



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ – ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ

ΘΕΜΑ: ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΝΟΥ ΚΑΙ ΗΘΙΚΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΩΝ ΣΕ
ΕΠΕΙΣΟΔΙΑ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια: Χωματίδου Γεωργία Α.Μ. : 144

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Μισαηλίδη Πλουσία

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2013



ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



026000336818

4





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ – ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ

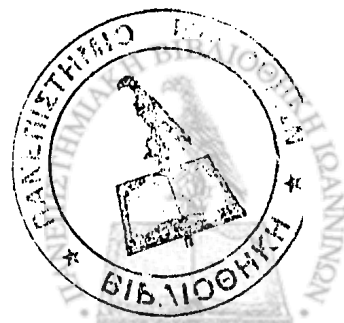
**ΘΕΜΑ: ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΝΟΥ ΚΑΙ ΗΘΙΚΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΩΝ ΣΕ
ΕΠΕΙΣΟΔΙΑ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια: Χωματίδου Γεωργία Α.Μ. : 144

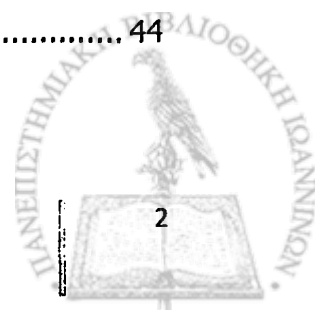
Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Μισαηλίδη Πλουσία

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2013



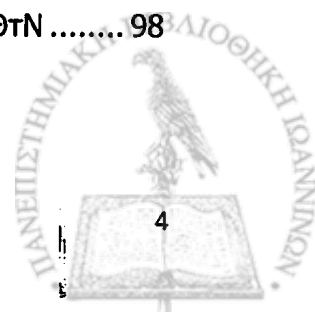
Περιεχόμενα

Περίληψη	6
Εισαγωγή.....	8
Κεφάλαιο 1: Σχολικός εκφοβισμός.....	10
1.1 Ορισμός σχολικού εκφοβισμού	10
1.2 Τύποι σχολικού εκφοβισμού	11
1.3 Μορφές εμπλοκής στο σχολικό εκφοβισμό	11
1.4 Συχνότητα και είδος εμπλοκής στον σχολικό εκφοβισμό βάσει του φύλου και της ηλικίας.....	13
1.5 Χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων στον σχολικό εκφοβισμό	17
1.6 Κανονιστικές πεποιθήσεις για την επιθετικότητα και εκδήλωση εκφοβισμού ...	22
Κεφάλαιο 2: Ηθικά συναισθήματα	24
2.1 Ορισμός ηθικών συναισθημάτων	24
2.2 Χαρακτηριστικά ηθικών συναισθημάτων.....	24
2.3 Το συναίσθημα της ντροπής.....	26
2.4 Το συναίσθημα της ενοχής.....	27
2.5 Διαφορές ενοχής-ντροπής.....	27
2.6 Η ανάπτυξη της εκδήλωσης και της ικανότητας κατανόησης της ντροπής και της ενοχής.....	29
2.7 Ηθικά συναισθήματα και εκφοβισμός	32
Κεφάλαιο 3: Θεωρία του νου	34
3.1 Ορισμός θεωρίας του νου	34
3.2 Ανάπτυξη θεωρίας του νου	36
3.3 Παρεκκλίσεις κατά την ανάπτυξη της θεωρίας του νου.....	37
3.4 Θεωρία του νου και σχολικός εκφοβισμός	40
3.5 Θεωρία του νου και ηθικά συναισθήματα	44



3.6 Η παρούσα έρευνα	45
Κεφάλαιο 4: Μέθοδος.....	48
4.1 Συμμετέχοντες	48
4.2 Εργαλεία.....	48
4.3 Διαδικασία.....	59
Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα.....	61
5.1 Μορφές εμπλοκής στον εκφοβισμό και σύγκριση βάσει ηλικίας και φύλου	61
5.2 Επιδόσεις στην κλίμακα εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ βάσει της ομάδας εμπλοκής	65
5.3 Επιδόσεις των συμμετεχόντων στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα και σύγκριση βάσει ηλικίας, φύλου και ομάδας εμπλοκής (θύτες, θύματα, θύτες/θύματα, μη εμπλεκόμενοι) στον ΑΕ και ΕΕ	66
5.3.1 Συσχέτιση των υποκλιμάκων της κλίμακας εκφοβισμού με την κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα	70
5.4 Κατανόηση των συναισθημάτων ντροπής και ενοχής από τους συμμετέχοντες και σύγκριση βάσει ηλικίας, φύλου και ομάδας εμπλοκής (θύτες, θύματα, θύτες/θύματα, μη εμπλεκόμενοι) στον ΑΕ και ΕΕ	70
5.5 Επιδόσεις των συμμετεχόντων στο πλήθος των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν κατά την αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής και σύγκριση βάσει ηλικίας, φύλου και ομάδας εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ	75
5.5.1 Συσχέτιση μεταξύ του συνόλου των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση εμπειριών ντροπής και του συνόλου των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση εμπειριών ενοχής	77
5.7 Επιδόσεις των συμμετεχόντων στα δύο έργα ΘτΝ και σύγκριση βάσει ηλικίας, φύλου και ομάδας εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ	77
5.7.1 Συσχέτιση των επιδόσεων στα δύο έργα ΘτΝ	80
5.7.2 Συσχέτιση των επιδόσεων στα δύο έργα ΘτΝ με τις επιδόσεις στις κλίμακες άμεσου και έμμεσου εκφοβισμού	80

5.8 Συσχέτιση των επιδόσεων στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα με τις επιδόσεις στην κατανόηση των συναισθημάτων της ντροπής και της ενοχής	81
5.9 Συσχέτιση των επιδόσεων στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα με το σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση της ντροπής και της ενοχής	82
5.10 Συσχέτιση των επιδόσεων στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα με τις επιδόσεις στα δύο έργα ΘτΝ	82
5.11 Συσχέτιση της κατανόησης των ηθικών συναισθημάτων από τους εμπλεκόμενους στον ΑΕ και ΕΕ με τις επιδόσεις τους στα δύο έργα της ΘτΝ	83
5.12 Συσχέτιση των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση της ντροπής και της ενοχής με τις επιδόσεις στα δύο έργα της ΘτΝ	84
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΖΗΤΗΣΗ	85
6.1 Εμπλοκή στον εκφοβισμό και επίδραση της ηλικίας και του φύλου	85
6.2 Επίδραση της ηλικίας, του φύλου και της εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ στις κανονιστικές πεποιθήσεις για την επιθετικότητα	88
6.3 Επιδόσεις στην κατανόηση ηθικών συναισθημάτων και επίδραση της ηλικίας, του φύλου και της ομάδας εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ	90
6.4 Συσχέτιση των επιδόσεων των συμμετεχόντων στο πλήθος των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν κατά την αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής βάσει ηλικίας, φύλου και ομάδας εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ	92
6.5 Επίδραση της ηλικίας, του φύλου και της ομάδας εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ στις επιδόσεις των συμμετεχόντων στα έργα της ΘτΝ	94
6.6 Συσχέτιση των κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα με τις επιδόσεις στην κλίμακα εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ, με το σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής και με τις επιδόσεις στα δύο έργα ΘτΝ	97
6.7 Συσχέτιση της κατανόησης των ηθικών συναισθημάτων από τους εμπλεκόμενους στον ΑΕ και ΕΕ με τις επιδόσεις τους στα δύο έργα της ΘτΝ	98



6.8 Συσχέτιση των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής με τις επιδόσεις στα δύο έργα της ΘΤΝ	100
6.9 Καταληκτικές παρατηρήσεις – Περιορισμοί – Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	102
Βιβλιογραφία	107
Παραρτήματα	117
Κατάλογος πινάκων	124



Περίληψη

Η παρούσα έρευνα επιδιώκει να εξετάσει αν και σε ποιο βαθμό οι εμπλεκόμενοι ως θύτες, θύματα ή ως θύτες/θύματα σε επεισόδια άμεσου (ΑΕ) ή έμμεσου εκφοβισμού (ΕΕ) διαφέρουν ως προς: (α) τις πεποιθήσεις τους για την επιθετικότητα, (β) τις δεξιότητες θεωρίας του νου (ΘΤΝ) που διαθέτουν και (γ) την ικανότητά τους να κατανοούν τα ηθικά συναισθήματα της ντροπής και ενοχής. Στην έρευνα πήραν μέρος 245 παιδιά, ηλικίας 10 έως 13 ετών και των δύο φύλων. Στους συμμετέχοντες χορηγήθηκαν ένα ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων, η Κλίμακα Εμπλοκής στον Άμεσο και Έμμεσο Εκφοβισμό, η Κλίμακα Κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα (Normative Beliefs about Aggression, Huesmann & Guerra), το Εργαλείο Καταγραφής Συναισθηματικών Επεισοδίων (Instrument for the Recording of Emotional Episodes, Antoniotti, Grazzani Gavazzi, & Ornaghi), το έργο «Παράξενες Ιστορίες» (Strange Stories, Happe) και το Τεστ Ανάγνωσης του νου στα Μάτια – Αναθεωρημένη Έκδοση (Reading the Mind in the Eyes Test – Revised, Baron-Cohen, Wheelwright, Hill, Paste & Plumb). Τα ευρήματα της έρευνας επιβεβαιώνουν τη σύνδεση μεταξύ εκφοβισμού και κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα, καθώς σημαντική βρέθηκε η επίδραση του τύπου εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ στο βαθμό αποδοχής της επιθετικότητας από τους συμμετέχοντες. Αντίθετα, η επίδραση του τύπου εμπλοκής δεν φάνηκε σημαντική στην κατανόηση των ηθικών συναισθημάτων αλλά ούτε στη χρήση νοητικών όρων που χρησιμοποιούν από τα παιδιά κατά την αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής. Επίσης, ως προς τη σχέση ΘΤΝ και τύπου εμπλοκής στον εκφοβισμό τα ευρήματα έδειξαν ότι τα θύματα του ΕΕ έχουν λιγότερο ανεπτυγμένες δεξιότητες ΘΤΝ από ότι τα παιδιά που δεν



εμπλέκονται στον ΕΕ, ενώ δεν βρέθηκαν διαφορές μεταξύ των υπολοίπων ομάδων. Τέλος, βρέθηκε σημαντική η επίδραση της ικανότητας κατανόησης της ενοχής, αλλά όχι και της ντροπής, από τους εμπλεκόμενους στον ΕΕ στις δεξιότητες ΘΤΝ που διαθέτουν.

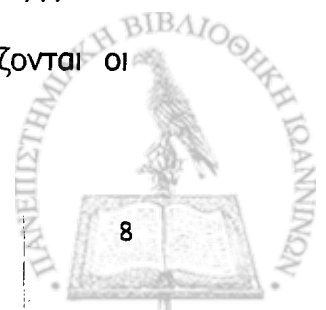


Εισαγωγή

Ο βασικός στόχος της έρευνας είναι να εξετάσει αν και σε ποιο βαθμό οι εμπλεκόμενοι ως θύτες, θύματα ή ως θύτες/θύματα σε επεισόδια άμεσου (ΑΕ) ή έμμεσου εκφοβισμού (ΕΕ) διαφέρουν ως προς (α) τις πεποιθήσεις τους για την επιθετικότητα, (β) τις δεξιότητες θεωρίας του νου (ΘΤΝ) που διαθέτουν και (γ) την ικανότητά τους να κατανοούν τα ηθικά συναισθήματα της ντροπής και ενοχής.

Η παρούσα εργασία διαρθρώνεται σε έξι κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια περιγραφή του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού βασισμένη στα ερευνητικά δεδομένα των τελευταίων 40 ετών. Αρχικά, δίνεται ο ορισμός του φαινομένου και τα κριτήρια που πρέπει να πληρούνται για να θεωρηθεί μία πράξη εκφοβισμού και αναλύονται οι βασικές διαφορές ανάμεσα στον άμεσο και έμμεσο εκφοβισμό, ενώ καταγράφονται οι τρόποι με τους οποίους ένας μαθητής μπορεί να εμπλακεί σε επεισόδια εκφοβισμού (θύτης, θύμα, θύτης/θύμα, υποστηρικτής του θύματος). Συζητούνται, επίσης, οι διαφορές που παρουσιάζουν τα παιδιά που συμμετέχουν στον εκφοβισμό ανάλογα με το φύλο και την ηλικία τους, ενώ αποτυπώνεται το εύρος της συμμετοχής τους στα επεισόδια εκφοβισμού.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας σχετικά με τα ηθικά συναισθήματα και συγκεκριμένα τα συναισθήματα της ενοχής και της ντροπής. Περιγράφεται ο ορισμός και τα βασικά χαρακτηριστικά των ηθικών συναισθημάτων και στη συνέχεια αναλύονται τα ειδικά χαρακτηριστικά του κάθε συναισθήματος ξεχωριστά, ενώ τονίζονται οι διαφορές τους. Γίνεται μια ανάλυση της εξελικτικής πορείας των ηθικών συναισθημάτων κατά τη διάρκεια ανάπτυξης του παιδιού, ενώ στην τελευταία ενότητα αυτού του κεφαλαίου παρουσιάζονται οι



έρευνες που έχουν ασχοληθεί με τη σχέση μεταξύ ενοχής-ντροπής και σχολικού εκφοβισμού.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ερευνών που μελέτησαν τη ΘΤΝ. Μετά την περιγραφή της σημασίας της και την ανάπτυξής της στα τυπικώς αναπτυσσόμενα παιδιά, γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στις περιπτώσεις εκείνες των παιδιών κατά τις οποίες η ΘΤΝ δεν αναπτύσσεται φυσιολογικά. Στις δύο τελευταίες ενότητες αυτού του κεφαλαίου γίνεται μία ανασκόπηση των ερευνών που διερεύνησαν τη σχέση μεταξύ ΘΤΝ και σχολικού εκφοβισμού, όπως και ΘΤΝ και ηθικών συναισθημάτων. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την παρουσίαση της συλλογιστικής και των στόχων-υποθέσεων της παρούσας έρευνας

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται αναλυτικά οι συμμετέχοντες, τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την εκπόνηση της παρούσας έρευνας και η διαδικασία που ακολουθήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι στατιστικές αναλύσεις των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν, ενώ στο τελευταίο κεφάλαιο γίνεται συζήτηση σχετικά με τα ευρήματα και παρατίθενται οι καταληκτικές παρατηρήσεις, οι περιορισμοί της έρευνας όπως και οι προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

Κεφάλαιο 1: Σχολικός εκφοβισμός

1.1 Ορισμός σχολικού εκφοβισμού

Σύμφωνα με τον ορισμό του Olweus (1994) για τον εκφοβισμό («bullying»), «ένας μαθητής υφίσταται εκφοβισμό, όταν εκτίθεται κατ' επανάληψη και για μακρό χρονικό διάστημα σε αρνητικές ενέργειες που προέρχονται από έναν ή περισσότερους μαθητές». Οι αρνητικές ενέργειες μπορεί να πραγματοποιηθούν μέσα από την σκόπιμη προξένηση βλάβης, μέσω φυσικής επαφής, με λέξεις, ή με άλλους τρόπους, όπως χυδαίες χειρονομίες και εκ προθέσεως αποκλεισμό από μια ομάδα.

Χαρακτηριστικό του φαινομένου είναι η ανισορροπία δύναμης (μια ασύμμετρη σχέση εξουσίας) μεταξύ των εμπλεκομένων. Ο μαθητής που εκτίθεται στις αρνητικές ενέργειες έχει δυσκολία στην υπεράσπιση του εαυτού του. Όπως αναφέρει ο Olweus (1993, σ. 280 όπ. αναφ. στο Ανδρέου & Smith, 2002) ο όρος αυτός δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί όταν δύο άτομα ίσης δύναμης (σωματικής ή ψυχικής) απλά φιλονικούν ή εμπλέκονται σε συνεχή διαμάχη. Επιπλέον, απαραίτητη προϋπόθεση για την ύπαρξη του εκφοβισμού είναι η σαφής πρόθεση χειραγώγησης και η συνειδητή προσπάθεια τραυματισμού, εξευτελισμού, επιβολής και πρόκλησης σωματικού ή/και ψυχικού πόνου.

1.2 Τύποι σχολικού εκφοβισμού

Η πιο σημαντική διάκριση του εκφοβισμού είναι μεταξύ άμεσου (direct bullying) και έμμεσου (relational bullying). Ο άμεσος εκφοβισμός εκδηλώνεται σωματικά και λεκτικά. Συγκεκριμένα, ο σωματικός εκφοβισμός, που είναι η πιο φανερή μορφή εκφοβισμού, περιλαμβάνει συμπεριφορές όπως χτυπήματα, κλωτσιές, σπρωξίματα και υποκλοπή προσωπικών αντικειμένων, ενώ ο λεκτικός βρισιές, πειράγματα, απειλές, προσβολές κ.ά. (Nansel et al, 2001· Rivers & Smith, 1994).

Αντιθέτως, ο έμμεσος εκφοβισμός είναι συγκαλυμμένος, γίνεται μέσω τρίτων προσώπων και περιλαμβάνει πρακτικές όπως η κοινωνική απομόνωση, ο κοινωνικός αποκλεισμός του ατόμου από μία ομάδα και η διάδοση φημών (Bjorkqvist, Lagerspetz, & Kaukiainen, 1992). Ο Olweus (όπ. αναφ. στο Χαντζή, Χουντουμάδη, & Πατεράκη, 2000) τονίζει ότι ο εκφοβισμός αυτός είναι μια μορφή κακοποίησης και έτσι πολλές φορές χρησιμοποιεί τον όρο «κακοποίηση συνομηλικού»

1.3 Μορφές εμπλοκής στο σχολικό εκφοβισμό

Οι Sutton & Smith (1999) θεωρούν ότι ο εκφοβισμός είναι μια ομαδική διαδικασία. Σε αυτό συμφωνούν και άλλες έρευνες, όπως αυτή των Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman και Kaukiainen (1996), τα αποτελέσματα της οποίας έδειξαν ότι ο εκφοβισμός μπορεί να θεωρηθεί ομαδικό φαινόμενο όπου τα περισσότερα από τα παιδιά έχουν ένα καθορισμένο ρόλο. Εντόπισαν μάλιστα έξι διαφορετικούς ρόλους που λαμβάνονται από τα παιδιά στη διαδικασία του

εκφοβισμού: θύμα, θύτης, εμπυχωτής του θύτη, βοηθός του θύτη, υπερασπιστής του θύματος και μη εμπλεκόμενος.

Οι θύτες του εκφοβισμού είναι οι νέοι που συστηματικά και κατ' επανάληψη στοχεύουν μια άλλη ομάδα νέων εναντίον των οποίων επιτίθενται άμεσα και σωματικά (π.χ. χτύπημα) ή έμμεσα (π.χ. αποφυγή). Οι θύτες είναι συνήθως μεγαλύτεροι και ισχυρότεροι από ό,τι οι στόχοι τους (Olweus, 1993 όπ. αναφ. στο Pellegrini, 1998). Διακρίνεται, ακόμη, και ένας άλλος τύπος δραστών οι οποίοι συμμετέχουν στον εκφοβισμό, αλλά δεν αναλαμβάνουν οι ίδιοι την πρωτοβουλία. Αυτοί οι δράστες ονομάζονται «παθητικοί θύτες», «οπαδοί» (Olweus, 1991) ή «αγχώδεις θύτες» (Stephenson & Smith, 1989).

Δύο τύποι διακρίνονται και στην περίπτωση των θυμάτων: τα παθητικά και τα επιθετικά ή προκλητικά θύματα. Τα επιθετικά θύματα είναι στην πλειοψηφία τους αγόρια και δεν φαίνεται να χαρακτηρίζονται από ένα επιθετικό πρότυπο συμπεριφοράς. Είναι συναισθηματικά και συμπεριφορικά απορρυθμισμένα (διαταραχές στη ρύθμιση του συναισθήματος και της συμπεριφοράς), παρορμητικά, υπερκινητικά, με ανεπαρκείς ακαδημαϊκές αποδόσεις, ενώ παρουσιάζουν και δυσκολίες συγκέντρωσης. Η υπερβολικά αντιδραστική συμπεριφορά τους μπορεί να είναι ένας σημαντικός λόγος που γίνονται στόχοι του εκφοβισμού. Είναι ιδιαίτερα αντιπαθή από τους συνομηλίκους τους και φαίνεται να διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο κοινωνικής απόρριψης από αυτούς, ενώ τείνουν να αντιμετωπίζουν αδυναμία προσαρμογής σε πολλούς λειτουργικούς τομείς. Οι βασικοί λόγοι για τους οποίους τους αποφεύγουν οι συμμαθητές του είναι ο φόβος μήπως πέσουν και οι ίδιοι θύματα εκφοβισμού ή μήπως χάσουν την κοινωνική θέση που κατέχουν (Nansel et al, 2001· Schwartz, 2000· Smith, Morita, Junger-Tas, Olweus, Catalano, & Slee, 1999).



Τα παθητικά θύματα σπάνια παρατηρούνται να εμπλέκονται σε εριθητικές συμπεριφορές, καθώς αποφεύγουν τις συγκρούσεις. Εμφανίζονται, όμως, αναποτελεσματικά στη χρήση πειθούς ή άλλων τακτικών διαχείρισης των συγκρούσεων ώστε να τερματίσουν τον εκφοβισμό. Είναι αδύναμα και υποκύπτουν στις απαιτήσεις των επιτιθέμενών τους. Σύμφωνα με τον Olweus (1999), τα παθητικά θύματα είναι πιθανό να εκφοβίζονται διότι η υποτακτική - αποσυρμένη συμπεριφορά τους, υποδεικνύει στους συμμαθητές τους ότι δεν θα προβούν σε αντίποινα.

1.4 Συχνότητα εμπλοκής στον σχολικό εκφοβισμό βάσει του ρόλου εμπλοκής, του φύλου και της ηλικίας

Οι έρευνες που παρουσιάζουν τη συχνότητα του φαινομένου του εκφοβισμού αναφέρουν συνήθως ποσοστά που κυμαίνονται από 5% έως και 22%. Αυτές οι διακυμάνσεις επηρεάζονται από την ηλικία των παιδιών που εξετάζονται, τον τρόπο εξέτασης του φαινομένου (ερωτηματολόγια ή συνεντεύξεις), το μέγεθος και την κοινωνικοοικονομική σύσταση του δείγματος (Χαντζή et al., 2000).

Στην έρευνα του Craig και των συνεργατών του (2009), στην οποία πήραν μέρος περίπου 202.000 παιδιά ηλικίας 11, 13 και 15 ετών από 40 χώρες, το 26% δήλωσε πως εμπλέκεται στον εκφοβισμό. Πιο αναλυτικά το 10.7% των συμμετεχόντων ανέφερε πως εκφόβισε άλλα παιδιά, το 12.6% πως εκφοβίστηκε από άλλους και το 3.6% πως συμμετείχε στον εκφοβισμό και ως θύτης αλλά και ως θύμα. Υψηλότερα ήταν τα ποσοστά που βρέθηκαν στη έρευνα των Austin και Joseph

(1996), όπου το 46% των παιδιών (8-11 ετών) συμμετείχαν στον εκφοβισμό, 22% ως θύματα, 15% ως θύτες/θύματα και ένα 9% ως θύτες.

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 1.312 παιδιά (ηλικίας 9 έως 12 ετών) η Χαντζή και οι συνεργάτες της (2000) βρήκαν ότι το 14.7% των παιδιών αναφέρει ότι έχει υποστεί εκφοβισμό από άλλα, το 6.2% ότι έχουν εκφοβίσει άλλα παιδιά, ενώ ένα 4.8% ότι είναι και θύτες αλλά και θύματα, ενώ σε μια εκτεταμένη έρευνα του Olweus (1993) στη Νορβηγία που περιλάμβανε 130.000 μαθητές ηλικίας 8 έως 16 ετών, το 9% των παιδιών ανέφερε ότι εκφοβίστηκε, ενώ ένα 7% παραδέχεται ότι εκφοβίζει άλλα παιδιά.

Οι Craig και Pepler (1998) βρήκαν ότι οι συμμαθητές εμπλέκονται, με κάποια ιδιότητα, στο 85% των επεισοδίων εκφοβισμού. Μόνο το 11% παρενέβη στα επεισόδια εκφοβισμού. Η σχετική έλλειψη παρέμβασης από τους συνομηλίκους είναι πιθανό να ενισχύσει τους θύτες, οι οποίοι μπορεί να ερμηνεύσουν τις συμπεριφορές των συμμαθητών τους ως επιδοκιμασία του εκφοβισμού.

Τα αποτελέσματα των ερευνών που μελέτησαν τις διαφορές στο βαθμό εμπλοκής στον εκφοβισμό μεταξύ αγοριών και κοριτσιών είναι αντιφατικά. Συγκεκριμένα, υπάρχουν πολλές έρευνες που καταδεικνύουν πως τα αγόρια εμπλέκονται περισσότερο στον σχολικό εκφοβισμό από τα κορίτσια ως θύτες, θύματα και θύτες/θύματα (Boulton & Underwood, 1992· Craig et al., 2009· Lagerspetz, Björkqvist, Berts, & King, 1982· Rigby & Slee, 1991· Salmivalli et al., 1996· Stephenson & Smith, 1989· Whitney & Smith, 1993), ενώ άλλες έρευνες υποστηρίζουν πως δεν υπάρχει σημαντική διαφορά φύλου στην άσκηση σωματικής και ψυχολογικής βίας, (Givens, 2009· Hayward & Fletcher 2011· Sapouna, 2008· Swit & McMaugh, 2003)

στις οποίες δεν βρέθηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ του ποσοστού των αγοριών και των κοριτσιών που εμπλέκονται σε μορφές άμεσου και έμμεσου εκφοβισμού.

Το ίδιο ισχύει και για τις έρευνες που μελετούν τις διαφορές ως προς την ηλικία των εμπλεκόμενων στον εκφοβισμό, όπου υπάρχουν επίσης μελέτες σύμφωνα με τις οποίες δεν διαπιστώνεται καμία σημαντική διαφορά και άλλες που υποστηρίζουν πως μειώνονται τα περιστατικά εκφοβισμού με την αύξηση της ηλικίας (Bjorkqvist et al, 1992· Boulton & Underwood, 1992· Nansel et al, 2001). Στην έρευνα των Whitney και Smith (1993) βρέθηκε ότι η συχνότητα των θυμάτων του εκφοβισμού αυξάνεται με την ηλικία, αλλά η συχνότητα των δραστών μειώνεται, όπως επίσης, και ότι τα κορίτσια είναι εξίσου πιθανό με τα αγόρια να γίνουν θύματα του εκφοβισμού, ενώ έχουν τις μισές πιθανότητες να εμπλακούν στον εκφοβισμό άλλων, στοιχείο που υποστηρίζεται και από άλλες έρευνες (βλ. Ανδρέου, 2001). Επιπλέον, τα αγόρια εκφοβίζονται πιο συχνά από άτομα του ίδιου φύλου, ενώ τα κορίτσια και από τα δύο φύλα εξίσου, ενώ είναι πολύ σπάνιο το φαινόμενο τα αγόρια να αναφέρουν ότι εκφοβίστηκαν από κορίτσια (Ανδρέου, 2000).

Όσο αφορά στο είδος εμπλοκής στον εκφοβισμό, ενώ και τα κορίτσια και τα αγόρια θύματα λένε ότι οι άλλοι τους εκφοβίζουν μέσω πειραγμάτων για τον τρόπο που κοιτάζουν ή μιλάνε, τα αγόρια-θύματα είναι πιο πιθανό να αναφέρουν ότι έχουν υποστεί άμεση σωματική βία, όπως χτυπήματα, χαστούκια ή σπρωξιές. Τα κορίτσια-θύματα από την άλλη γίνονται πιο συχνά στόχοι λεκτικού ή έμμεσου εκφοβισμού, όπως η διάδοση φημών και σεξουαλικών σχολίων και ο αποκλεισμός από την ομάδα. Επίσης, περισσότερα αγόρια-θύτες αναφέρουν ότι κάνουν χρήση άμεσης σωματικής βίας, ενώ περισσότερα κορίτσια αναφέρουν ότι χρησιμοποιούν έμμεση βία (Nishina, Junonen, & Witkow, 2005· Olweus, 1993· Whitney & Smith, 1993· Χαντζή et al.,

2000), και σε σημαντικό βαθμό περισσότερη λεκτική βία από τα αγόρια (Archer, Pearson και Westeman, 1988).

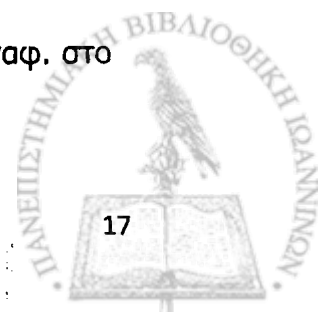
Σε μια σειρά ερευνών του Bjorkqvist και των συνεργατών του (1992) με δείγμα 379 παιδιών τριών ηλικιακών ομάδων (8, 11 και 15 ετών) παρατηρήθηκε πως η άμεση σωματική επιθετικότητα φαίνεται να είναι γενικευμένη μεταξύ των αγοριών από 8 έως 15 ετών. Η άμεση λεκτική επιθετικότητα εμφανίζεται εξίσου συχνά και στα δύο φύλα στην ηλικία των 15 ετών. Η έμμεση επιθετικότητα, ωστόσο, εμφανίζεται πιο συχνά μεταξύ των κοριτσιών, αλλά δεν έχει αναπτυχθεί πλήρως στην ηλικία των 8 ετών. Στις ηλικίες 11 και 15, είναι σαφώς πιο διαδεδομένη. Την άποψη ότι η φύση του εκφοβισμού αλλάζει με την ηλικία υποστηρίζουν και τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (Ayers, Williams, Hawkins, Peterson, & Abbott, 1999; Bjorkqvist, Osterman, & Kaukiainen, 2000) σύμφωνα με τα οποία η σωματική επιθετικότητα τείνει να μειώνεται με την αύξηση της ηλικίας, ενώ η λεκτική επιθετικότητα αυξάνεται. Επίσης, τα παιδιά καθώς μεγαλώνουν γίνονται πιο ικανά στην εκδήλωση έμμεσων μορφών επιθετικότητας.

Οι μελέτες δείχνουν ότι η χρήση των έμμεσων μεθόδων εξαρτάται από την ωρίμανση και την ύπαρξη ενός κοινωνικού δικτύου που διευκολύνει τη χρήση αυτών των μέσων. Στην ηλικία των 8 ετών, η δομή των ομάδων των αγοριών και των κοριτσιών στις τάξεις δεν διαφέρουν σημαντικά. Κατά τη διάρκεια όμως των ηλικιών 11 έως 15 τα κορίτσια σχηματίζουν αυστηρότερες ομάδες και αναπτύσσουν περισσότερες φιλίες ανά ζεύγη. Το γεγονός αυτό διευκολύνει τη χρήση της χειραγώγησης. Τα κορίτσια, επίσης, ωριμάζουν πιο γρήγορα λεκτικά από ό,τι τα αγόρια και αυτό πιθανότατα να διευκολύνει τη χρήση της έμμεσων μορφών επιθετικότητας (Bjorkqvist et al, 1992).

Στην έρευνα της Χατζή και των συνεργατών της (2000), επίσης υψηλά ποσοστά παιδιών δήλωσαν ότι όταν είδαν κάποιον να εκφοβίζεται δε συμμετείχαν, αλλά ευχαριστιόντουσαν να παρακολουθούν τον εκφοβισμό των άλλων (27.6%), αναγκάζονταν να συμμετάσχουν στον εκφοβισμό (35.4%) ή συμμετείχαν χωρίς να τους πιέσουν οι άλλοι (23.5%).

1.5 Χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων στον σχολικό εκφοβισμό

Υπάρχουν πολλά κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ των δραστών του εκφοβισμού. Αυτό που ξεχωρίζει είναι η επιθετικότητα εναντίον των συμμαθητών τους. Όμως, συνήθως, είναι επιθετικοί και ενάντια στους δασκάλους τους, τους γονείς και τα αδέρφια τους. Γενικότερα, έχουν μια πιο επιθετική στάση απέναντι στο κοινωνικό τους περιβάλλον και μια πιο θετική στάση για τη βία συγκριτικά με τους υπόλοιπους μαθητές, ενώ νιώθουν απέχθεια για το σχολείο (Olweus, 1991). Οι περισσότεροι από αυτούς έχουν εξαιρετικές κοινωνικές δεξιότητες, είναι ικανοί να προσελκύσουν πολλούς οπαδούς και μπορούν εύκολα να χειρίζονται τους άλλους. Είναι, επίσης, σωματικά και ψυχολογικά δυνατοί και πολύ δημοφιλείς μεταξύ των συνομηλίκών τους. Επιπλέον, κατευθύνονται από παρορμήσεις, είναι οξύθυμοι, με αυταρχική προσωπικότητα, αποζητούν την ανοιχτή, δημόσια διαμάχη με στόχο να επιβεβαιώσουν την υπεροχή τους και να επιβληθούν στην ομάδα των συνομηλίκων τους, έχοντας την ανάγκη να κυριαρχούν στους άλλους, ενώ δεν εμφανίζουν ενσυναίσθηση για τα θύματα, αποτυγχάνοντας να αισθανθούν τον πόνο τους και να βιώσουν τύψεις (Aluede, Adeleke, Omoike, & Afen – Akpaida, 2008; Bjorkqvist, et al., 2000; Stephenson & Smith, 1989; Χατζή et al., 2000). Ο Olweus (1993 όπ. αναφ. στο



Andreou & Smith, 2002) αναφέρει επιπλέον πως οι θύτες διακατέχονται από αισθήματα ανεπάρκειας, κατωτερότητας και ανασφάλειας, στοιχεία τα οποία αμφισβητούνται από τους Stephenson & Smith (1989).

Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι υπάρχουν μαθητές οι οποίοι μερικές φορές συμμετέχουν στον εκφοβισμό, αλλά δεν αναλαμβάνουν οι ίδιοι την πρωτοβουλία. Αυτοί οι μαθητές μπορούν να ονομαστούν «παθητικοί θύτες», «οπαδοί» (Olweus, 1991) ή «αγχώδεις θύτες» (Stephenson & Smith, 1989). Η ομάδα αυτή αποτελείται σχεδόν αποκλειστικά από αγόρια και είναι πιθανό να είναι αρκετά ετερογενής και να περιλαμβάνει ανασφαλείς και αγχώδεις μαθητές (Stephenson & Smith, 1989).

Οι «παθητικοί θύτες» φαίνεται να είναι λιγότερο δημοφιλείς από τους υπόλοιπους θύτες. Επίσης, είναι οι λιγότερο αισιόδοξοι, και αυτοί που έχουν αξιοσημείωτες εκπαιδευτικές δυσκολίες, τις λιγότερες επιτυχίες στο σχολείο, και τη φτωχότερη συγκέντρωση σε σύγκριση με όλες τις άλλες ομάδες που εμπλέκονται στον εκφοβισμό (Stephenson & Smith, 1989).

Ο Olweus (1978, 1993 όπ. αναφ. στο Ανδρέου & Smith, 2002) υποστηρίζει ότι η εκφοβιστική συμπεριφορά στο σχολείο αποτελεί μέρος των προβλημάτων αντικοινωνικής συμπεριφοράς, τα οποία εμπεριέχουν το στοιχείο της επιθετικότητας και του μεμονωμένου αυτοελέγχου και συνδέονται με την παιδική, εφηβική και ενήλικη παραβατικότητα και εγκληματικότητα.

Τα θύματα του εκφοβισμού περιγράφονται ως σωματικά αδύναμα ή διαφορετικά από τα υπόλοιπα παιδιά ως προς κάποιο εμφανές χαρακτηριστικό τους, περισσότερο αγχώδη, προσεκτικά και ανασφαλή σε σύγκριση με τους υπόλοιπους μαθητές, ενώ δεν έχουν πολλούς φίλους. Δεν είναι επιθετικά, αλλά έχουν μια αρνητική αυτο-εικόνα. Οι μαθητές μάλιστα που εκτίθενται σε συνεχή εκφοβισμό

μπορεί να δουν το περιβάλλον ως εχθρικό, τρομακτικό και να περάσουν το μεγαλύτερο διάστημα με άγχος και ανασφάλεια. Έχουν, επιπλέον, χαμηλή αυτοπεποίθηση, έλλειψη δυναμικότητας, τάση να είναι καταθλιπτικά, ντροπαλά και μοναχικά. Συχνά βλέπουν τους εαυτούς τους ως αποτυχημένους και νιώθουν μη ελκυστικοί (Aluede et al., 2008· Bolton & Underwood, 1992· Olweus, 1991· Stephenson & Smith, 1989). Τα θύματα αποτελούν την ομάδα των παιδιών που είναι λιγότερο αποδεκτά και απορρίπτονται πιο συχνά από τους συμμαθητές τους (Perry, Kusel, & Perry, 1988· Salmivall et al., 1996)

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά αποτελούν σκιαγράφιση του πιο κοινού τύπου θύματος, που ονομάζεται «παθητικό θύμα». Υπάρχει και μια πιο μικρή ομάδα θυμάτων τα «προκλητικά θύματα», που χαρακτηρίζονται από έναν συνδυασμό άγχους και επιθετικής συμπεριφοράς (Olweus, 1991). Αυτά τα παιδιά φαίνεται πως προκαλούν με τη συμπεριφορά τους το δράστη, προσπαθώντας να έχουν την αποκλειστική προσοχή των άλλων, προκαλώντας τον ανταγωνισμό μεταξύ των συνομηλίκων. Όταν όμως η ένταση αυξηθεί, υποκύπτουν και παίρνουν το ρόλο του θύματος (Olweus, 1993-1994 όπ. αναφ. στο Andreou & Smith, 2002· Χατζή et al., 2000). Είναι υπερκινητικά, πιο δραστήρια, μη συνεργάσιμα, ενώ η αίσθηση ανεπάρκειας και η αυτοτιμωρητική στάση τους, τα εμποδίζει να υπερασπιστούν τον εαυτό τους (Andreou & Smith, 2002· Stephenson & Smith, 1989).

Ο Perry και οι συνεργάτες του (1988) υποστηρίζουν ότι τα επιθετικά θύματα είναι παιδιά που έχουν την τάση να συμμετέχουν σε εκτεταμένες και συναισθηματικά φορτισμένες συγκρούσεις με τους συνομηλίκους τους, ενώ έχουν δυσκολία στη ρύθμιση των συναισθημάτων τους κατά τη διάρκεια των διαπροσωπικών

συγκρούσεων και μετατρέπουν τις καλοήθειες αλληλεπιδράσεις μεταξύ των συμμαθητών τους σε πιο επιθετικές.

Στην έρευνα των Kupersmidt, Patterson, & Eickholt (1989, όπ. αναφ. στο Schwartz, Proctor, & Chien, 2001) βρέθηκε ότι τα επιθετικά θύματα είναι πιο καταθλιπτικά, αγχώδη και έχουν χαμηλότερη αυτοπεποίθηση σε σύγκριση με τα υπόλοιπα παιδιά σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της έρευνας του Craig (1998) όπου δεν φάνηκε τα επιθετικά θύματα να διαφέρουν σε σύγκριση με τα υπόλοιπα παιδιά ως προς το ποσοστό κατάθλιψης, αλλά και των Ανδρέου και Smith (2002) οι οποίοι υποστήριξαν ότι τα επιθετικά θύματα έχουν μεγαλύτερη αυτό-πεποίθηση από τα υπόλοιπα θύματα καθώς είναι σωματικώς πιο δυνατά.

- Τα αποτελέσματα ερευνών της Ανδρέου (2000, 2001) έδειξαν ότι τα παιδιά που είναι τόσο θύτες όσο και θύματα μπορούν να χαρακτηριστούν από χαμηλή αυτοεκτίμηση, υψηλά επίπεδα Μακιαβελισμού και χαμηλό βαθμό ενδοπροσωπικού ελέγχου. Έχουν αρνητική άποψη τόσο για τους ίδιους όσο και για τους άλλους, ενώ βιώνουν απόρριψη από το σχολικό περιβάλλον. Φαίνεται να πιστεύουν ότι ζουν σε έναν κόσμο στον οποίο μπορεί να είναι είτε θύτες είτε θύματα και «επιλέγουν» να είναι και τα δύο, ώστε να είναι συνεπείς με τις διαφορετικές αρνητικές αξιολογικές στάσεις τους για τον εαυτό τους και της μακιαβελικής στρατηγικής τους στην αντιμετώπιση των ανθρώπων στις διαπροσωπικές καταστάσεις. Στην ομάδα αυτή έχουν παρατηρηθεί, επίσης, υψηλά επίπεδα νευρωτισμού και ψυχωτικών διαταραχών, όπως και παρόμοια επίπεδα κατάθλιψης με τα θύματα.

Αυτά τα παιδιά είναι τα λιγότερο δημοφιλή από όλες τις ομάδες των εμπλεκόμενων στον εκφοβισμό, ενώ όπως συμβαίνει και με τους επιθετικούς και προκλητικούς θύτες, προκαλούνται πολύ εύκολα και συχνά προκαλούν τους άλλους

(Stephenson & Smith, 1989). Σύμφωνα με τον Olweus (όπ. αναφ. στο Χατζή et al., 2000) τα παιδιά αυτά φαίνεται να είναι σίγουρα για τον εαυτό τους όταν βρίσκονται ανάμεσα σε παιδιά που τους αποδέχονται, αλλά όταν είναι μακριά από αυτά, θυματοποιούνται εύκολα γιατί φαίνεται ότι χάνουν την αίσθηση της ασφάλειας.

Σύμφωνα με την έρευνα του Ο' Connell κ.συν. (1997, όπ. αναφ. στο Ο' Connell, Pepler, and Craig, 1999), σε παιδιά ηλικίας 5 έως 14 ετών στον Καναδά, τα παιδιά φαίνεται να ανησυχούν από τη μία πλευρά για τον εκφοβισμό. Συγκεκριμένα, το 83% δήλωσε ότι ο εκφοβισμός τους έκανε να αισθάνονται δυσάρεστα, το 41% ανέφερε ότι προσπαθεί να βοηθήσει το θύμα και το 11% ανέφερε ότι άλλοι συμμαθητές προσπάθησαν να σταματήσουν τον εκφοβισμό. Από την άλλη πλευρά, το 31% των μαθητών παραδέχθηκε ότι θα μπορούσε να συμμετάσχει στον εκφοβισμό όταν κάποιος δεν τους αρέσει. Με την αύξηση της ηλικίας, τα παιδιά είναι λιγότερο πιθανό να αναφέρουν ότι θα προσφέρουν υποστήριξη στα θύματα.

Παρόμοια ήταν τα ευρήματα και στην έρευνα των Rigby και Slee (1991), όπου παρά το γεγονός ότι η πλειοψηφία των παιδιών όλων των ηλικιών ήταν ενάντια στην τακτική του εκφοβισμού και έτεινε να υποστηρίξει τα θύματα, υπήρξε και μια σημαντική μειοψηφία των παιδιών που είχαν ελάχιστη ή καμία συμπάθεια για τα θύματα, κυρίως μεταξύ των αγοριών. Επιπλέον, όσοι δεν ήταν υποστηρικτικοί στα θύματα έτειναν να τα απορρίπτουν, λόγω της υποτιθέμενης αδυναμίας τους, και να απολαμβάνουν το θέαμα του εκφοβισμού.

Μια άλλη μελέτη των Salmivalli, Huttunen και Lagerspetz (1997) αποκάλυψε, επίσης, ότι η συμπεριφορά των μελών μιας ομάδας στις περιπτώσεις εκφοβισμού ασκεί ισχυρή επίδραση στη συμπεριφορά του κάθε παιδιού ξεχωριστά σε παρόμοιες καταστάσεις.

1.6 Κανονιστικές πεποιθήσεις για την επιθετικότητα και εκδήλωση εκφοβισμού

Με τον όρο κανονιστική πεποίθηση περιγράφεται η γνώση ενός ατόμου σχετικά με την αποδοχή ή μη μιας συμπεριφοράς. Οι κανονιστικές πεποιθήσεις χρησιμεύουν στη ρύθμιση της αντίστοιχης δράσης, καθώς οριοθετούν το φάσμα επιτρεπόμενων και απαγορευμένων συμπεριφορών (Huesmann & Guerra, 1997), ανεξάρτητα από το αν συνοδεύονται από κάποια εσωτερικευμένη ή εξωτερικευμένη επιδοκιμασία ή έγκριση, αν και οι πεποιθήσεις που επιδοκιμάζονται από εσωτερικούς παράγοντες είναι πιο σταθερές και πιο ανθεκτικές στις περιστασιακές επιρροές (Huesmann, Guerra, Miller, & Zelli, 1992).

Διαχρονικές και συγχρονικές μελέτες διερεύνησαν τις σχέσεις μεταξύ κανονιστικών πεποιθήσεων σχετικά με τις διάφορες μορφές της επιθετικότητας και των αντίστοιχων επιθετικών συμπεριφορών. Οι Huesmann και Guerra (1997) για παράδειγμα σε μια διαχρονική μελέτη σε μεγάλο αριθμό παιδιών διαπίστωσαν ότι τα παιδιά είχαν την τάση να αποδέχονται περισσότερο την επιθετικότητα καθώς μεγάλωναν και αυτή η αύξηση στο βαθμό αποδοχής της φάνηκε να συσχετίζεται με αντίστοιχη την αύξηση στην εκδήλωση της επιθετικής συμπεριφοράς. Έδειξαν έτσι ότι τα παιδιά που πιστεύουν ότι η επιθετικότητα είναι μια αποδεκτή αντίδραση σε διάφορες κοινωνικές καταστάσεις είναι πιο επιθετικά σε σύγκριση με τα παιδιά τα οποία θεωρούν ότι η επιθετικότητα είναι μια ακατάλληλη και μη αποδεκτή συμπεριφορά. Μάλιστα, οι ατομικές διαφορές στις κανονιστικές πεποιθήσεις φαίνονται ότι μπορούν να προβλέψουν την επιθετική συμπεριφορά. Σε αντίστοιχη προηγούμενη μελέτη του Huesmann και των συνεργατών του (1992), βρέθηκε σημαντική σχέση



μεταξύ της αποδοχής της επιθετικότητας και της επιθετικής και παραβατικής συμπεριφοράς.

Τα παραπάνω δεδομένα επιβεβαιώνονται από τα ευρήματα των Werner και Nixon (2005), οι οποίοι βρήκαν ότι οι πεποιθήσεις των παιδιών για την έμμεση και σωματική επιθετικότητα σχετίζονται θετικά σε σημαντικό βαθμό με τις αυτοαναφορές τους για την εκδήλωση αυτών των μορφών επιθετικότητας, όπως και από τη μελέτη των Bentley και Li (1996), τα αποτελέσματα της οποίας έδειξαν ότι οι θύτες ήταν πιο πιθανό απ' ό,τι τα θύματα και αυτούς που δεν εμπλέκονται στον εκφοβισμό να αποδέχονται ορισμένες πεποιθήσεις που υποστηρίζουν την επιθετικότητα.

Κεφάλαιο 2: Ηθικά συναισθήματα

2.1 Ορισμός

Σύμφωνα με έναν πρώτο ορισμό τα ηθικά συναισθήματα είναι συναισθήματα που συνδέονται με τα συμφέροντα ή την ευημερία είτε της κοινωνίας στο σύνολό της ή τουλάχιστον άλλων προσώπων εκτός αυτού που εμπλέκεται άμεσα. Με άλλα λόγια, όλα τα συναισθήματα είναι αντιδράσεις στις αντιλαμβανόμενες αλλαγές, απειλές ή ευκαιρίες στον κόσμο, αλλά στις περισσότερες περιπτώσεις είναι ο εαυτός του οποίου τα συμφέροντα θίγονται άμεσα από αυτά τα γεγονότα (Lazarus, 1991· Plutchik, 1980, δπ. αναφ. στο Haidt, 2003). Επιπλέον, σύμφωνα με τους Menesini και Camodeca (2008) ονομάζονται ηθικά, επειδή μπορεί να οδηγήσουν σε αποκατάσταση ή αποφυγή μιας κακής συμπεριφοράς.

Στα ηθικά συναισθήματα ανήκουν και τα λεγόμενα ως «συνειδητά» συναισθήματα, η ντροπή, η ενοχή, η αμηχανία και η περηφάνια που προκαλούνται από την αυτο-αξιολόγηση. Αυτή η αυτο-αξιολόγηση μπορεί να είναι άμεση ή έμμεση, συνειδητή εμπειρία ή υποσυνείδητη. Το αντικείμενο αυτών των συναισθημάτων είναι ο εαυτός (Tangney, Stuewig, & Mashek, 2007).

2.2 Χαρακτηριστικά ηθικών συναισθημάτων

Τα συναισθήματα συχνά αναλύονται σε συστατικά στοιχεία δύο εκ των οποίων είναι χρήσιμα για τον εντοπισμό των ηθικών συναισθημάτων, γιατί εύκολα

συνδέονται με τα συμφέροντα της κοινωνίας ή των άλλων ανθρώπων: τα κίνητρα και οι τάσεις για δράση (Haidt, 2003).

Σε αντίθεση με κάποια συναισθήματα που προκύπτουν κυρίως όταν συμβαίνουν καλά ή κακά πράγματα στο ίδιο τον εαυτό μας ή σε ένα άλλο άτομο με το οποίο συνδεόμαστε, υπάρχουν και συναισθήματα που ενεργοποιούνται συχνά ακόμα και όταν ο εαυτός μας δεν έχει καμία συμμετοχή στο συγκεκριμένο γεγονός. Δηλαδή, εκδηλώνονται σε θριάμβους, τραγωδίες και παραβάσεις οι οποίες δεν αγγίζουν άμεσα τον εαυτό μας. Όσο περισσότερο ένα συναίσθημα τείνει να ενεργοποιείται από τέτοια ανιδιοτελή κίνητρα τόσο περισσότερο μπορεί να θεωρηθεί ως ένα βασικό ηθικό συναίσθημα (Haidt, 2003).

Τα συναισθήματα γενικά κινητοποιούν κάποιο είδος δράσης ως απάντηση στο κινητήριο γεγονός. Συνήθως δεν λαμβάνεται δράση, αλλά το συναίσθημα βάζει το άτομο σε μια κατάσταση κινητοποίησης και γνωστικής διεργασίας, στην οποία υπάρχει μια αυξητική τάση για εμπλοκή σε ορισμένες στοχευμένες δράσεις (π.χ. εκδίκηση, ασφάλεια, ανακούφιση). Αυτές οι τάσεις για δράση μπορούν να ταξινομηθούν ανάλογα με το βαθμό στον οποίο ωφελούν τους άλλους ή την κοινωνική τάξη (Haidt, 2003).

Η ντροπή και η ενοχή ανήκουν τόσο στα «συνειδητά» όσο και στα ηθικά συναισθήματα. «Συνειδητά» καθώς εμπλέκουν τον εαυτό στην αξιολόγηση του εαυτού και ηθικά καθώς πιθανώς παίζουν σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση της ηθικής συμπεριφοράς.

2.3 Το συναίσθημα της ντροπής

Η εμπειρία ενός ατόμου που αισθάνεται ντροπή σύμφωνα με τους Olthof, Schouten, Kuiper, Stegge, & Jennekens-Schinkel (2000) είναι μια εξαιρετικά αρνητική και επώδυνη κατάσταση και χαρακτηρίζεται από την ανησυχία σχετικά με τις κρίσεις των άλλων προς αυτό και τη συνειδητοποίηση της εμφάνισης με έναν ανεπιθύμητο ή μη εγκεκριμένο τρόπο μπροστά σε ένα ακροατήριο. Συνήθως συνδέεται με εμπειρίες κατωτερότητας, ανικανότητας ή χλευασμού και συνοδεύεται από ένα αίσθημα συρρίκνωσης, αναξιοσύνης και αδυναμίας (Smith, Webster, Parrott, & Eyre, 2002).

Η ντροπή είναι πιο πιθανό να προκύψει από γεγονότα που κάνουν τους ανθρώπους να σκέφτονται και να αισθάνονται αρνητικά για τον εαυτό τους, επειδή κάποια αδυναμία ή άλλες ανεπιθύμητες πτυχές του εαυτού τους είναι ορατές σε τρίτους. Τα γεγονότα που προκαλούν ντροπή κάνουν τους ανθρώπους να γνωρίζουν ότι οι άλλοι μπορεί να νομίζουν ότι είναι ατελείς. Όπως σημειώνει ο Olthof et al. (2000), η ντροπή προκύπτει από γεγονότα που εδραιώνουν μια ανεπιθύμητη ταυτότητα, που κάνει τους ανθρώπους να συνειδητοποιήσουν ότι είναι αυτοί που δεν θέλουν να είναι.

Το συναίσθημα αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη διακοπή της εξέλιξης της συμπεριφοράς, τη σύγχυση στη σκέψη, και την ανικανότητα λόγου, ενώ δημιουργεί στο άτομο ένα κίνητρο να κρυφτεί, να αποσυρθεί ή να εξαφανιστεί. Λόγω της έντασης αυτής της συναισθηματικής κατάστασης, της ολικής επίθεσης κατά του εαυτού, αυτό που μπορεί να κάνει το άτομο όταν βρίσκεται σε μια τέτοια κατάσταση είναι να προσπαθήσει να απαλλαγεί από αυτήν. Υπάρχουν συγκεκριμένες καταστάσεις οι οποίες συμβαίνουν στα άτομα προκειμένου να αναιρέσουν την κατάσταση της

ντροπής στην οποία βρίσκονται, όπως η επανερμηνεία, η αυτο-διάσπαση (πολλαπλές προσωπικότητες) ή απώλεια μνήμης (Lewis, 2008).

2.4 Το συναίσθημα της ενοχής

Η ενοχή είναι το συναίσθημα που προκαλείται όταν το άτομο κατανοεί ότι η συμπεριφορά του είναι λανθασμένη, διότι προκάλεσε κακό σε κάποιον, και εξαιτίας της υποφέρει. Περιλαμβάνει ένταση και λύπη, αποθαρρύνει τη διάπραξη παράβασης και μπορεί να οδηγήσει σε μετάνοια και επιδιόρθωση της βλάβης που προκλήθηκε (Olthof et al., 2000).

Η ενοχή έχει γενικά θεωρηθεί ως ένα πρωταρχικό ηθικό συναίσθημα, διότι παρακινεί κάποιον να βοηθήσει το θύμα κάποιου ή να επανορθώσει για την παράβαση κάποιου (Lewis, 1993). Το πιο πιθανό είναι πως η ενοχή παρακινεί τους ανθρώπους να ζητήσουν συγγνώμη και να ομολογήσουν, όχι σαν ένα τρόπο για να υποτιμήσουν τους εαυτούς τους, αλλά σαν ένα τρόπο για να αποκαταστήσουν ή να βελτιώσουν τις σχέσεις τους (Haidt, 2003).

2.5 Διαφορές ενοχής-ντροπής

Σύμφωνα με τον Tangney και τους συνεργάτες του (2007), η διαφοροποίηση μεταξύ ντροπής και ενοχής μπορεί να συνοψισθεί σε τρεις κατηγορίες: (α) τη διάκριση με βάση το είδος των γεγονότων που προκάλεσαν το συναίσθημα, (β) τη διάκριση με βάση τη δημόσια ή ιδιωτική φύση της παράβασης, και (γ) τη διάκριση με

βάση το βαθμό στον οποίο το άτομο ερμηνεύει το συναίσθημα ως μια αποτυχία του εαυτού ή της συμπεριφοράς.

Αναλυτικότερα, μια σημαντική διάκριση μεταξύ της ενοχής και της ντροπής περιλαμβάνει το πώς αντιμετωπίζεται ο εαυτός και πού εστιάζεται η προσοχή του ατόμου. Σε αντίθεση με την εστίαση της ντροπής στο σύνολο του εαυτού, όπου το άτομο αισθάνεται άσχημα όχι μόνο για αυτό που έχει κάνει, αλλά και για αυτό που είναι, η εστίαση της ενοχής βρίσκεται στις δράσεις και τις συμπεριφορές του εαυτού που είναι πιθανό να διορθώσουν την αποτυχία. Από μια φαινομενολογική άποψη, τα άτομα είναι θλιμμένα από την αποτυχία τους, αλλά αυτό το συναίσθημα κατευθύνεται προς την αιτία της αποτυχίας ή του αντικειμένου βλάβης. Επειδή η γνωστική διεργασία επικεντρώνεται κυρίως στη δράση του εαυτού παρά στο σύνολό του, το αίσθημα που παράγεται - ενοχή - δεν είναι τόσο έντονα αρνητικό όπως η ντροπή και δεν οδηγεί σε σύγχυση και σε απώλεια δράσης. Στην πραγματικότητα, το συναίσθημα της ενοχής πάντα σχετίζεται με μια διορθωτική δράση που μπορεί να λάβει ένα άτομο (αλλά δεν είναι απαραίτητο να λάβει) για να διορθώσει την αποτυχία. Η διορθωση της αποτυχίας και η παρεμπόδιση της να ξανασυμβεί είναι οι δύο πιθανές διορθωτικές επιλογές (Lewis, 2008).

Επιπλέον, μία ακόμη διαφορά μεταξύ ενοχής και ντροπής προκύπτει από το γεγονός πως ενώ μπορούμε να ντρεπόμαστε για την ένοχη πράξη μας, δεν μπορούμε να είμαστε ένοχοι όταν ντρεπόμαστε, γεγονός που υποδηλώνει μια διαφορά επιπέδων και μία κατευθυντική διαφορά στη βίωση αυτών των συναισθημάτων. Το συναίσθημα της ενοχής στερείται της αρνητικής έντασης που έχει η ντροπή. Δεν είναι αυτοκαταστροφικό και έτσι μπορεί να θεωρηθεί ως ένα πιο χρήσιμο συναίσθημα στην κινητοποίηση συγκεκριμένης, επανορθωτικής δράσης. Το άτομο, δηλαδή, επιθυμεί να

επανορθώσει για το κακό που έχει κάνει, μέσω της ομολογίας, της απολογίας ή της αποκατάστασης. Ωστόσο, επειδή το συναίσθημα της ενοχής είναι λιγότερο έντονο, η επανορθωτική πράξη δεν είναι αναπόφευκτη συνέπεια και κάποιος μπορεί να αισθανθεί ένοχος χωρίς καμιά επακόλουθη επανορθωτική συμπεριφορά (Lewis, 2008· Rosenberg, 1992).

Αντίθετα, η βίωση της ντροπής περιλαμβάνει μία αξιολόγηση του εαυτού στο σύνολό του και το άτομο αισθάνεται άσχημα όχι μόνο εξαιτίας της πράξης που έκανε, αλλά και για αυτό που είναι-ένα κακό άτομο. Όταν λοιπόν το άτομο βιώνει ντροπή, νιώθει ότι είναι κακό και πιστεύει ότι και οι άλλοι θα τον αξιολογούσαν με έναν αρνητικό τρόπο. Επιπλέον, η ντροπή συχνά εγείρει ένα αίσθημα συρρίκνωσης. Αυτό το αίσθημα της αξιολόγησης και της αποτυχίας οδηγεί στην επιθυμία να κρυφτεί ή να αποδράσει (Rosenberg, 1992).

2.6 Η ανάπτυξη της εκδήλωσης και της ικανότητας κατανόησης της ντροπής και της ενοχής

Παρ' ότι κάποιες θεωρίες της ανάπτυξης του παιδιού έχουν προτείνει ότι τα παιδιά δεν βιώνουν ενοχή και ντροπή μέχρι τη μέση παιδική ηλικία, εμφανίζονται όλο και περισσότερες αποδείξεις ότι τα παιδιά δείχνουν αισθήματα ντροπής και ενοχής στην ηλικία των 2 ετών. Στην ηλικία αυτή αρχίζουν να δείχνουν τόσο την παρουσία εσωτερικευμένων προτύπων συμπεριφοράς, όσο και άγχος όταν αυτά τα πρότυπα παραβιάζονται. Αυτές οι δύο διεργασίες είναι απαραίτητες για να βιώσει το παιδί την ντροπή και την ενοχή, καθώς και τα δύο συναισθήματα απαιτούν την κατανόηση των

πολιτισμικά προσυμφωνημένων προτύπων συμπεριφοράς. Ο Emde και οι συνεργάτες του (1991) πιστεύουν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν μια οργανωμένη γνώση του καλού και του κακού και παρ' όλο που ίσως δεν μπορούν να τη διατυπώσουν, μπορούν να συμπεριφερθούν σύμφωνα με αυτούς τους κανόνες. Τα βρέφη πιστεύεται ότι αποκτούν αυτή την αίσθηση ηθικής με την εσωτερίκευση των «πρέπει» και «δεν πρέπει» των καθημερινών αλληλεπιδράσεων, όπως υποδεικνύονται μέσω της ανατροφοδότησης από αυτούς που τα φροντίζουν.

Καθώς τα παιδιά αναπτύσσονται, παρουσιάζονται αλλαγές στην κατανόηση της σημασίας της ντροπής και της ενοχής, όπως και στο είδος των καταστάσεων οι οποίες εγείρουν αυτά τα συναισθήματα. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Ferguson και Stegge (1995), στην ηλικία των 5 με 7 ετών τα παιδιά δεν φαίνεται να είναι σε θέση να διαχωρίσουν τις καταστάσεις στις οποίες θα αισθανόντουσαν ενοχή έναντι της ντροπής. Η ντροπή θεωρείται ως ένα συναισθήμα που νιώθουν οι άλλοι απέναντι σε κάποια παράβασή τους. Παρ' όλα αυτά τα παιδιά σε αυτές τις ηλικίες θεωρούν ότι και η ντροπή και η ενοχή είναι αρνητικά αξιολογήσιμα συναισθήματα.

Στην ηλικία των 8 ετών τα παιδιά είναι ικανά να διακρίνουν ανάμεσα σε καταστάσεις που διεγείρουν ντροπή και ενοχή. Μάλιστα τα περισσότερα παιδιά ηλικίας 8 με 11 ετών είναι ικανά να παράγουν καταστάσεις στις οποίες θα αισθανόντουσαν ντροπή ή ενοχή. Επιπλέον, αυτά τα παιδιά είναι ικανά να ξεχωρίσουν αυτά τα συναισθήματα σε ένα φαινομενολογικό επίπεδο. Η ενοχή συνδέεται με πράξεις που είναι κακές, με αισθήματα λύπης, με την επιθυμία για αποκατάσταση και με αμηχανία. Μία σημαντική διαφορά μεταξύ των παιδιών ηλικίας 8 και 11 ετών είναι το μέγεθος της εστίασης στις αντιδράσεις των άλλων με τα μικρότερα παιδιά να ανησυχούν περισσότερο για τις αντιδράσεις και αξιολογήσεις των άλλων ανθρώπων

όταν περιγράφουν καταστάσεις ενοχής (Ferguson & Stegge, 1995). Σύμφωνα με άλλες έρευνες (Olthof et al., 2000; Ferguson, Stegge, & Damhuis, 1991; Harris et al., 1987) τα παιδιά από την ηλικία των 9 ετών είναι ικανά να διαφοροποιήσουν την ενοχή από την ντροπή, ενώ έχουν αποκτήσει σημαντικές γνώσεις για τις δύο αυτές έννοιες.

Η κατανόηση της ενοχής και της ντροπής από τα παιδιά έχει μελετηθεί με την παρουσίαση σεναρίων (Weiner & Graham, 1989 όπ. αναφ. στο Lagattuta & Thompson, 2007) που ποικίλουν ως προς την έδρα ελέγχου της συμπεριφοράς, καθώς και τη δυνατότητα αξιολόγησης των ξένων. Παρά το γεγονός ότι ακόμη και στην ηλικία των 4 και 5 ετών τα παιδιά συνδέουν τόσο την ενοχή όσο και τη ντροπή με αρνητικά αποτελέσματα, μόνο τα παιδιά άνω των 8 ετών λαμβάνουν υπόψη κατά πόσο το πρόσωπο ήταν προσωπικά υπεύθυνο για την αρνητική συνέπεια. Σχετικές μελέτες έχουν δείξει ότι παιδιά ηλικίας 7 με 9 ετών και μεγαλύτερα αποδίδουν περισσότερη ντροπή σε σχέση με την ενοχή σε ανθρώπους που είναι ανίκανοι ή κατώτεροι από τους συνομηλικούς τους και στους ανθρώπους που διαπράττουν ηθικές παραβάσεις που οδηγούν τους άλλους να σκεφτούν άσχημα γι' αυτούς (Ferguson et al., 1991; Olthof, et al., 2000). Αυτά τα ευρήματα είναι συνεπή με τις αντιλήψεις των ενηλίκων ότι η ντροπή προκύπτει από τις αξιολογήσεις κάποιου ως ατόμου, ενώ η ενοχή προκύπτει από τις αξιολογήσεις της συμπεριφοράς ενός ατόμου (Tangney & Dearing, 2004).

Πιο πρόσφατα, ο Olthof και οι συνεργάτες του (2004) μελέτησαν τη γνώση της ντροπής των μικρών παιδιών (7, 9, 12, 14 και 16 ετών) σε σχέση με την ενοχή σε καταστάσεις που σχετίζονται με ασθένειες. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι παιδιά 7 ετών και άνω είχαν προβλέψει με συνέπεια περισσότερη ενοχή από ό,τι ντροπή σε

ανθρώπους που έκαναν κάτι λάθος και αυτό έκανε κακό στους ίδιους, και περισσότερη ενοχή παρά ντροπή για καταστάσεις όπου οι άνθρωποι έκαναν κάτι λάθος και αυτό δεν οδήγησε σε αρνητική αξιολόγηση του εαυτού τους. Ωστόσο, τα παιδιά όλων των ηλικιών προέβλεψαν υψηλές αντιδράσεις ντροπής σε πρωταγωνιστές που υπέστησαν μια κρίση χωρίς δική τους υπαιτιότητα μπροστά σε μια ομάδα παιδιών. Έτσι, τα παιδιά ίσως να μη συνδέουν τη ντροπή μόνο με συμπεριφορές που προξενούν κακό στον εαυτό, αλλά και με κάθε είδους προσωπικές ενέργειες που κάνουν τους άλλους ανθρώπους να σκέφτονται γι' αυτούς ότι είναι κατώτεροι, κακοί ή ανίκανοι. Με τον τρόπο αυτό, τα παιδιά δείχνουν εξελιγμένους συλλογισμούς σχετικά με τις πηγές της ντροπής, αντανακλώντας τις αντιλήψεις των ενηλίκων.

2.7 Ηθικά συναισθήματα και εκφοβισμός

Τα αποτελέσματα της έρευνας των Menesini και Camodeca (2008), στην οποία διερευνήθηκαν οι ακούσιες και εκούσιες καταστάσεις που προκαλούν ντροπή και ενοχή σε σχέση με την εμπλοκή στον εκφοβισμό παιδιών ηλικίας 9 έως 11 ετών, έδειξαν ότι τα χαμηλότερα επίπεδα ντροπής και ενοχής εκφράστηκαν από την ομάδα των θυτών. Η έλλειψη ντροπής και ενοχής μπορεί να είναι χρήσιμη ώστε να μειώσουν τη γνωστική ασυμφωνία και να συνεχίσουν να παρενοχλούν τους άλλους. Τα αποτελέσματα αυτά ενισχύουν τα ευρήματα άλλων ερευνών (Arsenio & Lemerisa, 2004) ότι οι θύτες δεν καθοδηγούνται από ηθικές αξίες, όπως η εντιμότητα ή η δικαιοσύνη, και αισθάνονται αδιάφοροι και περήφανοι όταν προκαλούν κακό. Αυτό που είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον είναι ότι οι θύτες αισθάνθηκαν πολύ λιγότερο ενοχή



και ντροπή κυρίως σε καταστάσεις τόσο ενοχής όσο και ντροπής (και όχι σε καταστάσεις ντροπής μόνο). Αυτή είναι μια επιβεβαίωση ότι οι θύτες μπορεί να καθοδηγούνται από εγωκεντρισμό και τάση απεμπλοκής του εαυτού τους, που με τη σειρά του, τους κάνει αδιάφορους για τον πόνο των θυμάτων. Δεν κατανοούν το θύμα, δεν αισθάνονται υπεύθυνοι για τη ζημία που προκαλείται και, ως εκ τούτου, δεν βιώνουν ενοχή ή ντροπή. Τα συμπεράσματα αυτά επιβεβαιώνονται και από άλλες έρευνες (Arsenio & Lemerise, 2004· Bjorkqvist et al., 2000) σύμφωνα με τις οποίες οι θύτες του εκφοβισμού έχουν έλλειψη ενσυναίσθησης και αποτυγχάνουν να αισθανθούν τον πόνο των θυμάτων τους και να νιώσουν τύψεις.

Ενδιαφέροντα αποτελέσματα βρέθηκαν στην έρευνα των Menesini και Camodeca (2008) και για τα θύματα. Συγκεκριμένα, ανέφεραν ότι αισθάνονται περισσότερη ντροπή από τα μη εμπλεκόμενα παιδιά σε καταστάσεις οι οποίες υποτίθεται ότι πρέπει να προκαλούν μη-ηθική ντροπή. Ως εκ τούτου, η αίσθηση της ντροπής μπροστά σε ένα ακροατήριο για μια γκάφα ή μια αποτυχία δεν συνδέεται με την ηθική και τονίζει το άγχος τους όταν εκτίθενται σε μια κοινωνική κατάσταση και την επιθυμία να αποσυρθούν. Η ντροπή των θυμάτων μπορεί επίσης να δηλώνει χαμηλή αυτοεκτίμηση και έλλειψη αυτο-αποτελεσματικότητας στις κοινωνικές καταστάσεις. Τα θύματα ίσως να αισθάνονται την εστίαση των άλλων πάνω τους σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι οι μη εμπλεκόμενοι συμμαθητές, να μην αισθάνονται άνετα και να φοβούνται να εκτίθενται στην κρίση των άλλων. Το βασικό χαρακτηριστικό που διακρίνει τα θύματα από τα μη εμπλεκόμενα παιδιά είναι η ανησυχία όταν βρίσκονται στο επίκεντρο της προσοχής, με τα θύματα να ανησυχούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό για τυχόν λάθη, γκάφες, και κατά συνέπεια για τον χλευασμό και την παρενόχληση των άλλων που θα επακολουθήσει.

Κεφάλαιο 3: Θεωρία του νου

3.1 Ορισμός θεωρίας του νου

Οι Premack και Woodruff (1987) ορίζουν τη «θεωρία του νου» ως την ικανότητα του ατόμου να αποδίδει νοητικές καταστάσεις, όπως η πρόθεση, η επιθυμία, η φαντασία, η γνώση και η πεποίθηση, στον εαυτό του και στους άλλους. Αυτή η ικανότητα να εξάγει κάποιος συμπεράσματα σχετικά με το τι οι άλλοι άνθρωποι πιστεύουν σε μια συγκεκριμένη κατάσταση του επιτρέπει να εξηγήσει τη συμπεριφορά τους και να προβλέψει το πώς θα πράξουν.

Υπάρχουν τρεις θεωρίες για την ανάπτυξη της ΘτΝ και την ερμηνεία της φύσης της: η θεωρία για τη θεωρία, η θεωρία της νοητικής προσομοίωσης και η θεωρία του έμφυτου εξειδικευμένου πεδίου. «Η θεωρία για τη θεωρία (Gopnik & Wellman, 1994 όπ. αναφ. στο Μισαηλίδη, 2003, σελ.40-41) είναι η επικρατέστερη και έχει αρκετά κοινά χαρακτηριστικά με τις επιστημονικές θεωρίες. Συγκεκριμένα, είναι αφηρημένη, τη συνθέτουν εσωτερικές οντότητες (νοητικές καταστάσεις), αποσπασμένες από μαρτυρίες. Επίσης, έχει συνοχή, δηλαδή οι νοητικές καταστάσεις που τη συνθέτουν δεν είναι ετερόκλητες και ασύνδετες, αλλά αποτελούν ένα καλά οργανωμένο σύστημα που χαρακτηρίζεται από νόμους και δομή, ενώ παρέχει τη δυνατότητα στα άτομα να εξηγούν και να προβλέπουν τις συμπεριφορές σε μεγάλο εύρος καταστάσεων. Τέλος, με την πρόοδο της ηλικίας τα παιδιά διαμορφώνουν μια σειρά από θεωρίες του νου, καθώς η αρχική θεωρία που έχουν για να εξηγούν ή να προβλέπουν τη συμπεριφορά, έρχεται συνήθως αντιμέτωπη με δεδομένα αντίθετα

προς αυτή και αντικαθίσταται από μια νέα με μεγαλύτερη επεξηγηματική και προβλεπτική ισχύ».

Οι Gopnik & Wellman (1994 όπ. αναφ. στο Μισαηλίδη, 2003, σελ. 41) έχουν προτείνει ότι «η ΘΤΝ αλλάζει ριζικά ανάμεσα στις ηλικίες των 2 και 4 ή 5 ετών. Έτσι το παιδί των 2 ετών, συγκρινόμενο με το παιδί των 4 ή 5 ετών, διαθέτει θεωρία εντελώς διαφορετική όσο αφορά στη δομή, στα περιεχόμενά της αλλά και στον τρόπο με τον οποίο προβλέπει ή εξηγεί τη συμπεριφορά. Περιγράφουν μάλιστα την ανάπτυξη της ΘΤΝ στο παραπάνω χρονικό διάστημα ως το πέρασμα από τρεις διαδοχικές φάσεις, της επιθυμίας, της επιθυμίας-νεποίθησης και της νεποίθησης-επιθυμίας».

«Στον αντίποδα της θεωρίας για τη θεωρία βρίσκεται η θεωρία της νοητικής προσομοίωσης, η οποία απορρίπτει την ιδέα ότι η θεωρία του νου είναι θεωρητική στη φύση της και την ταυτίζει με τη φαινομενολογική ενημερότητα. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία το παιδί όταν πρέπει να εξηγήσει ή να προβλέψει μια συμπεριφορά ενός άλλου ατόμου δεν χρειάζεται να έχει κάποια θεωρία. Αυτό που χρειάζεται είναι να κατασκευάσει στο μυαλό του ένα είδος μοντέλου και να εξετάσει τις εισροές και τις εκροές στο μοντέλο αυτό. Μ' αυτή την ευρετική της προσομοίωσης, το παιδί είναι σε θέση να φαντάζεται τις νοητικές καταστάσεις που διαμορφώνονται σε μια συγκεκριμένη κατάσταση και να τις προβάλλει στους άλλους, για να κατανοήσει τη συμπεριφορά τους» (Μισαηλίδη, 2003, σελ. 44-45).

«Τέλος, οι εκπρόσωποι της θεωρίας του εξειδικευμένου πεδίου υποστηρίζουν ότι η ΘΤΝ είναι έμφυτο και μάλιστα εξειδικευμένο πεδίο το οποίο τελειοποιείται στην πορεία της ανάπτυξης, ανεξάρτητα από την ουσιαστική επίδραση των περιβαλλοντικών παραγόντων» (Μισαηλίδη, 2003, σελ. 46-47).

3.2 Ανάπτυξη της θεωρίας του νου

Η ανάπτυξη της ΘΤΝ ξεκινάει από τη βρεφική ηλικία, όπου το βρέφος έχει την ικανότητα να διακρίνει τους ανθρώπους από τα άψυχα αντικείμενα, ενώ δείχνει ευαισθησία για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ανθρώπινης δράσης, καταστάσεις οι οποίες είναι πρόδρομοι της ΘΤΝ. Οι πρώτες ενδείξεις της ύπαρξης της ΘΤΝ εμφανίζονται μεταξύ 9 και 14 μηνών, όπου τα βρέφη συντονίζουν την προσοχή και τη συμπεριφορά τους σύμφωνα με τον προσανατολισμό, το ενδιαφέρον και τις συναισθηματικές εκδηλώσεις των άλλων, γεγονός που σημαίνει πως αποδίδουν σ' αυτούς νοητικές καταστάσεις (Μισσηλίδη, 2003, σελ. 49-50).

Οι Wimmer και Perner (1983) απέδειξαν στην έρευνά τους ότι η ΘΤΝ είναι παρούσα σε παιδιά ηλικίας 4 ετών, αναπτύσσοντας ένα παράδειγμα βασισμένο στην περίπτωση κατά την οποία η πεποίθηση του παιδιού είναι διαφορετική από αυτό που πιστεύει κάποιος άλλος. Για να επιτύχει στην αποστολή το παιδί έπρεπε να γνωρίζει ότι διαφορετικοί άνθρωποι μπορεί να έχουν διαφορετικές πεποιθήσεις σχετικά με μια κατάσταση. Οι ίδιοι συγγραφείς υποστήριξαν ότι παιδιά μικρότερης ηλικίας δεν έχουν αναπτυγμένη τη ΘΤΝ. Αντίθετα, ο Wellman (1999, όπ. αναφ. στο Mitchell, 2005, σελ. 32) αναφέρει ότι «παιδιά ηλικίας 2 και 3 ετών κατανοούν ότι οι ιδιότητες των φυσικών αντικειμένων είναι διαφορετικές από εκείνες των σκέψεων, αναγνωρίζουν, δηλαδή, πως κάποιος είναι σε θέση να κάνει πράγματα με τις σκέψεις, τα οποία δεν θα μπορούσε να κάνει με φυσικά αντικείμενα. Γνωρίζουν, επίσης, αρκετά πράγματα για τις επιθυμίες. Κατανοούν, δηλαδή, πως αν γνωρίζουμε την επιθυμία κάποιου, μπορούμε να προβλέψουμε τη συμπεριφορά του. Αναφέρουν επίσης σωστά πότε οι

επιθυμίες εκπληρώνονται και τότε όχι και είναι σε θέση να ανακαλέσουν προηγούμενες ανεκπλήρωτες επιθυμίες τους».

Επίσης, ο Leslie (1987, όπ. αναφ. στο Mitchell, 2005, σελ. 33-34) υποστήριξε πως «η ύπαρξη και μόνο της ικανότητας για προσποίηση στα μικρά παιδιά υπονοεί ότι έχει μπει σε λειτουργία η ΘΤΝ. Η κεντρική ιδέα του επιχειρήματός του βρίσκεται στον ισχυρισμό πως η ικανότητα προσποίησης προϋποθέτει την ικανότητα κατανόησης της αναφορικής αδιαφάνειας. Η προσποίηση, δηλαδή, δεν θα ήταν δυνατή χωρίς την κατανόηση της αναφορικής αδιαφάνειας. Ισχυρίζεται πως η ικανότητα προσποίησης και όχι επομένως η ικανότητα απόδοσης ψευδών πεποιθήσεων, είναι το κατάλληλο κριτήριο για να δούμε πως το παιδί έχει ΘΤΝ. Η προσποίηση προηγείται αναπτυξιακά της ικανότητας απόδοσης ψευδών πεποιθήσεων κατά δύο περίπου χρόνια, γι' αυτό και ο Leslie υποστηρίζει πως σ' αυτήν την ηλικία η ΘΤΝ είναι ακόμα στοιχειώδης και πιθανόν έμφυτη. Η ίδια θεωρία δε δέχεται τη ριζική εννοιολογική αναδιοργάνωση στην ηλικία των 4 ετών».

3.3 Παρεκκλίσεις κατά την ανάπτυξη της θεωρίας του νου

Εκτός από τη μελέτη της ανάπτυξης της ΘΤΝ στα τυπικώς αναπτυσσόμενα παιδιά, αρκετές είναι οι έρευνες που έχουν ασχοληθεί με παιδιά στα οποία η ΘΤΝ δεν αναπτύσσεται φυσιολογικά, όπως συμβαίνει στα παιδιά με αυτισμό, με σύνδρομο Άσπεργκερ και διαταραχή διαγωγής.

Το κύριο χαρακτηριστικό του αυτισμού στην παιδική ηλικία είναι η βαθιά διαταραχή στην κατανόηση και αντιμετώπιση του κοινωνικού περιβάλλοντος, ενώ

μπορεί να εμφανιστούν ως πρόσθετα συμπτώματα η διανοητική καθυστέρηση και η «επιμονή στην ομοιότητα». Το βασικότερο, όμως, σύμπτωμα είναι ότι τα αυτιστικά παιδικά αποτυγχάνουν να αναπτύξουν κανονικές κοινωνικές σχέσεις (Baron-Cohen, Leslie, & Frith, 1985). Για να εξηγηθούν αυτά τα κοινωνικά προβλήματα χρειάζεται να εξεταστούν ειδικοί γνωστικοί μηχανισμοί, καθώς υπάρχουν και αυτιστικά παιδιά που έχουν υψηλό δείκτη νοημοσύνης. Ο μηχανισμός που κρύβεται πίσω από τις κοινωνικές δεξιότητες και μπορεί να εξηγήσει αυτά τα κοινωνικά ελλείμματα είναι η ΘπΝ, η ικανότητα σύλληψης των γνωστικών καταστάσεων των άλλων, να γνωρίζει δηλαδή το άτομο το τι οι άλλοι άνθρωποι νιώθουν, σκέφτονται, θέλουν ή πιστεύουν (Premack και Woodruff, 1978).

Στην έρευνα του Baron-Cohen και των συνεργατών του (1985), στην οποία συμμετείχαν τρεις ομάδες παιδιών (αυτιστικά, παιδιά με σύνδρομο Down και τυπικώς αναπτυσσόμενα παιδιά), χρησιμοποιήθηκε μια παραλλαγή του έργου «απροσδόκητης μετακίνησης» των Wimmer και Perner (1983). Στο συγκεκριμένο έργο, το οποίο απεικονίζεται στο σχήμα 1, σελ. 34, πρωταγωνιστούσαν δύο κούκλες, η Sally και η Annie. Αρχικά, η Sally τοποθέτησε μία μπάλα στο καλάθι της. Στη συνέχεια, έφυγε από τη σκηνή και η μπάλα της μεταφέρθηκε από την Annie η οποία την έκρυψε στο κουτί της. Έπειτα, αφού η Sally επέστρεψε, ο πειραματιστής ζήτησε από τα παιδιά να απαντήσουν στην ερώτηση «Πού θα ψάξει η Sally για τη μπάλα της;». Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι απαντήσεις των αυτιστικών παιδιών αφορούσαν το πού ήταν η μπάλα στην πραγματικότητα, σε αντίθεση με τα υπόλοιπα παιδιά τα οποία απάντησαν στην πλειοψηφία τους ότι η Sally θα ψάξει στην αρχική θέση της μπάλας. Συμπεραίνουμε, έτσι, ότι τα αυτιστικά παιδιά δεν εκτίμησαν ότι η δική τους γνώση

ήταν διαφορετική από αυτή της κούκλας. Τα ευρήματα αυτά υποστηρίζουν την υπόθεση ότι τα αυτιστικά παιδιά δεν έχουν αναπτύξει τις δεξιότητες της ΘΤΝ.

Έπειτα από 3 χρόνια, οι Leslie και Frith (1988) επανέλαβαν την έρευνα, καθώς η κριτική που δέχτηκαν από τον De Gelder (1987) ότι οι κακές επιδόσεις των αυτιστικών παιδιών στο έργο της «απροσδόκητης μετακίνησης» οφειλόταν στην έλλειψη φαντασίας παρά στην έλλειψη δεξιοτήτων ΘΤΝ, έθετε σε αμφισβήτηση των ευρήματα της πρώτης τους έρευνας. Αυτή τη φορά οι ερευνητές χρησιμοποίησαν ένα έργο ψευδούς πεποίθησης για την εξέταση της ΘΤΝ στο οποίο οι δύο ερευνητές έκρυψαν από κοινού ένα νόμισμα κάτω από ένα φλιτζάνι. Στη συνέχεια, όταν ο πρώτος ερευνητής αποχώρησε από το δωμάτιο, ο δεύτερος πήρε το νόμισμα και το έκρυψε αυτή τη φορά μέσα σε ένα πορτοφόλι και έπειτα ρώτησε τα παιδιά πού πιστεύουν ότι θα ψάξει ο πρώτος ερευνητής όταν επιστρέψει. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, η πλειοψηφία των αυτιστικών παιδιών απάντησε πως ο ερευνητής θα έψαχνε το νόμισμα στην τελευταία του θέση και όχι εκεί που ήταν αρχικά. Αυτή η λανθασμένη αντίληψη των παιδιών τους οδήγησε στο συμπέρασμα, στο οποίο συγκλίνουν και άλλες έρευνες, όπως αυτή των Baron-Kohen και Swettenham (1997), ότι τα αυτιστικά παιδιά αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες δυσκολίες στην κατανόηση των νοητικών καταστάσεων όχι μόνο σε φανταστικές καταστάσεις αλλά και σε πραγματικές. Αυτό οδήγησε τους Baron-Kohen (1995 όπ. αναφ. στο Μισσηλίδη, 2003, σελ. 142) να αναφέρουν πως τα παιδιά αυτά έχουν «νοητική τύφλωση», καθώς έχουν έλλειψη των δεξιοτήτων που σχετίζονται με τη ΘΤΝ και δεν είναι σε θέση να αποδώσουν πεποιθήσεις στον εαυτό τους ή στους άλλους.

Η άλλη ομάδα παιδιών που παρουσιάζουν ελλείμματα στην κατανόηση νοητικών καταστάσεων, είναι τα παιδιά με σύνδρομο Asperger, μια διαταραχή

παρόμοια με τον αυτισμό, που συνήθως όμως χαρακτηρίζεται από κανονικά δείκτη νοημοσύνης. Αυτά τα παιδιά, ενώ αποτυγχάνουν στα έργα της ΘΤΝ, συνήθως έχουν υψηλότερες αποδόσεις από τα αυτιστικά παιδιά (Givens, 2009).

Τέλος, προβλήματα στην ανάπτυξη της ΘΤΝ παρουσιάζουν και τα παιδιά με διαταραχή διαγωγής, βασικό χαρακτηριστικό της οποίας είναι τα προβλήματα στην κοινωνική αλληλεπίδραση. Η έρευνα των Happé και Frith (1996) στην οποία χρησιμοποιήθηκαν 2 έργα ΘΤΝ καθώς και η Κλίμακα Προσαρμοστικής Συμπεριφοράς του Vineland (Balla & Cicchetti, 1984) έδειξε πως ενώ είχαν καλές επιδόσεις στην απόδοση ψευδών πεποιθήσεων, δεν ήταν ικανά να κατανοήσουν τους άλλους σε πραγματικές καταστάσεις της καθημερινής ζωής.

3.4 Θεωρία του νου και σχολικός εκφοβισμός

Μολονότι πλήθος ερευνών έχει μελετήσει τη ΘΤΝ σε παιδιά με διαταραχές στον κοινωνικό και συναισθηματικό τομέα της ανάπτυξης, συγκριτικά λιγότερες είναι οι έρευνες που εξετάσει τις δεξιότητες ΘΤΝ σε παιδιά που είναι επιθετικά ή/και εκφοβίζουν τους συνομηλίκους τους. Πέραν αυτού, οι εν λόγω έρευνες έχουν παρουσιάσει αντικρουόμενα αποτελέσματα (βλ. Πίνακα 1). Τα ευρήματα μερικών εξ αυτών καταδεικνύουν πως οι δύο μεταβλητές συσχετίζονται, στη βάση ότι οι δεξιότητες εκφοβισμού βασίζονται σε μεγάλο βαθμό στην ικανότητα κατανόησης και χειραγώγησης των άλλων (Sutton, Smith και Swettenham, 1999a), ενώ σύμφωνα με τα ευρήματα άλλων ερευνών δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ ΘΤΝ και εκφοβισμού.

Πιο αναλυτικά, οι Sutton, Smith και Swettenham (1999β) έδειξαν ότι οι θύτες του σχολικού εκφοβισμού ηλικίας 7-10 ετών έχουν καλύτερες επιδόσεις από όλες τις άλλες ομάδες των συμμαθητών τους (θύματα, υποστηρικτές και βοηθοί των θυτών, μη εμπλεκόμενοι) σε έργα όπου απαιτείται η κατανόηση των νοητικών καταστάσεων και των συναισθημάτων του κύριου χαρακτήρα μιας ιστορίας. Η εμπλοκή, δηλαδή, στον εκφοβισμό με το ρόλο του θύτη συσχετίστηκε σε σημαντικό βαθμό θετικά με τη συνολική επίδοση σε έργα ΘΤΝ, ενώ αρνητική ήταν η συσχέτιση για τα θύματα του εκφοβισμού.

Παρόμοια με αυτά του Sutton και των συνεργατών του (1999β) ήταν και τα ευρήματα της έρευνας της Gini (2006) σε παιδιά 8 έως 11 ετών, σύμφωνα με τα οποία υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ εκφοβισμού και ΘΤΝ, όπως και των Hall, Woods, Aylett & Paiva (2006), όπου βρέθηκε ότι οι δράστες του εκφοβισμού έχουν ανώτερες δεξιότητες στην κατανόηση των νοητικών καταστάσεων των άλλων. Αντίθετα, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας του Givens (2009), δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της ΘΤΝ και της άμεσης και έμμεσης επιθετικότητας. Επιπλέον, οι Caravita, Blasio και Salmivalli (2010) στην έρευνα τους με παιδιά ηλικίας 9-11 ετών βρήκαν ότι η ΘΤΝ συνδέεται θετικά με την ηγετική εκφοβιστική συμπεριφορά μεταξύ των αγοριών, αλλά όχι και μεταξύ των κοριτσιών, ενώ ούτε η θυματοποίηση από τους συνομηλικούς δεν συνδέθηκε με δεξιότητες ΘΤΝ.

Τα αποτελέσματα ερευνών που εξέτασαν παιδιά μικρότερης ηλικίας (3-5 ετών) είναι επίσης αντικρουόμενα. Ο Walker (2005) βρήκε θετική σχέση μεταξύ ΘΤΝ και επιθετικής συμπεριφοράς στα αγόρια και μεταξύ ΘΤΝ και προκοινωνικής συμπεριφοράς στα κορίτσια. Αντίθετα, στην έρευνα των Swit και McMaugh (2011)

δεν βρέθηκε σημαντική συσχέτιση μεταξύ της ανάπτυξης της ΘΤΝ και της έμμεσης επιθετικότητας, ούτε και μεταξύ ΘΤΝ και προκοινωνικής συμπεριφοράς.

Τα αντικρουόμενα αυτά ευρήματα επιτείνουν την ανάγκη για περαιτέρω έρευνα που να εξετάζει το ρόλο μπορεί να έχουν διάφοροι παράγοντες (γνωστικοί, αναπτυξιακοί, περιβαλλοντικοί) στην ανάπτυξη και συντήρηση των επιθετικών συμπεριφορών.

Πίνακας 1. Συνοπτική παρουσίαση των ερευνών που μελέτησαν τη σχέση μεταξύ σχολικού εκφοβισμού και ΘΠΝ

Έρευνες	Συμμετέχοντες	Εργαλεία	Ευρήματα
Caravita, Blasio & Salmivalli (2010)	211 παιδιά, ηλικίας 9-11 ετών	- Τροποποιημένη εκδοχή (Gini, 2006) του έργου των παράξενων ιστοριών (Happé, 1994; Sutton et al., 1999b) - Σύντομη εκδοχή του Italian Participant Role Questionnaire (Menesini & Gini, 2000)	Η ΘΠΝ σχετίζονταν θετικά με την ηγετική εκφοβιστική συμπεριφορά μεταξύ των αγοριών αλλά όχι μεταξύ των κοριτσιών
Sutton et al. (1999b)	193 παιδιά, ηλικίας 7-10 ετών	- Σύντομη εκδοχή του Participant Role Scale (Salmivalli et al., 1996) - 11 μικρές ιστορίες για την αξιολόγηση της κατανόησης γνωστικών καταστάσεων και συναισθημάτων	Θετική συσχέτιση των δραστών του εκφοβισμού (και των υποστηρικτών και βοηθών τους) με τις επιδιόρθιες στα έργα της ΘΠΝ, ενώ η συσχέτιση ήταν αρνητική για τα θύματα του εκφοβισμού
Gini (2006)	204 παιδιά, ηλικίας 8-11 ετών	- Ιταλική εκδοχή (Menesini & Gini, 2000) του Participant Role Questionnaire (Salmivalli et al., 1996; Sutton & Smith, 1999) - 15 σύντομες ιστορίες για την αξιολόγηση της κατανόησης γνωστικών καταστάσεων και συναισθημάτων (Happé, 1994; Sutton et al., 1999)	Θετική σχέση μεταξύ της εκφοβιστικής συμπεριφοράς και ΘΠΝ ανώτερης τάξης
Hall, Woods, Aylett & Paiva (2006)	373 παιδιά, ηλικίας 8-11 ετών	- Ερωτήσεις ΘΠΝ παρόμοιες με 1 ^{ης} και 2 ^{ης} τάξης έργα ψευδών πεποιθήσεων που χρησιμοποιήθηκαν από την Happé και τον Frith (1996) - Bullying Questionnaire, βασισμένο στο ερωτηματολόγιο του Olweus (1996)	Οι θύτες του εκφοβισμού, ως ψυχροί χειραγωγοί των θυμάτων τους, έχουν καλύτερες επιδόσεις στα έργα της ΘΠΝ
Walker (2005)	111 παιδιά, ηλικίας 3-5 ετών	- 2 έργα ψευδών πεποιθήσεων: έργο "απροσδόκητης μετακίνησης" (Baron-Cohen et al., 1985) και "απροσδόκητου περιεχομένου" (Perner, Frith, Leslie, & Leekam, 1989) - Profile of Peer Relations (Walker, Berthelsen, & Irving, 2000)	Βρέθηκε θετική σχέση μεταξύ ΘΠΝ και επιθετικής συμπεριφοράς στα αγόρια και μεταξύ ΘΠΝ και προκοινωνικής συμπεριφοράς στα κορίτσια
Swit & McMaugh (2011)	60 παιδιά, ηλικίας 3-5 ετών	- Preschool Social Behaviour Scale – Teacher Form (Crick et al., 1997) - 5 δοκιμασίες που εξετάζουν: επιθυμίες, πεποιθήσεις, πρόσβαση στη γνώση, ψευδείς πεποιθήσεις και προφανές συναισθημα (Wellman & Liu, 2004)	Δεν βρέθηκε θετική συσχέτιση μεταξύ έμμεσης επιθετικότητας ή προκοινωνικής συμπεριφοράς και ανάπτυξης της ΘΠΝ
Givens (2009)	810 παιδιά, ηλικίας 11-14 ετών	- Children's Social Behavior Scale (Crick & Grotpeter, 1995) - The Pacific-Rim Bullying Measure (Konishi et al., 2009) - Reading of the Mind in the Eyes Test Revised (Baron-Cohen, Wheelwright, Hill, Paste & Plumb, 2001).	Δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της ΘΠΝ και της άμεσης, της έμμεσης επιθετικότητας ή του εκφοβισμού



2.8 Θεωρία του νου και ηθικά συναισθήματα

Αναμφισβήτητα, η εμπειρία των μικρών παιδιών και οι γνώσεις σχετικά με τα ηθικά συναισθήματα ενισχύεται σε μεγάλο βαθμό από την αναδυόμενη επίγνωση των δικών τους νοητικών καταστάσεων, καθώς και από τις ψυχολογικές οπτικές των ανθρώπων γύρω τους. Πράγματι, τα ηθικά συναισθήματα προέρχονται από το πώς ένα άτομο σκέφτεται ή αξιολογεί τον εαυτό του σε σχέση με τα πρότυπα για το είδος του ατόμου που θέλει ή πρέπει να είναι ή σε σχέση με το πώς το άτομο φαντάζεται ότι άλλοι άνθρωποι σκέφτονται γι' αυτόν ή τον αξιολογούν (Lagattuta & Thompson, 2007).

Κατά την διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, τα παιδιά αποκτούν προηγμένη εννοιολογική κατανόηση για τις επιθυμίες, τις προθέσεις, τις πεποιθήσεις (συμπεριλαμβανομένων των λανθασμένων πεποιθήσεων), και τις σκέψεις, καθώς και πιο εξελιγμένη γνώση σχετικά με τις συνδέσεις μεταξύ νοητικών καταστάσεων και συναισθημάτων. Επιπλέον, αρχίζουν να βλέπουν τις νοητικές καταστάσεις ως διαρκείς, όπως είναι, αναγνωρίζουν ότι οι άνθρωποι έχουν προτιμήσεις, επιθυμίες, πεποιθήσεις, συναισθήματα, προσωπικότητα χαρακτηριστικά και τρόπους δράσης και συμπεριφοράς που είναι συνεπείς στο πέρασμα του χρόνου και στις καταστάσεις (Lagattuta & Thompson, 2007).

Αποδεικτικά στοιχεία για τη σύνδεση μεταξύ της ΘπΝ και της ανάπτυξης των ηθικών συναισθημάτων προκύπτουν από έρευνα των Cutting και Dunn (2002 όπ. αναφ. στο Lagattuta & Thompson, 2007), οι οποίοι βρήκαν ότι μια προηγούμενη, πιο πρώιμη κατανόηση του νου μπορεί να οδηγήσει σε μεγαλύτερη ευαισθησία στην κριτική.

Δηλαδή, όσο περισσότερο γνωρίζει κανείς αυτό που άλλοι ίσως να σκέφτονται και να πιστεύουν για τον ίδιο, τόσο περισσότερο κατανοεί ότι θα μπορούσε να είναι αντικείμενο αρνητικής αξιολόγησης. Η ανάπτυξη της κατανόησης του νου από τα παιδιά μπορεί να επηρεάσει την εμφάνιση ενός «καθρέφτη» του εαυτού ή να επηρεάσει τη γνώση για τον εαυτό που ενσωματώνει απόψεις των άλλων άνθρωποι. Αυτό θα μπορούσε να οδηγήσει σε αυξημένη ευπάθεια σε αισθήματα ντροπής και ενοχής όταν τα πρότυπα δεν πληρούνται. Ωστόσο, η έρευνα αυτή πραγματοποιήθηκε με παιδιά προσχολικής ηλικίας, και άρα δε γνωρίζουμε τη σχέση μεταξύ ΘΤΝ και κατανόησης των συναισθημάτων της ντροπής και της ενοχής στην εφηβεία.

3.8 Η παρούσα έρευνα

Η παρούσα έρευνα επιδιώκει να εξετάσει αν και σε ποιο βαθμό οι εμπλεκόμενοι ως θύτες, θύματα ή ως θύτες/θύματα σε επεισόδια ΑΕ ή ΕΕ διαφέρουν ως προς (α) τις πεποιθήσεις τους για την επιθετικότητα, (β) τις δεξιότητες θεωρίας του νου (ΘΤΝ) που διαθέτουν και (γ) την ικανότητά τους να κατανοούν τα ηθικά συναισθήματα της ντροπής και ενοχής.

Τα ερευνητικά ερωτήματα όπως διαμορφώθηκαν μετά από την βιβλιογραφική ανασκόπηση είναι τα ακόλουθα:

1. Ποια είναι η συχνότητα εμπλοκής των συμμετεχόντων στις διάφορες ομάδες εκφοβισμού (θύτες, θύματα, θύτες/θύματα, μη εμπλεκόμενοι) και στους δύο τύπους εκφοβισμού (άμεσος και έμμεσος);
2. Διαφοροποιείται η κάθε ομάδα εμπλοκής στον εκφοβισμό ως προς την επίδοσή της στους δύο τύπους εκφοβισμού;
3. Σε ποιο βαθμό τα παιδιά αποδέχονται τη χρήση άμεσων μορφών επιθετικότητας έναντι των άλλων;
4. Πώς επιδρούν η ηλικία και το φύλο στη συχνότητα εμπλοκής στις τέσσερις ομάδες και στους δύο τύπους του εκφοβισμού;
5. Πώς επιδρούν η ηλικία, το φύλο και η ομάδα εμπλοκής στον εκφοβισμό στις κανονιστικές πεποιθήσεις για την επιθετικότητα;
6. Σε ποιο βαθμό τα παιδιά κατανοούν τα ηθικά συναισθήματα της ντροπής και της ενοχής;
7. Πώς επιδρούν η ηλικία, το φύλο και η ομάδα εμπλοκής στον εκφοβισμό στην κατανόηση των ηθικών συναισθημάτων;
8. Με ποια συχνότητα χρησιμοποιούν οι συμμετέχοντες νοητικούς όρους για να περιγράψουν τα συναισθήματα της ντροπής και της ενοχής;
9. Πώς επιδρούν η ηλικία, το φύλο και η ομάδα εμπλοκής στον εκφοβισμό στο πλήθος των νοητικών όρων στην αφήγηση των ηθικών συναισθημάτων;

10. Πώς επιδρούν η ηλικία, το φύλο και η ομάδα εμπλοκής στον εκφοβισμό στις επιδόσεις των παιδιών στα έργα που αξιολογούν τη ΘΓΝ;
11. Ποια είναι η σχέση μεταξύ βαθμού αποδοχής της επιθετικότητας και της κατανόησης των ηθικών συναισθημάτων;
12. Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ αποδοχής της επιθετικότητας και συχνότητας με την οποία οι συμμετέχοντες χρησιμοποιούν νοητικούς όρους για την περιγραφή των ηθικών συναισθημάτων;
13. Ποια είναι η σχέση μεταξύ αποδοχής της επιθετικότητας και δεξιοτήτων ΘΓΝ;
14. Υπάρχει σχέση μεταξύ επιδόσεων στη ΘΓΝ και κατανόησης των ηθικών συναισθημάτων;
15. Υπάρχει σχέση μεταξύ επιδόσεων στη ΘΓΝ και συχνότητας με την οποία οι συμμετέχοντες χρησιμοποιούν νοητικούς όρους για την περιγραφή των ηθικών συναισθημάτων;

Κεφάλαιο 4: Μέθοδος

4.1 Συμμετέχοντες

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 245 μαθητές (από 125 έως 155 μηνών), εκ των οποίων τα 128 ήταν αγόρια (52.2%) και τα 117 κορίτσια (48.8%). Ο μέσος όρος ηλικίας του δείγματος ($N=245$) ήταν $M=11,4$ έτη ($SD=0.6$ έτη).

Οι μαθητές προέρχονταν από έξι Δημοτικό σχολεία του νομού Δράμας. Οι 124 φοιτούσαν στην Ε' τάξη (50.6%) και οι 121 (49.4%) στην ΣΤ' τάξη και είχαν όλοι ελληνική ιθαγένεια. Στην πλειονότητά τους οι συμμετέχοντες εκπροσωπούσαν το μεσαίο και το χαμηλό κοινωνικό-οικονομικό-μορφωτικό επίπεδο.

4.2 Εργαλεία

1. Κλίμακα Εμπλοκής στον Άμεσο και Έμμεσο Εκφοβισμό

Για την αξιολόγηση του είδους και της συχνότητας εμπλοκής των συμμετεχόντων σε επεισόδια εκφοβισμού κατασκευάστηκε η Κλίμακα Εμπλοκής τον Άμεσο και Έμμεσο Εκφοβισμό που αποτελούνταν από 28 ερωτήσεις που αφορούσαν τις σχέσεις των παιδιών με τους συμμαθητές τους. Οι 14 εξέταζαν τον εκφοβισμό από άλλους και οι υπόλοιπες τον εκφοβισμό άλλων. Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν

αντλήθηκαν από το *Ερωτηματολόγιο Εκφοβισμού του Olweus (Olweus Bully/Victim Questionnaire – Revised. Olweus, 1996)*, ενώ προστέθηκαν ερωτήσεις έμμεσου εκφοβισμού. Η κλίμακα περιλάμβανε ερωτήσεις άμεσου σωματικού και λεκτικού εκφοβισμού, όπως για παράδειγμα «πόσο συχνά κάποιος συμμαθητής/-ριά σου ή ομάδα συμμαθητών σου σε έβρισε ή σε κορόιδεψε», «σου πήρε τα λεφτά ή τα πράγματά σου ή σου κατέστρεψε τα πράγματά σου», «απειλήσε ότι θα σου κάνει κακό» και έμμεσου εκφοβισμού, όπως «σε απέκλεισε από την ομάδα των φίλων σας ή σε αγνόησε εντελώς», «αποκάλυψε σε συμμαθητές/-τριές σου μυστικά που του/της είχε εξομολογηθεί», «είπε ψέματα ή κατασκεύασε ιστορίες για σένα που δεν είναι αληθινές ή προσπάθησε να κάνει τους άλλους να σε αντιπαθήσουν».

Ζητήθηκε από τον κάθε συμμετέχοντα να επιλέξει σε κάθε ερώτηση την απάντηση που αντιπροσωπεύει καλύτερα τη συχνότητα της εμπλοκής του στον εκφοβισμό ως δράστης και ως θύμα σε μία 4-βάθμια κλίμακα τύπου Likert (0=ποτέ, 1=σπάνια, 2=λίγες φορές, 3=συχνά, 4=πολύ συχνά).

Κωδικοποίηση απαντήσεων. Οι απαντήσεις των παιδιών βαθμολογήθηκαν από το 0 μέχρι το 4, ανάλογα με τη συχνότητα στην οποία δήλωσαν ότι συμμετείχαν σε επεισόδια εκφοβισμού. Στη συνέχεια αθροίστηκαν οι απαντήσεις του κάθε παιδιού για τις περιπτώσεις του εκφοβισμού άλλων και του εκφοβισμού από άλλους, όπως και για τις περιπτώσεις άμεσου και έμμεσου εκφοβισμού. Μεγαλύτερο άθροισμα υποδηλώνει μεγαλύτερη συχνότητα εμπλοκής στον εκφοβισμό. Δημιουργήθηκαν, έτσι, ομάδες υψηλής εμπλοκής και μεσαίας/χαμηλής εμπλοκής στην εκφοβισμό.

Έγινε και μία δεύτερη κωδικοποίηση των απαντήσεων των παιδιών, όπου οι απαντήσεις «ποτέ», «σπάνια» και «μερικές φορές», (0, 1 και 2 αντίστοιχα) βαθμολογήθηκαν με 0, δηλαδή, δεν θεωρήθηκε ότι εμπλέκονται στον εκφοβισμό, ενώ οι απαντήσεις «συχνά», «πολύ συχνό» (3 και 4 αντίστοιχα) βαθμολογήθηκαν με 1. Στη συνέχεια αθροίστηκαν οι απαντήσεις των παιδιών. Υψηλότερες βαθμολογίες δηλώνουν υψηλότερη εμπλοκή στον εκφοβισμό.

2. Κλίμακα Κανονιστικών Πεποιθήσεων για την Επιθετικότητα (Normative Beliefs about Aggression. Huesmann and Guerra, 1997)

Η Κλίμακα Κανονιστικών Πεποιθήσεων για την επιθετικότητα (*Normative Beliefs about Aggression*. Huesmann and Guerra, 1997) αποτελείται από 20 ερωτήσεις και μετρά τις πεποιθήσεις των εξεταζομένων για το πόσο αποδεκτό είναι να συμπεριφέρεται κάποιος επιθετικά, τόσο κάτω από διάφορες συνθήκες πρόκλησης όσο και όταν δεν έχουν προσδιοριστεί οι συνθήκες. Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκαν μόνον οι 8 ερωτήσεις της υποκλίμακας «General Approval Aggression» οι οποίες εξετάζουν τις γενικές πεποιθήσεις για την επιθετικότητα (General Beliefs Questions).

Πιο αναλυτικά, στις γενικές πεποιθήσεις σχετικά με την επιθετικότητα περιλαμβάνονται 8 προτάσεις, όπως «γενικά, είναι λάθος να χτυπάς τους άλλους ανθρώπους», «είναι σωστό, όταν είσαι θυμωμένος/-η, να μιλάς με άσχημο τρόπο σε άλλους ανθρώπους» κ.ά. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να επιλέξουν την απάντηση που περιγράφει καλύτερα τις δικές τους ιδέες και την εμπειρία τους βαθμολογώντας την

ορθότητα των άμεσων λεκτικών και σωματικών επιθετικών συμπεριφορών σε μία 4-βάθμια κλίμακα τύπου Likert (1=είναι απολύτως λάθος, 2=είναι εν μέρει λάθος, 3=είναι σωστό, 4=είναι απολύτως σωστό). Όσο περισσότερο σωστές έκρινε ο εξεταζόμενος τις προτάσεις τόσο πιο αποδεκτή θεωρούνταν από αυτόν η επιθετική συμπεριφορά.

Κωδικοποίηση απαντήσεων. Οι απαντήσεις των παιδιών βαθμολογήθηκαν από το 1 μέχρι το 4, ανάλογα με το βαθμό στον οποίο έκριναν τις προτάσεις ως σωστές ή λανθασμένες, όπου 1=απολύτως λάθος, 2=εν μέρει λάθος, 3=σωστό, 4=απολύτως σωστό. Στη συνέχεια αθροίστηκαν και οι 8 απαντήσεις του κάθε. Μεγαλύτερη βαθμολογία υποδηλώνει μεγαλύτερη αποδοχή της επιθετικότητας έναντι των άλλων. Αντίθετα, μικρότερη υποδηλώνει ότι η επιθετικότητα έναντι άλλων είναι γενικά λιγότερο μη αποδεκτή.

3. Εργαλείο Καταγραφής Συναισθηματικών Επεισοδίων (Instrument for the Recording of Emotional Episodes. Antoniotti, Grazzani Gavazzi, & Ornaghi, 2006)

Το Εργαλείο Καταγραφής Συναισθηματικών Επεισοδίων (*Instrument for the Recording of Emotional Episodes*. Antoniotti, Grazzani Gavazzi, & Ornaghi, 2006) αποτελείται από 4 ερωτήσεις, από τις οποίες 2 ερωτήσεις αφορούν στο συναίσθημα της ντροπής και οι άλλες 2 στο συναίσθημα της ενοχής. Στην πρώτη ερώτηση ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να γράψουν για ένα αυτοβιογραφικό επεισόδιο από την ζωή τους

στο οποίο να αισθάνθηκαν ντροπή: «Περιέγραψε ένα επεισόδιο που σου συνέβη κάποια στιγμή στη ζωή σου, στο οποίο αισθάνθηκες ντροπή», ενώ στη συνέχεια τους ζητήθηκε να γράψουν πώς ερμηνεύουν προσωπικά την ντροπή. Το τελευταίο ερώτημα διατυπώθηκε ως εξής: «Προσπάθησε να περιγράψεις τι σημαίνει για σένα η ντροπή». Οι ίδιες ερωτήσεις διατυπώθηκαν και για την ενοχή, όπου αρχικά ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να περιγράψουν ένα επεισόδιο από τη ζωή τους στο οποίο αισθάνθηκαν ενοχή: «Περιέγραψε ένα επεισόδιο που σου συνέβη κάποια στιγμή στη ζωή σου, στο οποίο αισθάνθηκες ενοχή», και έπειτα να δώσουν την προσωπική τους ερμηνεία για το συναίσθημα της ενοχής: «Προσπάθησε να περιγράψεις τι σημαίνει για σένα η ενοχή». Μετά από κάθε ερώτηση δινόταν ένας ισόποσος χώρος για τις απαντήσεις των παιδιών.

Κωδικοποίηση απαντήσεων. Αρχικά, πραγματοποιήθηκαν αναλύσεις περιεχομένου στις 245 αφηγήσεις της ενοχής και της ντροπής. Έγιναν δύο διαφορετικές αναλύσεις περιεχομένου για το κάθε συναίσθημα (ντροπή, ενοχή, η μία εξέταζε τους νοητικούς όρους που χρησιμοποιήθηκαν κατά την αφήγηση της ντροπής, ενώ η δεύτερη εξέταζε τους νοητικούς όρους που χρησιμοποιήθηκαν κατά την αφήγηση της ενοχής) προκειμένου να εντοπιστεί το πλήθος των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν από τα παιδιά και να ταξινομηθούν οι νοητικοί όροι σε κατηγορίες. Οι κατηγορίες στις οποίες ταξινομήθηκαν οι νοητικοί όροι ήταν: γνωστικές καταστάσεις, βούληση, θετικά συναισθήματα, αρνητικά συναισθήματα, διατυπώσεις ισχυρισμού/γνώμης, αντίληψη, ηθικές κρίσεις, άλλες νοητικές καταστάσεις. Στον Πίνακα 2 δίνονται αντιπροσωπευτικά παραδείγματα από τις απαντήσεις των παιδιών σε κάθε μία από τις παραπάνω κατηγορίες.

Αφού ταξινομήθηκαν οι νοητικοί όροι, στη συνέχεια αθροίστηκαν ξεχωριστά για το κάθε παιδί οι νοητικοί όροι που χρησιμοποίησε για την ντροπή και αυτοί που χρησιμοποίησε για την ενοχή. Προέκυψαν, έτσι, 2 μεταβλητές, το πλήθος των νοητικών όρων στην αφήγηση της ντροπής και το πλήθος των νοητικών όρων στην αφήγηση της ενοχής.

Εκτός από την κωδικοποίηση του πλήθους των νοητικών όρων, έγινε κωδικοποίηση και με βάση το περιεχόμενο των απαντήσεων των παιδιών στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Για να κριθεί η ορθότητα ή μη των απαντήσεων των παιδιών στα δύο συναισθήματα συνυπολογίζονταν και οι απαντήσεις τους στις προτάσεις «Περιέγραψε ένα επεισόδιο που σου συνέβη κάποια στιγμή στη ζωή σου, στο οποίο αισθάνθηκες ντροπή» και «Περιέγραψε ένα επεισόδιο που σου συνέβη κάποια στιγμή στη ζωή σου, στο οποίο αισθάνθηκες ενοχή» αντίστοιχα. Συγκεκριμένα, εάν το παιδί, σύμφωνα με τις απαντήσεις που έδινε στις δύο ερωτήσεις που αφορούσαν στο κάθε συναίσθημα, απέδιδε σωστά το νόημα του συναισθήματος βαθμολογούνταν με 1 βαθμό, ενώ εάν δεν κατανοούσε το νόημα του συναισθήματος βαθμολογούνταν με 0.

Πίνακας 2: Αντιπροσωπευτικά παραδείγματα για κάθε μία από τις κατηγορίες στις οποίες ταξινομήθηκαν οι γνωστικοί όροι

Κατηγορίες νοητικών όρων	Παραδείγματα
Γνωστικοί όροι	σκέφτομαι, ξέρω, γνωρίζω, πιστεύω, νομίζω, θυμάμαι, ξεχνάω, λέω ψέματα, ξαφνιάζομαι
Όροι που εκφράζουν ισχυρισμό/γνώμη	δεν χρειάζεται, δεν πρέπει, δεν μπορώ, μπορεί, σίγουρα, ίσως, αμφιβάλλω
Βουλησιακοί όροι	θέλω, επιθυμώ, δεν μου αρέσει, αγαπώ, εύχομαι, κάνω κάτι επίτηδες
Όροι που εκφράζουν αρνητικά συναισθήματα	αισθάνομαι άβολα, περίεργα, άσχημα, χάλια, αμήχανα, αισθάνομαι λύπη, φοβισμένος, θυμωμένος, στεναχωρημένος, τρομάζω
Όροι που εκφράζουν θετικά συναισθήματα	ευχαριστιέμαι κάτι, χαίρομαι
Όροι που εκφράζουν άλλες νοητικές καταστάσεις	καταλαβαίνω, θεωρώ, συνειδητοποιώ
Όροι που εκφράζουν αντιληπτικές καταστάσεις	βλέπω, κοπάω, ακούω, αισθάνομαι
Όροι που εκφράζουν ηθικές κρίσεις	αισθάνομαι υπεύθυνος, φταίω για κάτι, κατηγορώ, εκμεταλλεύομαι, λέω άσχημα πράγματα για κάποιον, προσβάλλω, κάνω κάτι σε κάποιον, εμπιστεύομαι, επανορθώνω, γελάω με κάποιον (γελοιοποιώ), νιώθω τύψεις, μετανιώνω, κάνω λάθος

4. Έργο «Παράξενες ιστορίες» (Strange Stories, Happe, 1994)

Για την αξιολόγηση της ΘΤΝ χρησιμοποιήθηκε το πειραματικό έργο «Παράξενες Ιστορίες» (*Strange Stories*, Happe, 1994). Το έργο περιλαμβάνει 24 μικρές ιστορίες (12 τύπους ιστοριών με δύο παραδείγματα για τον κάθε τύπο) και εξετάζει την ικανότητα κατανόησης των πεποιθήσεων, των προθέσεων και των σκέψεων των ηρώων της κάθε ιστορίας. Στην παρούσα έρευνα δόθηκε στα παιδιά ένα παράδειγμα για 8 από τους 12 τύπους ιστοριών (παράδειγμα: Κατά τη διάρκεια του πολέμου, ο Κόκκινος Στρατός αιχμαλώτισε έναν στρατιώτη του Μπλε στρατού. Οι κόκκινοι θέλουν ο αιχμάλωτος στρατιώτης να τους πει που είναι τα τανκς του Μπλε στρατού. Υποθέτουν ότι τα τανκς μπορεί να βρίσκονται κρυμμένα ή κοντά στη θάλασσα ή πίσω από τα βουνά. Γνωρίζουν ότι, στην προσπάθεια σώσει το στρατό του, ο αιχμάλωτος στρατιώτης δεν θα θέλει να τους πει την αλήθεια, και άρα θα τους πει σίγουρα ψέματα. Ο στρατιώτης είναι πολύ γενναίος και πολύ έξυπνος, δεν θα τους αφήσει να βρουν τα τανκς του στρατού του. Τα τανκς του στην πραγματικότητα είναι πίσω από τα βουνά. Όταν, όμως, οι κόκκινοι ρωτάνε τον αιχμάλωτο στρατιώτη πού είναι τα τανκς του, αυτός τους λέει: «Είναι πίσω από τα βουνά»). Κάθε ιστορία ακολουθούνταν από δύο ερωτήσεις, την ερώτηση κατανόησης «*Είναι αλήθεια αυτό που είπε ο/η Χ;*» και την ερώτηση αιτιολόγησης «*Γιατί ο/η Χ το είπε αυτό;*». Τα είδη των ιστοριών που χρησιμοποιήθηκαν ήταν: Προσποίηση, Αστείο, Ψέμα, Αθώο ψέμα, Σχήμα λόγου, Διπλή μπλόφα και Πειθώ.

Κωδικοποίηση απαντήσεων. Οι συμμετέχοντες βαθμολογούνταν ξεχωριστά για τις απαντήσεις τους στις δύο ερωτήσεις. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στην

ερώτηση κατανόησης βαθμολογήθηκαν σε κάθε ιστορία με 1 εάν απαντούσαν «Ναι» και με 2 εάν απαντούσαν «Όχι».

Επίσης, οι αιτιολογήσεις που δίνονταν ως απάντηση στην ερώτηση «γιατί» κρίθηκαν είτε ως σωστές είτε ως λανθασμένες. Μια αιτιολόγηση θα μπορούσε να είναι λανθασμένη, είτε διότι περιλάμβανε σφάλματα σχετικά με τα γεγονότα που δίνονται στην ιστορία, είτε επειδή εμπλεκόταν ένα συμπέρασμα που ήταν ακατάλληλο ως αιτιολογία αυτών που λέει ο χαρακτήρας της ιστορίας.

Οι αιτιολογήσεις, επίσης, βαθμολογήθηκαν ως προς το αν περιλάμβαναν νοητικές ή φυσικές καταστάσεις. Οι απαντήσεις νοητικών καταστάσεων περιλάμβαναν ό,τι αναφερόταν σε σκέψεις, συναισθήματα, επιθυμίες, γνωρίσματα και διαθέσεις. Οι αιτιολογήσεις βαθμολογήθηκαν ως φυσικές καταστάσεις, όταν αναφέρονταν σε μη νοητικά γεγονότα - φυσική εμφάνιση, δράση των αντικειμένων, φυσικά γεγονότα και αποτελέσματα.

Για κάθε ιστορία τα υποκείμενα βαθμολογούνταν με 0 αν η απάντηση που έδιναν στην ερώτηση αιτιολόγησης ήταν λανθασμένη, με 1 αν ήταν σωστή αλλά περιλάμβανε μόνο φυσικές καταστάσεις και με 2 αν η απάντηση ήταν σωστή και περιλάμβανε όρους νοητικών καταστάσεων. Στη συνέχεια αθροίστηκαν όλες μαζί οι απαντήσεις που έδωσε το κάθε υποκείμενο σε κάθε ιστορία και υπολογίστηκε η συνολική βαθμολογία. Υψηλότερη βαθμολογία υποδηλώνει μεγαλύτερη επάρκεια στη ΘΤΝ.

5. ΤΕΣΤ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΤΟΥ ΝΟΥ ΣΤΑ ΜΑΤΙΑ (Reading the Mind in the Eyes Test Revised, Baron-Cohen, Wheelwright, Hill, Paste & Plumb, 2001)

Για την αξιολόγηση της ΘΤΝ χρησιμοποιήθηκε το Τεστ Ανάγνωσης του Νου στα Μάτια (*Reading the Mind in the Eyes Test Revised*. Baron-Cohen, Wheelwright, Hill, Paste και Plumb, 2001), το οποίο μεταφράσαμε και προσαρμόσαμε στα ελληνικά, αναζητώντας λέξεις συνώνυμες των αγγλικών όρων ώστε να γίνουν κατανοητές από τα παιδιά, αλλά παράλληλα να αποδίδουν όσο πιο πιστά γίνεται το νόημα των αγγλικών όρων. Το συγκεκριμένο τεστ χρησιμοποιήθηκε για να εκτιμηθεί η ικανότητα των συμμετεχόντων να αποδίδουν νοητικές καταστάσεις χρησιμοποιώντας ως μόνα ερεθίσματα την περιοχή των ματιών ενός άλλου προσώπου. Πρόκειται για ένα εργαλείο το οποίο περιλαμβάνει 28 ασπρόμαυρες φωτογραφίες που απεικονίζουν την περιοχή των ματιών των προσώπων ακριβώς πάνω από τα φρύδια μέχρι και το μέσον την μύτης. Κάθε μία από τις φωτογραφίες συνοδεύεται από τέσσερις λέξεις (επίθετα) που περιέγραφαν νοητικές καταστάσεις. Τα τρία επίθετα περιέγραφαν νοητικές καταστάσεις που ήταν διαφορετικές από τη σωστή και το τέταρτο περιέγραφε τη σωστή νοητική κατάσταση.

Φιλικός

Λυπημένος



Έκπληκτος

Ανήσυχος

Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να επιλέξουν ποια από τις τέσσερις λέξεις (/επίθετα) περιέγραφε καλύτερα το τι σκεφτόταν ή αισθανόταν το πρόσωπο στη φωτογραφία κυκλώνοντας την απάντησή τους στο φύλλο καταγραφής απαντήσεων που τους είχε δοθεί. Σε όλους δόθηκε ένα έντυπο με την ερμηνείες των λέξεων που περιλαμβάνονταν στο τεστ για την περίπτωση που δε γνώριζαν κάποιον όρο. Το συγκεκριμένο τεστ είναι τόσο ένα τεστ αναγνώρισης συναισθήματος όσο και γνωστικής ανάλυσης, καθώς οι λέξεις νοητικών καταστάσεων περιλαμβάνουν συναισθηματικούς και μη συναισθηματικούς νοητικούς όρους.

Κωδικοποίηση απαντήσεων. η κάθε απάντηση βαθμολογήθηκε με 1 βαθμό εάν το παιδί είχε επιλέξει το επίθετο που περιέγραφε την ορθή νοητική κατάσταση του προσώπου στη φωτογραφία και με 0 εάν είχε απαντήσει λάθος. Οι 28 απαντήσεις που έδινε κάθε παιδί αθροίστηκαν μαζί και υπολογίστηκε η συνολική βαθμολογία. Υψηλότερη βαθμολογία υποδηλώνει μεγαλύτερη επάρκεια στη ΘΤΝ.

57

Εκτός των παραπάνω, χορηγήθηκε στους συμμετέχοντες και ένα ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων το οποίο περιλάμβανε 8 ερωτήσεις που αφορούσαν δημογραφικές πληροφορίες και συγκεκριμένα ερωτήσεις αναφορικά με: το φύλο, την ημερομηνία γέννησης, την τάξη φοίτησης, την εθνικότητα, το κοινωνικό-οικονομικό-μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους, τον αριθμό αδερφών. Επίσης, στο ερωτηματολόγιο περιλαμβάνονταν τρεις ερωτήσεις που αφορούσαν τον αριθμό των καλών φίλων στην τάξη, στο σχολείο και εκτός σχολείου.

4.3 Διαδικασία

Σε ένα αρχικό στάδιο της έρευνας έγιναν επαφές με τους Διευθυντές των σχολείων, ώστε να ενημερωθούν για το περιεχόμενο και τους σκοπούς της έρευνας και να εξασφαλιστεί η συνεργασία τους. Στη συνέχεια στάλθηκαν στους γονείς των παιδιών της Ε' και της ΣΤ' τάξης υπεύθυνες δηλώσεις, ώστε να εξασφαλιστεί η συναίνεσή τους στη συμμετοχή των παιδιών τους στην έρευνα. Πριν ξεκινήσει η βασική έρευνα διεξήχθη μια πιλοτική έρευνα, στην οποία συμμετείχαν 30 παιδιά, για να διαπιστωθεί η καταλληλότητα των εργαλείων και η κατανόησή τους από τους συμμετέχοντες, όπως και ο χρόνος που απαιτείται για τη συμπλήρωσή τους. Πραγματοποιήθηκαν κάποιες αλλαγές στη διατύπωση ορισμένων ερωτήσεων και έγινε συνεννόηση με τους εκπαιδευτικούς ώστε να διακανονιστούν οι μέρες και οι ώρες διεξαγωγής της έρευνας.

Η έρευνα, η οποία πραγματοποιήθηκε τον Μάιο και τον Ιούλιο του 2013, διεξήχθη σε δύο συναντήσεις με απόσταση περίπου μιας εβδομάδας μεταξύ τους. Η εξέταση ήταν ατομική σε ένα ήσυχο μέρος στο σχολείο των παιδιών. Στην πρώτη συνάντηση, χορηγήθηκαν με τυχαία σειρά (το ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων δίνονταν ωστόσο πάντα πρώτο) στους συμμετέχοντες ένα ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων, η *Κλίμακα Εμπλοκής στον Άμεσο και Έμμεσο Εκφοβισμό*, η *Κλίμακα Κανονιστικών Πεποιθήσεων για την Επιθετικότητα*, το *Εργαλείο Καταγραφής Συναισθηματικών Επεισοδίων* και το έργο «*Παράξενες Ιστορίες*» της ΘΤΝ. Ο χρόνος που χρειάστηκε για τη συμπλήρωση των παραπάνω εργαλείων ήταν περίπου 50 λεπτά. Στη δεύτερη συνάντηση χορηγήθηκε στους συμμετέχοντες το *Τεστ Ανάγνωσης του Νου στα Μάτια*. Με τη βοήθεια ηλεκτρονικού υπολογιστή παρουσιάστηκαν στους συμμετέχοντες 28 φωτογραφίες που απεικόνιζαν τα μάτια των προσώπων. Οι λέξεις διαβάζονταν φωναχτά από την ερευνήτρια για την καλύτερη κατανόηση από τα παιδιά. Στα παιδιά είχε δοθεί πριν την έναρξη της συνέντευξης ένα φύλλο καταγραφής των απαντήσεων στο οποίο κύκλωναν τη κατάλληλη για αυτά λέξη για κάθε φωτογραφία. Η διάρκεια της δεύτερης συνάντησης με τον κάθε μαθητή ήταν περίπου 15 λεπτά.

Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα

5.1 Μορφές εμπλοκής στον εκφοβισμό και σύγκριση βάσει ηλικίας και φύλου

Με βάση τις απαντήσεις τους στην κλίμακα εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ, οι μαθητές ταξινομήθηκαν σε τέσσερις ομάδες: «θύτες», «θύματα», «θύτες/θύματα» και «μη εμπλεκόμενοι» σε επεισόδια άμεσου και έμμεσου εκφοβισμού αντίστοιχα. Για να θεωρηθεί ένα παιδί θύτης ή/και θύμα ΑΕ θα έπρεπε να έχει συμμετάσχει σε τουλάχιστον ένα επεισόδιο ΑΕ «συχνά» (1 φορά τη βδομάδα) ή «πολύ συχνά» (πολλές φορές τη βδομάδα). Το ίδιο κριτήριο χρησιμοποιήθηκε και για τον ΕΕ.

Στον Πίνακα 3 παρουσιάζονται τα ποσοστά των παιδιών που συμμετείχαν στους δύο τύπους εκφοβισμού (ΑΕ και ΕΕ), και γίνεται ταξινόμηση με βάση το φύλο. Όπως προκύπτει από τα δεδομένα του Πίνακα, το 45.5% του συνόλου των συμμετεχόντων δήλωσε ότι έχει συμμετάσχει «συχνά» ή «πολύ συχνά» σε επεισόδια ΑΕ, εκ των οποίων το 11.1% ως θύτες, το 30.3% ως θύματα και το 4.1% ως θύτες και θύματα. Αντίστοιχα, το 36.6% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι έχει συμμετάσχει «συχνά» ή «πολύ συχνά» σε επεισόδια ΕΕ και συγκεκριμένα, το 3.3% ως θύτες, το 25.4% ως θύματα και το 7.8% ως θύτες/θύματα.

Ως προς τον παράγοντα φύλο, το 47% των αγοριών συμμετέχει σε πράξεις ΑΕ ενώ τα κορίτσια συμμετέχουν με μικρότερο ποσοστό (43.4%). Τα αγόρια παρουσιάζουν επίσης μεγαλύτερο ποσοστό και στη συμμετοχή σε πράξεις ΕΕ με ποσοστό 38.3% έναντι 34.5% των κοριτσιών.

Η ανάλυση εξέτασε στη συνέχεια εάν η ηλικία και το φύλο των συμμετεχόντων επηρεάζει τον τύπο εμπλοκής τους (θύτες, θύματα, θύτες/θύματα, μη εμπλεκόμενοι) στον ΑΕ και ΕΕ. Για τη διερεύνηση της επίδρασης της ηλικίας, πραγματοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One-Way ANOVA). Τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντική την επίδραση της ηλικίας στο τύπο εμπλοκής στον ΑΕ, $F(3, 240) = 2.815, p < .05$. Αντιθέτως, δεν βρέθηκε σημαντική η επίδραση της ηλικίας στον τύπο εμπλοκής στον ΕΕ, $F(3, 240) = .073, p > .05$.

Η σημαντική επίδραση της ηλικίας στον τύπο εμπλοκής στον εκφοβισμό διερευνήθηκε περαιτέρω με το κριτήριο t για ανεξάρτητα δείγματα (Independent Samples t Test). Η σύγκριση της ομάδας των θυτών και των θυμάτων του ΑΕ έδειξε στατιστικώς σημαντικές διαφορές, $t(82) = -2.040, p < .05$. Η ηλικία, δηλαδή, των θυτών του ΑΕ είναι σημαντικά μεγαλύτερη ($M.O.=11.73, T.A.=0.53$) από αυτήν των θυμάτων του ΑΕ ($M.O.=11.35, T.A.=0.55$). Επίσης, η σύγκριση θυμάτων και θυτών/θυμάτων του ΑΕ έδειξε στατιστικώς σημαντικές διαφορές, $t(99) = -2.589, p < .05$. Οι θύτες/θύματα, δηλαδή, ήταν μεγαλύτερης ηλικίας ($M.O.=11.68, T.A.=0.61$) από τα θύματα του ΑΕ ($M.O.=11.35, T.A.=0.55$).

Ακολούθως, η ανάλυση εξέτασε εάν υπάρχουν διαφορές στη συχνότητα με την οποία αγόρια και κορίτσια εμπλέκονται είτε ως θύτες είτε ως θύματα ή ως θύτες/θύματα σε επεισόδια εκφοβισμού. Αρχικά πραγματοποιήθηκε μια σειρά αναλύσεων με το κριτήριο χ^2 προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχουν διαφορές στις επιδόσεις αγοριών και κοριτσιών σε κάθε έναν από τους τρεις τύπους εμπλοκής σε επεισόδια ΑΕ. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι δεν υπήρχε στατιστικά σημαντική διαφορά στη συχνότητα με

την οποία εμπλέκονται τα αγόρια και τα κορίτσια στον ΑΕ ως θύτες ($\chi^2 = 1.60, p > .05$), θύματα ($\chi^2 = .00, p > .05$) ή θύτες/θύματα ($\chi^2 = 1.81, p > .05$).

Αντιθέτως, βρέθηκε στατιστικώς σημαντική διαφορά στη συχνότητα με την οποία εμπλέκονται τα αγόρια και τα κορίτσια στον ΕΕ ως θύτες ($\chi^2 = 4.50, p < .05$). Επομένως, τα αγόρια εμπλέκονται σε σημαντικά υψηλότερο ποσοστό στον ΕΕ ως θύτες από ότι τα κορίτσια. Δεν βρέθηκαν αντίστοιχα αποτελέσματα για την ομάδα των θυμάτων ($\chi^2 = .00, p > .05$) ή των θυτών/θυμάτων ($\chi^2 = .47, p > .05$), όπου δεν υπήρχαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές.

Πίνακας 3. Κατανομή των τύπων εκφοβισμού (άμεσος, έμμεσος) βάσει του φύλου των συμμετεχόντων

Τύπος εκφοβισμού	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο
Άμεσος εκφοβισμός			
Θύτες	7 (5.5%)	3 (2.6%)	10 (4.1%)
Θύματα	37 (28.9%)	37 (31.9%)	74 (30.3%)
Θύτες/θύματα	17 (13.3%)	10 (8.6%)	27 (11.1%)
Μη εμπλεκόμενοι	67 (52.3%)	66 (56.9%)	133 (54.5%)
Έμμεσος εκφοβισμός			
Θύτες	7 (5.5%)	1 (0.9%)	8 (3.3%)
Θύματα	31 (24.2%)	31 (26.7%)	62 (25.4%)
Θύτες/θύματα	11 (8.6%)	8 (6.9%)	19 (7.8%)
Μη εμπλεκόμενοι	79 (61.7%)	76 (65.5%)	155 (63.5%)

5.2 Επιδόσεις στην κλίμακα εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ βάσει της ομάδας εμπλοκής

Στον Πίνακα 4 παρουσιάζονται οι *Μ.Ο.* και οι *Τ.Α.* που αφορούν τις επιδόσεις θυτών, θυμάτων και θυτών/θυμάτων του δείγματός μας στην κλίμακα εμπλοκής στον ΑΕ και τον ΕΕ. Αυτό που διαπιστώνεται από τα δεδομένα του Πίνακα είναι ότι η ομάδα των θυμάτων δηλώνει πως εκφοβίζεται περισσότερο με τακτικές ΕΕ και λιγότερο με τακτικές ΑΕ, όπως επίσης ότι οι θύτες αναφέρουν ότι εκφοβίζουν χρησιμοποιώντας περισσότερο έμμεσες τακτικές εκφοβισμού και λιγότερο άμεσες. Αναφορικά με την τρίτη ομάδα, των θυτών/θυμάτων, ενώ οι ίδιοι εκφοβίζουν τους συμμαθητές τους χρησιμοποιώντας περισσότερο άμεσες μεθόδους εκφοβισμού εκφοβίζονται από αυτούς περισσότερο με έμμεσες μεθόδους.

Πίνακας 4. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και ελάχιστες και μέγιστες τιμές των επιδόσεων των θυτών, των θυμάτων και των θυτών/θυμάτων στους τους δύο τύπους εκφοβισμού

	Άμεσος εκφοβισμός			Έμμεσος εκφοβισμός		
	Μ.Ο. (Τ.Α.)	Ελάχιστη	Μέγιστη	Μ.Ο. (Τ.Α.)	Ελάχιστη	Μέγιστη
Θύτες	1.30 (0.48)	1.00	2.00	1.88 (1.80)	1.00	6.00
Θύματα	1.57 (1.07)	1.00	5.00	2.11 (1.52)	1.00	6.00
Θύτες/θύματα	1.44/1.78 (0.69/0.93)	1.00	4.00/ 3.00	1.32/2.58 (0.47/1.46)	1.00	2.00/ 5.00

5)

5.3 Επιδόσεις των συμμετεχόντων στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα και σύγκριση βάσει ηλικίας, φύλου και ομάδας εμπλοκής (θύτες, θύματα, θύτες/θύματα, μη εμπλεκόμενοι) στον ΑΕ και ΕΕ

Στον Πίνακα 5 παρουσιάζονται ο μέσος όρος, η τυπική απόκλιση και η ελάχιστη και μέγιστη τιμή των επιδόσεων του συνόλου των συμμετεχόντων, όπως και των αγοριών και κοριτσιών ξεχωριστά στην «κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα».

Πίνακας 5. Μέσος όρος, τυπική απόκλιση και ελάχιστη και μέγιστη τιμή των επιδόσεων των συμμετεχόντων στην «κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα»

	Μ.Ο. (Τ.Α.)	Ελάχιστη	Μέγιστη	Αγόρια Μ.Ο (Τ.Α.)	Κορίτσια Μ.Ο. (Τ.Α.)
«Πεποιθήσεις για την επιθετικότητα»	11.85 (3.70)	8	26	12.62 (3.98)	11.01 (3.17)

Για τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των επιδόσεων στην «κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα» και της ηλικίας των συμμετεχόντων χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής r του Pearson. Τα αποτελέσματα δεν έδειξαν στατιστικώς σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στην ηλικία και στις επιδόσεις στη συγκεκριμένη κλίμακα ($r = -.026, p > .05$).

Η ανάλυση εξέτασε επίσης αν υπάρχουν διαφορές στις επιδόσεις αγοριών και κοριτσιών στην «κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα». Τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων, $t(243) = 3.472$, $p < .05$. Τα αγόρια, δηλαδή, του δείγματός μας αποδέχονται σε υψηλότερο βαθμό την επιθετικότητα έναντι των άλλων σε σύγκριση με τα κορίτσια.

Η ανάλυση εξέτασε στη συνέχεια κατά πόσο ο τύπος εμπλοκής των συμμετεχόντων (θύτες, θύματα, θύτες/θύματα, μη εμπλεκόμενοι) στον ΑΕ και ΕΕ επηρεάζει τις κανονιστικές πεποιθήσεις τους για την επιθετικότητα. Εφαρμόστηκε ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One-Way ANOVA). Τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντική την επίδραση του τύπου εμπλοκής στον ΑΕ στις πεποιθήσεις των συμμετεχόντων για την επιθετικότητα, $F(3, 240) = 10.728$, $p < .001$. Ομοίως, σημαντική βρέθηκε η επίδραση του τύπου εμπλοκής στον ΕΕ στις πεποιθήσεις των συμμετεχόντων για την επιθετικότητα, $F(3, 240) = 7.376$, $p < .001$.

Τα σημαντικά αυτά αποτελέσματα των αναλύσεων διακύμανσης (ANOVAs) διερευνήθηκαν περαιτέρω με το κριτήριο t για ανεξάρτητα δείγματα (Independent Samples t Test). Τα αποτελέσματά τους παρουσιάζονται στον Πίνακα 6.

Πίνακας 6. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και ελάχιστες και μέγιστες τιμές των τεσσάρων ομάδων εμπλοκής στον άμεσο και έμμεσο εκφοβισμό (θύτες, θύματα, θύτες/θύματα, μη εμπλεκόμενοι) ως προς τις επιδόσεις τους στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα

	Τύποι Εκφοβισμού					
	Άμεσος εκφοβισμός			Έμμεσος εκφοβισμός		
	M.O. (T.A.)	Ελάχιστη	Μέγιστη	M.O. (T.A.)	Ελάχιστη	Μέγιστη
Θύτες	16.50 (5.89)	8	26	15.00 (4.89)	9	26
Θύματα	11.68 (3.11)	8	21	11.61 (3.53)	8	21
Θύτες/Θύματα	13.93 (4.07)	8	21	11.84 (4.24)	8	23
Μη εμπλεκόμενοι	11.17 (3.37)	8	22	11.41 (3.42)	8	22

Όπως προκύπτει από την επισκόπηση του Πίνακα 6, για την ομάδα των θυτών και των θυμάτων του ΑΕ, η σύγκριση με τη μεταβλητή «κανονιστικές πεποιθήσεις για την επιθετικότητα» έδειξε στατιστικώς σημαντικές διαφορές, $t(82) = -4.059, p < .001$. Οι θύτες, δηλαδή, του ΑΕ αποδέχονται σε υψηλότερο βαθμό την επιθετικότητα έναντι των άλλων σε σύγκριση με την ομάδα των θυμάτων του ΑΕ.

Ως προς τη σύγκριση θυτών και μη εμπλεκόμενων στον ΑΕ, βρέθηκαν, επίσης, στατιστικώς σημαντικές διαφορές, $t(141) = -4,532, p < .001$. Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα πως οι θύτες του ΑΕ παρουσιάζουν μεγαλύτερη αποδοχή της επιθετικότητας έναντι των άλλων σε σύγκριση με τα παιδιά που δεν εμπλέκονται στον ΑΕ.

Τέλος, και η σύγκριση θυμάτων και θυτών/θυμάτων έδειξε στατιστικώς σημαντικές διαφορές, $t(99) = -2.949, p < .05$. Τα παιδιά επομένως, που εμπλέκονται ως θύτες και ως θύματα ταυτόχρονα στον ΑΕ αποδέχονται σε υψηλότερο βαθμό την επιθετικότητα σε σύγκριση με τα παιδιά που εμπλέκονται μόνο ως θύματα.

Επίσης, η σύγκριση θυτών και των θυμάτων του ΕΕ, ως προς τη μεταβλητή «κανονιστικές πεποιθήσεις για την επιθετικότητα» επέφερε στατιστικώς σημαντικές διαφορές, $t(68) = -2.437, p < .05$. Οι θύτες, δηλαδή, του ΕΕ αποδέχονται σε υψηλότερο βαθμό την επιθετικότητα έναντι των άλλων σε σύγκριση με την ομάδα των θυμάτων του ΕΕ.

Ως προς τη σύγκριση των θυτών και των μη εμπλεκόμενων στον ΕΕ, βρέθηκαν, επίσης, στατιστικώς σημαντικές διαφορές, $t(161) = -2.823, p < .05$. Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα πως οι θύτες του ΕΕ παρουσιάζουν μεγαλύτερη αποδοχή της επιθετικότητας έναντι των άλλων σε σύγκριση με τα παιδιά που δεν εμπλέκονται στον ΕΕ.

Στατιστικώς σημαντικές διαφορές βρέθηκαν και στη σύγκριση θυτών/θυμάτων και θυμάτων του ΕΕ, $t(79) = -3.320, p < .05$, όπως και θυτών/θυμάτων και μη εμπλεκόμενων, $t(172) = -4.005, p < .001$. Η ομάδα των θυτών/θυμάτων, δηλαδή, αποδέχεται την επιθετικότητα σε υψηλότερο βαθμό σε σύγκριση τόσο με την ομάδα των θυμάτων όσο και με αυτούς που δεν εμπλέκονται στον ΕΕ.

5.3.1 Συσχέτιση των υποκλιμάκων της κλίμακας εκφοβισμού με την κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα

Η ανάλυση στη συνέχεια διερεύνησε αν υπάρχει σχέση ανάμεσα στην «κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα» και στον άμεσο και έμμεσο εκφοβισμό και στην άμεση και έμμεση θυματοποίηση. Πραγματοποιήθηκε και πάλι μια σειρά αναλύσεων με το δείκτη r του Pearson. Τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντικές θετικές συσχετίσεις ανάμεσα στη βαθμολογία των παιδιών στην «κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα» και στις επιδόσεις τους στις κλίμακες που εξέταζαν τον ΑΕ ($r = .361, p < .05$) και τον ΕΕ ($r = .384, p < .05$) αντίστοιχα. Αντίθετα, δεν βρέθηκε στατιστικώς σημαντική συσχέτιση της κλίμακας με την άμεση και έμμεση θυματοποίηση.

5.4 Κατανόηση των συναισθημάτων ντροπής και ενοχής από τους συμμετέχοντες και σύγκριση βάσει ηλικίας, φύλου και ομάδας εμπλοκής (θύτες, θύματα, θύτες/θύματα, μη εμπλεκόμενοι) στον ΑΕ και ΕΕ

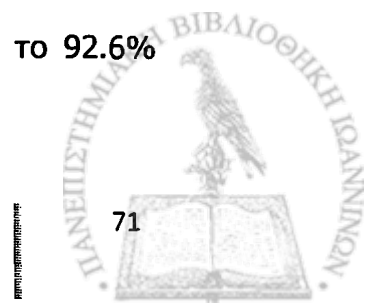
Το 88.6% του συνόλου των συμμετεχόντων ($N = 245$), απάντησε σωστά στην ερώτηση «*Εξήγησε τι σημαίνει, για σένα, η ενοχή*», ενώ το υπόλοιπο 11.4% του δείγματος φαίνεται να μην κατανοεί τη σημασία της. Αντίστοιχα, στην ερώτηση «*Εξήγησε τι σημαίνει, για σένα, η ντροπή*», τα παιδιά απάντησαν σωστά σε ποσοστό 84.5%, έναντι του 15.5% που απάντησε λανθασμένα.

Ως προς την επίδραση της ηλικίας, τα αποτελέσματα της ανάλυσης με το κριτήριο t για ανεξάρτητα δείγματα (Independent Samples T Test) έδειξαν ότι η ηλικία των συμμετεχόντων που δεν ερμηνεύουν σωστά την ενοχή ($M.O.=11.64$, $T.A.=0.67$) δεν διαφέρει σε στατιστικά σημαντικό βαθμό από την ηλικία των παιδιών που ερμηνεύουν σωστά το συγκεκριμένο συναίσθημα ($M.O.=11.42$, $T.A.=0.59$), $t(243) = 1.803$, $p > .05$. Επίσης, δεν βρέθηκε στατιστικώς σημαντική διαφορά στη σύγκριση της ηλικίας των παιδιών που κατανοούν το συναίσθημα της ντροπής ($M.O.=11.44$, $T.A.=0.59$) με την ηλικία αυτών που δεν το κατανοούν ($M.O.=11.45$, $T.A.=0.69$).

Ως προς την επίδραση του φύλου, το 83.6% των αγοριών του δείγματος κατανοεί τη σημασία της ενοχής, ενώ τα κορίτσια του δείγματος συγκεντρώνουν υψηλότερο ποσοστό (94%). Αντίθετα, όσο αφορά στην ερμηνεία της ντροπής, τα αγόρια είναι αυτά που την κατανοούν σε υψηλότερο ποσοστό (85.2%) έναντι αυτού των κοριτσιών (83.8%).

Πραγματοποιήθηκε μια σειρά αναλύσεων με το κριτήριο χ^2 προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχουν σημαντικές διαφορές στις παραπάνω επιδόσεις των αγοριών και των κοριτσιών σε κάθε ένα από τα δύο συναισθήματα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπήρχε στατιστικώς σημαντική διαφορά στην κατανόηση του συναισθήματος της ενοχής ($\chi^2 = 6.56$, $p < .05$) ως προς τον παράγοντα φύλο. Άρα, περισσότερα κορίτσια παρά αγόρια κατανοούν το συναίσθημα της ενοχής. Αντίθετα, δεν βρέθηκε σημαντική διαφορά στην κατανόηση της ντροπής ($\chi^2 = .91$, $p > .05$) μεταξύ των δύο φύλων.

Στους Πίνακες 7 και 8 αποτυπώνονται τα ποσοστά κατανόησης των συναισθημάτων της ντροπής και της ενοχής αντίστοιχα ταξινομημένα κατά ομάδα εμπλοκής των παιδιών σε πράξεις άμεσου και έμμεσου εκφοβισμού. Όσον αφορά στην κατανόηση του συναισθήματος της ντροπής των εμπλεκόμενων στον ΑΕ, το 92.6%



των θυτών/θυμάτων απάντησε σωστά στην ερώτηση που εξετάζε τη σημασία του συγκεκριμένου συναισθήματος, ενώ για την ίδια ερώτηση το 86.5% των θυμάτων απέδωσε σωστά τη σημασία της ντροπής. Τέλος, η ομάδα των θυτών ερμήνευσε σωστά το συναίσθημα της ντροπής σε ποσοστό 70%. Περισσότεροι θύτες/θύματα ΑΕ δηλαδή, σε σύγκριση με τις άλλες δύο ομάδες, κατανοούν το συναίσθημα της ντροπής, ενώ οι θύτες του ΑΕ είναι η ομάδα που δείχνει τη λιγότερη ικανότητα κατανόησης της ντροπής. Όσον αφορά στους εμπλεκόμενους στον ΕΕ, η ομάδα των θυμάτων κατανοεί την ντροπή σε ποσοστό 88.7%, των θυτών σε ποσοστό 87.5% και η ομάδα των θυτών/θυμάτων κατά 84.2%. Τα θύματα, δηλαδή, ερμηνεύουν σωστά την ντροπή σε υψηλότερο ποσοστό, ενώ οι θύτες/θύματα στο χαμηλότερο ποσοστό με βάση τη σύγκριση μεταξύ των τριών ομάδων εμπλοκής στον ΕΕ.

Ως προς την κατανόηση του συναισθήματος της ενοχής από τα παιδιά που συμμετέχουν στον ΑΕ, σωστή ερμηνεία έδωσε το 92.6% των θυτών/θυμάτων, το 90.5% των θυμάτων και το 80% της ομάδας των θυτών. Αναφορικά με το συναίσθημα της ενοχής από τους εμπλεκόμενους στον ΕΕ, οι θύτες το κατανοούν στο σύνολό τους (100%), οι θύτες/θύματα κατά 89.5% και τα θύματα κατά 82.3%. Όπως συμπεραίνεται από τα παραπάνω στοιχεία, ενώ στον ΑΕ περισσότεροι θύτες/θύματα, σε σύγκριση με τις άλλες ομάδες, κατανοούν την ενοχή, όπως συνέβη και στην περίπτωση της ντροπής, στον ΕΕ η ομάδα των θυτών ερμηνεύει σωστά την ενοχή στο υψηλότερο ποσοστό και η ομάδα των θυμάτων στο χαμηλότερο.

Προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχουν σημαντικές διαφορές ως προς την κατανόηση των συναισθημάτων της ντροπής και της ενοχής μεταξύ των τριών ομάδων εμπλοκής σε πράξεις άμεσου και έμμεσου εκφοβισμού πραγματοποιήθηκε μια σειρά αναλύσεων με το κριτήριο χ^2 . Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι δεν υπήρχαν στατιστικά



σημαντικές διαφορές μεταξύ των «θυτών», των «θυμάτων» και των θυτών/θυμάτων του άμεσου ($\chi^2 = 3.49, p > .05$) ή του έμμεσου εκφοβισμού ($\chi^2 = 1.32, p > .05$) ως προς την κατανόηση της ντροπής. Παρομοίως δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ομάδων εμπλοκής στον άμεσο ($\chi^2 = 1.67, p > .05$) και στον έμμεσο εκφοβισμό ($\chi^2 = 3.64, p > .05$) ως προς την κατανόηση του συναισθήματος της ενοχής.

Πίνακας 7. Επιδόσεις των παιδιών στις ερωτήσεις που εξέταζαν την κατανόηση του συναισθήματος της ντροπής (σωστό/λάθος) ταξινομημένες κατά ομάδα εμπλοκής στον εκφοβισμό

Τύπος εκφοβισμού	Σωστό	Λάθος
Άμεσος εκφοβισμός		
Θύτες	7 (70%)	3 (30%)
Θύματα	64 (86.5%)	10 (13.5%)
Θύτες/θύματα	25 (92.6%)	2 (7.4%)
Μη εμπλεκόμενοι	110 (82.7%)	23 (17.3%)
Έμμεσος εκφοβισμός		
Θύτες	7 (87.5%)	1 (12.5%)
Θύματα	55 (88.7%)	7 (11.3%)
Θύτες/θύματα	16 (84.2%)	3 (15.8%)
Μη εμπλεκόμενοι	128 (82.6%)	27 (17.4%)

Πίνακας 8. Επιδόσεις των παιδιών στις ερωτήσεις που εξέταζαν την κατανόηση του συναισθήματος της ενοχής (σωστό/λάθος) ταξινομημένες κατά ομάδα εμπλοκής στον εκφοβισμό

Τύπος εκφοβισμού	Σωστό	Λάθος
Άμεσος εκφοβισμός		
Θύτες	8 (80%)	7 (20%)
Θύματα	67 (90,5%)	7 (9,5%)
Θύτες/θύματα	25 (92,6%)	2 (7,4%)
Μη εμπλεκόμενοι	116 (87,2%)	17 (12,8%)
Έμμεσος εκφοβισμός		
Θύτες	8 (100%)	0 (0%)
Θύματα	51 (82,3%)	11 (17,7%)
Θύτες/θύματα	17 (89,5%)	2 (10,5%)
Μη εμπλεκόμενοι	140 (90,3%)	15 (9,7%)

5.5 Επιδόσεις των συμμετεχόντων στο πλήθος των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν κατά την αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής και σύγκριση βάσει ηλικίας, φύλου και ομάδας εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ

Στον Πίνακα 9 αποτυπώνονται οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις και οι ελάχιστες και μέγιστες τιμές των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν οι συμμετέχοντες ($N = 245$) κατά την αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής αντίστοιχα, και γίνεται ταξινόμηση με βάση το φύλο.

Η ανάλυση διερεύνησε στη συνέχεια το είδος της σχέσης ανάμεσα στο πλήθος των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν κατά την αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής και στην ηλικία των συμμετεχόντων με τη χρήση του δείκτη r του Pearson. Δεν βρέθηκε στατιστικώς σημαντική σχέση μεταξύ της ηλικίας των παιδιών και του αριθμού των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν για το συναίσθημα της ενοχής και της ντροπής αντίστοιχα.

Η ανάλυση εξέτασε επίσης αν υπάρχουν διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν για την περιγραφή και ερμηνεία των συναισθημάτων της ενοχής και της ντροπής.

Σε ό,τι αφορά την ντροπή, τα αποτελέσματα έδειξαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, $t(243) = -3.075$, $p < .05$. Τα κορίτσια, δηλαδή, του δείγματός μας χρησιμοποίησαν περισσότερους νοητικούς όρους από ό,τι τα αγόρια. Σε ό,τι αφορά το συναίσθημα της ενοχής, τα αποτελέσματα έδειξαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές $t(243) = -2.400$, $p < .05$, με τα κορίτσια να χρησιμοποιούν και πάλι περισσότερους νοητικούς όρους στην αφήγησή τους από τα αγόρια.

Πίνακας 9. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και ελάχιστες και μέγιστες τιμές των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν οι συμμετέχοντες κατά την αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής και ταξινόμηση με βάση το φύλο

	Μ.Ο. (Τ.Α.)	Ελάχιστη	Μέγιστη	Αγόρια Μ.Ο (Τ.Α.)	Κορίτσια Μ.Ο. (Τ.Α.)
Νοητικοί όροι – Ντροπή	3.89 (2.30)	0	14	3.47 (2.98)	4.36 (2.44)
Νοητικοί όροι – Ενοχή	3.47 (2.15)	0	12	3.16 (2.00)	3.81 (2.27)

Η ανάλυση εξέτασε στη συνέχεια κατά πόσο ο τύπος εμπλοκής των συμμετεχόντων (θύτες, θύματα, θύτες/θύματα, μη εμπλεκόμενοι) στον ΑΕ και ΕΕ επηρεάζει τον αριθμό των νοητικών όρων που χρησιμοποιούνται κατά την αφήγηση της ντροπής και της ενοχής αντίστοιχα. Εφαρμόστηκε ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One-Way ANOVA). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η επίδραση του τύπου ΑΕ στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιούνται στην αφήγηση της ντροπής, δεν ήταν στατιστικώς σημαντική, $F(3, 240) = .692, p > .05$, όπως μη σημαντική ήταν και η επίδραση του τύπου ΑΕ στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιούνται στην αφήγηση της ενοχής, $F(3, 240) = 1.420, p > .05$. Επίσης, δεν βρέθηκε επίδραση του τύπου ΕΕ στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιούνται στην αφήγηση της ντροπής, $F(3, 240) = .472, p > .05$, ούτε στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιούνται στην αφήγηση της ντροπής, $F(3, 240) = 1.755, p > .05$.

5.5.1 Συσχέτιση μεταξύ του συνόλου των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση εμπειριών ντροπής και του συνόλου των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση εμπειριών ενοχής

Πραγματοποιήθηκε ανάλυση με τον δείκτη r για να διερευνηθεί αν υπάρχει σχέση μεταξύ του συνόλου των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν τα παιδιά στην περιγραφή και ερμηνεία του συναισθήματος την ντροπής και του συνόλου των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν για το συναίσθημα της ενοχής. Τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντική θετική συσχέτιση ($r = .340, p < .05$) ανάμεσα στο συνολικό αριθμό των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν τα παιδιά για να περιγράψουν και να εξηγήσουν την ντροπή και στο συνολικό αριθμό των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν για να περιγράψουν και να εξηγήσουν την ενοχή.

5.7 Επιδόσεις των συμμετεχόντων στα δύο έργα ΘΤΝ και σύγκριση βάσει ηλικίας, φύλου και ομάδας εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ

Στον Πίνακα 10 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις και οι ελάχιστες και μέγιστες τιμές των επιδόσεων του συνολικού δείγματος στις δύο δοκιμασίες που αξιολογούν τη ΘΤΝ, το «τεστ ανάγνωσης του νου στα μάτια» και το έργο «παράξενες ιστορίες».

Πίνακας 10. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και ελάχιστες και μέγιστες τιμές των επιδόσεων των συμμετεχόντων στα δύο έργα ΘΤΝ

	Μ.Ο. (Τ.Α.)	Ελάχιστη	Μέγιστη	Αγόρια Μ.Ο (Τ.Α.)	Κορίτσια Μ.Ο. (Τ.Α.)
«Παράξενες Ιστορίες»	23.61 (3.07)	11	31	23.11 (3.19)	24.17 (2.83)
«Τεστ ανάγνωσης του νου στα μάτια»	17.58 (2.97)	8	24	17.44 (3.17)	17.73 (2.75)

Η ανάλυση στη συνέχεια εξέτασε την επίδραση της ηλικίας στις επιδόσεις των παιδιών στις δύο δοκιμασίες. Η ανάλυση με το δείκτη r του Pearson έδειξε ότι υπάρχει μικρή θετική σχέση ($r = .170, p < .05$) ανάμεσα στην ηλικία και στις επιδόσεις των παιδιών στο έργο «παράξενες ιστορίες». Αντίθετα, στη συσχέτιση της ηλικίας με τις επιδόσεις των συμμετεχόντων στο του «τεστ ανάγνωσης του νου με τα μάτια», δεν βρέθηκε στατιστικώς σημαντική σχέση ($r = .017, p > .05$).

Η ανάλυση εξέτασε επίσης αν υπάρχουν διαφορές στις επιδόσεις αγοριών και κοριτσιών στο έργο «παράξενες ιστορίες» και στο «τεστ ανάγνωσης του νου με τα μάτια». Αρχικά, έγινε σύγκριση αγοριών και κοριτσιών ως προς την επίδοσή τους στο έργο «παράξενες ιστορίες». Τα αποτελέσματα έδειξαν στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων στο έργο «παράξενες ιστορίες», $t(241) = -2.733, p < .05$. Τα κορίτσια, δηλαδή, σημείωσαν υψηλότερες επιδόσεις από τις επιδόσεις των αγοριών στο συγκεκριμένο έργο. Αντίθετα, οι επιδόσεις αγοριών και κοριτσιών ως προς την επίδοσή τους στο «τεστ ανάγνωσης του νου στα μάτια», δεν παρουσιάζουν στατιστικώς σημαντική διαφορά, $t(232) = -.742, p > .05$.

Η ανάλυση εξέτασε στη συνέχεια κατά πόσο ο τύπος εμπλοκής των συμμετεχόντων (θύτες, θύματα, θύτες/θύματα, μη εμπλεκόμενοι) στον ΑΕ και ΕΕ



επηρεάζει τις επιδόσεις τους στα δύο έργα αξιολόγησης της ΘτΝ. Εφαρμόστηκε ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One-Way ANOVA). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η επίδραση του τύπου ΑΕ στις επιδόσεις των παιδιών στο έργο «παράξενες ιστορίες» δεν ήταν σημαντική, $F(3, 240) = .447, p > .05$, όπως μη σημαντική ήταν και η επίδραση του τύπου ΕΕ στις επιδόσεις τους στο ίδιο έργο, $F(3, 240) = 1.741, p > .05$. Επίσης, δεν βρέθηκε επίδραση του τύπου ΑΕ, $F(3, 229) = .219, p > .05$, και του τύπου ΕΕ, $F(3, 229) = .2564, p > .05$, στις επιδόσεις των παιδιών στο «τεστ ανάγνωσης του νου στα μάτια».

Τα αποτελέσματα των αναλύσεων διακύμανσης (ANOVAs) διερευνήθηκαν περαιτέρω με το κριτήριο t για ανεξάρτητα δείγματα (Independent Samples t Test). Τα ευρήματα έδειξαν ότι μόνο η σύγκριση μεταξύ της ομάδας των θυμάτων και των μη εμπλεκόμενων στον ΕΕ ως προς τις επιδόσεις τους στο έργο «παράξενες ιστορίες» ήταν στατιστικά σημαντική, $t(215) = 1.980, p < .05$. Οι μη εμπλεκόμενοι, δηλαδή, στον ΕΕ έχουν καλύτερες επιδόσεις ($M.O.=16.52, T.A.=3.38$) σε σύγκριση με τα θύματα ($M.O.=15.53, T.A.=3.17$). Σύμφωνα με αυτές τις διαφορές, οι μη εμπλεκόμενοι φαίνεται να έχουν περισσότερο ανεπτυγμένες τις δεξιότητες της ΘτΝ από τα θύματα του ΕΕ. Οι διαφορές μεταξύ των υπολοίπων ομάδων του ΕΕ, αλλά και μεταξύ των ομάδων του ΑΕ σε σύγκριση με τις επιδόσεις τους στο συγκεκριμένο έργο δεν ήταν στατιστικώς σημαντικές. Επίσης, δεν βρέθηκαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις συγκρίσεις ανά ζεύγη των επιδόσεων των ομάδων ΑΕ και ΕΕ στο «τεστ ανάγνωσης του νου στα μάτια».

5.7.1 Συσχέτιση των επιδόσεων στα δύο έργα ΘΤΝ

Για τη διερεύνηση του είδους της σχέσης μεταξύ των επιδόσεων των παιδιών στα δύο έργα ΘΤΝ χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης r του Pearson. Βρέθηκε ότι η επίδοση των συμμετεχόντων στα δύο έργα ΘΤΝ συσχετίζονταν θετικά ($r = .247, p < .05$).

5.7.2 Συσχέτιση των επιδόσεων στα δύο έργα ΘΤΝ με τις επιδόσεις στις κλίμακες άμεσου και έμμεσου εκφοβισμού

Η σχέση μεταξύ των επιδόσεων των παιδιών στο έργο «παράξενες ιστορίες» και στο «τεστ ανάγνωσης του νου με τα μάτια» που αξιολογούν τη ΘΤΝ και των επιδόσεών τους στον άμεσο και έμμεσο εκφοβισμό αντίστοιχα εξετάστηκε με το δείκτη r του Pearson. Δεν διαπιστώθηκαν στατιστικώς σημαντικές σχέσεις στη συσχέτιση των επιδόσεων στο «τεστ ανάγνωσης του νου στα μάτια» με τις επιδόσεις στον ΑΕ ($r = -.053, p > .05$), στον ΕΕ ($r = -.015, p > .05$), στην άμεση θυματοποίηση ($r = .023, p > .05$) και στην έμμεση θυματοποίηση ($r = .024, p > .05$), ούτε και στη συσχέτιση των επιδόσεων έργου «παράξενες ιστορίες» με τις επιδόσεις στον ΑΕ ($r = .001, p > .05$), στον ΕΕ ($r = -.058, p > .05$), στην άμεση θυματοποίηση ($r = -.128, p > .05$) και στην έμμεση θυματοποίηση ($r = -.084, p > .05$).

5.8 Συσχέτιση των επιδόσεων στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα με τις επιδόσεις στην κατανόηση των συναισθημάτων της ντροπής και της ενοχής

Η ανάλυση εξέτασε αν υπάρχουν διαφορές μεταξύ των συμμετεχόντων που κατανοούν και αυτών που δεν κατανοούν το συναίσθημα της ντροπής στις επιδόσεις τους στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα. Τα αποτελέσματα δεν έδειξαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, $t(243) = 1.132, p > .05$.

Στη συνέχεια, η ανάλυση εξέτασε αν υπάρχουν διαφορές των συμμετεχόντων που κατανοούσαν και αυτών που δεν κατανοούν το συναίσθημα της ενοχής στις επιδόσεις τους στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα. Τα αποτελέσματα έδειξαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, $t(243) = 1.976, p < .05$. Βρέθηκε συγκεκριμένα ότι τα παιδιά που δεν κατανοούν το συναίσθημα της ενοχής, είχαν υψηλότερες επιδόσεις στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα ($M.O.=13.14, T.A.=4.12$) από τα παιδιά που κατανοούν την ενοχή ($M.O.=11.68, T.A.=3.62$). Αυτό ενδεχομένως σημαίνει ότι αποδέχονται σε μεγαλύτερο βαθμό την επιθετικότητα έναντι των άλλων.

5.9 Συσχέτιση των επιδόσεων στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα με το σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση της ντροπής και της ενοχής

Σε μια προσπάθεια να διαπιστωθεί αν υπάρχει σημαντική σχέση ανάμεσα στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν τα παιδιά για την περιγραφή και ερμηνεία των συναισθημάτων της ντροπής και της ενοχής και της επίδοσής τους στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα πραγματοποιήθηκε μια σειρά αναλύσεων με το δείκτη r του Pearson. Τα αποτελέσματα δεν έδειξαν στατιστικώς σημαντική σχέση ανάμεσα στο πλήθος των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν οι συμμετέχοντες για την ντροπή και στις επιδόσεις τους στην κλίμακα που εξετάζει τις κανονιστικές πεποιθήσεις για την επιθετικότητα ($r = -.100, p > .05$). Επίσης, ούτε τα αποτελέσματα της συσχέτισης ανάμεσα στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν από τα παιδιά για την ενοχή και στην επίδοση στην ίδια κλίμακα έδειξαν ότι υπάρχει στατιστικώς σημαντική σχέση ($r = -.105, p > .05$).

5.10 Συσχέτιση των επιδόσεων στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα με τις επιδόσεις στα δύο έργα ΘΤΝ

Η σχέση ανάμεσα στις επιδόσεις των συμμετεχόντων στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα και στα έργα της ΘΤΝ διερευνήθηκε με τον δείκτη r του Pearson. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η σχέση μεταξύ των επιδόσεων στη συγκεκριμένη κλίμακα και στο έργο «παράξενες ιστορίες» ήταν σημαντική ($r = -.171, p < .05$). Αντίθετα, η σχέση ανάμεσα στις επιδόσεις της κλίμακας



και στο άλλο έργο της ΘΤΝ, το «τεστ ανάγνωσης του νου στα μάτια», δεν βρέθηκε σημαντική ($r = -.162, p < .05$).

5.11 Συσχέτιση της κατανόησης των ηθικών συναισθημάτων από τους εμπλεκόμενους στον ΑΕ και ΕΕ με τις επιδόσεις τους στα δύο έργα της ΘΤΝ

Στη συνέχεια, η ανάλυση εξέτασε αν υπάρχουν διαφορές μεταξύ των εμπλεκόμενων στον ΑΕ που κατανοούν και αυτών που δεν κατανοούν το συναίσθημα της ντροπής στις επιδόσεις τους στα δύο έργα της ΘΤΝ. Τα αποτελέσματα δεν έδειξαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις τους στο έργο «παράξενες ιστορίες», $t(109) = .148, p > .05$. Επομένως, δεν υπάρχει σημαντική επίδραση της κατανόησης της ντροπής στις ικανότητες της ΘΤΝ. Επίσης, δεν βρέθηκαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις τους στο «τεστ ανάγνωσης του νου στα μάτια», $t(105) = -1.585, p > .05$. Ακόμη, εξετάστηκαν οι διαφορές των εμπλεκόμενων που κατανοούν και αυτών που δεν κατανοούν το συναίσθημα της ενοχής στις επιδόσεις τους στα δύο έργα της ΘΤΝ. Τα αποτελέσματα δεν έδειξαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, στις επιδόσεις τους στο έργο «παράξενες ιστορίες», $t(109) = -.420, p > .05$, ούτε και στις επιδόσεις τους στο «τεστ ανάγνωσης του νου στα μάτια», $t(105) = -.433, p > .05$.

Η ανάλυση εξέτασε, επίσης, αν υπάρχουν διαφορές μεταξύ των εμπλεκόμενων στον ΕΕ που κατανοούν και αυτών που δεν κατανοούν το συναίσθημα της ντροπής και της ενοχής στις επιδόσεις τους στα δύο έργα της ΘΤΝ. Στατιστικώς σημαντικές διαφορές βρέθηκαν μόνο μεταξύ των εμπλεκόμενων που κατανοούν και που δεν κατανοούν το συναίσθημα της ενοχής στις επιδόσεις τους στο «τεστ ανάγνωσης του

νου στα μάτια», $t(83) = -3.602, p < .05$, αλλά και στο έργο «παράξενες ιστορίες» $t(87) = -2.410, p < .05$. Βρέθηκε, δηλαδή, ότι οι εμπλεκόμενοι στον ΕΕ που κατανοούν το συναίσθημα της ενοχής, είχαν υψηλότερες επιδόσεις στο έργο «παράξενες ιστορίες» ($M.O.=23.32, T.A.=2.66$) από αυτούς που δεν κατανοούν το συναίσθημα ($M.O.=21.31, T.A.=3.37$) και υψηλότερες επιδόσεις στον «τεστ ανάγνωσης του νου στα μάτια» ($M.O.=17.73, T.A.=2.72$). Επομένως, διαπιστώνεται ότι υπάρχει σημαντική επίδραση της κατανόησης της ενοχής στις ικανότητες της ΘΤΝ.

5.12 Συσχέτιση των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση της ντροπής και της ενοχής με τις επιδόσεις στα δύο έργα της ΘΤΝ

Η ανάλυση στη συνέχεια διερεύνησε αν υπάρχει σχέση ανάμεσα στις επιδόσεις των παιδιών στα δύο έργα που αξιολογούν τη ΘΤΝ και στα ηθικά συναισθήματα. Πραγματοποιήθηκε ανάλυση με το δείκτη r του Pearson. Τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντικές θετικές συσχετίσεις ανάμεσα στις επιδόσεις στο έργο «παράξενες ιστορίες» και στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν από τα παιδιά για να περιγράψουν και να ερμηνεύσουν το συναίσθημα της ντροπής ($r = .248, p < .05$) όπως και ανάμεσα στις επιδόσεις στο ίδιο έργο και στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στο συναίσθημα της ενοχής ($r = .338, p < .05$). Αντίθετα, δεν βρέθηκαν στατιστικώς σημαντικές συσχετίσεις των επιδόσεων στο δεύτερο έργο της ΘΤΝ, το «τεστ ανάγνωσης του νου στα μάτια», με το σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση της ντροπής ($r = .089, p > .05$) και της ενοχής ($r = .083, p > .05$).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: Συζήτηση

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται μία συζήτηση σχετικά με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, τα οποία συγκρίνονται με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών. Επιχειρείται, επίσης, η εξέταση πιθανών αιτιών ορισμένων ευρημάτων και η σύνδεσή τους με το υπάρχον θεωρητικό υπόβαθρο της σχετικής βιβλιογραφίας.

Κύριος στόχος της παρούσας έρευνας, όπως επισημάνθηκε, ήταν να εξετάσει αν και σε ποιο βαθμό οι εμπλεκόμενοι ως θύτες, θύματα ή ως θύτες/θύματα σε επεισόδια ΑΕ ή ΕΕ διαφέρουν ως προς τις πεποιθήσεις τους για την επιθετικότητα, τις δεξιότητες θεωρίας του νου (ΘΤΝ) που διαθέτουν και την ικανότητά τους να κατανοούν τα ηθικά συναισθήματα της ντροπής και ενοχής. Πιο αναλυτικά, επιχειρήθηκε η εξέταση της επίδρασης που ασκεί η εμπλοκή στον εκφοβισμό στις πεποιθήσεις των παιδιών για την άμεση επιθετικότητα, στις επιδόσεις τους σε έργα που αξιολογούν τη ΘΤΝ, στην κατανόηση της ντροπής και της ενοχής, όπως και στη νοητικοποίηση των αυτοβιογραφιών αφηγήσεων των ηθικών αυτών συναισθημάτων. Θα μελετηθεί ξεχωριστά κάθε μεταβλητή, ως προς την επίδραση της ηλικίας, του φύλου, αλλά και της ομάδας εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ.

6.1 Εμπλοκή στον εκφοβισμό και επίδραση της ηλικίας και του φύλου

Με βάση τις απαντήσεις τους στην κλίμακα εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ, οι μαθητές ταξινομήθηκαν σε τέσσερις ομάδες: «θύτες», «θύματα», «θύτες/θύματα» και «μη εμπλεκόμενοι» σε επεισόδια ΑΕ και ΕΕ αντίστοιχα.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας το 45.5% του συνόλου των συμμετεχόντων ($N = 245$) ηλικίας 10 έως 13 ετών δήλωσε ότι έχει συμμετάσχει «συχνά» ή «πολύ συχνά» σε επεισόδια ΑΕ, εκ των οποίων το 4.1% ως θύτες, το 30.3% ως θύματα και το 11.1% ως θύτες και θύματα. Αντίστοιχα, το 36.6% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι έχει συμμετάσχει «συχνά» ή «πολύ συχνά» σε επεισόδια ΕΕ και συγκεκριμένα, το 3.3% ως θύτες, το 25.4% ως θύματα και το 7.8% ως θύτες/θύματα.

Τα συνολικά ποσοστά εμπλοκής στον εκφοβισμό βρίσκονται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα των Austin και Joseph (1996) όπου το 46% των παιδιών (8-11 ετών) συμμετείχαν στον εκφοβισμό, ενώ είναι υψηλότερα από τα ποσοστά που βρέθηκαν σε άλλες έρευνες. Συγκεκριμένα, στην έρευνα του Craig και των συνεργατών του (2009), με παιδιά ηλικίας 11, 13 και 15 ετών, το 26% δήλωσε πως εμπλέκεται στον εκφοβισμό, ενώ οι Χατζή και οι συνεργάτες της (2000) βρήκαν ότι το 25.7% έχει συμμετάσχει σε επεισόδια εκφοβισμού. Ακόμη μικρότερα ποσοστά εμφανίζει η έρευνα του OIweus, (1993), όπου μόνο το 16% των παιδιών, ηλικίας 8 έως 16 ετών, ανέφερε ότι είχε εμπλακεί στον εκφοβισμό.

Υψηλότερα είναι επίσης και τα ποσοστά των παιδιών που εμπλέκονται ως θύματα και θύτες/θύματα, ενώ χαμηλότερα είναι τα ποσοστά των θυτών, σε σχέση με άλλες έρευνες, (Austin & Joseph, 1996· Craig et al., 2009. Χατζή et al., 2000)

Τα αποτελέσματα έδειξαν επίσης ότι η ηλικία φαίνεται πως επιδρά σημαντικά στον τύπο εμπλοκής στον ΑΕ. Πιο αναλυτικά, τα παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας είναι πιθανότερο να εμπλακούν ως θύτες και ως θύτες/θύματα, ενώ τα παιδιά μικρότερης ηλικίας είναι πιθανότερο να θυματοποιηθούν. Αντιθέτως, δεν βρέθηκε σημαντική η επίδραση της ηλικίας στον τύπο εμπλοκής στον ΕΕ. Τα παραπάνω αποτελέσματα για



τον ΑΕ ενισχύονται από την έρευνα της Sapouna (2008) στην οποία βρέθηκε ότι οι νεότεροι μαθητές είχαν μεγαλύτερο κίνδυνο να πέσουν θύματα εκφοβισμού, ενώ για τα αγόρια υπήρξε αύξηση της συχνότητας του εκφοβισμού καθώς μεγάλωναν. Αντίθετα, στην έρευνα των Whitney και Smith (1993), βρέθηκε ότι η συχνότητα των θυμάτων του εκφοβισμού αυξάνεται με την ηλικία, και η συχνότητα των δραστών μειώνεται, ενώ και άλλες έρευνες υποστηρίζουν πως μειώνονται τα περιστατικά εκφοβισμού με την αύξηση της ηλικίας (Bjorkqvist et al, 1992· Boulton & Underwood, 1992· Nansel et al, 2001).

Επιπλέον, ως προς την επίδραση του φύλου, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το 47% των αγοριών συμμετέχει σε πράξεις ΑΕ ενώ τα κορίτσια συμμετέχουν με μικρότερο ποσοστό (43.4%). Τα αγόρια παρουσιάζουν επίσης μεγαλύτερο ποσοστό και στη συμμετοχή σε πράξεις ΕΕ με ποσοστό 38.3% έναντι 34.5% των κοριτσιών. Τα παραπάνω ευρήματα για τον ΑΕ ενισχύονται και από άλλες έρευνες (Givens, 2009· Nishina, Junonen, & Witkow, 2005· Olweus, 1993· Whitney & Smith, 1993), οι οποίες όμως υποστηρίζουν, σε αντίθεση με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, ότι περισσότερα κορίτσια παρά αγόρια συμμετέχουν στο ΕΕ.

Από τις αναλύσεις των δεδομένων φάνηκε να υπάρχει στατιστικώς σημαντική επίδραση του φύλου μόνο στη σύγκριση μεταξύ αγοριών και κοριτσιών στη συχνότητα συμμετοχής τους ως θύτες στον ΕΕ, όπου τα αγόρια εμπλέκονται σε σημαντικά υψηλότερο ποσοστό ως θύτες (5.5%) από ότι τα κορίτσια (0.9%). Αντιθέτως, δεν βρέθηκαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις υπόλοιπες ομάδες εμπλοκής στον ΕΕ (θύμα, θύτης/θύμα) ούτε στις ομάδες εμπλοκής στον ΑΕ. Τα αποτελέσματα αυτά ενισχύουν τα ευρήματα των Givens (2009), Swit και McMaugh (2011), Hayward και Fletcher (2003) και της Sapouna (2008), σύμφωνα με τα οποία δεν υπάρχουν



σημαντικές διαφορές μεταξύ του αριθμού των αγοριών και των κοριτσιών που εμπλέκονται σε μορφές άμεσου και έμμεσου εκφοβισμού, ενώ αντικρούουν τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (Boulton & Underwood, 1992· Craig et al., 2009· Lagerspetz, Björkqvist, Berts, & King, 1982· Rigby & Slee, 1991· Salmivalli et al., 1996· Stephenson & Smith, 1989· Whitney & Smith, 1993) που καταδεικνύουν πως τα αγόρια εμπλέκονται περισσότερο στον σχολικό εκφοβισμό από τα κορίτσια ως θύτες, θύματα και θύτες/θύματα.

Η έρευνα εξέτασε επίσης τις επιδόσεις θυτών, θυμάτων και θυτών/θυμάτων του δείγματός μας στην κλίμακα εμπλοκής στον ΑΕ και τον ΕΕ. Όπως διαπιστώθηκε, η ομάδα των θυμάτων δηλώνει πως εκφοβίζεται περισσότερο με τακτικές ΕΕ και λιγότερο με τακτικές ΑΕ, σε αντίθεση με άλλα ευρήματα (Whitney & Smith, 1993· Χαντζή et al., 2000) όπου τα θύματα δήλωσαν ότι οι άλλοι τους εκφοβίζουν με τη χρήση άμεσης λεκτικής βίας, όπως πειραγμάτων για τον τρόπο που κοιτάζουν ή μιλάνε. Επίσης, οι θύτες ανέφεραν ότι εκφοβίζουν χρησιμοποιώντας περισσότερο έμμεσες τακτικές εκφοβισμού και λιγότερο άμεσες. Αναφορικά με την τρίτη ομάδα, τους θύτες/θύματα, ενώ οι ίδιοι εκφοβίζουν τους συμμαθητές τους χρησιμοποιώντας περισσότερο άμεσες μεθόδους εκφοβισμού εκφοβίζονται από αυτούς περισσότερο με έμμεσες μεθόδους.

6.2 Επίδραση της ηλικίας, του φύλου και της εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ στις κανονιστικές πεποιθήσεις για την επιθετικότητα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας δεν βρέθηκε στατιστικώς σημαντική σχέση ανάμεσα στην ηλικία και στις επιδόσεις των παιδιών στην «κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα». Η επίδραση επομένως της ηλικίας



στην αποδοχή της άμεσης επιθετικότητας δεν φάνηκε να είναι στατιστικώς σημαντική. Το εύρημα αυτό έρχεται σε αντίθεση με τα ευρήματα των Huesmann και Guerra (1997), οι οποίοι σε μια διαχρονική μελέτη διαπίστωσαν ότι τα παιδιά είχαν την τάση να αποδέχονται περισσότερο την επιθετικότητα καθώς μεγάλωναν.

Ως προς την επίδραση του φύλου, βρέθηκαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις αγοριών και κοριτσιών. Πιο συγκεκριμένα, τα αγόρια του δείγματός μας αποδέχονται σε μεγαλύτερο βαθμό την άμεση επιθετικότητα έναντι των άλλων σε σύγκριση με τα κορίτσια. Τα ευρήματα αυτά είναι σύμφωνα με άλλες έρευνες (Huesmann & Guerra, 1997· Werner & Nixon, 2005).

Επιπλέον, σημαντική βρέθηκε η επίδραση του τύπου εμπλοκής των συμμετεχόντων του δείγματός μας στον ΑΕ και ΕΕ στις πεποιθήσεις τους για την άμεση επιθετικότητα. Τα ευρήματα αυτά διερευνήθηκαν περαιτέρω με συγκρίσεις μεταξύ των ομάδων εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ ως προς τις πεποιθήσεις τους για την επιθετικότητα. Πιο συγκεκριμένα, η σύγκριση των θυτών του ΑΕ αλλά και του ΕΕ με τους μη εμπλεκόμενους στον εκφοβισμό οδήγησε στο συμπέρασμα πως οι θύτες παρουσιάζουν μεγαλύτερη αποδοχή της επιθετικότητας σε σύγκριση με τα παιδιά που δεν εμπλέκονται στους δύο τύπους εκφοβισμού. Ακόμη, τα παιδιά που εμπλέκονται ως θύτες και ως θύματα ταυτόχρονα στον ΑΕ αλλά και στο ΕΕ αποδέχονται σε υψηλότερο βαθμό την επιθετικότητα σε σύγκριση με τα παιδιά που εμπλέκονται μόνο ως θύματα. Επίσης, οι θύτες του ΕΕ και του ΑΕ φάνηκε να αποδέχονται σε υψηλότερο βαθμό την επιθετικότητα σε σύγκριση με την ομάδα των θυμάτων του ΕΕ. Τέλος, η ομάδα των θυτών/θυμάτων του ΕΕ βρέθηκε ότι αποδέχεται την επιθετικότητα σε υψηλότερο βαθμό σε σύγκριση με αυτούς που δεν εμπλέκονται στον ΕΕ.

Σε συμφωνία με τα παραπάνω αποτελέσματα, τα ευρήματα προηγούμενων ερευνών (Bentley & Li, 1996· Huesmann & Guerra, 1997· Werner & Nixon, 2005) έδειξαν ότι τα παιδιά που πιστεύουν ότι η επιθετικότητα είναι μια αποδεκτή αντίδραση σε διάφορες κοινωνικές περιστάσεις ενεργούν πιο επιθετικά σε σύγκριση με τα παιδιά τα οποία θεωρούν ότι η επιθετικότητα είναι μια ακατάλληλη και μη αποδεκτή συμπεριφορά.

6.3 Επιδόσεις στην κατανόηση ηθικών συναισθημάτων και επίδραση της ηλικίας, του φύλου και της ομάδας εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ

Η πλειονότητα των συμμετεχόντων φαίνεται να κατανοεί τα ηθικά συναισθήματα και συγκεκριμένα την ντροπή και την ενοχή. Πιο αναλυτικά, το 88.6% των παιδιών ερμήνευσαν σωστά το συναίσθημα της ντροπής και το 84.5%% το συναίσθημα της ενοχής. Δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στο βαθμό κατανόησης μεταξύ των δύο συναισθημάτων. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνουν τις έρευνες που μελέτησαν την ανάπτυξη της ικανότητας κατανόησης των δύο συναισθημάτων (Olthof et al., 2000· Ferguson & Stegge, 1995· Ferguson, Stegge, & Damhuis, 1991· Harris et al., 1987), σύμφωνα με τις οποίες τα παιδιά στην ηλικία των 8 ή 9 ετών είναι ικανά να διακρίνουν ανάμεσα σε καταστάσεις που διεγείρουν ντροπή και ενοχή. Μάλιστα τα περισσότερα παιδιά ηλικίας 8 με 11 ετών είναι ικανά να παράγουν καταστάσεις στις οποίες θα αισθανόντουσαν ντροπή ή ενοχή. Αυτά τα δεδομένα ίσως να εξηγούν την απουσία σημαντικής επίδρασης της ηλικίας δεδομένου ότι τα παιδιά του δείγματός μας είχαν ηλικία 10 έως 13 ετών.

Σημαντική βρέθηκε, από την άλλη πλευρά, η επίδραση του φύλου στην κατανόηση του συναισθήματος της ενοχής, καθώς περισσότερα κορίτσια (94%) παρά αγόρια κατανοούν το συγκεκριμένο συναίσθημα (83.6%). Αντίθετα, δεν υπήρξε σημαντική διαφορά μεταξύ αγοριών και κοριτσιών στην κατανόηση της ντροπής. Μια πιθανή ερμηνεία μπορεί να δοθεί από την έρευνα των Lutwak, Panish, Ferrari και Razzino (2001), οι οποίοι βρήκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στην τάση για ενοχή, με τα κορίτσια να παρουσιάζουν μεγαλύτερη προδιάθεση για ενοχή σε σύγκριση με τα αγόρια, ενώ αντίστοιχες σημαντικές διαφορές βρέθηκαν και στο συναίσθημα της ντροπής.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των αναλύσεων η ομάδα των θυτών του ΑΕ έδειξε τη λιγότερη ικανότητα κατανόησης των συναισθημάτων της ντροπής και της ενοχής σε σύγκριση με τα θύματα και τους θύτες/θύματα του ΑΕ. Επίσης, και οι θύτες του ΕΕ ερμήνευσαν με μικρότερη επιτυχία το συναίσθημα της ντροπής σε σύγκριση με τα θύματα του ΕΕ, ενώ δε συνέβη το ίδιο με την ενοχή, όπου οι θύτες του ΕΕ έδειξαν τη μεγαλύτερη κατανόηση σε σύγκριση με τις άλλες δύο ομάδες.

Η πλειονότητα των παραπάνω αποτελεσμάτων επιβεβαιώνονται από την έρευνα των Menesini και Camodeca (2008), οι οποίοι έδειξαν ότι τα χαμηλότερα επίπεδα ντροπής και ενοχής εκφράζονται από την ομάδα των θυτών. Η έλλειψη ντροπής και ενοχής μπορεί να είναι χρήσιμη ώστε να μειώσουν τη γνωστική ασυμφωνία και να συνεχίσουν να παρενοχλούν τους άλλους. Τα αποτελέσματα αυτά ενισχύουν τα ευρήματα των Arsenio και Lemerisa (2004) ότι οι θύτες δεν καθοδηγούνται από ηθικές αξίες, όπως η εντιμότητα ή η δικαιοσύνη, και αισθάνονται αδιάφοροι και περήφανοι όταν προκαλούν κακό.

Ωστόσο, αυτές οι διαφορές που διαπιστώθηκαν στην έρευνά μας μεταξύ των ομάδων εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ ως προς την κατανόηση των ηθικών συναισθημάτων δεν ήταν στατιστικά σημαντικές. Συνεπώς, δεν φαίνεται η ομάδα εμπλοκής των παιδιών στον εκφοβισμό να συνδέεται σε σημαντικό βαθμό με την κατανόηση των ηθικών συναισθημάτων.

6.4 Συσχέτιση των επιδόσεων των συμμετεχόντων στο πλήθος των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν κατά την αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής βάσει ηλικίας, φύλου και ομάδας εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ

Έγινε μια προσπάθεια να διερευνηθεί το είδος της σχέσης ανάμεσα στο πλήθος των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν από τους συμμετέχοντες κατά την αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής και στην ηλικία τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως δεν υπάρχει στατιστικώς σημαντική σχέση για κανένα από τα δύο ηθικά συναισθήματα μεταξύ της ηλικίας των παιδιών και του αριθμού των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν.

Η έρευνα εξέτασε επίσης αν υπάρχουν διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν για την περιγραφή και ερμηνεία των συναισθημάτων της ενοχής και της ντροπής. Βρέθηκαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές κατά την αφήγηση και των δύο ηθικών συναισθημάτων. Συγκεκριμένα, τα κορίτσια του δείγματός μας χρησιμοποίησαν περισσότερους νοητικούς όρους από ότι τα αγόρια τόσο κατά την αφήγηση εμπειριών της ντροπής, αλλά και κατά την αφήγηση εμπειριών ενοχής.

Εξετάστηκε, επίσης, η επίδραση του τύπου εμπλοκής των συμμετεχόντων (θύτες, θύματα, θύτες/θύματα, μη εμπλεκόμενοι) στον ΑΕ και ΕΕ στον αριθμό των νοητικών όρων που χρησιμοποιούνται στην αφήγηση της ντροπής και της ενοχής αντίστοιχα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η επίδραση του τύπου ΑΕ στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιούνται στην αφήγηση της ντροπής, δεν ήταν στατιστικώς σημαντική, όπως μη σημαντική ήταν και η επίδραση του τύπου ΑΕ στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιούνται στην αφήγηση της ενοχής. Επίσης, δεν βρέθηκε επίδραση του τύπου ΕΕ στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιούνται στην αφήγηση της ντροπής, ούτε στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιούνται στην αφήγηση της ενοχής.

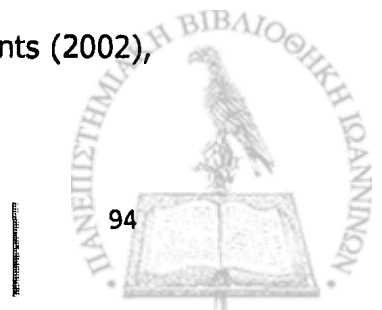
Επιπλέον, έγινε μια προσπάθεια να διερευνηθεί αν υπάρχει σχέση μεταξύ του συνόλου των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν τα παιδιά στην περιγραφή και ερμηνεία του συναισθήματος την ντροπής και του συνόλου των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν για το συναίσθημα της ενοχής. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι δύο μεταβλητές συσχετίζονται σε σημαντικό βαθμό θετικά μεταξύ τους. Η αύξηση, δηλαδή, του αριθμού των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν κατά την αφήγηση του ενός συναισθήματος φάνηκε να συσχετίζεται με αντίστοιχη την αύξηση των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν κατά την αφήγηση του άλλου ηθικού συναισθήματος.

6.5 Επίδραση της ηλικίας, του φύλου και της ομάδας εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ στις επιδόσεις των συμμετεχόντων στα έργα της ΘΤΝ

Τα αποτελέσματα των αναλύσεων έδειξαν ότι υπάρχει μικρή θετική σχέση ανάμεσα στην ηλικία και στις επιδόσεις των παιδιών στο έργο «παράξενες ιστορίες» επιβεβαιώνοντας άλλες έρευνες (Sabbagh, Xu, Carlson, Moses, & Lee, 2006). Αντίθετα, στη συσχέτιση της ηλικίας με τις επιδόσεις των συμμετεχόντων στο του «ΤΕΣΤ ανάγνωσης του νου με τα μάτια», δεν βρέθηκε στατιστικώς σημαντική σχέση.

Η έλλειψη σημαντικής επίδρασης της ηλικίας στο δεύτερο έργο της ΘΤΝ ενδεχομένως να μπορεί οφείλεται στο ηλικιακό εύρος του δείγματος (10 έως 13 ετών), καθώς σύμφωνα με προηγούμενες έρευνες παιδιά ηλικίας 4 ετών ή και μικρότερα (2-3 ετών) είναι σε θέση να γνωρίζουν ότι διαφορετικοί άνθρωποι μπορεί να έχουν διαφορετικές πεποιθήσεις σχετικά με μια κατάσταση (Wimmer και Perner, 1983· Wellman, 1999, όπ. αναφ. στο Mitchell, 2005), ενώ ο Leslie (1987, όπ. αναφ. στο Mitchell, 2005, σελ. 33-34) υποστήριξε πως «η ύπαρξη και μόνο της ικανότητας για προσποίηση στα μικρά παιδιά υπονοεί ότι έχει μπει σε λειτουργία η ΘΤΝ».

Επιπλέον, το φύλο φαίνεται να επιδρά στις επιδόσεις των παιδιών, αλλά μόνο στο πρώτο από τα δύο έργα. Συγκεκριμένα, τα κορίτσια σημείωσαν υψηλότερες επιδόσεις από τις επιδόσεις των αγοριών στο έργο «παράξενες ιστορίες». Τα ευρήματα αυτά είναι σύμφωνα με τα ευρήματα των Putallaz, Hellstern, Sheppard, Grimes και Glodis (1995), οι οποίοι έδειξαν ότι τα κορίτσια φαίνεται να είναι πιο ικανά στο να αποδίδουν προθέσεις στους άλλους, όπως και στο να βρίσκουν λύσεις σε κοινωνικά προβλήματα. Αυτό ίσως να τα κάνει να φαίνονται πιο δισαιθητικά από τα αγόρια. Αυτός ο ισχυρισμός ενισχύεται από τα ευρήματα των Charman, Ruffman και Clements (2002),



οι οποίοι βρήκαν διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών ηλικίας 3 έως 5 ετών στην κατανόηση των ψευδών πεποιθήσεων.

Η παρούσα έρευνα εξέτασε στη συνέχεια κατά πόσο ο τύπος εμπλοκής των συμμετεχόντων (θύτες, θύματα, θύτες/θύματα, μη εμπλεκόμενοι) στον ΑΕ και ΕΕ επηρεάζει τις επιδόσεις τους στα δύο έργα αξιολόγησης της ΘΤΝ. Μολονότι πλήθος ερευνών έχει μελετήσει τη ΘΤΝ σε παιδιά με διαταραχές στον κοινωνικό και συναισθηματικό τομέα της ανάπτυξης, συγκριτικά λιγότερες είναι οι έρευνες που έχουν εξετάσει τις δεξιότητες ΘΤΝ σε παιδιά που είναι επιθετικά ή/και εκφοβίζουν τους συνομηλίκους τους. Πέραν αυτού, οι εν λόγω έρευνες έχουν παρουσιάσει αντικρουόμενα αποτελέσματα. Τα ευρήματα μερικών εξ αυτών καταδεικνύουν πως οι δύο μεταβλητές συσχετίζονται, στη βάση ότι οι δεξιότητες εκφοβισμού βασίζονται σε μεγάλο βαθμό στην ικανότητα κατανόησης και χειραγώγησης των άλλων (Sutton, Smith και Swettenham, 1999α) ενώ σύμφωνα με τα ευρήματα άλλων ερευνών δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ ΘΤΝ και εκφοβισμού.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, η σύγκριση μεταξύ της ομάδας των θυμάτων και των μη εμπλεκόμενων στον ΕΕ ως προς τις επιδόσεις τους στο έργο «παράξενες ιστορίες» ήταν στατιστικά σημαντική. Οι μη εμπλεκόμενοι, δηλαδή, στον ΕΕ έχουν καλύτερες επιδόσεις σε σύγκριση με τα θύματα. Σύμφωνα με αυτές τις διαφορές, οι τα θύματα φαίνεται να έχουν λιγότερο ανεπτυγμένες τις δεξιότητες της ΘΤΝ από τα παιδιά που δεν εμπλέκονται στο ΕΕ. Αυτό το εύρημα ενισχύεται από την έρευνα των Sutton, Smith και Swettenham (1999β) οι οποίοι βρήκαν αρνητική συσχέτιση μεταξύ των θυμάτων του σχολικού εκφοβισμού και των επιδόσεων σε έργα ΘΤΝ, αλλά αντικρούεται από τους Caravita, Blasio και Salmivalli

(2010) σύμφωνα με τους οποίους η θυματοποίηση από τους συνομηλίκους δεν συνδέθηκε με δεξιότητες ΘΤΝ.

Οι διαφορές που βρέθηκαν στην παρούσα έρευνα μεταξύ των υπολοίπων ομάδων του ΕΕ, αλλά και μεταξύ των ομάδων του ΑΕ σε σύγκριση με τις επιδόσεις τους στο συγκεκριμένο έργο δεν ήταν στατιστικώς σημαντικές. Επίσης, δεν βρέθηκαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις συγκρίσεις ανά ζεύγη των επιδόσεων των ομάδων ΑΕ και ΕΕ στο «τεστ ανάγνωσης του νου στα μάτια».

Τα αποτελέσματα της έρευνας του Givens (2009) υποδεικνύουν επίσης πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της ΘΤΝ και της άμεσης και έμμεσης επιθετικότητας, ενώ και στην έρευνα των Swit και McMaugh (2011) με παιδιά μικρότερης ηλικίας δεν βρέθηκε σημαντική συσχέτιση μεταξύ της ανάπτυξης της ΘΤΝ και της έμμεσης επιθετικότητας, ούτε και μεταξύ ΘΤΝ και προκοινωνικής συμπεριφοράς.

Σε αντίθεση με τα ευρήματα της δικής μας έρευνας έρχονται τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (Gini, 2006· Hall, Woods, Aylett & Paiva, 2006· Walker, 2005), που υποδεικνύουν πως οι θύτες του σχολικού εκφοβισμού έχουν καλύτερες επιδόσεις στα έργα ΘΤΝ από όλες τις άλλες ομάδες των συμμαθητών τους, έχουν, επομένως, ανώτερες δεξιότητες στην κατανόηση των νοητικών καταστάσεων των άλλων. Περιορισμένες συσχετίσεις βρέθηκαν στην έρευνα των Caravita, Blasio και Salmivalli (2010) όπου η ΘΤΝ συνδέεται θετικά με την ηγετική εκφοβιστική συμπεριφορά μόνο μεταξύ των αγοριών, ενώ δεν παρατηρήθηκε το ίδιο για τα κορίτσια ούτε και για τα θύματα του εκφοβισμού, όπως προαναφέρθηκε.

Τα αντικρουόμενα αυτά ευρήματα επιτείνουν την ανάγκη για περαιτέρω έρευνα που να εξετάζει το ρόλο μπορεί να έχουν διάφοροι παράγοντες (γνωστικοί,

αναπτυξιακοί, περιβαλλοντικοί) στην ανάπτυξη και συντήρηση των επιθετικών συμπεριφορών.

Τέλος, στην παρούσα έρευνα, βρέθηκε πως οι επιδόσεις των παιδιών στα δύο έργα της ΘΤΝ συσχετίζονται θετικά, δηλαδή υψηλότερες επιδόσεις των παιδιών στο ένα έργο φαίνεται να συσχετίζονται με αντίστοιχα υψηλότερες επιδόσεις στο άλλο έργο που αξιολογεί τη ΘΤΝ.

6.6 Συσχέτιση των κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα με τις επιδόσεις στην κλίμακα εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ, με το σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής και με τις επιδόσεις στα δύο έργα ΘΤΝ

Οι αναλύσεις που εξέτασαν τη σχέση ανάμεσα στις επιδόσεις των παιδιών στην «κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα» και στην κλίμακα του ΑΕ και ΕΕ έδειξαν μια σημαντική θετική συσχέτιση. Η αύξηση, δηλαδή, στο βαθμό αποδοχής της επιθετικότητας φάνηκε να συσχετίζεται με αντίστοιχη την αύξηση στην εκδήλωση της επιθετικής συμπεριφοράς. Τα αποτελέσματα αυτά είναι σε συμφωνία με τα ευρήματα των Huesmann και Guerra (1997) οι οποίοι σε μια διαχρονική μελέτη διαπίστωσαν ότι η αύξηση στο βαθμό αποδοχής της φάνηκε να συσχετίζεται με αντίστοιχη την αύξηση στην εκδήλωση της επιθετικής συμπεριφοράς, ενώ σε αντίστοιχη προηγούμενη μελέτη Huesmann και των συνεργατών του (1992), βρέθηκε επίσης σημαντική σχέση μεταξύ της αποδοχής της επιθετικότητας και της επιθετικής και παραβατικής συμπεριφοράς.

Ένας επιπλέον στόχος της έρευνας ήταν να διαπιστωθεί αν υπάρχει σημαντική σχέση ανάμεσα στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν τα παιδιά για την περιγραφή και ερμηνεία των συναισθημάτων της ντροπής και της ενοχής και της επίδοσής τους στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα.

Τα αποτελέσματα δεν έδειξαν στατιστικώς σημαντική σχέση ανάμεσα στο πλήθος των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν οι συμμετέχοντες κατά την αφήγηση της ντροπής και της ενοχής και στις πεποιθήσεις τους για την επιθετικότητα. Συμπερασματικά, θα λέγαμε πως δεν φαίνεται ο αριθμός των νοητικών όρων να σχετίζεται με το βαθμό αποδοχής της άμεσης επιθετικότητας.

Επιπλέον, διερευνήθηκε η σχέση ανάμεσα στις επιδόσεις των συμμετεχόντων στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα και στις επιδόσεις τους στα έργα της ΘΤΝ. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η σχέση μεταξύ των επιδόσεων στη συγκεκριμένη κλίμακα και στο έργο «παράξενες ιστορίες» ήταν σημαντική. Επομένως, η αύξηση στο βαθμό αποδοχής της επιθετικότητας φάνηκε να συσχετίζεται με λιγότερο αναπτυγμένες δεξιότητες ΘΤΝ. Αντίθετα, η σχέση ανάμεσα στις επιδόσεις της κλίμακας και στο άλλο έργο της ΘΤΝ, το «τεστ ανάγνωσης του νου στα μάτια», δεν βρέθηκε σημαντική.

6.7 Συσχέτιση της κατανόησης των ηθικών συναισθημάτων από τους εμπλεκόμενους στον ΑΕ και ΕΕ με τις επιδόσεις τους στα δύο έργα της ΘΤΝ

Μέχρι σήμερα δεν έχουν συγκεντρωθεί επαρκή στοιχεία αναφορικά με τη σχέση ανάμεσα στη ΘΤΝ και στην ικανότητα κατανόησης των ενσυνειδητών συναισθημάτων



της ντροπής και της ενοχής. Σχετικές μαρτυρίες έχουν προκύψει από μια έρευνα των Cutting και Dunn (2002), η οποία έδειξε ότι παιδιά προσχολικής ηλικίας που έχουν αναπτύξει ΘΤΝ δείχνουν μεγαλύτερη ευαισθησία στην αρνητική κριτική των άλλων. Δηλαδή, όσο περισσότερο ένα παιδί αναπτύσσει την ικανότητα να σκέπτεται/κάνει υποθέσεις γι' αυτό που άλλοι σκέφτονται ή/και πιστεύουν για το ίδιο, τόσο περισσότερο κατανοεί ότι μπορεί να είναι αντικείμενο αρνητικής αξιολόγησης. Ωστόσο, η έρευνα αυτή πραγματοποιήθηκε με παιδιά προσχολικής ηλικίας, και άρα δε γνωρίζουμε τη σχέση μεταξύ ΘΤΝ και κατανόησης των συναισθημάτων της ντροπής και της ενοχής στην εφηβεία.

Στην παρούσα έρευνα έγινε μια προσπάθεια διερευνηθούν οι αναπτυξιακές συνδέσεις ανάμεσα στη ΘΤΝ και στην κατανόηση των ενσυνείδητων συναισθημάτων της ντροπής και της ενοχής, σε ένα δείγμα παιδιών ηλικίας 10 έως 13 ετών, τα οποία εμπλέκονται στον ΑΕ ή/και ΕΕ. Τα αποτελέσματα έδειξαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ των εμπλεκόμενων στον ΕΕ που κατανοούν το συναίσθημα της ενοχής και αυτών που δεν το κατανοούν στις επιδόσεις τους και στα δύο έργα ΘΤΝ. Βρέθηκε συγκεκριμένα ότι οι εμπλεκόμενοι που κατανοούν το συναίσθημα της ενοχής, είχαν υψηλότερες επιδόσεις στα έργα της ΘΤΝ από τους εμπλεκόμενους που δεν κατανοούν το συναίσθημα. Επομένως, η επίδραση της κατανόησης της ενοχής στη ΘΤΝ επιβεβαιώνεται και από τα δύο έργα που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνά μας. Αντιθέτως, δεν βρέθηκαν στατιστικώς σημαντικές μεταξύ των επιδόσεων των εμπλεκόμενων στον ΕΕ που κατανοούν το συναίσθημα της ντροπής και αυτών που δεν το κατανοούν στις επιδόσεις τους και στα δύο έργα ΘΤΝ. Επομένως, δεν διαπιστώθηκε σημαντική επίδραση της ικανότητας κατανόησης της ντροπής στις επιδόσεις των εμπλεκόμενων στον ΕΕ στα έργα ΘΤΝ.



Μια ερμηνεία αυτών των ευρημάτων είναι ότι ενδεχομένως η κατανόηση του συναισθήματος της ενοχής απαιτεί περισσότερο σύνθετες κοινωνικο-γνωστικές διεργασίες (ΘΤΝ), δεδομένου ότι είναι ένα συναίσθημα που αφορά κυρίως τους άλλους και το πώς οι άλλοι σκέπτονται ή αισθάνονται για εμάς και εντέλει αξιολογούν τον εαυτό και τις ενέργειές μας.

Αντίθετα, η ντροπή είναι ένα περισσότερο εσωτερικευμένο συναίσθημα. Η εστίαση είναι στον ίδιο τον εαυτό και αυτός ενδεχομένως να είναι ο λόγος που δεν απαιτεί εκ μέρους του ατόμου στον ίδιο βαθμό επεξεργασία των νοητικών καταστάσεων των άλλων για τον εαυτό.

6.8 Συσχέτιση των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής με τις επιδόσεις στα δύο έργα της ΘΤΝ

Η παρούσα έρευνα διερεύνησε, τέλος, το είδος της σχέσης ανάμεσα στις επιδόσεις των παιδιών στα δύο έργα που αξιολογούν τη ΘΤΝ και στο πλήθος των νοητικών όρων που χρησιμοποιούν κατά την αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής. Τα αποτελέσματα των αναλύσεων έδειξαν σημαντικές θετικές συσχετίσεις ανάμεσα στις επιδόσεις στο έργο «παράξενες ιστορίες» και στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν από τα παιδιά για να περιγράψουν και να ερμηνεύσουν το συναίσθημα της ντροπής, όπως και ανάμεσα στις επιδόσεις τους στο ίδιο έργο και στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στο συναίσθημα της ενοχής. Αντίθετα, δεν βρέθηκαν στατιστικώς σημαντικές συσχετίσεις των επιδόσεων στο δεύτερο έργο της ΘΤΝ, το «τεστ ανάγνωσης του νου στα μάτια», με το σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση της ντροπής και της ενοχής.



Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι η αύξηση του αριθμού των νοητικών όρων φάνηκε να συσχετίζεται με αντίστοιχη την αύξηση των δεξιοτήτων της ΘΤΝ.

6.9 Καταληκτικές παρατηρήσεις – Περιορισμοί – Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Ο βασικός στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει αν η ομάδα εμπλοκής των παιδιών σε επεισόδια ΑΕ και ΕΕ μπορεί να συσχετιστεί με τις πεποιθήσεις τους για την επιθετικότητα, τις δεξιότητες θεωρίας του νου (ΘΤΝ) που διαθέτουν και την ικανότητά τους να κατανοούν τα ηθικά συναισθήματα της ντροπής και ενοχής. Συγκεκριμένα, έγινε μία προσπάθεια να διερευνηθεί ο βαθμός στον οποίο οι εμπλεκόμενοι ως θύτες, θύματα ή ως θύτες/θύματα του ΑΕ και ΕΕ διαφέρουν ως προς τους παραπάνω παράγοντες. Τα ευρήματα της έρευνάς μας επιβεβαίωσαν τη σύνδεση μεταξύ εκφοβισμού και κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα, καθώς έδειξαν σημαντική την επίδραση του τύπου εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ στις πεποιθήσεις των συμμετεχόντων για την επιθετικότητα. Ενίσχυσαν, έτσι, τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών (Bentley & Li, 1996· Huesmann & Guerra, 1997· Huesmann et al., 1992· Werner & Nixon, 2005) που υποστήριξαν ότι τα παιδιά που πιστεύουν ότι η επιθετικότητα είναι μια αποδεκτή αντίδραση σε διάφορες κοινωνικές καταστάσεις είναι πιο επιθετικά σε σύγκριση με τα παιδιά τα οποία θεωρούν ότι η επιθετικότητα είναι μια ακατάλληλη και μη αποδεκτή συμπεριφορά και επομένως οι θύτες του εκφοβισμού αναμένεται να αποδέχονται μεγαλύτερο βαθμό την επιθετικότητα έναντι των άλλων σε σύγκριση με τις άλλες ομάδες εμπλοκής, όπως και με τα παιδιά που δεν εμπλέκονται



στον εκφοβισμό. Ο παραπάνω ισχυρισμός επιβεβαιώθηκε από τα αποτελέσματα τις παρούσας έρευνας.

Αντίθετα, οι διαφορές που διαπιστώθηκαν μεταξύ των ομάδων εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ ως προς την κατανόηση των ηθικών συναισθημάτων δεν ήταν στατιστικά σημαντικές. Συνεπώς, δεν φαίνεται η ομάδα εμπλοκής των παιδιών στον εκφοβισμό να συνδέεται σε σημαντικό βαθμό με την κατανόηση των ηθικών συναισθημάτων. Τα συγκεκριμένα ευρήματα αντικρούουν τα αποτελέσματα της έρευνας των Menesini και Camodeca (2008) και των Arsenio και Lemerisa (2004), οι οποίοι έδειξαν ότι τα χαμηλότερα επίπεδα ντροπής και ενοχής εκφράζονται από την ομάδα των θυτών. Η εξήγηση για την έλλειψη ντροπής και ενοχής μπορεί είναι η πιθανή μείωση της γνωστικής ασυμφωνίας ώστε να εξακολουθούν να εκφοβίζουν.

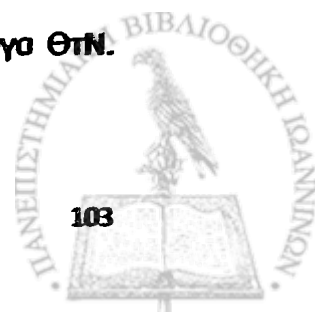
Ως προς τη σχέση ΘΤΝ και εμπλοκής στον εκφοβισμό, μολονότι πλήθος ερευνών έχει μελετήσει τη ΘΤΝ σε παιδιά με διαταραχές στον κοινωνικό και συναισθηματικό τομέα της ανάπτυξης, συγκριτικά λιγότερες είναι οι έρευνες που έχουν εξετάσει τις δεξιότητες ΘΤΝ σε παιδιά που είναι επιθετικά ή/και εκφοβίζουν τους συνομηλίκους τους. Πέραν αυτού, οι εν λόγω έρευνες έχουν παρουσιάσει αντικρουόμενα αποτελέσματα. Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, η επίδραση της ομάδας εμπλοκής ήταν στατιστικώς σημαντική μόνο ως προς τη σύγκριση μεταξύ της ομάδας των θυμάτων και των μη εμπλεκόμενων στον ΕΕ. Συγκεκριμένα, φάνηκε, τα θύματα να έχουν λιγότερο ανεπτυγμένες δεξιότητες ΘΤΝ από τα παιδιά που δεν εμπλέκονται στο ΕΕ. Αυτό το εύρημα ενισχύεται από την έρευνα των Sutton, Smith και Swettenham (1999β) οι οποίοι βρήκαν αρνητική συσχέτιση μεταξύ των θυμάτων του σχολικού εκφοβισμού και των επιδόσεων σε έργα ΘΤΝ, αλλά αντικρούεται από τους

Caravita, Blasio και Salmivalli (2010) σύμφωνα με τους οποίους η θυματοποίηση από τους συνομηλικούς δεν συνδέθηκε με δεξιότητες ΘΤΝ.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν και τα ευρήματα που αφορούν τη σχέση μεταξύ πεποιθήσεων για την επιθετικότητα και ΘΤΝ, η οποία βρέθηκε να είναι σημαντικά αρνητική. Επομένως, η αύξηση στο βαθμό αποδοχής της επιθετικότητας φάνηκε να σχετίζεται με λιγότερο αναπτυγμένες δεξιότητες ΘΤΝ.

Στην παρούσα έρευνα επιχειρήθηκε, επίσης, πιθανώς για πρώτη φορά, η μελέτη της επίδρασης της ομάδας εμπλοκής στον αριθμό των νοητικών όρων που χρησιμοποιούνται από τα παιδιά κατά την αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η ομάδα εμπλοκής στον ΑΕ και ΕΕ δεν επιδρά σε στατιστικώς σημαντικό βαθμό στο σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιούν τα παιδιά όταν αφηγούνται εμπειρίες ντροπής και ενοχής.

Επιπλέον, μέχρι σήμερα δεν έχουν συγκεντρωθεί επαρκή στοιχεία αναφορικά με τη σχέση ανάμεσα στη ΘΤΝ και στην ικανότητα κατανόησης των ενσυνείδητων συναισθημάτων της ντροπής και της ενοχής. Σχετικές μαρτυρίες έχουν προκύψει από μια έρευνα των Cutting και Dunn (2002), η οποία έδειξε ότι υπάρχει σύνδεση μεταξύ κατανόησης ηθικών συναισθημάτων και ΘΤΝ αλλά δε γνωρίζουμε τη σχέση μεταξύ ΘΤΝ και κατανόησης των συναισθημάτων της ντροπής και της ενοχής στην εφηβεία. Στην παρούσα έρευνα έγινε επιπρόσθετα και μια προσπάθεια να διερευνηθούν οι αναπτυξιακές συνδέσεις ανάμεσα στη ΘΤΝ και στην κατανόηση αυτών των ενσυνείδητων συναισθημάτων, σε ένα δείγμα παιδιών ηλικίας 10 έως 13 ετών που εμπλέκονται στον ΑΕ ή/και στον ΕΕ. Τα αποτελέσματα έδειξαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ των εμπλεκόμενων στον ΕΕ που κατανοούν το συναίσθημα της ενοχής και αυτών που δεν το κατανοούν στις επιδόσεις τους και στα δύο έργα ΘΤΝ.



Βρέθηκε συγκεκριμένα ότι οι εμπλεκόμενοι που κατανοούν το συναίσθημα της ενοχής, είχαν υψηλότερες επιδόσεις στα έργα της ΘΤΝ από τους εμπλεκόμενους που δεν κατανοούν το συναίσθημα. Επομένως, η επίδραση της κατανόησης της ενοχής στη ΘΤΝ επιβεβαιώνεται και από τα δύο έργα που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνά μας. Αντιθέτως, δεν βρέθηκαν στατιστικώς σημαντικές μεταξύ των επιδόσεων των εμπλεκόμενων στον ΕΕ που κατανοούν το συναίσθημα της ντροπής και αυτών που δεν το κατανοούν στις επιδόσεις τους και στα δύο έργα ΘΤΝ. Επομένως, δεν διαπιστώθηκε σημαντική επίδραση της ικανότητας κατανόησης της ντροπής στις επιδόσεις των εμπλεκόμενων στον ΕΕ στα έργα ΘΤΝ.

Μια ερμηνεία αυτών των ευρημάτων είναι ότι ενδεχομένως η κατανόηση του συναισθήματος της ενοχής απαιτεί περισσότερο σύνθετες κοινωνικο-γνωστικές διεργασίες (ΘΤΝ), δεδομένου ότι είναι ένα συναίσθημα που αφορά κυρίως τους άλλους και το πώς οι άλλοι σκέπτονται ή αισθάνονται για εμάς και εντέλει αξιολογούν τον εαυτό και τις ενέργειές μας. Αντίθετα, η ντροπή είναι ένα περισσότερο εσωτερικευμένο συναίσθημα. Η εστίαση είναι στον ίδιο τον εαυτό και αυτός ενδεχομένως να είναι ο λόγος που δεν απαιτεί εκ μέρους του ατόμου στον ίδιο βαθμό επεξεργασία των νοητικών καταστάσεων των άλλων για τον εαυτό.

Η παρούσα έρευνα υπόκειται σε ορισμένους περιορισμούς. Καταρχάς, οι συμμετέχοντες που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας κατοικούσαν στο σύνολό τους στο νομό Δράμας. Αυτό μειώνει την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος. Απαραίτητες είναι επιπλέον έρευνες που να γενικεύουν τα αποτελέσματα σε όλο το μαθητικό πληθυσμό.

Ως προς τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή δεδομένων, θα πρέπει να επισημάνουμε ότι το έργο «παράξενες ιστορίες» (Strange Stories)



μεταφράστηκε και χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά σε ελληνικό πληθυσμό συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο στην προσπάθεια στάθμισης του εργαλείου. Ακόμη, τα δύο ερωτηματολόγια που χορηγήθηκαν για την ανίχνευση του εκφοβισμού και των πεποιθήσεων για την επιθετικότητα ήταν αυτο-αναφορικά. Έτσι, δεν μπορούμε να είμαστε βέβαιοι για την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων, καθώς υπάρχει η πιθανότητα τα παιδιά να μην απάντησαν ειλικρινά αλλά με ένα κοινωνικά αποδεκτό τρόπο. Συνίσταται για μελλοντικές έρευνες, η χρήση εργαλείων που να εμπλέκουν περισσότερο αντικειμενικές πηγές, όπως γονείς και δασκάλους.

Επιπλέον, η συγκεκριμένη έρευνα είναι συγχρονική και επομένως δεν μπορεί να οδηγήσει σε σχέσεις αιτιότητας. Αναγκαίο είναι να γίνουν μελέτες διαχρονικές κυρίως για τον καθορισμό της σχέσης μεταξύ εκφοβισμού και κανονιστικών πεποιθήσεων, όπως και για τη διασαφήνιση της σχέσης μεταξύ ΘτΝ και ικανότητας κατανόησης των ηθικών συναισθημάτων.

Ένας επιπλέον περιορισμός της έρευνας σχετίζεται με την κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα (Normative beliefs about aggression) που χρησιμοποιήσαμε, η οποία εξετάζει το βαθμό αποδοχής μόνο της άμεσης επιθετικότητας έναντι των άλλων. Θα ήταν χρήσιμο σε μια μελλοντική έρευνα να προστεθούν ερωτήσεις που να αφορούν και έμμεσες μορφές εκφοβισμού.

Τέλος, τα αντικρουόμενα ευρήματα για τη σχέση μεταξύ εκφοβισμού και δεξιοτήτων ΘτΝ επιτείνουν την ανάγκη για περαιτέρω έρευνα που να εξετάζει το ρόλο μπορεί να έχουν διάφοροι παράγοντες (γνωστικοί, αναπτυξιακοί, περιβαλλοντικοί) στην ανάπτυξη και συντήρηση των επιθετικών συμπεριφορών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8 to 12 year-old Greek school children. *Aggressive Behaviour, 26*, 49-56.
- Andreou, E. (2001). Bully/victim problems and their association with coping behaviour in conflictual peer interactions among school-age children. *Educational Psychology, 21*(1), 59-66.
- Ανδρέου, Ε. & Smith P.K. (2002). Το φαινόμενο «bullying» στο χώρο του σχολείου και η άσκηση σωματικής και ψυχολογικής βίας από συνομηλίκους. *Παιδαγωγική επιθεώρηση, 34*, 9-25.
- Aluede, O., Adeleke, F., Omoike, D., & Afen- Akpaída, J. (2008). A review of the extent, nature, characteristics and effects of bullying behavior in schools. *Journal of Instructional Psychology, 35*(2), 151-158.
- Antoniotti, C., Grazzani Gavazzi, I., & Ornaghi, V. (2006). Mentalizing emotions in adolescence: Guilt and shame. In O. Liverta Sempio, A. Marchetti, & A. Valle (Eds.), *Intersubjectivity, metacognition and theory of mind* (pp. 117–118). Milan: ISU.
- Archer, J., Pearson, N. A., & Westeman, K. E. (1988). Aggressive behaviour of children aged 6–11: Gender differences and their magnitude. *British Journal of Social Psychology, 27*(4), 371-384.
- Arsenio, W. F., & Lemerise, E. A. (2004). Aggression and moral development: Integrating social information processing and moral domain models. *Child Development, 75*, 987–1002.

- Austin, S., & Joseph, S. (1996). Assessment of bully/victim problems in 8 to 11 year-olds. *British Journal of Educational Psychology, 66*(4), 447-456.
- Ayres, C. D., Williams, J. H., Hawkins, J. D., Peterson, P. L., Catalano, R. F., & Abbott, R. D. (1999). Assessing correlates of onset, escalation, deescalation, and desistance of delinquent behavior. *Journal of Quantitative Criminology, 15*(3), 277-306.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a theory of mind? *Cognition, 21*, 37-46.
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Hill, J., Raste, Y., & Plumb, I. (2001). The "Reading the mind in the eyes" test revised version: A study with normal adults, and adults with asperger syndrome or high-functioning autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 42*(2), 241-251.
- Bentley, K. M., & Li, A. K. (1996). Bully and victim problems in elementary schools and students' beliefs about aggression. *Canadian Journal of School Psychology, 11*(2), 153-165.
- Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K. M., & Kaukiainen, K. (1991). The development of direct and indirect aggressive strategies: gender differences during ages 8, 11, 15, and 18. *Aggressive behavior, 17*(2), 60-60.
- Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K. M., & Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive behavior, 18*(2), 117-127.
- Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (2000). Social intelligence– empathy= aggression?. *Aggression and Violent Behavior, 5*(2), 191-200.

- Boulton, M. J., & Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle-school children. *British Journal of Educational Psychology, 62*(1), 73-87.
- Bouter, L. M., Thomaes, S. C. E., Bushman, B. J., & Self-Esteem, P. (2007). Narcissism, Shame, and Aggression in Early Adolescence: On Vulnerable Children.
- Caravita, S. C., Di Blasio, P., & Salmivalli, C. (2010). Early adolescents' participation in bullying: Is ToM involved?. *The Journal of Early Adolescence, 30*(1), 138-170.
- Charman, T., Ruffman, T., & Clements, W. (2002). Is there a gender difference in development? *Social Development, 11*, 1-10.
- Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B., Molcho, B., Gaspar de Mato, M., Overpeck, M., Due, P., & Pickett, W. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health, 54*(2), 216-224.
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (1998). Observations of bullying and victimization in the school yard. *Canadian Journal of School Psychology, 13*(2), 41-59.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development, 66*(3), 710-722.
- De Gelder, B. (1987). On not having a theory of mind. *Cognition, 27*, 285-290.
- Ferguson, T. J., Stegge, H., & Damhuis, I. (1991). Children's Understanding of Guilt and Shame. *Child Development, 62*(4), 827-839.
- Gini, G. (2006). Social cognition and moral cognition in bullying: What's wrong?. *Aggressive Behavior, 32*(6), 528-539.
- Givens, J. E. (2009). Does theory of mind mediate aggression and bullying in middle school males and females?.

- Haidt, J. (2003). The moral emotions. In R. J. Davidson, K. R. Scherer & H. H. Goldsmith (Eds), *Handbook of Affective Sciences*. (pp. 852 – 870). Oxford: Oxford University Press.
- Hall, L., Woods, S., Aylett, R., & Paiva, A. (2006). Using Theory of Mind methods to investigate empathic engagement with synthetic characters. *International Journal of Humanoid Robotics*, 3(03), 351-370.
- Happé, F. G. (1994). An advanced test of theory of mind: Understanding of story characters' thoughts and feelings by able autistic, mentally handicapped, and normal children and adults. *Journal of autism and Developmental disorders*, 24(2), 129-154.
- Happé, F., & Frith, U. (1996). Theory of mind and social impairment in children with conduct disorder. *British Journal of Developmental Psychology*, 14(4), 385-398.
- Hayward, S. M., & Fletcher, J. (2003). Relational aggression in an Australian sample: Gender and age differences. *Australian Journal of Psychology*, 55(3), 129-134.
- Huesmann, L. R., & Guerra, N. G. (1997). Children's normative beliefs about aggression and aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(2), 408.
- Huesmann, L. R., Guerra, N. G., Miller, L., & Zelli, A. (1992). The role of social norms in the development of aggression. In H. Zumkley & A. Fraczek (Eds.), *Socialization and aggression* (pp. 139-151). New York: Springer-Verlag.
- Konishi, C., et al. (2009). Investigating the comparability of a self-report measure of childhood bullying across countries. *Canadian Journal of School Psychology*, 24(1), 82-93.

- Lagattuta, K. H., & Thompson, R. T. (2007). The development of self-conscious emotions: Cognitive processes and social influences. In J. L. Tracy, R. W. Robins, & J. P. Tangney (Eds.), *The self-conscious emotions: Theory and research* (pp. 91-113). New York: Guilford.
- Lagerspetz, K. M., Björkqvist, K., Berts, M., & King, E. (1982). Group aggression among school children in three schools. *Scandinavian Journal of Psychology*, 23(1), 45-52.
- Leslie, M., & Frith, U. (1988). Autistic children's understanding of seeing, knowing and believing. *British Journal of Developmental Psychology*, 6(4), 315-324.
- Lewis, M. (1993). Self-conscious emotions: Embarrassment, pride, shame, and guilt. In M. Lewis & J. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 563-573). New York: Guilford Press.
- Lewis, M. (2008). Self-conscious emotions: Embarrassment, pride, shame, and guilt. In M. Lewis & J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 742-636). New York: Guilford Press.
- Lutwak, N., Panish, J. B., Ferrari, J. R., & Razzino, B. E. (2001). Shame and guilt and their relationship to positive expectations and anger expressiveness. *Adolescence*.
- Menesini, E., & Camodeca, M. (2008). Shame and guilt as behavioural regulators: Relationships with bullying, victimization and prosocial behaviour. *British Journal of Developmental Psychology*, 26, 183-196.
- Menesini, E., & Gini, G. (2000). Il bullismo come processo di gruppo. Adattamento e validazione del Questionario Ruoli dei Partecipanti alla popolazione italiana. [Bullying as a group process: Adaptation and validation of the Participant Role Questionnaire to the Italian population]. *Età Evolutiva*, 66, 18-32.

Menesini, E., Sanchez, V., Fonzi, A., Ortega, R., Costabile, A., & Lo Feudo, G. (2003).

Moral emotions and bullying: A cross-national comparison of differences between bullies, victims and outsiders. *Aggressive Behavior*, 29, 515–530.

Μισσηλίδη, Π. (2003). *Η θεωρία των παιδιών για το νου*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Mitchell, P. (2002): *Η κατανόηση του νου στην παιδική ηλικία* (μετάφραση: Πλούσια Μισσηλίδη και Αντωνέλλα Μουτσοπούλου). Αθήνα: Τυπωθήτω.

Nansel, T.R., Overpeck, M., Pilla, R.S., Ruan, W. J., Simons-Morton, & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviours among U.S. youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285(16), 2094-2100.

Nishina, A., Juvonen, J., & Witkow, M. R. (2005). Sticks and stones may break my bones, but names will make me feel sick: The psychosocial, somatic, and scholastic consequences of peer harassment. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34(1), 37-48.

O'Connell, P., Pepler, D.J., & Craig, W.M. (1999). Peer involvement in bullying: Insights and challenges for intervention, *Journal of Adolescence*, 22, 437-52.

Olthof, T., Ferguson, T. J., Bloemers, E., & Deij, M. (2004). Morality- and identity-related antecedents of children's guilt and shame attributions in events involving physical illness. *Cognition and Emotion*, 18, 383-404.

Olthof, T., Schouten, A., Kuiper, H., Stegge, H., & Jennekens-Schinkel, A. (2000). Shame and guilt in children: Differential situational antecedents and experiential correlates. *British Journal of Developmental Psychology*, 18, 51-64.

Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. Pepler and K. Rubin (Eds.),

- The Development and Treatment of Childhood Aggression* (p.p. 411-448). NJ: Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge: Blackwell.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(7), 1171-1190.
- Pellegrini AD. (1998). Bullies and victims in school: a review and call for research. *Journal Applied Development Psychology*, 19, 165-176.
- Perner, J., Frith, U., Leslie, A. M., & Leekam, S. R. (1989). Exploration of the autistic child's theory of mind: Knowledge, belief, and communication. *Child Development*, 689-700.
- Perry, D., Kusel, S., & Perry, L. (1988). Victims of peer aggression. *Developmental Psychology*, 24, 807-814.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind?. *Behavioral and brain sciences*, 1(04), 515-526.
- Putallaz, M., Hellstem, L., Sheppard, B. L., Grimes, C. L., & Glodis, K. A. (1995). Conflict, social competence, and gender: Maternal and peer contexts. *Early Education and Development*, 6, 433-447.
- Rigby, K. & Slee, P.T. (1991). Bulling among Australian school children: Reported behavior and attitudes toward victims. *The Journal of Social Psychology*, 131(5), 615-627.
- Rivers, I. & Smith, P.K.:(1994). Types of bullying behaviour and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20, 359-368.

- Rosenberg, K. L. (1992). The socialization of shame and guilt.
- Sabbagh, M. A., Xu, F., Carlson, S. M., Moses, L. J., & Lee, K. (2006). The development of executive functioning and theory of mind a comparison of Chinese and US preschoolers. *Psychological Science, 17*(1), 74-81.
- Salmivalli, C., Huttunen, A., & Lagerspetz, K. M. (1997). Peer networks and bullying in schools. *Scandinavian Journal of Psychology, 38*(4), 305-312.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive behavior, 22*(1), 1-15.
- Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek primary and secondary schools. *School Psychology International, 29*(2), 199-213.
- Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology, 28*, 181-192.
- Schwartz, D., Proctor, L. J., & Chien, D. H. (2001). The aggressive victim of bullying. *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*, 147-174.
- Smith, P. K., Morita, Y. E., Junger-Tas, J. E., Olweus, D. E., Catalano, R. F., & Slee, P. E. (Eds.). (1999). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. London: Routledge.
- Smith, R. H., Webster, J. M., Parrott, W. G., & Eyre, H. L. (2002). The role of public exposure in moral and nonmoral shame and guilt. *Journal of Personality and Social Psychology, 83*, 138-159.
- Stephenson, P., & Smith, D. (1989). Bullying in the junior school. In D. P. Tatum & D. A. Lane (Eds), *Bullying in schools* (p.p. 45-57). Trentham Books Limited.

- Sutton, J., & Smith, P. K. (1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant role approach. *Aggressive Behavior*, 25(2), 97-111.
- Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J. (1999a). Bullying and 'Theory of Mind': A Critique of the 'Social Skills Deficit' View of Anti-Social Behaviour. *Social Development*, 8(1), 117-127.
- Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J. (1999b). Social cognition and bullying: Social inadequacy or skilled manipulation?. *British Journal of Developmental Psychology*, 17(3), 435-450.
- Swit, C., & McMaugh, A. (2011). Relational aggression in preschoolers: can theory of mind development explain such complex forms of social manipulation? | Macquarie University ResearchOnline.
- Tangney, J. P. (1999). The self-conscious emotions: Shame, guilt, embarrassment and pride. In T. Dalgleish & M. J. Power (Eds.), *Handbook of cognition and emotion* (pp. 541-568). Chichester, England: Wiley.
- Tangney, J. P., & Dearing, R. L. (2004). *Shame and guilt*. Guilford Press.
- Tangney, J. P., Stuewig, J., & Mashek, D. J. (2007). Moral emotions and moral behavior. *Annual review of psychology*, 58, 345.
- Walker, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer-related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(3), 297-312.
- Walker, S., Berthelsen, D., & Irving, K. (2000, January). *Teacher reports of social behavior and peer acceptance in early childhood: Sex and social status differences*. Paper presented at the Australian Research in Early Childhood Education Conference, Canberra.

Wellman, H., & Liu, D. (2004). Scaling of theory of mind tasks. *Child Development*, 75, 523-541.

Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational research*, 35(1), 3-25.

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.

Χατζή, Χ., Χουντουμάδη, Α., & Πατεράκη, Α. (2000). Άσκηση βίας από μαθητές προς μαθητές στο χώρο του δημοτικού σχολείου. *Παιδί και έφηβος*, 2(1), 97-111.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Δημογραφικά στοιχεία παιδιού και γονέων

Ακολουθεί μια σειρά ερωτήσεων που σε αφορούν. Σημείωσε με ένα την απάντηση που αντιστοιχεί στην επιλογή σου ή δώσε τις πληροφορίες που ζητούνται.

1. Φύλο: Αγόρι Κορίτσι

2. Ημερομηνία γέννησης

3. Τάξη: Ε' ΣΤ'

4. Εθνικότητα: Ελλάδα Άλλη Αν άλλη, ποιά;

5. Πόσα αδέρφια έχεις; 1 2 3 4 5

6. Πόσους καλούς φίλους έχεις στην τάξη;

Κανένα Ένα Δύο ή τρεις Τέσσερις ή πέντε Έξι και άνω

7. Πόσους καλούς φίλους έχεις στο σχολείο;

Κανένα Ένα Δύο ή τρεις Τέσσερις ή πέντε Έξι και άνω

8. Πόσους καλούς φίλους έχεις εκτός σχολείου;

Κανένα Ένα Δύο ή τρεις Τέσσερις ή πέντε Έξι και άνω

9. Σπουδές πατέρα:

Δημοτικό Γυμνάσιο Λύκειο ΑΕΙ ΤΕΙ Μεταπτυχιακό
Διδακτορικό

8. Επάγγελμα πατέρα:

Δημόσιος Υπάλληλος Ιδιωτικός Υπάλληλος Ελεύθερος Επαγγελματίας
Άνεργος

9. Σπουδές μητέρας:

Δημοτικό Γυμνάσιο Λύκειο ΑΕΙ ΤΕΙ Μεταπτυχιακό
Διδακτορικό

10. Επάγγελμα μητέρας:

Δημόσια Υπάλληλος Ιδιωτική Υπάλληλος Ελεύθερη Επαγγελματίας
Άνεργη

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Κλίμακα Εμπλοκής στον Άμεσο και Έμμεσο εκφοβισμό

	Πόσο συχνά κάποιος συμμαθητής/-τρια σου (ή ομάδα συμμαθητών σου)...	Ποτέ	Σπάνια (1 ή 2 φορές)	Λίγες φορές (2 ή 3 φορές το μήνα)	Συχνά (1 φορά την εβδομάδα)	Πολύ συχνά (πολλές φορές την εβδομάδα)
1.	Σε έβρισε ή σε κοροΐδεψε.	0	1	2	3	4
2.	Σε απέκλεισε από την ομάδα των φίλων σας ή σε αγνόησε εντελώς.	0	1	2	3	4
3.	Προσπάθησε να σου πάρει τους φίλους ή να χαλάσει τις φιλίες σου.	0	1	2	3	4
4.	Είπε ψέματα ή κατασκεύασε ιστορίες για σένα που δεν είναι αληθινές ή προσπάθησε να κάνει τους άλλους να σε αντιπαθήσουν.	0	1	2	3	4
5.	Σου πήρε τα λεφτά ή τα πράγματά σου ή σου κατέστρεψε τα πράγματά σου.	0	1	2	3	4
6.	Σε πίεσε να κάνεις πράγματα που δεν ήθελες.	0	1	2	3	4
7.	Έκανε αρνητικά σχόλια για την εθνικότητα ή το χρώμα σου.	0	1	2	3	4
8.	Αποκάλυψε σε συμμαθητές/-τριές σου μυστικά που του/της είχε εξομολογηθεί.	0	1	2	3	4
9.	Μίλησε σε άλλους για σένα χρησιμοποιώντας παρατσούκλια.	0	1	2	3	4
10.	Έκανε αρνητικά σχόλια για την εμφάνισή σου (τα μαλλιά, το ντύσιμο).	0	1	2	3	4
11.	Σε χτύπησε, σε κλώτσησε ή σε έσπρωξε ή σε κλείδωσε σε κάποιο χώρο του σχολείου.	0	1	2	3	4
12.	Παρότρυνε τους συμμαθητές/-τριες σου να μη σου μιλούν και να μην κάνουν παρέα μαζί σου.	0	1	2	3	4
13.	Έκανε ειρωνικά σχόλια ή σε μιμήθηκε κοροϊδευτικά μπροστά σε άλλους συμμαθητές/-τριές σου.	0	1	2	3	4
14.	Απειλήσε ότι θα σου κάνει κακό.	0	1	2	3	4

Πόσο συχνά τους τελευταίους μήνες στο σχολείο...	Ποτέ	Σπάνια (1 ή 2 φορές)	Λίγες φορές (2 ή 3 φορές το μήνα)	Συχνά (1 φορά την εβδομάδα)	Πολύ συχνά (πολλές φορές την εβδομάδα)
15. Έβρισες κάποιον/-α συμμαθητή/-τρια σου ή τον/την κοροϊδεύεις,	0	1	2	3	4
16. Απέκλεισες κάποιον/-α συμμαθητή/-τρια σου από την ομάδα των φίλων σας ή τον/την αγνόησες εντελώς.	0	1	2	3	4
17. Προσπάθησες να πάρεις τους φίλους ή να χαλάσεις τις φιλίες κάποιου/-ας συμμαθητή/-τριάς σου.	0	1	2	3	4
18. Είπες ψέματα ή κατασκεύασες ιστορίες για κάποιον συμμαθητή/-τρια σου που δεν είναι αληθινές ή προσπάθησες να κάνεις τους άλλους να τον/την αντιπαθήσουν.	0	1	2	3	4
19. Πήρες τα λεφτά ή τα πράγματα κάποιου/-ας συμμαθητή/-τριάς σου ή κατέστρεψες τα υπάρχοντά του/της.	0	1	2	3	4
20. Ανάγκασες κάποιον συμμαθητή/-τρια σου να κάνει πράγματα που δεν ήθελε.	0	1	2	3	4
21. Έκανες αρνητικά σχόλια για κάποιον συμμαθητή/-τρια σου σχετικά με το χρώμα ή την εθνικότητά του/της.	0	1	2	3	4
22. Αποκάλυψες σε άλλους συμμαθητές/-τριές σου μυστικά που σου είχε εξομολογηθεί κάποιος συμμαθητής/-τρια σου.	0	1	2	3	4
23. Μίλησες σε άλλους για κάποιον/-α συμμαθητή/-τρια σου χρησιμοποιώντας παρατσούκλια.	0	1	2	3	4
24. Έκανες αρνητικά σχόλια για την εμφάνιση (τα μαλλιά, το ντύσιμο) κάποιου/-ας συμμαθητή/-τριάς σου.	0	1	2	3	4
25. Χτύπησες, κλώτσησες ή έσπρωξες κάποιον/-α συμμαθητή/-τρια σου ή τον/την κλείδωσες σε κάποιο χώρο του σχολείου.	0	1	2	3	4
26. Παρότρυνες τους συμμαθητές/-τριες σου να μη μιλούν και να μην κάνουν παρέα σε κάποιον συμμαθητή/-τρια σου.	0	1	2	3	4
27. Έκανες ειρωνικά σχόλια ή μιμήθηκες κοροϊδευτικά μπροστά σε άλλους κάποιον συμμαθητή/-τρια σου.	0	1	2	3	4
28. Απειλήσες ότι θα κάνεις κακό σε κάποιον/-α συμμαθητή/-τρια σου;	0	1	2	3	4

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

Κλίμακα Κανονιστικών Πεποιθήσεων για την επιθετικότητα (*Normative Beliefs about Aggression*. Huesmann and Guerra, 1997)

Σημείωσε με ένα την απάντηση που περιγράφει καλύτερα τις ιδέες σου ή τις εμπειρίες σου σε κάθε ερώτηση.

1. Γενικά, είναι λάθος να χτυπάς τους άλλους ανθρώπους.

Είναι απολύτως λάθος Είναι εν μέρει λάθος Είναι σωστό Είναι απολύτως σωστό

2. Είναι σωστό, όταν είσαι θυμωμένος/-η, να μιλάς με άσχημο τρόπο σε άλλους ανθρώπους.

Είναι απολύτως σωστό Είναι εν μέρει σωστό Είναι λάθος Είναι απολύτως λάθος

3. Γενικά, είναι σωστό να φωνάζεις στους άλλους και να τους μιλάς άσχημα.

Είναι απολύτως σωστό Είναι εν μέρει σωστό Είναι λάθος Είναι απολύτως λάθος

4. Είναι σωστό, όταν είσαι θυμωμένος/-ή, να σπρώχνεις δυνατά τους άλλους ανθρώπους.

Είναι απολύτως σωστό Είναι εν μέρει σωστό Είναι λάθος Είναι απολύτως λάθος

5. Είναι λάθος να λες πράγματα που προσβάλλουν τους άλλους ανθρώπους.

Είναι απολύτως λάθος Είναι εν μέρει λάθος Είναι σωστό Είναι απολύτως σωστό

6. Είναι λάθος, όταν είσαι θυμωμένος/-η, να ξεσπάς στους άλλους λέγοντάς τους πράγματα που τους κάνουν να αισθάνονται άσχημα.

Είναι απολύτως λάθος Είναι εν μέρει λάθος Είναι σωστό Είναι απολύτως σωστό

7. Γενικά είναι λάθος να εμπλέκεσαι σε σωματικούς καβγάδες με άλλους.

Είναι απολύτως λάθος Είναι εν μέρει λάθος Είναι σωστό Είναι απολύτως σωστό

8. Γενικά, είναι σωστό να δείχνεις το θυμό σου στους άλλους χρησιμοποιώντας σωματική βία.

Είναι απολύτως σωστό Είναι εν μέρει σωστό Είναι λάθος Είναι απολύτως λάθος

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ

Εργαλείο Καταγραφής Συναισθηματικών Επεισοδίων (*Instrument for the Recording of Emotional Episodes*. Antoniotti, Grazzani Gavazzi, & Ornaghi, 2006)

Παρακαλώ να απαντήσεις στις παρακάτω προτάσεις στον κατάλληλο χώρο που σου δίνεται σε κάθε πρόταση.

- Περιέγραψε ένα επεισόδιο που σου συνέβη κάποια στιγμή στη ζωή σου, στο οποίο αισθάνθηκες ντροπή.

- Προσπάθησε να εξηγήσεις τι σημαίνει, για σένα, η ντροπή.

- Περιέγραψε ένα επεισόδιο που σου συνέβη κάποια στιγμή στη ζωή σου, στο οποίο αισθάνθηκες ενοχή.

- Προσπάθησε να εξηγήσεις τι σημαίνει, για σένα, η ενοχή.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ζ

Τεστ Ανάγνωσης του Νου στα Μάτια (*Reading the Mind in the Eyes Test Revised*.

Baron-Cohen, Wheelwright, Hill, Paste & Plumb, 2001)

Στη συνέχεια δίνονται φωτογραφίες με τα μάτια των ανθρώπων. Κάθε φωτογραφία έχει τέσσερις λέξεις γύρω της. Θέλω να κοιτάξεις προσεκτικά τη φωτογραφία και στη συνέχεια να επιλέξεις τη λέξη που περιγράφει καλύτερα αυτό που σκέφτεται ή αισθάνεται ο άνθρωπος που απεικονίζεται σε αυτήν.

Μπορεί να βρεις ότι μερικές από αυτές είναι αρκετά εύκολες, ενώ άλλες αρκετά δύσκολες, γι' αυτό μην ανησυχείς αν σε κάποιες δυσκολευτείς να επιλέξεις την καταλληλότερη λέξη. Αν δεν μπορείς να επιλέξεις την πιο κατάλληλη λέξη, μπορείς να τη μαντέψεις.

ΕΓΓΡΑΦΟ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ

Π	Γεμάτος ζήλια	Φοβισμένος	Χαλαρός	Εχθρικός
1	Εχθρική	Έκπληκτη	Ευγενής	Θυμωμένη
2	Αγενής	Θυμωμένη	Έκπληκτη	Λυπημένη
3	Φιλικός	Λυπημένος	Έκπληκτος	Ανήσυχος
4	Χαλαρός	Αναστατωμένος	Έκπληκτος	Ενθουσιασμένος
5	Μετανιωμένος	Διάθεση να παρακινήσει κάποιον να κάνει κάτι	Εύθυμος	Χαλαρός
6	Εχθρικός	Αγενής	Ανήσυχος	Βαριεστημένος
7	Στεναχωρημένος	Βαριεστημένος	Κάτι του έχει κινήσει το ενδιαφέρον	Εύθυμος
8	Αναπολητικός	Χαρούμενος	Φιλικός	Θυμωμένος
9	Ενοχλημένη	Εχθρική	Έκπληκτη	Σκεπτική
10	Ευγενής	Ντροπαλός	Δύσπιστος	Λυπημένος



11	Αυταρχικός	Ελπίζει σε κάτι	Θυμωμένος	Αηδισμένος
12	Σε σύγχυση	Εύθυμος	Λυπημένος	Σοβαρός
13	Σκεπτική	Αναστατωμένη	Ενθουσιασμένη	Χαρούμενη
14	Χαρούμενος	Σκεπτικός	Ενθουσιασμένος	Ευγενής
15	Δύσπιστη	Φιλική	Παιχνιδιάρα	Χαλαρή
16	Αποφασισμένη	Εύθυμη	Έκπληκτη	Βαριεστημένη
17	Θυμωμένη	Φιλική	Αγενής	Λίγο ανήσυχη
18	Σκέφτεται κάτι λυπηρό	Θυμωμένος	Αυταρχικός	Φιλικός
19	Θυμωμένη	Ονειροπολεί	Λυπημένη	Κάτι της έχει κινήσει το ενδιαφέρον
20	Ευγενής	Έκπληκτος	Δυσανεστημένος	Ενθουσιασμένος
21	Κάτι της έχει κινήσει το ενδιαφέρον	Εύθυμη	Χαλαρή	Χαρούμενη
22	Παιχνιδιάρα	Ευγενής	Έκπληκτη	Σκεπτική
23	Έκπληκτη	Σίγουρη για κάτι	Εύθυμη	Χαρούμενη
24	Σοβαρός	Ντροπαλός	Σε σύγχυση	Έκπληκτος
25	Ντροπαλός	Αισθάνεται ενοχές	Ονειροπολεί	Ανήσυχος
26	Εύθυμη	Χαλαρή	Εκνευρισμένη	Μετανιωμένη
27	Ντροπαλός	Έκπληκτος	Δύσπιστος	Ίκανοποιημένος
28	Αηδισμένος	Εχθρικός	Χαρούμενος	Βαριεστημένος

Κατάλογος πινάκων

	Σελ.
Πίνακας 1. Συνοπτική παρουσίαση των ερευνών που μελέτησαν τη σχέση μεταξύ σχολικού εκφοβισμού και ΘΤΝ	43
Πίνακας 2. Αντιπροσωπευτικά παραδείγματα για κάθε μία από τις κατηγορίες στις οποίες ταξινομήθηκαν οι γνωστικοί όροι	54
Πίνακας 3. Κατανομή των τύπων εκφοβισμού (άμεσος, έμμεσος) βάσει του φύλου των συμμετεχόντων	64
Πίνακας 4. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και ελάχιστες και μέγιστες τιμές των επιδόσεων των θυτών, των θυμάτων και των θυτών/θυμάτων στους τους δύο τύπους εκφοβισμού	65
Πίνακας 5. Μέσος όρος, τυπική απόκλιση και ελάχιστη και μέγιστη τιμή των επιδόσεων των συμμετεχόντων στην «κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα»	66
Πίνακας 6. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και ελάχιστες και μέγιστες τιμές των τεσσάρων ομάδων εμπλοκής στον άμεσο και έμμεσο εκφοβισμό (θύτες, θύματα, θύτες/θύματα, μη εμπλεκόμενοι) ως προς τις επιδόσεις τους στην κλίμακα κανονιστικών πεποιθήσεων για την επιθετικότητα	68
Πίνακας 7. Επιδόσεις των παιδιών στις ερωτήσεις που εξέταζαν την κατανόηση του συναισθήματος της ενοχής (σωστό/λάθος) ταξινομημένες κατά ομάδα εμπλοκής στον εκφοβισμό	73
Πίνακας 8. Επιδόσεις των παιδιών στις ερωτήσεις που εξέταζαν την κατανόηση του συναισθήματος της ντροπής (σωστό/λάθος) ταξινομημένες κατά ομάδα εμπλοκής στον εκφοβισμό	74
Πίνακας 9. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και ελάχιστες και μέγιστες τιμές των νοητικών όρων που χρησιμοποίησαν οι συμμετέχοντες κατά την αφήγηση εμπειριών ντροπής και ενοχής και ταξινόμηση με βάση το φύλο	76
Πίνακας 10. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και ελάχιστες και μέγιστες τιμές των επιδόσεων των συμμετεχόντων στα δύο έργα ΘΤΝ	78