο- υψηλό). Αρχικά, αναφορικά με την ευεργετική μοναξιά δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των μέσων όρων των παιδιών χαμηλού και μέσου επιπέδου επίδοσης $t(72) = .25, p = .81$, αλλά ούτε μεταξύ των παιδιών χαμηλού και υψηλού επιπέδου $t(29) = - 1.12, p = .27$. Ωστόσο, στατιστικά σημαντικές διαφορές βρέθηκαν για τους μέσους όρους στην απόδοση θετικού συναισθήματος των παιδιών του μέσου και υψηλού επιπέδου $t(73) = - 2.29, p = .03$. Από τους μέσους όρους που αναφέρονται στον Πίνακα 7 φαίνεται πως τα παιδιά μέσης επίδοσης στα έργα της ΘτΝ αποδίδουν χαμηλότερα επίπεδα θετικού συναισθήματος στους ήρωες της ευεργετικής μοναξιάς σε σύγκριση με τα παιδιά του υψηλού επιπέδου επίδοσης. Επομένως, τα παιδιά του μέσου επιπέδου σε σύγκριση με τα παιδιά του υψηλού έχουν μειωμένη κατανόηση της ευεργετικής μοναξιάς ως κατάστασης που προκαλεί ευχάριστο συναίσθημα.

Αναφορικά με την επώδυνη μοναξιά, δεν εξήχθησαν διαφορές στους μέσους όρους μεταξύ των παιδιών χαμηλού και μέσου επιπέδου $t(72) = 1.76, p = .08$, αλλά ούτε και μεταξύ χαμηλού και υψηλού επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ $t(29) = 1.82, p = .07$. Αντίστοιχα, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στους μέσους όρους ούτε μεταξύ των παιδιών μέσου και υψηλού επιπέδου επίδοσης $t(73) = .34, p = .73$.

Αίσθημα μοναξιάς:

Σχετικά με την απόδοση αισθήματος μοναξιάς στους ήρωες, από την ανάλυση εξήχθη στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του τύπου μοναξιάς $F(1,87) = 31.86, p = .000, \eta^2 = .27$. Δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ $F(2,87) = .10, p = .90, \eta^2 = .00$. Ωστόσο εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ τύπου μοναξιάς και επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ $F(2,87) = 3.37, p = .04, \eta^2 = .07$.

Για τον λόγο αυτό, διεξήχθησαν δύο ξεχωριστές μονοπαραγοντικές αναλύσεις διακύμανσης με εξαρτημένες μεταβλητές την απόδοση αισθήματος μοναξιάς στους ήρωες της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς, αντίστοιχα και ανεξάρτητη το επίπεδο επίδοσης στη ΘτΝ. Ωστόσο δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επιπέδου επίδοσης στο αίσθημα μοναξιάς των ιστοριών της επώδυνης μοναξιάς $F(2,87) = 1.43, p = .25, \eta^2 = .03$. Παρόμοια, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ και για την περίπτωση της ευεργετικής μοναξιάς στην απόδοση αισθήματος μοναξιάς $F(2,87) = 1.19, p = .31, \eta^2 = .03$.

Από τη στιγμή που δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των επιπέδων επίδοσης παρά τη σημαντική αλληλεπίδραση που εξήχθη από τον αρχικό έλεγχο, θεωρήθηκε αναγκαία η διεξαγωγή περαιτέρω αναλύσεων. Για αυτό, διενεργήθηκαν έξι αναλύσεις με το κριτήριο t για ανεξάρτητα δείγματα, τρεις ανά τύπο μοναξιάς για τη σύγκριση ανά ζεύγη των επιπέδων επίδοσης (χαμηλό- μέσο, χαμηλό- υψηλό, μέσο- υψηλό). Όσον αφορά την ευεργετική μοναξιά δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές για τους μέσους όρους μεταξύ κανενός επιπέδου επίδοσης. Ειδικότερα, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ούτε μεταξύ του χαμηλού και μέσου επιπέδου $t(72) = .03, p = .97$, ούτε και μεταξύ χαμηλού και υψηλού $t(29) = 1.48, p = .15$. Όμοια δεν εντοπίστηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ μέσου και υψηλού επιπέδου επίδοσης $t(73) = - 1.75, p = .08$.

Παρόμοια αποτελέσματα εξήχθησαν και για τους μέσους όρους της επώδυνης μοναξιάς. Δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ χαμηλού και μέσου επιπέδου επίδοσης $t(72) = -.66, p = .51$. Αντίστοιχα, δεν εντοπίστηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ μέσου και υψηλού $t(73) = - 1.72, p = .09$. Οριακά στατιστικά σημαντικές διαφορές ωστόσο, εντοπίστηκαν μεταξύ χαμηλού και υψηλού επιπέδου επίδοσης $t(29) = - 1.95, p = .06$.

Συμπάθεια:

Όσον αφορά την επίδειξη συμπάθειας προς τους ήρωες, από την ανάλυση εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του τύπου μοναξιάς $F(1,87) = 29.45, p = .000, \eta^2 = .25$. Δεν εξήχθη στατιστικά σημαντική επίδραση του επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ $F(2,87) = 1.19, p = .31, \eta^2 = .03$. Ωστόσο, εντοπίστηκε σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ τύπου μοναξιάς και επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ $F(2,87) = 8.03, p = .001, \eta^2 = .16$.

Βάσει αυτού του ευρήματος, διεξήχθησαν δύο μονοπαραγοντικές αναλύσεις διακύμανσης με εξαρτημένες μεταβλητές την απόδοση συμπάθειας στους ήρωες της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς, αντίστοιχα και ανεξάρτητη το επίπεδο επίδοσης στη ΘτΝ. Δεν εξήχθη στατιστικά σημαντική επίδραση του επιπέδου επίδοσης στη συμπάθεια στις ιστορίες της ευεργετικής μοναξιάς $F(2,87) = .09, p = .91, \eta^2 = .00$. Από την άλλη, στατιστικά σημαντική επίδραση του επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ εντοπίστηκε για την περίπτωση της επώδυνης μοναξιάς $F(2,87) = 3.84, p = .02, \eta^2 = .08$. Μέσα από τη διενέργεια πολλαπλών συγκρίσεων με το κριτήριο Student- Newman- Keuls, παρατηρήθηκε πως σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $p < 0.05$ τα παιδιά χαμηλής και μέσης επίδοσης στη ΘτΝ διαφέρουν από τα παιδιά υψηλής επίδοσης ως προς την απόδοση συμπάθειας στους ήρωες των ιστοριών της επώδυνης μοναξιάς. Όπως φαίνεται και στον πίνακα 7, τα παιδιά υψηλής επίδοσης στη ΘτΝ

αποδίδουν στατιστικά σημαντικά περισσότερη συμπάθεια στους ήρωες που βιώνουν επώδυνη μοναξιά σε σχέση με τα παιδιά χαμηλής και μέσης επίδοσης, τα οποία δεν διαφέρουν στατιστικώς σημαντικά μεταξύ τους.

Πίνακας 6

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις στις ερωτήσεις αλλά και στη συνολική βαθμολογία του έργου κατανόησης επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς ανά τύπο μοναξιάς κατά επίπεδα επίδοσης στα έργα της ΘτΝ

Βαθμολογία Μοναξιάς													
	Επώδυνη							Ευεργετική					
		<i>M (SD)</i>							<i>M (SD)</i>				
Επίπεδα ΘτΝ	<i>N</i>	Πρόθεση	Κίνητρο	Θετικό συν.	Αίσ. μοναξιάς	Συμπάθεια	Σύνολο	Πρόθεση	Κίνητρο	Θετικό συν.	Αίσ. μοναξιάς	Συμπάθεια	Σύνολο
Χαμηλό	15	1.40(.63)	4.17(.94)	2.02(.82)	3.32(.82)	2.65(1.58)	2.19(.55)	3.67(.97)	1.73(.82)	2.48(1.55)	2.83(.98)	2.47(1.61)	3.35(.73)
Μεσαίο	59	1.17(.51)	4.07(.85)	1.62(.77)	3.48(.91)	3.00(1.45)	2.02(.49)	3.22(1.21)	2.23(1.14)	2.38(1.24)	2.82(1.26)	2.64(1.59)	3.17(.81)
Υψηλό	16	1.16 (.29)	4.20(.77)	1.55(.61)	3.81(.59)	3.95(1.04)	1.80(.32)	3.98(.71)	2.09(.97)	2.98(.81)	2.33(.92)	2.67(1.14)	3.47(.55)
Σύνολο	90	1.21(.51)	4.12(.84)	1.67 (.76)	3.52(.85)	3.11(1.45)	2.01(.49)	3.43(1.13)	2.13(1.07)	2.51(1.24)	2.74(1.17)	2.62(1.52)	3.25(.76)

4. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω στόχο της παρούσας έρευνας αποτέλεσε η διερεύνηση της κατανόησης της μοναξιάς από τα παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας και η εξέταση της σχέσης που υπάρχει μεταξύ αυτής της κατανόησης και της επίδοσης των παιδιών σε έργα της ΘτΝ. Ειδικότερα, στόχος ήταν να εξεταστεί (1) πώς ορίζουν τα παιδιά τη μοναξιά και (2) εάν τα παιδιά μπορούν να διακρίνουν την επώδυνη από την κυριολεκτική πτυχή και να αναγνωρίσουν την ευεργετική της. Επιπλέον, στόχο αποτέλεσε (3) η διερεύνηση του εάν τα παιδιά είναι ικανά να αποδίδουν διαφορετικά χαρακτηριστικά σε ήρωες που βιώνουν επώδυνη και ευεργετική μοναξιά και τέλος (4) εάν σε αυτή την ικανότητα υπάρχει επίδραση της επίδοσής τους στα έργα ΘτΝ. Στην ενότητα αυτή λοιπόν, συζητούνται τα κύρια αποτελέσματα της παρούσας έρευνας που αφορούν τους παραπάνω στόχους και γίνεται η σύγκριση αυτών με άλλες συναφείς έρευνες.

4.1. Ορισμός μοναξιάς και διάκριση των πτυχών της

Από τις απαντήσεις των παιδιών στην ερώτηση σχετικά με τον ορισμό της μοναξιάς, διαπιστώθηκε η αναφορά σε τρία βασικά θέματα: το δυσάρεστο συναίσθημα, τη σωματική απομόνωση (κυριολεκτική μοναξιά) και τα ελλείμματα στις κοινωνικές σχέσεις. Το πρώτο θέμα αντανακλά μία καθαρά συναισθηματική πτυχή, ενώ τα άλλα δύο θέματα αντανακλούν μία γνωστική αποτίμηση της έννοιας. Επομένως, ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά της παρούσας έρευνας όρισαν την έννοια της μοναξιάς φαίνεται να προσομοιάζει τους ορισμούς που έχουν αναφερθεί σε προγενέστερες έρευνες στους οποίους έχει αναδειχθεί μία συναισθηματική και μία γνωστική πτυχή (Cassidy & Asher, 1992. Galanaki, 2004. Hymel et al., 1999. Misailidi et al., 2011). Επομένως, βάσει των παραπάνω ευρημάτων φαίνεται πως υπάρχει επιβεβαίωση της Υπόθεσης 1α.

Αναφορικά με τις αναπτυξιακές διαφορές που παρατηρήθηκαν στον ορισμό της έννοιας αυτής, εντοπίστηκαν συχνότερες αναφορές στα δύο γνωστικά θέματα¹⁸ (κοινωνικό έλλειμμα, σωματική απομόνωση) από τα παιδιά των μεγαλύτερων ηλικιακών ομάδων. Η συχνότερη αναφορά στη γνωστική πτυχή της μοναξιάς από τις μεγαλύτερες ηλικιακές ομάδες έχει

¹⁸ Η αναφορά σε συναισθηματική και γνωστική πτυχή στον ορισμό της μοναξιάς γίνεται σε πολλές προγενέστερες έρευνες (Cassidy & Asher, 1992. Galanaki, 2004. Hymel et al., 1999). Ιδιαίτερα στη δημοσίευση των Hymel και συνεργατών (1999) γίνεται διάκριση της γνωστικής πτυχής στον σωματικό και ψυχικό αποχωρισμό, αλλά και στην αναφορά στην κυριολεκτική μοναξιά.

επιβεβαιωθεί και από άλλη έρευνα (Misailidi et al., 2011). Επίσης, σε προγενέστερες έρευνες έχει γίνει λόγος για την αναφορά στην κοινωνική δυσαρέσκεια και απόρριψη από τα μεγαλύτερα παιδιά σε σύγκριση με τα μικρότερα (Demos. 1974. Galanaki, 2008). Ωστόσο, στην παρούσα έρευνα ενδιαφέρον εύρημα αποτελεί πως τα 4-χρονα έκαναν περισσότερες αναφορές στο κοινωνικό έλλειμμα σε σύγκριση με τα 6-χρονα, όχι όμως περισσότερες από τα 8-χρονα. Αναφορικά με τη συναισθηματική πτυχή από την άλλη, δεν εξήχθησαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών ηλικιακών ομάδων. Επομένως, παρατηρήθηκε πως τα παιδιά όλων των ηλικιακών ομάδων κάνουν αναφορά στο δυσάρεστο συναίσθημα, με τα 6-χρονα και τα 8-χρονα να αναφέρονται στη σωματική απομόνωση και τα 8-χρονα να κάνουν μεγαλύτερο λόγο και για το κοινωνικό έλλειμμα. Από τα παραπάνω, συμπεραίνεται πως η Υπόθεση 1β επιβεβαιώνεται εν μέρει.

Όπως στις έρευνες των Cassidy και Asher (1992) και της Demos (1992), έτσι και στην παρούσα έρευνα τα παιδιά φάνηκε να δυσκολεύονται στη διάκριση της επώδυνης από την κυριολεκτική μοναξιά. Η πλειοψηφία των παιδιών (99%) απάντησε πως η μοναξιά βιώνεται σε κατάσταση σωματικής απομόνωσης, ενώ μόλις το 31% του συνόλου των παιδιών αποδέχθηκε τη βίωση μοναξιάς παρουσία άλλων ατόμων με την αποδοχή αυτή να επηρεάζεται από την ηλικιακή ομάδα. Τα παιδιά λοιπόν, φαίνεται πως πιστεύουν ότι η επώδυνη μοναξιά ταυτίζεται με τη σωματική απομόνωση. Στις μεγαλύτερες ηλικιακές ομάδες ωστόσο, τα παιδιά φαίνεται να αποδέχονται πως η επώδυνη μοναξιά βιώνεται και ως επικοινωνιακή απομόνωση, δηλαδή παρουσία άλλων. Επομένως, τα μεγαλύτερα παιδιά φαίνεται να αντιλαμβάνονται καλύτερα από τα μικρότερα τη διάκριση μεταξύ κυριολεκτικής και επώδυνης μοναξιάς, εύρημα που επιβεβαιώνει την Υπόθεση 1γ. Αντίστοιχο εύρημα για αναπτυξιακές διαφορές στη διάκριση της επώδυνης και κυριολεκτικής μοναξιάς έχουν διατυπωθεί και σε άλλες έρευνες (Galanaki, 2004).

Τέλος, όσον αφορά την κατανόηση της ευεργετικής πτυχής της μοναξιάς αυτή φάνηκε να είναι περισσότερο εμφανής στα παιδιά των μεγαλύτερων ηλικιακών ομάδων, εύρημα που επιβεβαιώνει την υπόθεση 1δ. Η αναπτυξιακή αυτή πρόοδος στην αναγνώριση της ευεργετικής πτυχής της μοναξιάς έχει επιβεβαιωθεί και από την έρευνα της Galanaki (2004).

Συνοπτικά, τα παιδιά φαίνεται να ορίζουν τη μοναξιά βάσει μιας συναισθηματικής πτυχής, η οποία περιγράφεται από αναφορές στο δυσάρεστο συναίσθημα και από μία γνωστική πτυχή με αναφορές σε θέματα σωματικής απομόνωσης και κοινωνικού ελλείμματος. Τα παιδιά της μεγαλύτερης ηλικιακής ομάδας φάνηκε να κάνουν μεγαλύτερη χρήση των θεμάτων της

γνωστικής πτυχής στον ορισμό, όπως επίσης εντοπίστηκε να είναι πιο ικανά στη διάκριση μεταξύ επώδυνης και κυριολεκτικής μοναξιάς και στην αναγνώριση της ευεργετικής μοναξιάς σε σύγκριση με τα παιδιά των άλλων δύο ηλικιακών ομάδων.

4.2. Κατανόηση επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς

Από τα αποτελέσματα του έργου της κατανόησης της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς, προέκυψε πως τα παιδιά απέδωσαν διαφορετικά χαρακτηριστικά στους ήρωες των ιστοριών της επώδυνης μοναξιάς από αυτούς στις ιστορίες της ευεργετικής. Ειδικότερα, παρατηρήθηκε πως τα παιδιά αποδίδουν στους ήρωες των ιστοριών της επώδυνης μοναξιάς μεγαλύτερα επίπεδα αισθήματος (επώδυνης) μοναξιάς και μεγαλύτερο κίνητρο για κοινωνική εμπλοκή, ενώ επίσης εντοπίστηκε πως επιδεικνύουν περισσότερη συμπάθεια σε αυτούς σε σύγκριση με τους ήρωες των ιστοριών της ευεργετικής μοναξιάς. Τα αποτελέσματα αυτά οδηγούν στην επιβεβαίωση της Υπόθεσης 2α. Από την άλλη, φαίνεται να αποδίδουν μεγαλύτερη πρόθεση για απομόνωση, αλλά και μεγαλύτερα επίπεδα θετικού συναισθήματος στους ήρωες των ιστοριών της ευεργετικής μοναξιάς σε σύγκριση με τους ήρωες των ιστοριών της επώδυνης, εύρημα που επιβεβαιώνει την Υπόθεση 2β. Συνοπτικά, τα παιδιά φάνηκε πως θεωρούν ότι οι ήρωες των ιστοριών της επώδυνης μοναξιάς επιθυμούν λιγότερο να είναι μόνοι, επιζητούν περισσότερο την κοινωνική εμπλοκή, δεν νιώθουν ευχάριστα και βιώνουν μεγαλύτερο αίσθημα μοναξιάς όταν είναι μόνοι σε σύγκριση με τους ήρωες των ιστοριών της ευεργετικής μοναξιάς. Οι τελευταίοι σύμφωνα με τις απαντήσεις των παιδιών επιθυμούν περισσότερο να είναι μόνοι, επιζητούν λιγότερο την κοινωνική εμπλοκή, νιώθουν ευχάριστα και βιώνουν μικρότερο αίσθημα μοναξιάς όταν είναι μόνοι. Τέλος, τα παιδιά έδειξαν να συμπαθούν περισσότερο τους ήρωες που βιώνουν μοναξιά σε σύγκριση με τους ήρωες που επιθυμούν τη μόνωση.

Τα αποτελέσματα αυτά υποδηλώνουν πως τα παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας, που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, ήταν ικανά να διακρίνουν ως προς τις πέντε διαστάσεις που αναφέρθηκαν παραπάνω την κατάσταση της επώδυνης από την ευεργετική μοναξιά. Παρότι δεν υπάρχουν- τουλάχιστον εν γνώσει- έρευνες οι οποίες να μελετούν τη διάκριση αυτή με παρόμοια μεθοδολογία, υπάρχουν ωστόσο έρευνες οι οποίες ερευνήσαν τη διάκριση τύπων κοινωνικής απόσυρσης από παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής

ηλικίας. Η κατανόηση των τύπων αυτών δεν σχετίζεται άμεσα με την κατανόηση της μοναξιάς, ωστόσο υπάρχει μεταξύ τους συνάφεια. Ειδικότερα, ένας εκ των τύπων- αυτός της κοινωνικής αδιαφορίας- περιγράφεται ως τύπος που επιζητά και προτιμά μόνωση και επομένως μπορεί να παραλληλιστεί με τη μορφή της ευεργετικής μοναξιάς που περιγράφεται στην παρούσα έρευνα. Επίσης, ένας άλλος τύπος- αυτός της ντροπαλότητας- περιγράφεται από την καταφυγή στη μόνωση εξαιτίας του φόβου και άγχους που προκύπτει από την κοινωνική αλληλεπίδραση και έχει συνδεθεί με τη βίωση υψηλών επίπεδων επώδυνης μοναξιάς (Coplan & Weeks, 2010). Από έρευνες για τη διάκριση των δύο αυτών τύπων, έχει προκύψει πως παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας αποδίδουν σε αυτούς διαφορετικά χαρακτηριστικά. Ειδικότερα, έχει εντοπιστεί πως, εκτός των άλλων, αποδίδουν μεγαλύτερη πρόθεση (Coplan, Girardi et al., 2007. Coplan, Zheng et al., 2012. Ding et al., 2015) και θετικό συναίσθημα στον τύπο της απουσίας κοινωνικού ενδιαφέροντος σε σύγκριση με την ντροπαλότητα (Ding et al., 2015). Επίσης, έχει βρεθεί πως αποδίδουν μεγαλύτερο κίνητρο κοινωνικής εμπλοκής (Coplan, Girardi et al., 2007. Coplan, Zheng et al., 2012. Ding et al., 2015) αλλά και περισσότερη συμπάθεια προς τον ντροπαλό σε σύγκριση με τον κοινωνικά αδιάφορο τύπο (Coplan, Girardi et al., 2007). Τα ευρήματα των ερευνών αυτών φαίνεται πως έρχονται σε συμφωνία με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας υποδηλώνοντας πως τα παιδιά ήδη από την προσχολική ηλικία είναι ικανά να κατανοήσουν πως μεταξύ των ατόμων που βιώνουν επώδυνα την απομόνωση και των ατόμων που την επιζητούν μεσολαβούν διαφορετικές προθέσεις, κίνητρα και συναισθήματα.

Αναφορικά με τις αναπτυξιακές διαφορές στην κατανόηση της ευεργετικής μοναξιάς, αυτές παρατηρήθηκαν σχετικά με την απόδοση της πρόθεσης για απομόνωση. Ειδικότερα, φάνηκε πως τα 4-χρονα παιδιά αποδίδουν μικρότερη πρόθεση για απομόνωση στους ήρωες σε σύγκριση με τα 6-χρονα και 8-χρονα- μεταξύ των οποίων δεν παρατηρήθηκαν διαφορές. Το εύρημα αυτό μπορεί να υποδηλώνει μία μειωμένη κατανόηση των μικρότερων παιδιών σε σύγκριση με τα παιδιά των μεγαλύτερων ηλικιακών ομάδων πως κάποια άτομα έχουν πρόθεση να μένουν μόνα.

Ωστόσο, για την κατανόηση της έννοιας της ευεργετικής μοναξιάς στο σύνολό της δεν εντοπίστηκαν διαφορές μεταξύ των ηλικιακών ομάδων. Το εύρημα αυτό δεν συμβαδίζει με άλλες έρευνες, που έχουν αποτυπώσει διαφορές μεταξύ ηλικιακών ομάδων (7-χρονων, 9-χρονων, 12-χρονων) ως προς την κατανόηση της ευεργετικής μοναξιάς (Galanaki, 2004). Στο σημείο όμως, αυτό θα πρέπει να σημειωθεί πως στην έρευνα της Galanaki (2004) η αξιολόγηση της κατανόησης της ευεργετικής μοναξιάς έγινε με καθαρά λεκτικά μέσα

(συνέντευξη), ενώ επίσης το δείγμα ήταν ηλικιακά μεγαλύτερο από αυτό της παρούσας έρευνας. Το γεγονός πως στην έρευνα αυτή το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε συνδυάζει λεκτικά και οπτικά μέσα ίσως να διευκόλυνε τα μικρότερα παιδιά στις απαντήσεις τους και για αυτόν τον λόγο να μην εντοπίστηκαν οι αντίστοιχες διαφορές μεταξύ των ηλικιακών ομάδων.

Όσον αφορά την κατανόηση της επώδυνης μοναξιάς, οι αναπτυξιακές διαφορές αποτυπώθηκαν κυρίως στις ερωτήσεις για τη συναισθηματική κατάσταση των ηρώων. Τα παιδιά της μικρότερης ηλικιακής ομάδας (4-χρονα) διέφεραν από τα 8-χρονα- όχι όμως από τα 6-χρονα-, καθώς εντοπίστηκε να αποδίδουν μεγαλύτερα επίπεδα θετικού συναισθήματος στους ήρωες που βιώνουν επώδυνα τη μοναξιά. Επιπλέον, τα 4-χρονα βρέθηκε να αποδίδουν λιγότερη μοναξιά στους ήρωες σε σύγκριση με τα 6-χρονα και 8-χρονα. Το εύρημα αυτό υποδηλώνει πως τα παιδιά των μεγαλύτερων ηλικιακών ομάδων κατανοούν καλύτερα τη δυσάρεστη φύση της επώδυνης μοναξιάς σε σύγκριση με τα μικρότερα παιδιά.

Οι διαφορές αυτές δεν περιορίζονται μόνο στη συναισθηματική κατάσταση, αλλά αποτυπώνονται και στη συνολική κατανόηση της επώδυνης μοναξιάς, καθώς εντοπίστηκαν διαφορές μεταξύ των 4-χρονων παιδιών και των παιδιών των άλλων δύο ηλικιακών ομάδων ως προς τη συνολική κατανόηση- βαθμολογία της επώδυνης μοναξιάς. Η αξιολόγηση της κατανόησης της μοναξιάς στην έρευνα αυτή έγινε ποσοτικά. Οι αναπτυξιακές αυτές διαφορές στην κατανόηση της επώδυνης μοναξιάς, έχουν αποτυπωθεί και σε προγενέστερες έρευνες διαφορετικής ωστόσο, μεθοδολογίας, οι οποίες επεσήμαναν τη δυσκολία των μικρότερων παιδιών στην κατανόηση και τον ορισμό της μοναξιάς (Demos, 1974. Galanaki, 2008. Liepins & Cline, 2011).

Συμπερασματικά, οι υποθέσεις σχετικά με την απόδοση διαφορετικών χαρακτηριστικών στους ήρωες που βιώνουν επώδυνα και σε αυτούς που βιώνουν ευεργετικά τη μοναξιά επιβεβαιώθηκαν. Τα παιδιά όλων των ηλικιακών ομάδων φάνηκαν ικανά στην απόδοση διαφορετικών προθέσεων, κινήτρων και συναισθημάτων στους ήρωες των διαφορετικών τύπων μοναξιάς. Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με αντίστοιχα τα οποία εξήχθησαν από έρευνες που μελέτησαν την κατανόηση των τύπων κοινωνικής απόσυρσης. Παρά όμως, την ικανότητα για διάκριση των δύο τύπων από όλες τις ηλικιακές ομάδες, αναδύθηκαν κάποιες αναπτυξιακές διαφορές. Τα 4-χρονα σε σύγκριση με τις άλλες δύο ηλικιακές ομάδες εντοπίστηκε πως κατανοούν λιγότερο καλά την πρόθεση για απομόνωση του ήρωα της

ευεργετικής μοναξιάς, τη συναισθηματική κατάσταση του ήρωα της επώδυνης μοναξιάς αλλά και την επώδυνη μοναξιά συνολικά.

4.3. Σχέση κατανόησης επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς με τη ΘτΝ

Από τα αποτελέσματα των αναλύσεων που αναφέρονται στο προηγούμενο κεφάλαιο, βρέθηκε σχέση μεταξύ του επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ και της ικανότητας κατανόησης διαστάσεων της επώδυνης –κυρίως- και της ευεργετικής μοναξιάς.

Ειδικότερα, εντοπίστηκε πως τα παιδιά χαμηλού και μέσου επιπέδου επίδοσης στα έργα της ΘτΝ είναι λιγότερο ικανά στην κατανόηση της επώδυνης μοναξιάς συνολικά. Το εύρημα αυτό ήταν αναμενόμενο από τη στιγμή που για την αξιολόγηση της κατανόησης της έννοιας τα παιδιά ερωτήθηκαν για τις προθέσεις, τα κίνητρα και τη συναισθηματική κατάσταση υποθετικών ηρώων και επομένως κλήθηκαν να απαντήσουν για τις νοητικές τους καταστάσεις.

Για τις επιμέρους διαστάσεις της επώδυνης μοναξιάς, εντοπίστηκε πως τα παιδιά με χαμηλή επίδοση απέδιδαν μικρότερα επίπεδα μοναξιάς στους ήρωες σε σύγκριση με τα παιδιά μέσης και υψηλής επίδοσης. Επομένως, τα παιδιά του χαμηλού επιπέδου επίδοσης φάνηκε να δυσκολεύονται στην αξιολόγηση της συναισθηματικής κατάστασης των ηρώων που βιώνουν επώδυνη μοναξιά. Αντίστοιχη δυσκολία, αυτή τη φορά των παιδιών μέσου έναντι των παιδιών χαμηλού και υψηλού επιπέδου επίδοσης, εντοπίστηκε και για την απόδοση θετικού συναισθήματος στους ήρωες που βιώνουν ευεργετική μοναξιά.

Αντίστοιχη σχέση μεταξύ της ΘτΝ και της ικανότητας της κατανόησης της συναισθηματικής κατάστασης ηρώων έχει αποτυπωθεί σε προηγούμενες έρευνες. Όπως έχει αναφερθεί και στο εισαγωγικό κεφάλαιο, η σχέση κατανόησης των βασικών και σύνθετων συναισθημάτων (βλ. ντροπής) με τη ΘτΝ έχει αναφερθεί από έρευνες (Banerjee, 2002. Hughes & Dunn, 1991). Με μεγαλύτερη συνέπεια όμως, έχει εντοπιστεί σε έρευνες που μελέτησαν τη σχέση της ΘτΝ με συγκεκριμένη πτυχή της κατανόησης συναισθημάτων, συγκεκριμένα της κατανόησης των αιτιών πρόκλησης αυτών (Weimer & Guajardo, 2005. Weimer et al., 2012). Από τις έρευνες αυτές αναδείχθηκε πως παιδιά με καλύτερη επίδοση στη ΘτΝ επιδεικνύουν καλύτερη κατανόηση των αιτιών πρόκλησης των συναισθημάτων.

Όμοια και στην παρούσα έρευνα, τα παιδιά διαφορετικών επιπέδων επίδοσης στη ΘτΝ επέδειξαν διαφορετική ικανότητα στην κατανόηση της συναισθηματικής κατάστασης των ηρώων βασιζόμενα στην κατάσταση που βίωνε ο κάθε ήρωας (επώδυνη ή ευεργετική μοναξιά).

Εκτός από τη συναισθηματική κατάσταση, η ΘτΝ φαίνεται να σχετίζεται και με την ικανότητα απόδοσης συμπάθειας προς τους ήρωες που βιώνουν επώδυνη μοναξιά. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθεί πως τα παιδιά επιδείκνυαν συμπάθεια προς τον ήρωα απαντώντας σε ερώτηση σχετικά με το πόσο λυπούνται αυτόν ανάλογα με την κατάσταση που βιώνει. Επομένως, με την ερώτηση αυτή τα παιδιά στην ουσία έδειχναν κατά πόσο ενσυναισθάνονται τη δυσάρεστη ή ευχάριστη θέση στην οποία βρίσκεται ο κάθε ήρωας. Όπως φαίνεται, τα παιδιά του υψηλού επιπέδου επίδοσης στη ΘτΝ, έδειξαν να ενσυναισθάνονται περισσότερο τον ήρωα που βίωνε επώδυνη μοναξιά σε σύγκριση με τα παιδιά των δύο άλλων επιπέδων. Επομένως, το εύρημα αυτό μπορεί να υποδεικνύει επίδραση της ΘτΝ των παιδιών στην ενσυναίσθηση που αυτά εκφράζουν προς τους άλλους. Εξάλλου, η σχέση μεταξύ της γνωστικής πτυχής της ενσυναίσθησης και της ΘτΝ έχει αναδειχθεί από έρευνες (Bensalah, Caillies & Anduze, 2015).

4.4. Περιορισμοί και σημασία έρευνας

Έναν περιορισμό της παρούσας έρευνας αποτελεί το γεγονός πως για τους σκοπούς της έρευνας δημιουργήθηκε και χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά εργαλείο για την κατανόηση της επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς, του οποίου οι ψυχομετρικές ιδιότητες δεν έχουν ελεγχθεί. Παρότι στο έργο αυτό έγινε προσπάθεια να συμπεριληφθούν όσο το δυνατό περισσότερα πλαίσια της ζωής των παιδιών, το περιεχόμενο των ιστοριών αναφέρεται μόνο σε πλαίσια κοινωνικής αλληλεπίδρασης με συνομήλικους, ενώ δεν γίνεται αναφορά στο οικογενειακό πλαίσιο ούτε σε περιπτώσεις στις οποίες τα παιδιά βρίσκονται μόνα. Η συμπερίληψη αυτών των πλαισίων θα μπορούσε να συμπληρώσει περισσότερα στοιχεία για την κατανόηση της μοναξιάς από τα παιδιά. Ενδιαφέρον θα ήταν επίσης, να συμπεριλαμβάνονταν και ανοιχτές ερωτήσεις για τη δικαιολόγηση των απαντήσεων των παιδιών ώστε να υπάρχει μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα για την κατανόησή τους.

Παρά τους περιορισμούς αυτούς, η παρούσα έρευνα διερεύνησε ένα θέμα το οποίο δεν έχει μελετηθεί στο παρελθόν. Τόσο η κατανόηση της ευεργετικής μοναξιάς από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, όσο και η σχέση της κατανόησης της μοναξιάς με τη ΘτΝ δεν έχουν τύχει ερευνητικού ενδιαφέροντος. Από την παρούσα έρευνα εντοπίστηκε ότι τα παιδιά ακόμη και αυτά της προσχολικής ηλικίας κατανοούν πως η επώδυνη και ευεργετική μοναξιά σχετίζονται με διαφορετικές προθέσεις, κίνητρα και συναισθηματικές καταστάσεις και πως η κατανόηση της επώδυνης κυρίως μοναξιάς φαίνεται να σχετίζεται με τη ΘτΝ των παιδιών. Το εύρημα αυτό μπορεί να προστεθεί στις έρευνες για την κατανόηση της μοναξιάς, οι οποίες στράφηκαν περισσότερο στα παιδιά σχολικής ηλικίας. Στο μέλλον ενδιαφέρον θα παρουσίαζε η διερεύνηση της κατανόησης των πτυχών της μοναξιάς σε μεγαλύτερο αναπτυξιακό εύρος, ακόμη και με τη συμπερίληψη ενήλικου δείγματος.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2006). *Multicultural Understanding of Child and Adolescent Psychopathology: Implications for Mental Health Assessment*. New York: Guilford
- Asher, S. R., & Paquette, J. A. (2003). Loneliness and Peer Relations in Childhood. *Current Directions in Psychological Science*, 12, 75– 78.
- Asher, S. R., & Wheeler, V. A. (1985). Children's Loneliness: A Comparison of Rejected and Neglected Peer Status. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53, 500– 505.
- Asher, S. R., Hymel, S., & Renshaw, P. D. (1984). Loneliness in children. *Child Development*, 55, 1456– 1464.
- Astington, J. W., & Dack, L. A. (2008). Theory of Mind. In M. M. Haith & J. B. Henson (Eds), *Encyclopedia of Infant and Early Childhood Development* (vol 3, pp. 343-356). San Diego, CA: Academic Press.
- Averill, J. R., & Sundararajan, L. (2014). Experiences of Solitude: Issues of Assessment, Theory, and Culture. In R. J. Coplan & J. C. Bowker (Eds.), *The handbook of solitude: Psychological perspectives on social isolation, social withdrawal, and being alone* (pp. 90–108). Malden, MA: Wiley Blackwell.
- Βογινδρούκας, Ι., Πρωτόπαπας, Γ., & Σιδερίδης, Γ. (2009). *Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου*. Χανιά: Γλαύκη.
- Banerjee, R. (2002). Children's Understanding of Self-Presentational Behavior: Links With Mental-State Reasoning and the Attribution of Embarrassment. *Merrill-Palmer Quarterly*, 48(4), 378-404.
- Banerjee, R. & Watling, D. (2005). Children's understanding of faux pas: Associations with peer relations. *Hellenic Journal of Psychology*, 2, 27-45.
- Behne, T., Carpenter, M., Call, J., & Tomasello, M. (2005). Unwilling versus unable: Infants' understanding of intentional action. *Developmental Psychology*, 41, 328–337.

- Bensalah, L., Caillies, S., & Anduze, M. (2015). Links Between Cognitive Empathy, Theory of Mind, and Affective Perspective Taking by Young Children. *The Journal of Genetic Psychology*, 177(1), 17–31.
- Brandone, A. C., & Wellman, H. M. (2009). You can't always get what you want: Infants understand failed goal-directed actions. *Psychological Science*, 20, 85–91.
- Buchholz, E. S. (1999). Alonetime: A Developmental Need with Prenatal Origins. *International Journal of Prenatal and Perinatal Psychology and Medicine*, 11(2), 5-18.
- Burger, J. M. (1995). Individual Differences in Preference for Solitude. *Journal of Research in Personality*, 29, 85-108.
- Γαλανάκη, Ε. Π. (2006). Μοναξιά: Μια Αναπτυξιακή Προσέγγιση. Αθήνα: Ατραπός.
- Cassidy, J., & Asher, S. R. (1992). Loneliness and peer relations in young children. *Child Development*, 63, 350–365.
- Cassidy, K., Werner, R. S., Rourke, M., Zubernis, L., & Balaraman, G. (2003). The relationship between psychological understanding and positive social behaviors. *Social Development*, 12, 198–221.
- Chipuer, M. H. (2004). Australian children's understanding of loneliness. *Australian Journal of Psychology*, 56(3), 147 – 153.
- Colonnese, C., Engelhard, I. M., & Bögels. S. M. (2010). Development in children's attribution of embarrassment and the relationship with theory of mind and shyness. *Cognition & Emotion*, 24(3), 514-521.
- Coplan, R. J., & Bowker, J. C. (2014). All alone: Multiple perspectives on the study of solitude. In R. J. Coplan & J. C. Bowker (Eds.), *The handbook of solitude: Psychological perspectives on social isolation, social withdrawal, and being alone* (pp. 3–13). Malden, MA: Wiley Blackwell.
- Coplan, R. J., & Weeks, M. (2010). Unsociability in middle childhood: Conceptualization, assessment, and associations with socioemotional functioning. *Merrill-Palmer Quarterly*, 56, 105–130.

- Coplan, R. J., Girardi, A., Findlay, L. C., & Frohlick, S. L. (2007). Understanding Solitude: Young Children's Attitudes and Responses Toward Hypothetical Socially Withdrawn Peers. *Social Development*, 16(3), 390-409.
- Coplan, R. J., Ooi, L. L., & Nocita, G. (2015). When One Is Company and Two Is a Crowd: Why Some Children Prefer Solitude. *Child Development Perspectives*, 9(3), 133-137.
- Coplan, R. J., Rose-Krasnor, L., Weeks, M., Kingsbury, A., Kingsbury, M., & Bullock, A. (2013). Alone is a crowd: Social motivations, social withdrawal, and socio-emotional functioning in later childhood. *Developmental Psychology*, 49, 861-875.
- Coplan, R. J., Zheng, S., Weeks, M., & Chen, X. (2012). Young children's perceptions of social withdrawal in China and Canada. *Early Child Development and Care*, 182(5), 591-607.
- Coplan, R. J., & Rubin, K. H. (2010). Social withdrawal and shyness in childhood: History, theories, definitions, and assessments. In K. H. Rubin, & R. J. Coplan (Eds.), *The development of shyness and social withdrawal* (pp. 3-22). New York, NY: Guilford.
- Coplan, R.J., Prakash, K., O'Neil, K., & Armer, M. (2004). Do you "want" to play? Distinguishing between conflicted-shyness and social disinterest in early childhood. *Developmental Psychology*, 40, 244-258.
- Crick, N. R., & Ladd, G. W. (1993). Children's Perceptions of their Peer Experiences: Attributions, Loneliness, Social anxiety, and Social avoidance. *Developmental Psychology*, 29, 244- 254.
- 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.
- Demos, V. (1974). *Children's understanding and use of affect terms*. Unpublished PhD Thesis, Harvard University.
- Denham, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation. *Child Development*, 57, 194-201.

- Ding, X., Coplan, R. J., Sang, B., Liu, J., Pan, T., & Cheng, C. (2015). Young Chinese children's beliefs about the implications of subtypes of social withdrawal: A first look at social avoidance. *British Journal of Developmental Psychology*, 33, 159–173.
- DiTommaso, E., & Spinner, B. (1997). Social and Emotional Loneliness: A Re- Examination of Weiss' Typology of Loneliness. *Person. Individ. Diff.*, 22(3), 417-427.
- 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., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., & Youngblade, L. (1991). Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents. *Child Development*, 62, 1352–1366.
- Dunphy-Lelii, S., & Wellman, H. M. (2004). Infants' understanding of occlusion of other's line of sight: Implications for an emerging theory of mind. *European Journal of Developmental Psychology*, 1, 49–66.
- 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.
- Fromm Reichmann, F. (1959). Loneliness. *Psychiatry*, 22(1), 1-15.
- Galanaki, E. P. (2004). Are children able to distinguish among the concepts of aloneness, loneliness, and solitude? *International Journal of Behavioral Development*, 28(5), 435–443.
- Galanaki, E. P. (2008). Children's Perceptions of Loneliness. *Hellenic Journal of Psychology*, 5, 258- 280.
- Galanaki, E. P. (2013). Solitude in Children and Adolescents: A Review of the Research Literature. *Psychology and Education*, 50(3-4), 79-88.
- Galanaki, E. P., Polychronopoulou, S. A., Babalis, T. K. (2008). Loneliness and Social Dissatisfaction Among Behaviourally At-Risk Children. *School Psychology International*, 29(2): 214–229.

- Goossens, L. & Beyers, W. (2002). Comparing Measures of Childhood Loneliness: Internal Consistency and Confirmatory Factor Analysis. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 31(2), 252- 262.
- Gopnik, A., & Slaughter, V. (1991). Young children's understanding of changes in their mental states. *Child Development*, 62, 98– 110.
- Gotesky, R. (1965). Aloneness, loneliness, isolation, solitude. In J. M. Edie (Ed.), *An invitation to phenomenology: Studies in the philosophy of experience* (pp. 211- 239). Chicago: Quadrangle Books.
- Graham, S., & Hoehn, S. (1995). Children's understanding of aggression and withdrawal as social stigmas: An attributional analysis. *Child Development*, 66, 1143– 1161.
- 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., Jaffee, S. R., Happé, F., Taylor, A., Caspi, A., & Moffitt, T. E. (2005). Origins of individual differences in theory of mind: From nature to nurture? *Child Development*, 76,356–370.
- Hymel, S., Tarulli, D., Hayden Thomson, L., & Terrell- Deutsch, B. (1999). In K. J. Rotenberg & H. Shelley (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence* (pp. 80-108). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Jenkins, J. M., & Astington, J. W. (1996). Cognitive factors and family structure associated with theory of mind development in young children. *Developmental Psychology*, 32, 70 – 78.
- Kingery, J. N., & Erdley, C. A. (2007). Peer Experiences as Predictors of Adjustment across the Middle School Transition. *Education and Treatment of Children*, 30, 73–88.
- Kirova, A. (2003). Accessing Children's Experiences of Loneliness through Conversations. *Field Methods*, 15(1), 3–24.
- Kristensen, K. L. (1995). The Lived Experience of Childhood Loneliness: A Phenomenological Study. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 18(2), 125-137.

- Ladd, G. W., & Troop-Gordon, W. (2003). The Role of Chronic Peer Difficulties in the Development of Children's Psychological Adjustment. *Child Development*, 74, 1344–1367.
- Ladd, G. W., Kochenderfer-Ladd, B., Eggum, N. D., Kochel, K. P., & McConnell, E. M. (2011). Characterizing and comparing the friendships of anxious-solitary and unsociable preadolescents. *Child Development*, 82, 1434–1453.
- Ladd, G. W., Profilet, S. M. (1996). The Child Behavior Scale: a teacher-report measure of young children's aggressive, withdrawn, and prosocial behaviors. *Developmental Psychology*, 32, 1008–24.
- Larson, R. W. (1990). The Solitary Side of Life: An Examination of the Time People Spend Alone from Childhood to Old Age. *Developmental Review*, 10, 155-183.
- Legerstee, M. (1991). The role of person and object in eliciting early imitation. *Journal of Experimental Child Psychology*, 51, 423- 433.
- Liepins, M., & Cline, T. (2011). The development of concepts of loneliness during the early years in school. *School Psychology International*, 32(4), 397 – 411.
- Long, C. R., & Averill, J. R. (2003). Solitude: An Exploration of Benefits of Being Alone. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 33(1), 21-44.
- Long, C. R., Seburn, M., Averill, J. R., & More, T. A. (2003). Solitude Experiences: Varieties, Settings, and Individual Differences. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 578-583.
- Μισαηλίδη, Π. (2003). *Η Θεωρία των Παιδιών για τον Νου*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γ. Δαρδανός.
- Marcoen, A., & Brumagne, M. (1985). Loneliness among Children and Young Adolescents. *Developmental Psychology*, 21, 1025– 1031.
- Marcoen, A., Goossens, L., & Caes, P. (1987). Loneliness in Pre- Through Late Adolescence: Exploring the Contributions of a Multidimensional Approach. *Journal of Youth and Adolescence*, 16, 561– 577.
- Margolin, S. (2006). African American Youths with Internalizing Difficulties: Relation to Social Support and Activity Involvement. *Children & Schools*, 28(3), 135- 144.

- Meltzoff, A. N., & Moore, M. K. (1983). Newborn infants imitate adult facial gestures. *Child Development*, 64, 702- 709.
- Misailidi, P., Bonoti, F., & Savva, G. (2011). Representations of loneliness in children's drawings. *Childhood*, 19(4), 523–538.
- Moll, H., & Tomasello, M. (2004). 12- and 18-month-old infants follow gaze to spaces behind barriers. *Developmental Science*, 7, 1–9.
- Moses, L. J. (1993). Young children's understanding of belief constraints on intention. *Cognitive Development*, 8, 286- 301.
- Moses, L. J., & Flavell, J. H. (1990). Inferring false beliefs from actions and reactions. *Child Development*, 61, 929-945.
- Moustakas, C. E. (1961). *Loneliness*. New York: Prentice Hall.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). Friendship and Friendship Quality in Middle Childhood: Links with Peer Group Acceptance and Feelings of Loneliness and Social Dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29, 611– 621.
- Parker, J. G., & Seal, J. (1996). Forming, Losing, Renewing, and Replacing Friendships: Applying Temporal Parameters to the Assessment of Children's Friendship Experiences. *Child Development*, 67, 2248– 2268.
- Pedersen, S., Vitaro, F., Barker, E. D., & Borge, A. I. H. (2007). The Timing of Middle-Childhood Peer Rejection and Friendship: Linking Early Behavior to Early-Adolescent Adjustment. *Child Development*, 78, 1037– 1051.
- Perlman, D., & Peplau, L. A. (1981). Toward a social psychology of loneliness. In S. Duck & R. Gilmour (Eds.), *Personal relationships in disorder* (pp. 31-56). London: Academic Press.
- Perlman, D., & Peplau, L. A. (1998). Loneliness. In H. S. Friedman (Ed.), *Encyclopedia of mental health*, vol. 2 (pp. 571-581). San Diego, CA: Academic Press.
- Perner, J., & Wimmer, H. (1985). “John thinks that Mary thinks that ...”: Attribution of second-order beliefs by 5- to 10-year-old children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 39, 437 – 471.

- 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.
- Phillips, A. T., & Wellman, H. M. (2005). Infants' understanding of object-directed action. *Cognition*, 98, 137–155.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, 1, 516- 526.
- Qualter, P., Brown, S. L., Munn, P., & Rotenberg, K. J. (2010). Childhood Loneliness as a Predictor of Adolescent Depressive Symptoms: An 8-year Longitudinal Study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 19, 493– 501.
- Renfrew, C. (1995). *Word Finding Vocabulary Test* (4th Edition). Oxford: Winslow Press.
- Renshaw, P. D., & Brown, P. J. (1993). Loneliness in middle childhood: Concurrent and longitudinal predictors. *Child Development*, 64,1271-128.
- Repacholi, B. M., & Gopnik, A. (1997). Early reasoning about desires: Evidence from 14-and 18-month-olds. *Developmental Psychology*, 33(1), 12-21.
- Richaud de Minzi, M. C. (2006). Loneliness and Depression in Middle and Late Childhood: The Relationship to Attachment and Parental Styles, *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 167(2), 189- 210.
- Richert, R. A., & Harris, P. L. (2006). Te ghost in my body: Children's developing concept of the soul. *Journal of Cognition and Culture*, 6(3–4), 409–427.
- Rotenberg, K. J. (1999). Childhood and Adolescent Loneliness: An Introduction. In K. J. Rotenberg & H. Shelley (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence* (3-10). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Rubin, K. H. (2001). *The Play Observation Scale (POS)*. College Park: University Maryland.
- Rubin, K. H., & Coplan, R. J. (2004). Paying attention to and not neglecting social withdrawal and social isolation. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50, 506-534.
- Ruffman, T., Perner, J., & Parkin, L. (1999). How parenting style affects false belief understanding. *Social Development*, 8(3), 395-411.

- Ruffman, T., Perner, J., Naito, M., Parkin, L., & Clements, W. (1998). Older but not younger siblings facilitate false belief understanding. *Developmental Psychology*, 34, 161 – 174.
- 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.
- Russell, D., Cutrona, C. E., Rose, J., & Yurko, K. (1984). Social and Emotional Loneliness: An Examination of Weiss's Typology of Loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(6), 1313-1321.
- Siegal, M., & Peterson, C. C. (1998). Preschoolers' understanding of lies and innocent and negligent mistakes. *Developmental Psychology*, 34, 332–341.
- Sullivan, H. S. (1955). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton.
- Sullivan, K., Zaitchik, D., & Tager-Flusberg, H. (1994). Preschoolers can attribute second-order beliefs. *Developmental Psychology*, 30, 395 – 402.
- Terrell-Deutsch, B. (1999). The Conceptualization and Measurement of Childhood Loneliness. In K. J. Rotenberg & S. Hymel (Eds.), *Loneliness in Childhood and Adolescence* (pp. 11– 33). New York, NY: Cambridge University Press.
- Vaux, A. (1988). Social and Emotional Loneliness: The Role of Social and Personal Characteristics. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 14(4), 722-734.
- Wang, Y. (2006). *Culture and solitude : meaning and significance of being alone* (Master's Thesis). University of Massachusetts Amherst. Διαθέσιμο στο: <http://scholarworks.umass.edu/theses/2446>.
- Watson, J. K., Gelman, S. A., & Wellman, H. M. (1998). Young children's understanding of the non-physical nature of thoughts and the physical nature of the brain. *British Journal of Developmental Psychology*, 16, 321–335.
- Weeks, M. S., & Asher, S. R. (2012). Loneliness in Childhood: Toward the Next Generation of Assessment and Research. In J. B. Benson (Ed.), *Advances in Child Development and Behavior* (pp. 1- 39). San Diego, CA: Academic Press.

- Weimer, A. A., & Guajardo, N. R. (2005). False belief, emotion understanding, and social skills among Head Start and non-Head Start children. *Early Education & Development*, 16, 341–366.
- Weimer, A. A., Sallquist, J., & Bolnick, R. R. (2012). Young Children's Emotion Comprehension and Theory of Mind Understanding. *Early Education and Development*, 23(3), 280-301.
- Weiss, R. S. (1974). The Provisions of Social Relationships. In R. Zick (Ed.), *Doing Undo Others: Joining, Molding, Conforming, Helping, Loving* (pp. 17-26). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: The Experience of Emotional and Social Isolation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Wellman, H. M., & Banerjee, M. (1991). Mind and emotion: Children's understanding of the emotional consequences of beliefs and desires. *British Journal of Developmental Psychology*, 9, 191–214.
- Wellman, H. M., & Liu, D. (2004). Scaling of theory-of-mind tasks. *Child Development*, 75(2), 523-541.
- 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., & Woolley, J. D. (1990). From simple desires to ordinary beliefs: Te early development of everyday psychology. *Cognition*, 35, 245–275.
- 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.
- Wols, A., Scholte, R. H. J., Qualter, P. (2015). Prospective Associations Between Loneliness and Emotional Intelligence. *Journal of Adolescence*, 39, 40- 48.
- Youngblade, L. M., Berlin, L. J., & Belsky, J. (1999). Connections among loneliness, the ability to be alone, and peer relationships in young children. In K. J. Rotenberg, & S. Hymel (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence* (pp. 135-152). Cambridge, MA: Cambridge University Press.

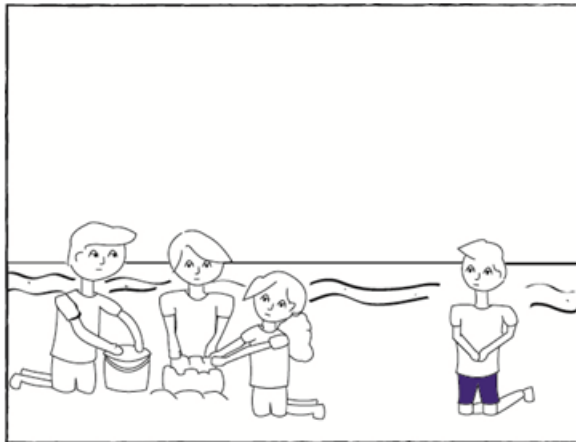
- Yuill, N. (1984). Young children's coordination of motive and outcome in judgments of satisfaction and morality. *British Journal of Developmental Psychology*, 2, 73–81.
- Zhang, F., You, Z., Fan, C., Gao, C., Cohen, R., Hsueh, Y., & Zhou, Z. (2014). Friendship Quality, Social Preference, Proximity Prestige, and Self- Perceived Social Competence: Interactive Influences on Children's Loneliness. *Journal of School Psychology*, 52, 511–526.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Παράδειγμα ιστορίας έργου κατανόησης επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς

Ιστορία 2Α

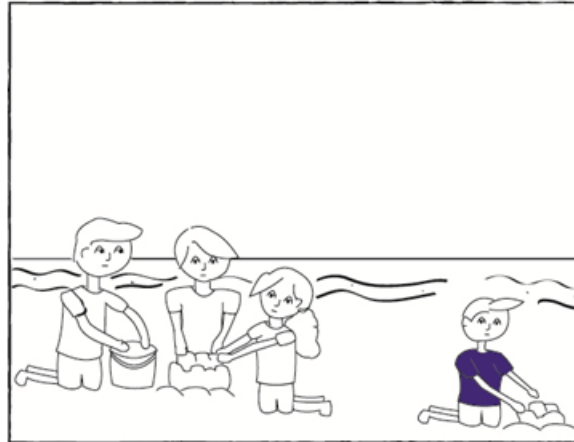
(εκδοχή αγοριών)



Αυτός είναι ο Γιώργος. Τα παιδιά έχουν πάει εκδρομή στη θάλασσα και παίζουν όλα μαζί στην άμμο. Ο Γιώργος όμως δεν παίζει μαζί τους, γιατί δεν έχει με ποιον να παίζει.

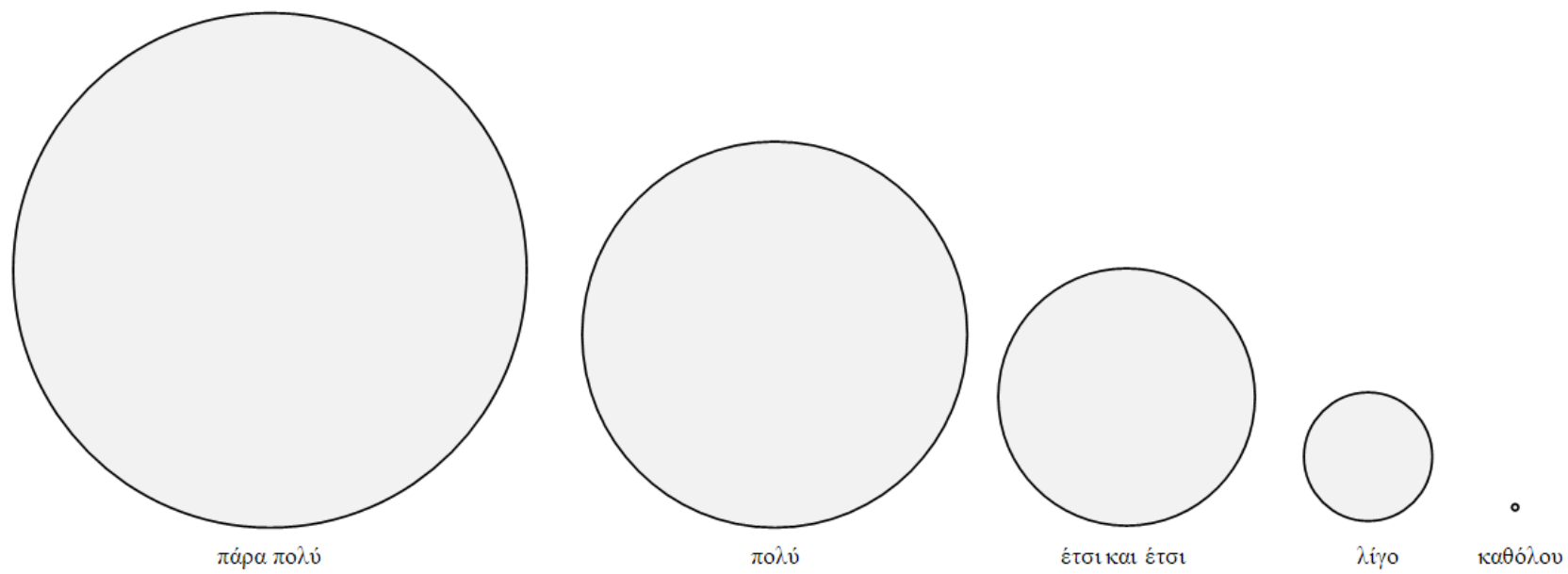
Ιστορία 2Β

(εκδοχή αγοριών)



Αυτός είναι ο Δημήτρης. Τα παιδιά έχουν πάει εκδρομή στη θάλασσα και παίζουν όλα μαζί στην άμμο. Ο Δημήτρης όμως δεν παίζει μαζί τους, γιατί του αρέσει να παίζει μόνος.

Κλίμακα μέτρησης



Έντυπο ενημέρωσης γονέων

Έντυπο Ενημέρωσης Γονέα

Αγαπητέ γονέα,

με το συγκεκριμένο έντυπο θα ήθελα να σας ενημερώσω για μία έρευνα που εκπονείται στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Η έρευνα στοχεύει στη μελέτη του πώς κατανοούν τα παιδιά τη μοναξιά. Η μελέτη αυτή θα γίνει μέσω μίας σειράς έργων τα οποία παρουσιάζονται σε μορφή σύντομων ιστοριών. Τα παιδιά θα κληθούν να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικές με τα συναισθήματα και τις σκέψεις του ήρωα κάθε ιστορίας. Εκτός από τις ιστορίες κατανόησης, θα χορηγηθεί επίσης και μία σύντομη δοκιμασία λεξιλογίου.

Ανάλογα με την ηλικία του παιδιού, η διάρκεια της χορήγησης μπορεί να κυμανθεί από 15 έως 20 λεπτά, ενώ θα χρειαστεί να γίνουν τουλάχιστον δύο συναντήσεις. Η συμμετοχή του παιδιού στην έρευνα είναι καθαρά εθελοντική, ενώ η αποχώρηση από αυτήν είναι δυνατή οποιαδήποτε στιγμή. Τα δεδομένα που θα συλλεχθούν είναι πλήρως εμπιστευτικά.

Σε περίπτωση που χρειάζεστε περαιτέρω διευκρινίσεις σχετικά με την έρευνα, μπορείτε να επικοινωνήσετε στο τηλέφωνο: ***** ή να αποστείλετε μήνυμα στην ηλεκτρονική διεύθυνση: **.*@*****.com.

Σας ευχαριστώ θερμά για τη συνεργασία.

Μαρία Κοτζαμανίδου

Σε περίπτωση συναίνεσής σας, παρακαλείσθε να συμπληρώσετε τη Φόρμα Δημογραφικών Στοιχείων της παρούσας σελίδας, όπως επίσης να τα επιστρέψετε το συντομότερο δυνατό. Το έντυπο ενημέρωσης (σελ. 1) μπορείτε να το φυλάξετε σε περίπτωση που χρειαστείτε περαιτέρω διευκρινίσεις.

Η συμπλήρωση των στοιχείων που ακολουθούν γίνεται με στόχο την καλύτερη κατανόηση των παιδιών που συμμετέχουν στην έρευνα. Όλες οι πληροφορίες είναι εμπιστευτικές και κανένα προσωπικό στοιχείο δεν θα δημοσιευτεί.

Φόρμα Δημογραφικών Στοιχείων

Φύλο Παιδιού: Αγόρι ☐

Κορίτσι ☐

Ημέρ/νια Γέννησης Παιδιού

____/____/____
ηη/ μμ / xx

Επάγγελμα Πατέρα

1. Ανεργος ☐
 2. Δημοτικός Υπάλληλος ☐
 3. Δημόσιος Υπάλληλος ☐
 4. Ελεύθερος Επαγγελματίας ☐
 5. Ιδιωτικός Υπάλληλος ☐
 6. Συνταξιούχος ☐
- Άλλο

Επάγγελμα Μητέρας

1. Ανεργη ☐
 2. Δημοτικός Υπάλληλος ☐
 3. Δημόσιος Υπάλληλος ☐
 4. Ελεύθερος Επαγγελματίας ☐
 5. Ιδιωτικός Υπάλληλος ☐
 6. Συνταξιούχος ☐
- Άλλο

Μορφωτικό Επίπεδο Πατέρα

1. Υποχρεωτική Εκπαίδευση ☐
 2. Απολυτήριο Λυκείου ☐
 3. Μεταλυκαϊκή Εκπαίδευση (ΙΕΚ) ☐
 4. Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ ☐
 5. Μεταπτυχιακός/Διδακτορικός ☐
- Τίτλος

Μορφωτικό Επίπεδο Μητέρας

1. Υποχρεωτική Εκπαίδευση ☐
 2. Απολυτήριο Λυκείου ☐
 3. Μεταλυκαϊκή Εκπαίδευση (ΙΕΚ) ☐
 4. Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ ☐
 5. Μεταπτυχιακός/Διδακτορικός ☐
- Τίτλος

Σειρά παρουσίασης ιστοριών έργου κατανόησης επώδυνης και ευεργετικής μοναξιάς

Παιδί	Σειρά Παρουσίασης Ιστοριών			
	1 ^η ιστορία	2 ^η ιστορία	3 ^η ιστορία	4 ^η ιστορία
1 ^ο	1AB	2BA	3AB	4BA
2 ^ο	2BA	3AB	4BA	1AB
3 ^ο	3AB	4BA	1AB	2BA
4 ^ο	4BA	1AB	2BA	3AB
5 ^ο	1AB	2AB	3BA	4BA
6 ^ο	2BA	3BA	4AB	1AB
7 ^ο	3AB	4AB	1BA	2BA
8 ^ο	4BA	1BA	2AB	3AB
9 ^ο	1BA	2AB	3BA	4AB
10 ^ο	2AB	3BA	4AB	1BA
11 ^ο	3BA	4AB	1BA	2AB
12 ^ο	4AB	1BA	2AB	3BA
13 ^ο	1AB	2BA	3BA	4AB
14 ^ο	2BA	3AB	4AB	1BA
15 ^ο	3AB	4BA	1BA	2AB
16 ^ο	4BA	1AB	2AB	3BA

*η σειρά παρουσίασης των ιστοριών ανακυκλώνεται ανά 16 παιδιά