

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Εφαρμοσμένη Συμβουλευτική»**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα και νοοπροσήλωση:
Σχέση με τη θεωρία του νου παιδιών σχολικής ηλικίας»**

**Μεταπτυχιακή φοιτήτρια: Μπαρπάτση Κωνσταντία
Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Μισαηλίδη Πλουσία**

ΙΩΑΝΝΙΝΑ, 2021

Περίληψη

Οι στόχοι της παρούσας έρευνας ήταν δύο. Πρώτον, εξετάστηκε η σχέση ανάμεσα στη γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα, την νοοπροσήλωση και την θεωρία του νου (ΘτΝ), σε 95 παιδιά ηλικίας 7-11 ετών. Δεύτερον, εξετάστηκε η επίδραση της ηλικίας και του φύλου στις τρεις αυτές μεταβλητές, αλλά και στις μεταξύ τους σχέσεις. Για τη μέτρηση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο Parental Reflective Functioning Questionnaire-PRFQ (Luyten, Mayes, Nijssens, & Fonagy, 2016) και για την μέτρηση της γονεϊκής νοοπροσήλωσης το εργαλείο Mind Mindedness Interview-MMI (Meins & Fernyhough, 2015). Για την αξιολόγηση της ΘτΝ χρησιμοποιήθηκαν το έργο «Παράξενες ιστορίες» (Strange Stories, Happé, 1994) και το έργο Λανθασμένη Πεποίθησης Β' τάξης (Sullivan, Zaitchik, & Tager-Flusberg, 1994). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η γονεϊκή νοοπροσήλωση συσχετίζεται θετικά με τη γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα. Αντίθετα, η μη νοητικοποίηση (υποκλίμακα της PRFQ) των μητέρων συσχετίζεται αρνητικά με τη θεωρία του νου των παιδιών. Η γονεϊκή νοοπροσήλωση δεν βρέθηκε να συσχετίζεται με τη θεωρία του νου των παιδιών. Τέλος, διαπιστώθηκε ότι το φύλο και η ηλικία επηρεάζουν τις επιδόσεις τους στη ΘτΝ, αλλά δεν επηρεάζουν τις παραπάνω συσχετίσεις.

Λέξεις-Κλειδιά: γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα, γονεϊκή νοοπροσήλωση, θεωρία του νου, μητέρες, παιδιά

Abstract

The purpose of the present study is twofold. Firstly, the relationship between parental reflective functioning, mind-mindedness and theory of mind (ToM) was examined in 95 children aged 7 to 11. Secondly, the effect of age and gender on these three variables was examined, as well as on the correlations between them. The Parental Reflective Functioning Questionnaire (PRFQ) (Luyten, Mayes, Nijssens, & Fonagy, 2016) was used to measure parental reflective functioning, and the Mind Mindedness Interview (MMI) (Meins & Fernyhough, 2015) was used to measure mind-mindedness. In order to measure ToM, the Strange Stories task (Happé, 1994) and the second-order False Belief task (Sullivan, Zaitchik, & Tager-Flusberg, 1994) were used. Results showed that maternal mind-mindedness was positively correlated with parental reflective functioning. Pre-mentalizing (subscale of PRFQ) of mothers was negatively correlated with children's ToM. Maternal mind-mindedness was not found to be correlated with children's ToM. Finally, it was found that the gender and age affect their performance in ToM, but do not affect the above correlations.

Keywords: children, mind mindedness, mothers, parental reflective functioning, theory of mind

Ευχαριστίες

Φτάνοντας στο τέλος του μεταπτυχιακού προγράμματος, νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω όλους όσους μου συμπαραστάθηκαν. Πρώτα απ'όλα, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια, κ. Πλουσία Μισαηλίδη, για τη συνεργασία μας. Ιδιαίτερα, την ευχαριστώ για την εμπιστοσύνη και την κατανόηση που έδειξε καθ'όλη τη διάρκεια της εργασίας, καθώς και για την επιστημονική καθοδήγηση και συνεπή ανταπόκρισή της απέναντι σε κάθε δυσκολία που αντιμετώπισα. Ακόμη, της είμαι ευγνώμων για την υπομονή που έδειξε απέναντι στην απειρία μου στη συγγραφή ακαδημαϊκών κειμένων. Οι οδηγίες και οι συμβουλές της υπήρξαν ιδιαίτερα πολύτιμες και στάθηκαν σημαντικός αρωγός στη βελτίωση του τρόπου σκέψης και προσέγγισης του θέματος που μελέτησα. Επιπλέον, ευχαριστώ όλα τα παιδιά και τις μητέρες αυτών που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα παρά τις δυσμενείς συγκυρίες που δυσκόλεψαν πολλές φορές την υλοποίησή της. Φυσικά, δεν θα μπορούσα να μην εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού προγράμματος για τις επιστημονικές γνώσεις που μας μετέδωσαν, προεξάρχοντας του κ. Ανδρέα Μπρούζου που μας έφερε σε επαφή με τον υπέροχο κόσμο της προσωποκεντρικής συμβουλευτικής. Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου σε όλη την οικογένεια και τους φίλους μου για την υπομονή, τη βοήθεια και τη θετική διάθεση που μου παρείχαν στην πορεία αυτής της έρευνας.

Περιεχόμενα

Εισαγωγή	1
1. Γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα.....	4
1.1. Εννοιολογική οριοθέτηση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας.....	4
1.2. Βασικά συστατικά της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας.....	5
1.3. Κλίμακες μέτρησης της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας	6
2. Γονεϊκή νοοπροσήλωση.....	9
2.1. Εννοιολογική οριοθέτηση της νοοπροσήλωσης.....	9
2.2. Μέθοδοι μέτρησης της νοοπροσήλωσης	10
2.3. Γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα - Νοοπροσήλωση.....	13
2.4. Διαφορές Γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας - Νοοπροσήλωσης.....	13
2.5. Ερευνητική τεκμηρίωση της συσχέτισης της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας και της νοοπροσήλωσης.....	16
3. Θεωρία του νου.....	18
3.1. Εννοιολογικός ορισμός και διαστάσεις της Θεωρίας του Νου	18
3.2. Στάδια ανάπτυξης της ΘτΝ.....	20
3.3. Ανάπτυξη της ΘτΝ κατά την σχολική ηλικία.....	21
3.4. Αξιολόγηση των δεξιοτήτων Θεωρίας του Νου.....	22
3.5. Σημασία της Θεωρίας του Νου.....	24
3.6. Παράγοντες που συσχετίζονται με την ανάπτυξη της ΘτΝ.....	25
3.7. Σχέση γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας - θεωρίας του νου των παιδιών	26
3.8. Σχέση γονεϊκής νοοπροσήλωσης - θεωρίας του νου των παιδιών.....	28
4. Η παρούσα έρευνα.....	32
4.1. Αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας.....	32
4.2. Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα	34
5. Μέθοδος.....	36
5.1. Συμμετέχοντες.....	36
5.2. Ερευνητικά εργαλεία.....	37
5.2.1 Κλίμακα Κοινωνικής Κατανόησης των Παιδιών.....	37
5.2.2. Κλίμακα Γονεϊκής Αναστοχαστικής Λειτουργικότητας (Parental Reflective Functioning Questionnaire-PRFQ).....	39

5.2.3. Συνέντευξη για την αξιολόγηση της Μητρικής Νοοπροσήλωσης (Mind mindedness Interview- MMI)	40
5.2.4. Έργα Θεωρίας του Νου για παιδιά.....	42
5.2.5. Ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων.....	44
5.3. Διαδικασία.....	44
6. Αποτελέσματα.....	46
6.1. Περιγραφική στατιστική.....	46
6.2. Επιδόσεις στα έργα ΘτΝ.....	48
6.3. Επίδρασεις της ηλικίας και του φύλου στις μεταβλητές της έρευνας.....	49
6.3.1 Επίδραση της ηλικίας στη νοητικοποίηση των μητέρων (Γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα και νοοπροσήλωση).....	49
6.3.2. Επίδραση της ηλικίας στις μεταβλητές των παιδιών.....	50
6.3.3. Συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών της έρευνας.....	50
7. Συμπεράσματα.....	55
7.1. Σχέση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας με τη νοοπροσήλωση.....	55
7.2. Σχέση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας και νοοπροσήλωσης με τη ΘτΝ των παιδιών.....	56
7.2.1. Σχέση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας και θεωρίας του νου των παιδιών.....	56
7.2.3. Σύνοψη συμπερασμάτων για τις δύο μορφές μητρικής νοητικοποίησης (νοοπροσήλωση και αναστοχαστική λειτουργικότητα των μητέρων) με τη ΘτΝ.....	59
7.3. Σχέση της αντίληψης των γονέων για τη ΘτΝ των παιδιών(ΚΚΚΠ) με τις επιδόσεις των παιδιών σε ιστορίες ΘτΝ.....	60
7.4. Επίδραση της ηλικίας στη σχέση της γονεϊκής νοοπροσήλωσης και της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας με τη θεωρία του νου των παιδιών.....	60
7.5. Επίδραση της ηλικίας και του φύλου στη ΘτΝ των παιδιών.....	61
7.6. Επίδραση της ηλικίας και του φύλου του παιδιού στην αντιλαμβανόμενη από τους γονείς ΘτΝ των παιδιών.....	62
7.7. Επίδραση της ηλικίας του παιδιού στις γονεϊκές μεταβλητές (γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα και νοοπροσήλωση).....	63
7.8. Σημασία των ευρημάτων της παρούσας έρευνας.....	64
7.9. Περιορισμοί και μελλοντικές κατευθύνσεις της έρευνας.....	65
Βιβλιογραφία.....	67
Παράρτημα Α:.....	78
Ερωτηματολόγιο Δημογραφικών στοιχείων.....	78

Παράρτημα Β:.....	81
Εικόνα για την ιστορία διπλής μπλόφας από τις Παράξενες Ιστορίες (Harpe, 1994).....	81

Εισαγωγή

Η τάση των μητέρων να αναφέρονται στις νοητικές καταστάσεις του παιδιού τους, όταν καλούνται να το περιγράψουν ή να αλληλεπιδράσουν μαζί του, ονομάζεται νοοπροσήλωση (Meins, 1997). Η ικανότητα των μητέρων να αναγνωρίζουν τις νοητικές καταστάσεις του εαυτού και του παιδιού τους, να τις συνδέουν μεταξύ τους αλλά και με τη συμπεριφορά του παιδιού ονομάζεται αναστοχαστική λειτουργικότητα (Slade, 2005). Η νοοπροσήλωση αξιολογεί την συχνότητα των νοητικών αναφορών, ενώ η αναστοχαστική λειτουργικότητα την πολυπλοκότητα και συνέπεια αυτών. Η σύνδεση ανάμεσα στην ικανότητα των γονέων για νοητικοποίηση, ιδιαίτερα των μητέρων, με τη θεωρία του νου των παιδιών τους, υποστηρίζεται από έρευνες σε γονείς και παιδιά. Ωστόσο, δεν είναι ξεκάθαρο ποια από τις δύο διαστάσεις της νοητικοποίησης (συχνότητα ή πολυπλοκότητα) σχετίζεται περισσότερο με τη θεωρία του νου παιδιών σχολικής ηλικίας.

Η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να εξετάσει τη συσχέτιση των δύο γονεϊκών μεταβλητών μεταξύ τους, αλλά και με τη θεωρία του νου των παιδιών.

Η εργασία διαρθρώνεται σε δύο μέρη: το θεωρητικό και το ερευνητικό μέρος. Το θεωρητικό μέρος αποτελείται από 4 Κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο αναλύεται η Γονεϊκή Αναστοχαστική Λειτουργικότητα και, πιο συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στον εννοιολογικό ορισμό της, όπως και στις διαστάσεις της, ώστε να γίνει πιο κατανοητή η σύνθετη φύση της. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα σημαντικότερα εργαλεία που έχουν αξιοποιηθεί για την αξιολόγησή της.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται η Γονεϊκή Νοοπροσήλωση. Αρχικά, γίνεται αναφορά στον εννοιολογικό ορισμό της, όπως και στις διαφορετικές της διαστάσεις, όπως αυτές αναδεικνύονται μέσα από τις διαφορετικές μεθόδους που αξιοποιούνται για τη μέτρησή της. Στο τέλος του κεφαλαίου παρουσιάζονται οι διαφορές μεταξύ των δύο γονεϊκών μεταβλητών, της Γονεϊκής Αναστοχαστικής Λειτουργικότητας και της Νοοπροσήλωσης. Στη συνέχεια παρατίθενται έρευνες για την ερευνητική τεκμηρίωση της συσχέτισης μεταξύ τους.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η έννοια της θεωρίας του Νου. Στην αρχή δίνεται ο εννοιολογικός ορισμός της και γίνεται αναφορά στις διαστάσεις της, ώστε να γίνει πιο κατανοητή η σύνθετη φύση της. Στη συνέχεια περιγράφονται τα στάδια ανάπτυξης της θεωρίας του νου, εστιάζοντας ειδικότερα στην ανάπτυξή της κατά την περίοδο της σχολικής ηλικίας (7-11 ετών). Ακολούθως, επισημαίνεται η σημασία της θεωρίας του νου στην

ανάπτυξη των παιδιών και γίνεται αναφορά στα πιο αντιπροσωπευτικά εργαλεία αξιολόγησής της. Το κεφάλαιο κλείνει με την περιγραφή των οικογενειακών παραγόντων που επηρεάζουν την ανάπτυξη της θεωρίας του νου. Τέλος, παρατίθενται έρευνες για την τεκμηρίωση της σχέσης της θεωρίας του Νου με την Γονεϊκή Αναστοχαστική Λειτουργικότητα και την Νοοπροσήλωση.

Τα αμέσως επόμενα κεφάλαια αφορούν το ερευνητικό μέρος της εργασίας. Αναλυτικότερα, στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα. Αρχικά, αναλύονται οι λόγοι που καθιστούν αναγκαία τη διεξαγωγή της και στη συνέχεια προσδιορίζεται ο σκοπός και οι επιμέρους στόχοι της έρευνας. Επίσης, παρουσιάζονται τα ερευνητικά ερωτήματα για κάθε στόχο, όπως διαμορφώθηκαν βάσει της υπάρχουσας βιβλιογραφίας.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μέθοδος της έρευνας και ειδικότερα, οι συμμετέχοντες, τα εργαλεία που αξιοποιήθηκαν και η διαδικασία που ακολουθήθηκε για τη συλλογή δεδομένων.

Στο έκτο κεφάλαιο περιγράφονται οι στατιστικές αναλύσεις που πραγματοποιήθηκαν, προκειμένου να ελεγχθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Αρχικά, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα, όπως προέκυψαν από την περιγραφική ανάλυση, τα οποία παρατίθενται σε πίνακες. Ακολούθως, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από την επαγωγική στατιστική επεξεργασία των δεδομένων με τη βοήθεια του στατιστικού λογισμικού SPSS, τα οποία δίνονται σε πίνακες.

Τέλος, στο έβδομο κεφάλαιο επιχειρείται ο κριτικός σχολιασμός των αποτελεσμάτων που συγκεντρώθηκαν σε σχέση και με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, ενώ στην τελευταία ενότητα παρουσιάζονται οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Θεωρητικό μέρος

1. Γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα¹

Στο παρόν κεφάλαιο επιδιώκεται μια όσο το δυνατόν πληρέστερη προσέγγιση της εννοιολογικής κατασκευής «Γονεϊκή Αναστοχαστική Λειτουργικότητα»(ΓΑΛ). Στην αρχή του κεφαλαίου γίνεται αναφορά στον ορισμό της, όπως και στις διαφορετικές της διαστάσεις. Στη συνέχεια περιγράφονται οι τρόποι αξιολόγησης της ΓΑΛ, εστιάζοντας, ειδικότερα στην κλίμακα γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας, την οποία θα αξιοποιήσουμε στην παρούσα έρευνα.

1.1. Εννοιολογική οριοθέτηση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας

Ο όρος γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα χρησιμοποιείται για να αποδώσει την έννοια «νοητικοποίηση» στο πλαίσιο στενών σχέσεων (Schiborr, 2013) και εισήχθη από τον Slade (2005). Νοείται ως η ικανότητα του γονέα ή φροντιστή να αντιλαμβάνεται ότι το παιδί του λειτουργεί με κίνητρο τις νοητικές του καταστάσεις, όπως τα συναισθήματα, οι επιθυμίες και οι στόχοι του. Επιπλέον, επιτρέπει στον γονέα ή φροντιστή να αναστοχάζεται τις δικές του νοητικές καταστάσεις και πώς αυτές διαμορφώνονται μέσω της αλληλεπίδρασης με το παιδί, πώς μπορούν να μεταβληθούν ως αποτέλεσμα αυτής της αλληλεπίδρασης και της παρέλευσης του χρόνου, και πώς μπορούν να επιδράσουν στις δικές του νοητικές καταστάσεις και συμπεριφορές απέναντι στο παιδί (Sharp & Fonagy, 2008. Ensink & Mayes, 2010). Ο όρος αυτός προήλθε από την ευρύτερη έννοια «αναστοχαστική λειτουργικότητα» που ορίζεται ως η ικανότητα κάποιου να «έχει στο νου του τον νου των άλλων»(Allen, Fonagy, & Bateman, 2008. Luyten, Fonagy, Lowyck, & Vernote, 2012b). Πρόκειται για μια κεντρικής σημασίας ικανότητα να πλοηγείται κάποιος στον πολύπλοκο κοινωνικό του κόσμο, καθιστώντας τον εαυτό και τους άλλους κατανοητούς και προβλέψιμους(Luyten et al., 2012b).

Ανάμεσα στους γονείς, ίσως να παρατηρείται μια αισθητή διακύμανση στην ικανότητά τους να διεισδύουν στο νου των παιδιών τους (Sharp, Fonagy, & Goodyear, 2008). Κάποιοι μπορεί να έχουν έλλειμμα σε αυτή την ικανότητα, και όταν αυτό διαπιστώνεται, τότε ανακύπτουν τροπικότητες μη νοητικοποίησης (Fonagy et al., 2010). Αυτό συμβαίνει με

¹ Η ελληνική απόδοση του όρου χρησιμοποιήθηκε σε πρόσφατη έρευνα για τη στάθμιση στην ελληνική γλώσσα του εργαλείου Reflecting Functioning Questionnaire(Γρίβα,Φ.,Πομί, Β., Γουρνέλλης, Ρ., Δούμος, Γ., Θωμάκος, Π., & Βασλαματζής, Γ.(2020). Ψυχομετρικές ιδιότητες και παραγοντική δομή της ελληνικής εκδοχής του Ερωτηματολογίου Αναστοχαστικής Λειτουργικότητας.*PSYCHIATRIKI*, 31 (3).

τουλάχιστον τρεις τρόπους, οι οποίοι συχνά αλληλεπικαλύπτονται και συνυπάρχουν (Ensink & Mayes, 2012. Suchman, Decoste, McMahon, Rounsaville, & Mayes, 2011). Πρώτον, κάποιοι γονείς επιδεικνύουν έλλειμμα γνήσιου ενδιαφέροντος και περιέργειας για τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού τους, γεγονός που έχει ως αποτέλεσμα την ανικανότητα να διεισδύουν στο νου του. Δεύτερον, μπορεί να είναι εξαιρετικά σίγουροι για τον νου του παιδιού τους, είτε εντελώς ανίδεοι, επιδεικνύοντας υπερνοητικοποίηση ή υπονοητικοποίηση, αντίστοιχα. Ως αποτέλεσμα, έχουν πολύ μικρή επίγνωση της αδιαφάνειας των νοητικών καταστάσεων ή εκλαμβάνουν τις νοητικές καταστάσεις ως εντελώς αδιαφανείς ή εντελώς απύσυχες(π.χ., το παιδί μου είναι πολύ μικρό για να νιώθει ή να σκέφτεται ο,τιδήποτε). Τρίτον, οι γονείς που δεν νοητικοποιούν χαρακτηρίζονται συχνά από διαστρεβλωμένες ή κακόβουλες σκέψεις ή μπορεί να ερμηνεύουν νομοτελειακά τις εμπειρίες του παιδιού (π.χ., όταν το παιδί μου έχει τροφή και στέγη, δεν χρειάζεται τίποτα άλλο).

1.2. Βασικά συστατικά της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας

Ένα βασικό συστατικό της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας είναι η *φιλοπερίεργη στάση* εκ μέρους του γονέα (Slade, 2007), η οποία απαρτίζεται από τρία στοιχεία. Πρώτον, ο γονέας πρέπει να δείχνει ενδιαφέρον για τις σκέψεις και τα συναισθήματα και να παραμένει ανοιχτός στην οπτική του άλλου. Δεύτερον, πρέπει να είναι ανοιχτός στην πιθανότητα ότι το σκεπτικό κάποιου μπορεί να επεκταθεί ή να περιπλεχθεί από το σκεπτικό ή τα συναισθήματα κάποιου άλλου (Fearon, Target, Sargent, Williams, McGregor, Bleiberg, & Fonagy, 2006). Τρίτον, πρέπει να αντιστέκεται στον πειρασμό να κάνει υποθέσεις ή να διατηρεί προκαταλήψεις για τις σκέψεις του παιδιού, ενώ ταυτόχρονα, να παραμένει ανοιχτός σε ό,τι προκύψει (Slade, 2007).

Ένα δεύτερο συστατικό είναι η *πεποίθηση ότι η ανθρώπινη σκέψη είναι αδιαφανής*. Ένας γονιός είναι πιθανόν να μην γνωρίζει πού οφείλεται η συμπεριφορά του παιδιού και είναι απαραίτητο να κατανοεί ότι η ικανότητα να γνωρίζει με σαφήνεια τι έχει κάποιος στο νου του είναι περιορισμένη (Slade, 2007). Ένα τρίτο συστατικό της ΓΑΛ είναι η *μη παρορμητική σκέψη και ο αναστοχασμός*, στοιχεία που ωθούν τον γονέα να είναι χαλαρός με τη νοητικοποίηση μη καταφεύγοντας σε υπερβολικό έλεγχο και αποφεύγοντας την αναζήτηση πολλών λεπτομερειών. Η *εναλλακτική προοπτική* είναι ένα εξίσου βασικό συστατικό που αναφέρεται στην κατανόηση από μέρους του γονέα ότι οι κοινές εμπειρίες μπορεί να εκλαμβάνονται διαφορετικά από το παιδί (Lena, 2013). Ένα,επίσης, κρίσιμο

συστατικό είναι η *επίγνωση της επιρροής*, δηλαδή να κατανοεί ο γονιός ότι οι δικές του πράξεις, σκέψεις και συναισθήματα μπορεί να επηρεάσουν το παιδί του (Rosenblum, McDonough, Sameroff, & Muzik, 2008).

Τέλος, η *ενσυναίσθηση*, που ορίζεται ως η ικανότητα να νιώθουμε αυτό που νιώθουν οι άλλοι, αποτελεί ένα εξίσου βασικό συστατικό της αναστοχαστικής λειτουργικότητας. Επομένως, η αναστοχαστική λειτουργικότητα περιλαμβάνει την ικανότητα να βγάζει κανείς συμπεράσματα σχετικά με τις νοητικές καταστάσεις- όχι απλά να νιώθει αυτό που νιώθουν οι άλλοι, αλλά να σκέπτεται αναφορικά με αυτό που νιώθουν και τις πιθανές επιπτώσεις του (π.χ. στη συμπεριφορά)(Ordway, 2014). Στον πίνακα 2 που ακολουθεί αναγράφονται συνοπτικά οι βασικές διαστάσεις της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας.

Πίνακας 2

Βασικά συστατικά της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας	
-	Φιλοπερίεργη στάση του γονέα για τη σκέψη και συμπεριφορά του παιδιού
-	Επίγνωση της αδιαφάνειας της σκέψης του παιδιού
-	Αναστοχασμός και μη παρορμητική σκέψη
-	Εναλλακτική προοπτική
-	Επίγνωση της επιρροής που ασκεί στο παιδί
-	Ενσυναίσθηση

1.3. Κλίμακες μέτρησης της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας

Όπως προκύπτει από τα προηγούμενα, η ΓΑΛ είναι μια πολυδιάστατη εννοιολογική κατασκευή. Η ικανότητα αυτή μέχρι τώρα αξιολογούταν κυρίως μέσω δύο συνεντεύξεων, της «συνέντευξης ενηλίκων για τον δεσμό» (Adult Attachment Interview) και της «συνέντευξης γονεϊκής ανάπτυξης»(Parental Development Interview), οι οποίες στη συνέχεια αναλύονταν με βάση τον οδηγό της αναστοχαστικής λειτουργικότητας του Fonagy και συνεργατών(1998).

Πιο συγκεκριμένα, η συνέντευξη ενηλίκων για τον δεσμό αξιολογεί την ικανότητα του ενήλικα να αναστοχάζεται παιδικές αναμνήσεις-με τους δικούς του γονείς- αποδίδοντας σε αυτές νοητικούς όρους(Schiborr, 2013). Πρόκειται για μια ημιδομημένη συνέντευξη που απαρτίζεται από 20 ερωτήσεις, οι οποίες εστιάζουν στην εμπειρία δεσμού που είχε ο ενήλικας ως παιδί και στη συνέχεια ερωτάται πώς θεωρεί ότι αυτή η εμπειρία τον επηρέασε

στην μετέπειτα ανάπτυξή του. Στη συνέχεια οι απαντήσεις βαθμολογούνται σε μια κλίμακα από -1 (αρνητικό) έως 9 (πολύ υψηλό) με βάση τον οδηγό της αναστοχαστικής λειτουργικότητας του Fonagy και συνεργατών (1998). Η κλίμακα αυτή χρησιμοποιείται για να αξιολογήσει τις απαντήσεις που έδωσαν οι γονείς στην συνέντευξη και οι οποίες απαιτούν την διείσδυση των γονέων σε μη παρατηρήσιμες νοητικές καταστάσεις, όπως «γιατί πιστεύεις ότι οι γονείς σου συμπεριφέρθηκαν με αυτόν τον τρόπο» ή «τι επίδραση είχαν οι παιδικές σου εμπειρίες στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς σου;» (Slade, 2005). Αποτελείται από 4 διαστάσεις: (1) επίγνωση της φύσης των νοητικών καταστάσεων, (2) προσπάθεια να εκμαιευθούν λανθάνουσες νοητικές καταστάσεις, (3) αναγνώριση των αναπτυξιακών όψεων των νοητικών καταστάσεων και (4) νοητικές καταστάσεις που σχετίζονται με τον συνεντευκτή. Εντούτοις, η μέθοδος αυτή, κυρίως, υποθέτει την μητρική νοητικοποίηση παρά την αξιολογεί. Αυτό που, κυρίως, μετρά είναι η γενικότερη ικανότητα ενός ενήλικα να νοητικοποιεί.

Προκειμένου, λοιπόν, να αξιολογηθεί η μητρική γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα πιο άμεσα (δηλαδή στο πλαίσιο της εν εξελίξει σχέσης γονέα-παιδιού) κρίνεται κατάλληλη η συνέντευξη γονεϊκής ανάπτυξης (Aber, Slade, Berger, Bresgi, & Kaplan, 1985). Πρόκειται για μια ημιδομημένη συνέντευξη 45 ερωτήσεων, οι οποίες γενικότερα εστιάζουν στο πώς η μητέρα κατανοεί τη συμπεριφορά, τις σκέψεις και τα συναισθήματα του εαυτού και του παιδιού (π.χ. «περίγραψε μια φορά μέσα στην εβδομάδα που εσύ και το παιδί σου συμφωνήσατε και μία που συγκρουστήκατε»). Στη συνέχεια οι απαντήσεις απομαγνητοφωνούνται και βαθμολογούνται με βάση τον οδηγό των Fonagy και συνεργατών σε μια κλίμακα από -1 έως 9. Η βαθμολογία από το 4 και πάνω είναι ενδεικτική της ικανότητας για αναστοχαστική λειτουργικότητα (Slade, Bernbach, Grienberger, Levy, & Locker, 2005). Ειδικότερα, μια μητέρα με υψηλή αναστοχαστική λειτουργικότητα είναι ικανή να αναλογιστεί τις νοητικές καταστάσεις του εαυτού και του παιδιού της, καθώς και την πολύπλοκη σχέση μεταξύ των νοητικών καταστάσεων και των συμπεριφορών.

Ωστόσο, γρήγορα έγινε ξεκάθαρο ότι μια συνολική βαθμολογία της μεταβλητής αυτής δεν μπορούσε να είναι αντιπροσωπευτική αυτής της πολύπλοκης και πολυδιάστατης έννοιας. Επιπρόσθετα, τα προαναφερθέντα εργαλεία είναι ιδιαίτερα απαιτητικά και χρονοβόρα, με αποτέλεσμα το δείγμα των ερευνών στις οποίες αξιοποιούνται να είναι μικρότερο από το επιθυμητό (Luyten, Fonagy, Lowyck, & Vermonte, 2012).

Παρουσιάστηκε, έτσι, η ανάγκη για μια συμπληρωματική κλίμακα που θα είναι σύντομη και θα μπορεί να χορηγηθεί σε μεγαλύτερα δείγματα.

Λαμβάνοντας υπόψη τα προηγούμενα κατασκευάστηκε η κλίμακα γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας (Parental Reflective Functioning Questionnaire-PRFQ) και κατόπιν διερευνητικής και επιβεβαιωτικής παραγοντικής ανάλυσης προέκυψαν τρεις θεωρητικά σταθερές και κλινικά σημαντικές διαστάσεις, κάθε μία αποτελούμενη από έξι (6) δηλώσεις (Luyten, Mayes, Nijssens, & Fonagy, 2017). Επιπρόσθετα, οι υποκλίμακες διαμορφώθηκαν θετικά (υψηλά σκορ είναι ενδεικτικά υψηλής ΓΑΛ) και αρνητικά (υψηλά σκορ είναι ενδεικτικά χαμηλής ΓΑΛ). Επίσης, κάποιες δηλώσεις διατυπώθηκαν έτσι ώστε τα χαμηλά και τα υψηλά σκορ να είναι, εξίσου, ενδεικτικά χαμηλής ΓΑΛ, ενώ οι μεσαίες βαθμολογίες να είναι ενδεικτικές υψηλής ΓΑΛ, καθώς υψηλά επίπεδα ΓΑΛ προϋποθέτουν επίγνωση της αδιαφάνειας των νοητικών καταστάσεων.

Η πρώτη υποκλίμακα είναι η *μη νοητικοποίηση (MN)*, η οποία μετρά την ανεπάρκεια των γονιών να αναγνωρίσουν τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού τους, μια στάση που χαρακτηρίζει γονείς με (σοβαρό) έλλειμμα αυτής της ικανότητας (π.χ., Το παιδί μου κλαίει μπροστά σε ξένους για να με ντροπιάσει).

Η δεύτερη υποκλίμακα είναι η *βεβαιότητα για τις νοητικές καταστάσεις (BNK)*, η οποία σχετίζεται με την αναγνώριση της αδιαφάνειας των νοητικών καταστάσεων. Η βαθμολογία κυμαίνεται από υπερβολική σιγουριά σχετικά με τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού (δεν αναγνωρίζει την αδιαφάνεια), δηλώνοντας έτσι μια μορφή υπερνοητικοποίησης έως υπονοητικοποίηση, δηλαδή, μια σχεδόν πλήρης έλλειψη σιγουριάς σχετικά με τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού (π.χ. Πάντα μπορώ να προβλέψω τι θα κάνει το παιδί μου).

Η τρίτη υποκλίμακα είναι το *ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις (EΠNK)*, που αποτελούν χαρακτηριστικό γνώρισμα της ΓΑΛ. Και σε αυτή την υποκλίμακα, η χαμηλή βαθμολογία μπορεί να είναι δηλωτική της έλλειψης ενδιαφέροντος για τον νου του παιδιού, ενώ η υψηλή βαθμολογία μπορεί να υποδηλώνει αδιάκριτη υπερνοητικοποίηση (π.χ. Προσπαθώ να καταλάβω τους λόγους για τους οποίους το παιδί μου συμπεριφέρεται άσχημα).

2. Γονεϊκή νοοπροσήλωση

Στο παρόν κεφάλαιο επιδιώκεται μια όσο το δυνατόν πληρέστερη προσέγγιση της εννοιολογικής κατασκευής «Γονεϊκή Νοοπροσήλωση». Στην αρχή του κεφαλαίου γίνεται αναφορά στον ορισμό της, όπως και στις διαφορετικές της διαστάσεις, όπως αυτές αναδεικνύονται μέσα από τις διαφορετικές μεθόδους αξιολόγησής της. Στη συνέχεια περιγράφονται οι τρόποι αξιολόγησης της νοοπροσήλωσης.

2.1. Εννοιολογική οριοθέτηση της νοοπροσήλωσης

Ο όρος «Νοοπροσήλωση» χρησιμοποιείται στην ελληνική γλώσσα (Μισαηλίδη, 2021) για να αποδοθεί η αγγλική έννοια «mindmindedness». Από τη σκοπιά της γνωστικής αναπτυξιολογίας, ο όρος αυτός εισήχθη από την ερευνήτρια Meins, η οποία υπέδειξε ότι η μητρική νοοπροσήλωση (MNI) αποτελεί τον συνδετικό κρίκο μεταξύ της μητρικής ευαισθησίας και της ασφαλούς προσκόλλησης. Επεκτείνοντας την έρευνα της Ainsworth (Ainsworth, Bell & Stayton, 1971) για την μητρική ευαισθησία, η οποία περιέγραψε τη μητέρα ενός ασφαλούς προσκόλλησης παιδιού ως «ικανή να αντιλαμβάνεται τις καταστάσεις από την οπτική του παιδιού» και να το εκλαμβάνει ως «ξεχωριστό ον» (σελ. 43), διατύπωσε την άποψη ότι η ανταπόκριση στις φυσικές και συναισθηματικές ανάγκες του μωρού πρέπει να διαφοροποιηθεί από την ικανότητα ή την πρόθεση της μητέρας να εμπλακεί μαζί του σε νοητικό επίπεδο (Meins, Fernyhough, Fradley & Tuckey, 2001). Έτσι, λοιπόν, επινοήθηκε ο όρος μητρική νοοπροσήλωση ως μια απόπειρα να αναγνωριστεί ως ένας μηχανισμός που γεφυρώνει τη διαγενεακή μετάβαση της ασφαλούς προσκόλλησης (McMahon & Bernier, 2017). Ως νοοπροσήλωση νοείται η τάση της μητέρας να αντιμετωπίζει το παιδί της ως ψυχολογική οντότητα με νου, και όχι απλά ως ένα πλάσμα με ανάγκες που πρέπει να ικανοποιηθούν (Meins et al., 2001). Πιο συγκεκριμένα, ο όρος αυτός αναφέρεται στην εναρμόνιση της μητέρας στις νοητικές καταστάσεις του μωρού της, δηλαδή τα συναισθήματα, τις προτιμήσεις, τα κίνητρα και τους στόχους του και, παράλληλα, στην τάση να ερμηνεύει τη συμπεριφορά του ως αποτέλεσμα αυτών των νοητικών καταστάσεων (McMahon et al., 2017).

Η διατύπωση της θεωρίας της νοοπροσήλωσης είναι επηρεασμένη και από τη θεωρία του Vygotsky για τη «ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης», σύμφωνα με την οποία το παιδί κάτω από ευνοϊκές κοινωνικές συνθήκες μπορεί να επιλύσει προβλήματα υπό την καθοδήγηση του «έμπειρου άλλου», υποδεικνύοντας τη σχέση μεταξύ της ανάπτυξης και των

κοινωνικο-πολιτισμικών βιωμάτων του. Ιδιαίτερα, η γλώσσα των ενηλίκων κατά την αλληλεπίδραση με το παιδί ενισχύει την κατανόηση των νοητικών καταστάσεων του εαυτού και των άλλων (Meins, 2007).

Κάποιοι ερευνητές εκλαμβάνουν την νοοπροσήλωση ως μια λειτουργία γονεϊκής νοητικοποίησης που λαμβάνει χώρα εντός της σχέσης γονέα-παιδιού, οδηγώντας στην σκέψη ότι υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ της μητρικής νοοπροσήλωσης και μιας γενικότερης ικανότητας για νοητικοποίηση. Η Mein, ωστόσο, υπέδειξε ότι η νοοπροσήλωση αποτελεί ένδειξη στενής σχέσης και όχι απλά ένα χαρακτηριστικό προσωπικότητας, ακριβώς γιατί αναφέρεται στην αυθόρμητη τάση κάποιου να αξιοποιεί την ικανότητα νοητικοποίησης που διαθέτει (Barreto, Fearon, Osório, Meins, Martins, 2016).

2.2. Μέθοδοι μέτρησης της νοοπροσήλωσης

Όπως είδαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο, η νοοπροσήλωση είναι μία πολυδιάστατη έννοια που ενέχει διαστάσεις τόσο αλληλεπίδρασης όσο και αναπαράστασης, διαστάσεις που την καθιστούν σύνδεσμο μεταξύ συμπεριφοράς και νοητικών διεργασιών (Amott & Meins, 2007). Οι νοοπροσηλωμένοι γονείς πρέπει πρώτα να αναπαραστήσουν τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού τους και στη συνέχεια να αξιοποιήσουν αυτή την αναπαράσταση για να προσαρμόσουν τη συμπεριφορά τους σε αυτή του παιδιού (Meins, 2012). Ωστόσο, δεν είναι όλες οι νοητικές αναφορές ενδεικτικές νοοπροσήλωσης. Κάθε μία από τις νοητικές αναφορές που αποδίδει η μητέρα στο βρέφος διχοτομείται ως κατάλληλη ή μη εναρμονισμένη (Meins & Fernyhough, 2015). Ως κατάλληλες νοητικές αναφορές ορίζονται εκείνες που αποτελούν ακριβή επίγνωση του εσωτερικού κόσμου του παιδιού(π.χ., λέγοντας ότι το μωρό μπορεί να θέλει ένα συγκεκριμένο παιχνίδι αν το προσεγγίζει ή αν το δείχνει με το χέρι του, ή σχολιάζοντας ότι το μωρό είναι ενθουσιασμένο αν τσιρίζει χαρούμενα). Αντιθέτως, τα μη εναρμονισμένα σχόλια υποδεικνύουν μια τάση παρερμηνείας των εσωτερικών διεργασιών του μωρού (π.χ., λέγοντας ότι το μωρό έχει βαρεθεί να παίζει με ένα παιχνίδι, ενώ ακόμα ασχολείται ενεργά με αυτό, ή αποδίδοντας ένα συναίσθημα στο μωρό ελλείψει οποιασδήποτε συμπεριφορικής εκδήλωσης ενδεικτικής αυτού του συναισθήματος). Για τη μέτρηση της νοοπροσήλωσης εφαρμόζονται δύο μέθοδοι που απευθύνονται σε ηλικιακά διαφορετικές ομάδες (Meins, 2015).

Η Μέτρηση της Νοοπροσήλωσης μέσω της αλληλεπίδρασης προτείνεται για χορήγηση σε γονείς βρεφών έως 12 μηνών και αξιολογεί την τάση των μητέρων να

αναφέρονται με κατάλληλο ή μη εναρμονισμένο τρόπο στις νοητικές αναφορές του βρέφους. Ανεξάρτητα από την ηλικία του βρέφους δίνεται μόνο μια οδηγία στους γονείς: *παρακαλώ παίζτε με το μωρό σας, όπως θα κάνατε στον ελεύθερο χρόνο σας στο σπίτι*. Οι αναφορές της μητέρας ταξινομούνται σε δύο ευρύτερες κατηγορίες, τις νοητικές και τις μη νοητικές αναφορές. Ως νοητικές αναφορές νοούνται όσες ξεκάθαρα αναφέρονται σε σκέψεις, εμπειρίες, προτιμήσεις ή συναισθήματα που μπορεί να έχει το βρέφος ή σε περιπτώσεις που η μητέρα μιλά εκ μέρους του βρέφους (π.χ., «αυτό είναι ένα αρκουδάκι, μαμά»).

Αφού γίνει η πρώτη ταξινόμηση, στη συνέχεια γίνεται μια ακόμα διχοτόμηση σε «κατάλληλα» και «μη εναρμονισμένα» σχόλια, από τα οποία μόνο τα πρώτα θεωρούνται χαρακτηριστικό της μητρικής νοοπροσήλωσης. Κατάλληλες νοητικές αναφορές είναι αυτές που, σύμφωνα με τον ερευνητή, είναι σχετικές με την παρατηρούμενη συμπεριφορά, συνδέουν την τρέχουσα δραστηριότητα με παρόμοιες παρελθοντικές καταστάσεις και, τέλος, δίνουν έναυσμα για συνέχιση της αλληλεπίδρασης ύστερα από μια μικρή παύση. Τουναντίον, μη εναρμονισμένες θεωρούνται όσες νοητικές αναφορές δεν πληρούν τα παραπάνω κριτήρια και επιπλέον, δεν είναι ξεκάθαρες ή αποτελούν προβολή των νοητικών καταστάσεων του γονέα πάνω στο παιδί (π.χ. *σκέφτεσαι τον μπαμπά σου που σε αγαπάει τόσο πολύ;*) (Meins & Fernyhough, 2015).

Η Μέτρηση της Νοοπροσήλωσης μέσω της συνέντευξης απευθύνεται σε γονείς παιδιών προσχολικής και μεγαλύτερης ηλικίας και λόγω της μη αλληλεπιδραστικής της φύσης (offline) αποτελεί μια αναπαραστατική μέτρηση της νοοπροσήλωσης. Ειδικότερα, αξιολογεί την ροπή της μητέρας να χρησιμοποιεί νοητικές αναφορές όταν περιγράφει το παιδί της, υποδεικνύοντας με αυτόν τον τρόπο ότι το αναγνωρίζει ως ψυχολογική οντότητα. Πρόκειται για μια σύντομη μη δομημένη συνέντευξη κατά την οποία ζητείται από τη μητέρα να περιγράψει το παιδί της. Η περιγραφή ηχογραφείται, απομαγνητοφωνείται και στη συνέχεια αποκωδικοποιείται με βάση τον οδηγό της Meins και των συνεργατών της (2015). Όλοι οι όροι που αναφέρονται στο παιδί ταξινομούνται σε τέσσερις ευρείες κατηγορίες που περιλαμβάνουν νοητικούς, συμπεριφορικούς, σωματικούς και γενικότερους όρους.

Ως *νοητικές καταστάσεις* νοούνται οι ευχές, οι επιθυμίες, οι σκέψεις, οι γνώσεις, τα ενδιαφέροντα, οι νοητικές διεργασίες (αναγνώριση, μνήμη, πρόθεση, λήψη αποφάσεων), τα συναισθήματα και οι προσπάθειες χειραγώγησης των πεποιθήσεων του άλλου (αστεία, πειράγματα). Οι *συμπεριφορικοί χαρακτηρισμοί* αναφέρονται στις αλληλεπιδράσεις του παιδιού με άλλους και σε δραστηριότητες που απολαμβάνει, που όμως δεν είναι διανοητικές.

Οι φυσικές αναφορές αφορούν τα σωματικά χαρακτηριστικά του παιδιού, την ηλικία του ή τη σειρά γέννησής του. Στην κατηγορία των γενικότερων γνωρισμάτων εντάσσονται όσοι χαρακτηρισμοί δεν μπορούν να ενταχθούν σε καμία από τις προηγούμενες κατηγορίες. Στην τελευταία έκδοση του οδηγού της Meins έχουν προστεθεί στους μη νοητικούς όρους και οι αυτό-αναφορικοί όροι, οι οποίοι εστιάζουν περισσότερο στην επίδραση που έχει η συμπεριφορά του παιδιού στον ίδιο τον γονέα (π.χ., με κάνει να γελάω) (Meins & Fernyhough, 2015).

Πριν την συνέντευξη οι γονείς ενημερώνονται ότι δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις και στη συνέχεια διαβάζεται φωναχτά η ακόλουθη οδηγία: *Μπορείς να μου περιγράψεις τον/την (όνομα του παιδιού)*. Ένα σημαντικό πλεονέκτημα αυτής της μεθόδου είναι ότι οι συμμετέχοντες δεν γνωρίζουν από πριν τι αξιολογείται ή πώς θα κωδικοποιηθούν οι απαντήσεις τους, άρα σε μεγάλο βαθμό αποφεύγονται οι κοινωνικά αποδεκτές απαντήσεις. (McMahon & Meins, 2012).

Συνεπώς, ο πρώτος τρόπος αξιολογεί τι λέει ο γονέας στο παιδί, ενώ ο δεύτερος αξιολογεί τι λέει ο γονέας για το παιδί όταν αυτό δεν είναι παρόν. Μια κρίσιμη διαφορά μεταξύ των δύο μετρήσεων είναι ότι η παρατήρηση της αλληλεπίδρασης επιτρέπει να αξιολογηθεί η ακρίβεια και η καταλληλότητα των νοητικών αναφορών, ενώ η συνέντευξη δεν παρέχει αυτή τη δυνατότητα.

Η επίγνωση από μέρους του γονέα των νοητικών καταστάσεων του παιδιού είναι εξέχουσας σημασίας στην έννοια της νοοπροσήλωσης. Το περιεχόμενο της μητρικής νοοπροσήλωσης, όπως αξιολογείται είτε από την παρατήρηση της αλληλεπίδρασης είτε από την συνέντευξη, είναι συναισθηματικό και γνωστικό και το επίκεντρο της περιγραφής είναι το παιδί και μόνο (Schiborr et al, 2013).

Σύμφωνα με μια πρόσφατη ανασκόπηση της βιβλιογραφίας των τελευταίων 20 ετών για την νοοπροσήλωση (McMahon & Bernier, 2017) έχει διαπιστωθεί ότι η πλειοψηφία των ερευνών έχει εξετάσει τη συσχέτιση της νοοπροσήλωσης με την ποιότητα της σχέσης γονέα-παιδιού (ευαισθησία, ασφαλής προσκόλληση) και με τα αναπτυξιακά αποτελέσματα του παιδιού (θεωρία του νου, εκτελεστική λειτουργία, γλωσσική ανάπτυξη, συμπεριφορική προσαρμογή). Επιπλέον, πραγματοποιήθηκαν έρευνες που εξέτασαν τη φύση, τη σταθερότητα, και τις προγεννητικές καταβολές της νοοπροσήλωσης, καθώς και τις ατομικές διαφορές στην τάση των μητέρων να νοοπροσηλώνονται στα παιδιά τους. Λίγες, ωστόσο,

είναι οι έρευνες που ερεύνησαν τη συσχέτιση της μητρικής νοοπροσήλωσης με άλλες μορφές νοητικοποίησης.

2.3. Γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα - Νοοπροσήλωση

Στο παρόν κεφάλαιο περιγράφονται συνοπτικά οι διαφορές μεταξύ της Γονεϊκής Αναστοχαστικής Λειτουργικότητας και της Νοοπροσήλωσης και παρατίθενται έρευνες που μελετούν τη σχέση τους.

2.4. Διαφορές Γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας - Νοοπροσήλωσης

Όπως προέκυψε από την προηγούμενη επισκόπηση, η μητρική νοητικοποίηση είναι μια πολυδιάστατη έννοια, που αποτελείται, μεταξύ άλλων, από τρεις βασικές αρχές: (1) τον αυθορμητισμό, δηλαδή την τάση να ενδιαφέρεται κανείς για τις νοητικές καταστάσεις και να το κάνει αυτό χωρίς συγκεκριμένη αφορμή (Meins, 2013), (2) την πολυπλοκότητα, δηλαδή την ικανότητα να επεξεργάζεται πολλαπλές προοπτικές και να αναγνωρίζει ποικίλα μοτίβα στην αιτιώδη σχέση μεταξύ νοητικών καταστάσεων και συμπεριφορών (Slade, 2006) και (3) την ακρίβεια, δηλαδή, την ικανότητα να ερμηνεύει κανείς τον εσωτερικό κόσμο του παιδιού με έναν ευλογοφανή, λογικό και σταθερό τρόπο (Meins et al., 2012. Slade, 2006).

Δύο μορφές της μητρικής νοητικοποίησης είναι η Μητρική Νοοπροσήλωση (MNI) και η Γονεϊκή Αναστοχαστική Λειτουργικότητα (ΓΑΛ), οι οποίες περιγράφηκαν παραπάνω. Κοινό χαρακτηριστικό τους είναι ότι και οι δύο αποτελούν σχεσιακό χαρακτηριστικό μεταξύ γονέα και παιδιού (Fonagy, 2016. Meins, Femyhough, & Harris-Waller, 2014). Επιπλέον, και οι δύο προέκυψαν στο πλαίσιο της ασφαλούς προσκόλλησης.

Ωστόσο, οι δύο έννοιες παρουσιάζουν και κάποιες διαφορές. Συγκεκριμένα η MNI αναφέρεται στην τάση του γονέα να εισέρχεται στο νου του παιδιού του αντιμετωπίζοντάς το ως ξεχωριστή ψυχολογική οντότητα, όπως αυτή αποτυπώνεται στην αυθόρμητη περιγραφή του παιδιού με νοητικούς όρους, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η ακρίβεια ή η πολυπλοκότητα των νοητικών όρων (Meins et al., 2013). Οι γονείς είναι νοο-προσηλωμένοι στο παιδί τους επειδή έχουν γνώση των επιθυμιών, των ενδιαφερόντων, των συναισθημάτων και γενικότερα των νοητικών καταστάσεων του παιδιού λόγω της στενής σχέσης μαζί του (Fishburn, Meins, Greenhow, Jones, Hackett, Biehal, & Wade, 2017). Από την άλλη μεριά, η ΓΑΛ δίνει έμφαση περισσότερο στην ακρίβεια και την πολυπλοκότητα αυτής της γονεϊκής νοητικοποίησης, αξιολογώντας κατά πόσο ο γονέας έχει αντιληφθεί ορθά το νου του παιδιού του, αλλά και τη

σχέση του μαζί του (Sleed, 2018). Επικεντρώνεται στα συναισθήματα, στην πρόβλεψη της συμπεριφοράς και στην ανακάλυψη των επιθυμιών του παιδιού (Arıkan & Kumru, 2020).

Ακόμα, η ΜΝΠ αναφέρεται στην ικανότητα του γονέα να αντιλαμβάνεται τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού (Arıkan & Kumru, 2020. Meins et al., 2015). Η ΓΑΛ αφορά τόσο στην κατανόηση των νοητικών καταστάσεων του παιδιού όσο και του εαυτού². (Adkins, 2018. Benabassat & Priel, 2012).

Τέλος, η ΜΝΠ επικεντρώνεται στη συχνότητα των νοητικών αναφορών, ενώ, η ΓΑΛ αξιολογεί τον βαθμό στον οποίο ο γονέας συνδέει τη συμπεριφορά του παιδιού με τις νοητικές καταστάσεις και τη συνοχή με την οποία ο γονιός περιγράφει αυτή τη σύνδεση.

Καταλήγοντας, η νοοπροσήλωση και η αναστοχαστική λειτουργικότητα συσχετίζονται με την έννοια ότι και οι δύο αναφέρονται στην ικανότητα της μητέρας να αντιμετωπίζει το παιδί της ως ψυχολογική οντότητα (Sharp, 2008). Ωστόσο, η γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα περιγράφει την δυναμική σχέση μεταξύ των νοητικών καταστάσεων και των συμπεριφορών. Αναφέρεται στην ικανότητα όχι μόνο να αναγνωρίζει κανείς νοητικές καταστάσεις, αλλά να συνδέει αυτές τις νοητικές καταστάσεις με τη συμπεριφορά με τρόπο ουσιώδη και ακριβή (Slade, Bernbach, Grienberger, Levy, & Locker, 2005). Προκύπτει έτσι, ότι η γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα αποτελεί μια επέκταση της νοοπροσήλωσης. Στον πίνακα 3 που ακολουθεί περιγράφονται συνοπτικά οι βασικές διαφορές ανάμεσα στη γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα και την νοοπροσήλωση.

² Η γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα που εστιάζει στον εαυτό διαφέρει από την γενικότερη ικανότητα για αναστοχαστική λειτουργικότητα, όπως η αυτή αξιολογείται από την Συνέντευξη για τον Δεσμό των Ενηλίκων (AAI; George, Kaplan, & Main, 1996), με την έννοια ότι η πρώτη επικεντρώνεται στην κατανόηση του εαυτού στο πλαίσιο του γονεϊκού του ρόλου, ενώ η δεύτερη επικεντρώνεται στις παιδικές εμπειρίες του γονέα με τους δικούς του γονείς (Borelli, 2016).

Πίνακας 3: Διαφορές μεταξύ γονεϊκής νοοπροσήλωσης και γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας

Γονεϊκή Νοοπροσήλωση	Γονεϊκή Αναστοχαστική Λειτουργικότητα
<ul style="list-style-type: none"> • Αυθόρμητη νοητικοποίηση • Αναφέρεται στις νοητικές καταστάσεις του παιδιού • Αξιολογεί τη συχνότητα των νοητικών αναφορών 	<ul style="list-style-type: none"> • Ελεγχόμενη νοητικοποίηση • Αναφέρεται στις νοητικές καταστάσεις του παιδιού και του γονέα • Αξιολογεί την ακρίβεια και την πολυπλοκότητα των νοητικών αναφορών, καθώς και τον βαθμό σύνδεσής αυτών με τη συμπεριφορά του παιδιού και του γονέα

Προκειμένου να αποσαφηνιστεί η διαφορά μεταξύ γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας και γονεϊκής νοοπροσήλωσης παραθέτουμε ένα υποθετικό σενάριο: *«Η Έλενα (10 χρονών) με τη μητέρα της πήγαν στον κινηματογράφο. Ενώ περίμεναν στη σειρά τους να πάρουν τα εισιτήρια, μια παρέα κοριτσιών πέρασε δίπλα τους, κοίταζαν κοροϊδευτικά την Έλενα και στη συνέχεια απομακρύνθηκαν γελώντας. Η Έλενα άρχισε να κλαίει, αλλά όταν η μητέρα της προσπάθησε να την αγκαλιάσει, εκείνη έφυγε τρέχοντας. Η μητέρα της περίμενε μήπως η Έλενα επιστρέψει αλλά αυτό δεν έγινε με αποτέλεσμα να χάσουν και την ταινία που είχαν προγραμματίσει να παρακολουθήσουν αλλά και τα χρήματα για τα εισιτήρια. Και το πιο σημαντικό, η μητέρα της άρχισε να ανησυχεί γιατί η Έλενα αργούσε και, επιπλέον, δεν απαντούσε στις τηλεφωνικές της κλήσεις. Ευτυχώς, μισή ώρα μετά η Έλενα συναντήθηκε με τη μητέρα της και επέστρεψαν σπίτι».*

Μία μητέρα με υψηλή αναστοχαστική λειτουργικότητα θα αναγνωρίσει τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού της (συναισθήματα, σκέψεις κα), θα συνδέσει αυτές τις νοητικές καταστάσεις με την συμπεριφορά του (κατανοεί ότι αυτό που ένιωσε η Έλενα ίσως την οδήγησε να φύγει τρέχοντας), θα συνδέσει τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού με τις δικές της (κατανοεί πως οι νοητικές καταστάσεις της Έλενας επηρεάζουν τις δικές τις νοητικές καταστάσεις) και ταυτόχρονα θα αναγνωρίσει ότι δεν κατανοεί επακριβώς τις νοητικές

καταστάσεις του παιδιού (δεν μπορεί να ξέρει με σιγουριά αν αυτό που ένιωσε η Έλενα ήταν ντροπή ή απόρριψη ή κάτι άλλο).

Από την άλλη πλευρά, μία νοοπροσηλωμένη μητέρα, όταν της ζητηθεί να περιγράψει το παραπάνω περιστατικό, θα αναφερθεί στις νοητικές καταστάσεις της Έλενας υποδεικνύοντας με αυτόν τον τρόπο ότι την αντιμετωπίζει ως ξεχωριστή ψυχολογική οντότητα. Θα ενδιαφερθεί για τα συναισθήματα της κόρης της (π.χ. θα αναρωτηθεί αν ένιωσε ντροπή/απόρριψη ή αν είναι υπερευαίσθητη/αντιδραστική/οξύθυμη), για τις γνωστικές διεργασίες (π.χ. μπορεί να σκεφτεί ότι η Έλενα «πήρε την απόφαση να εξαφανιστεί και ενώ γνώριζε ότι θα νιώσω ανησυχία δεν την ένοιαξε») για τις προτιμήσεις της (π.χ. θα υποθέσει ότι «δεν της αρέσει να γελάνε πίσω από την πλάτη της» ή «θέλει πάντα να ξεπερνάει τα προβλήματά της μόνη της»).

Ωστόσο, αυτές οι νοητικές αναφορές ίσως να μην είναι ακριβείς και να μην αποτυπώνουν την πολυπλοκότητα της κατάστασης. Επίσης, η νοοπροσηλωμένη μητέρα δεν είναι σίγουρο ότι θα συνδέσει τη συμπεριφορά και τα συναισθήματα του παιδιού της με τη δική της συμπεριφορά και συναισθήματα.

2.5. Ερευνητική τεκμηρίωση της συσχέτισης της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας και της νοοπροσήλωσης

Όπως προκύπτει από τα προηγούμενα καθίσταται εμφανές, ότι παρόλο που οι εννοιολογικές αυτές κατασκευές μετρούν παρόμοιες νοητικές διεργασίες στους γονείς, δίνουν έμφαση σε διαφορετικές διαστάσεις αυτής της νοητικοποίησης, όπως η συνέπεια, η συχνότητα ή η ακρίβεια (Zeegers, 2017). Παρά, λοιπόν, το κοινό θεωρητικό τους υπόβαθρο είναι αναγκαίο να ερευνηθεί αν και σε ποιο βαθμό συσχετίζονται ώστε να αξιολογηθεί η προγνωστική τους αξία και η ευαισθησία τους να αναγνωρίζουν ενδεχόμενες αλλαγές ως το αποτέλεσμα μιας παρέμβασης (Fonagy, 2016).

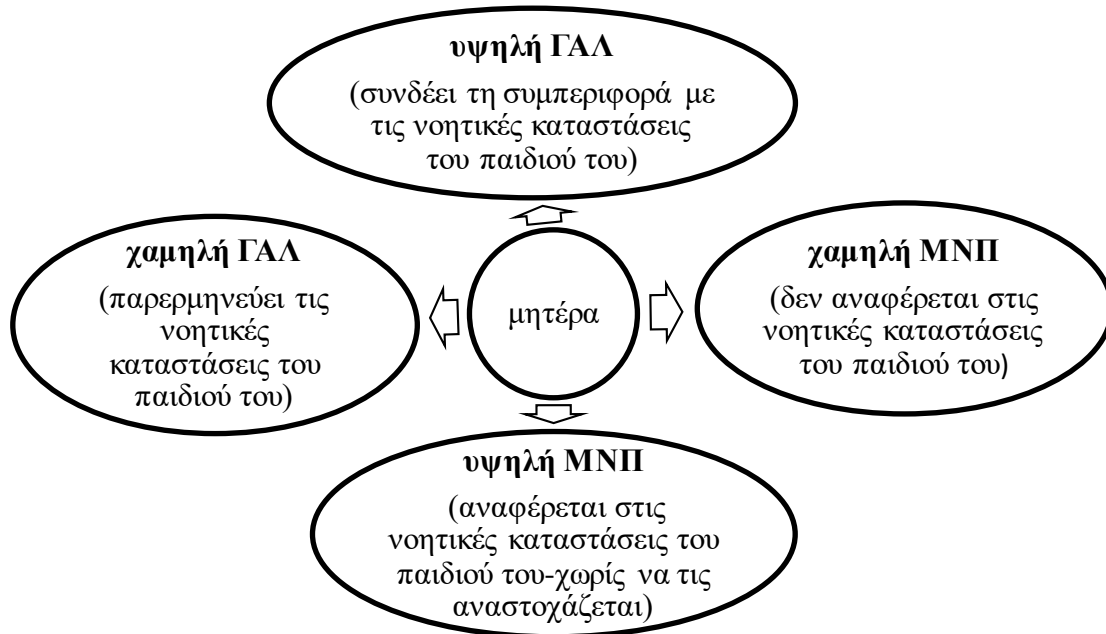
Μετά από ανασκόπηση των ερευνών στο συγκεκριμένο πεδίο βρέθηκε ότι ελάχιστες έρευνες έχουν μελετήσει τη συσχέτιση μεταξύ της νοοπροσήλωσης και της αναστοχαστικής λειτουργικότητας των γονέων. Μία από τις πρώτες έρευνες που μελέτησε τη σχέση της νοοπροσήλωσης με την αναστοχαστική λειτουργικότητα των μητέρων είναι των Rosenblum, McDonough, Sameroff, & Muzik (2008). Το δείγμα αποτέλεσαν βρέφη ηλικίας 7 μηνών και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την αξιολόγηση της νοοπροσήλωσης και της αναστοχαστικής λειτουργικότητας ήταν, αντίστοιχα, η παρατήρηση της

αλληλεπίδρασης μητέρας-βρέφους και η χρήση συνέντευξης (Working Model of the Child Interview) και αποκωδικοποίησης αυτής σύμφωνα με έναν οδηγό γονεϊκής αναστοχαστικότητας που δημιουργήθηκε για αυτό τον σκοπό. Στην ημιδομημένη συνέντευξη (WMCI) ζητήθηκε από τις μητέρες να περιγράψουν την προσωπικότητα και την ανάπτυξη του βρέφους τους, χαρακτηριστικά της σχέσης τους και πιθανές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν με τη συμπεριφορά του βρέφους. Οι αναφορές των μητέρων στις νοητικές καταστάσεις των βρεφών αξιολογήθηκαν μέσω της παρατήρησης της αλληλεπίδρασης κατά τη διάρκεια παιχνιδιού και άλλων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Τα ευρήματα έδειξαν ότι οι μητέρες που είχαν υψηλότερα επίπεδα αναστοχαστικής λειτουργικότητας, όταν σκέφτονταν και μιλούσαν για τη γονεϊκότητα και το μωρό τους κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, χρησιμοποιούσαν περισσότερες νοητικές αναφορές κατά την αλληλεπίδρασή τους με το βρέφος. Η ιεραρχική πολλαπλή παλινδρόμηση υπέδειξε ότι η αναστοχαστική λειτουργικότητα είναι μια ευρύτερη ικανότητα που επιδρά στην νοοπροσήλωση των μητέρων.

Στην έρευνα των Arnott & Meins (2007) σε δείγμα μητέρων βρεφών ηλικίας 6 μηνών η υψηλή νοοπροσήλωση συσχετίστηκε με υψηλότερα επίπεδα αναστοχαστικής λειτουργικότητας. Η συσχέτιση αυτή βρέθηκε μόνο για τα κατάλληλα (και όχι για τα μη εναρμονισμένα) νοητικά σχόλια.

Πρόσφατη έρευνα (Yatziv, Kessler, & Atzaba-Poria, 2020) εξέτασε τον ρόλο που διαδραματίζει η εκτελεστική λειτουργία ξεχωριστά στην νοοπροσήλωση και την αναστοχαστική λειτουργικότητα, οι οποίες αξιολογούν, αντίστοιχα, τον αυθορμητισμό και την πολυπλοκότητα της νοητικοποίησης. Το δείγμα αποτέλεσαν 99 μητέρες βρεφών ηλικίας 66 μηνών και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η ΜΝΠ και η ΓΑΛ συσχετίστηκαν θετικά, αλλά μέτρια, υποδεικνύοντας ότι οι μητέρες που περιγράφουν αυθόρμητα τα παιδιά τους αναφερόμενες στις νοητικές τους καταστάσεις, επίσης, τείνουν να έχουν πιο επεξηγηματικές αναπαραστάσεις του νου των παιδιών τους.

Όπως προκύπτει από την προηγούμενη ανασκόπηση οι δύο γονεϊκές μεταβλητές έχουν ελάχιστα μελετηθεί ως προς την μεταξύ τους σχέση, δείχνοντας, ωστόσο, θετικές συσχετίσεις. Επιπρόσθετα, οι υπάρχουσες έρευνες μελέτησαν τη σχέση αυτή σε μητέρες βρεφών. Η παρούσα έρευνα θα μελετήσει τη σχέση των δύο μεταβλητών σε μητέρες παιδιών ηλικίας 7 έως 11 ετών. Στο γράφημα 1 που ακολουθεί δίνεται παραστατικά η αναμενόμενη αλληλοσυσχέτιση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας και της νοοπροσήλωσης.



Γράφημα 1: Αλληλοσυσχέτιση της ΓΑΛ και της ΜΝΠ

3. Θεωρία του νου

Στο παρόν κεφάλαιο επιδιώκεται μια όσο το δυνατόν πληρέστερη παρουσίαση της έννοιας «θεωρία του νου» (ΘτΝ). Στην αρχή του κεφαλαίου γίνεται αναφορά στον εννοιολογικό ορισμό της ΘτΝ και στις διαστάσεις της, ώστε να γίνει πιο κατανοητή η σύνθετη φύση της. Στη συνέχεια περιγράφονται τα στάδια ανάπτυξης της ΘτΝ εστιάζοντας ειδικότερα στην ανάπτυξή της κατά την περίοδο της σχολικής ηλικίας (7-10 ετών). Ακολούθως, επισημαίνεται η σημασία της θεωρίας του νου στην ανάπτυξη των παιδιών και γίνεται αναφορά στα πιο αντιπροσωπευτικά εργαλεία αξιολόγησής της. Το κεφάλαιο κλείνει με την περιγραφή των οικογενειακών παραγόντων που επηρεάζουν την ανάπτυξη της θεωρίας του νου, εστιάζοντας περισσότερο στη νοητικοποίηση των γονέων.

3.1. Εννοιολογικός ορισμός και διαστάσεις της Θεωρίας του Νου

Η ικανότητα να αποδίδουμε νοητικές καταστάσεις στους άλλους έχει περιγραφεί με πολλούς όρους: «κοινωνική κατανόηση», «νοητικοποίηση», «ανάγνωση του νου» και «θεωρία του νου». (Apperly, 2011. Carpentale & Lewis, 2004. Premack & Woodruff, 1978.

Whiten, 1991). Σύμφωνα με τους Premack και Woodpuff (1978) - που επινόησαν τον όρο - ως θεωρία του νου ορίζεται η ικανότητα κάποιου να αποδίδει στον εαυτό και τους άλλους νοητικές καταστάσεις, όπως πεποιθήσεις, επιθυμίες, προθέσεις, γνώσεις. Η συγκεκριμένη ικανότητα βοηθά το άτομο να διαφοροποιήσει τον αντικειμενικό από τον υποκειμενικό κόσμο και να αποκτήσει νοητική αναπαράσταση της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Δίνεται με αυτόν τον τρόπο η δυνατότητα αντιδιαστολής της εσκεμμένης από την ακούσια πράξη, του επιθυμητού από το πραγματικό, του αληθινού από το φανταστικό (Jarrod, Carruthers, Smith & Boucher, 1994). Επομένως, σύμφωνα με τη θεωρία του νου, οι νοητικές καταστάσεις είναι αιτίες δράσης (Μισαηλίδη, 2003) και αυτό βοηθά το άτομο να εξηγεί και να προβλέπει την ανθρώπινη συμπεριφορά αποτελώντας ένα σημαντικό εφόδιο στις κοινωνικές συναναστροφές (Baron-Cohen, 1994). Οι νοητικές καταστάσεις που αποτελούν τον πυρήνα της θεωρίας του νου είναι οι επιστημικές, όπως οι πεποιθήσεις, και οι βουλησιακές, όπως οι επιθυμίες (Μισαηλίδη, 2003).

Σήμερα, είναι ευρύτερα αποδεκτό ότι η θεωρία του νου αποτελεί μια σύνθετη κατασκευή που αποτελείται τόσο από γνωστικά όσο και συναισθηματικά στοιχεία. Η γνωστική ή «ψυχρή» ΘτΝ αφορά τις γνωστικές λειτουργίες, όπως σκέψεις, πεποιθήσεις και προθέσεις (Coricelli, 2005) και μπορεί να αξιολογηθεί από έργα, όπως η κατανόηση ψευδών πεποιθήσεων, η απόδοση πρόθεσης και η αναγνώριση του κοινωνικού ολισθήματος. Η συναισθηματική ή «ζεστή» ΘτΝ αναφέρεται σε συναισθηματικές καταστάσεις, δηλαδή συναισθήματα και αισθήματα των άλλων (Brothers & Ring, 1992). Με βάση αποτελέσματα ερευνών, η γνωστική ΘτΝ ενδεχομένως να αποτελεί μια βασική διαδικασία, η οποία εξασθενεί μόνο μετά από εκτεταμένη βλάβη του προμετωπιαίου φλοιού, ενώ η συναισθηματική ΘτΝ περιλαμβάνει πιο ευαίσθητες ικανότητες ΘτΝ, που εξαρτώνται από την περιοχή του μέσο-κοιλιακού προμετωπιαίου φλοιού (Shamay-Tsoory, Harari, Aharon-Peretz, & Levkovitz, 2010).

Η γνωστική ΘτΝ αποτελεί προϋπόθεση της συναισθηματικής (Shamay-Tsoory et al., 2010). Πρώτον, η ανάπτυξη της γνωστικής ΘτΝ κρίνεται απαραίτητη για να κατανοηθεί η προοπτική του άλλου και για να αποδοθούν οι νοητικές του καταστάσεις. Δεύτερον, η ενσυναίσθηση κρίνεται απαραίτητη για να κατανοηθούν τα συναισθήματα του άλλου. Τέλος, μέσω της ενοποίησης των παραπάνω λειτουργιών επιτυγχάνεται η κατάκτηση της συναισθηματικής ΘτΝ (Shamay-Tsoory et al., 2010). Επομένως, η συναισθηματική ΘτΝ αξιολογεί τρεις βασικές ικανότητες, την αναγνώριση των συναισθημάτων, την ενσυναίσθηση

και την υψηλού επιπέδου κατάκτηση της γνωστικής ΘτΝ (Vetter, Altgassen, Phillips, Mahy, & Kliegel, 2013). Τα παιδιά πρέπει πρώτα να κατακτήσουν την κατανόηση των πεποιθήσεων των άλλων ώστε να είναι σε θέση να εκτιμήσουν ότι οι πεποιθήσεις τους καθοδηγούν τα συναισθήματά τους (Vetter et al., 2013). Οι δύο διαστάσεις συνεχίζουν να αλληλεπιδρούν καθώς το παιδί αναπτύσσεται (Vetter et al., 2013).

Στην παρούσα εργασία η θεωρία του νου αντιμετωπίζεται ως σύνθετη έννοια, η οποία κατακτιέται σταδιακά με το πέρασμα των χρόνων. Στην επόμενη υποενότητα θα μελετήσουμε τη σταδιακή ανάπτυξη της θεωρίας του νου.

3.2. Στάδια ανάπτυξης της ΘτΝ

Η θεωρία του νου είναι μια ικανότητα που αναπτύσσεται με την πρόοδο της ηλικίας, δηλαδή, τα παιδιά - από την βρεφική ηλικία, κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας και της εφηβείας έως και την ενηλικίωση - αλλάζουν και αναπτύσσουν την κατανόηση του εαυτού και των άλλων, όπως επίσης και την κατανόηση των ανάμεικτων συναισθημάτων και του σαρκασμού. Με το πέρασμα των ετών αυτή η ικανότητα εξελίσσεται και προσαρμόζεται όχι μόνο σε οικείες καταστάσεις, αλλά σε πρωτόγνωρες και απροσδόκητες (Wellman, 2001 όπ. αναφ. στο Smogorzewska, 2020).

Πιο συγκεκριμένα, πρόσφατες έρευνες έδειξαν ότι τα βρέφη και τα νήπια διαθέτουν μια «άρρητη» ικανότητα να κατανοούν τις νοητικές καταστάσεις. Παρόλο που δεν μπορούν ρητώς να δηλώσουν τι γνωρίζει ή τι θέλει κάποιος, η μίμηση, η αυθόρμητη δείξη και η από κοινού εστίαση της προσοχής αποκαλύπτουν ότι διαθέτουν κάποια επίγνωση των νοητικών καταστάσεων των άλλων (Beaudoin, Leblanc, Gagner, & Beauchamp, 2020. Slaughter, 2015). Τα βρέφη ερμηνεύουν τη συμπεριφορά με τρόπο που δείχνει ότι αντιλαμβάνονται πίσω από αυτή τη συμπεριφορά την πρόθεση και τους σκοπούς των άλλων (Carlson, Koenig, & Harms, 2013). Στην ηλικία των 18 μηνών τα παιδιά κατανοούν ότι τα πρόσωπα μπορεί να έχουν διαφορετικές προτιμήσεις (Apperly, 2011) και ως την ηλικία των 3 ετών μπορούν να προβλέψουν συμπεριφορές με γνώμονα τις επιθυμίες του υποκειμένου, ακόμα κι αν αυτές έρχονται σε σύγκρουση με τις δικές τους επιθυμίες (RaKoczy, Warnerken, & Tomasello, 2007 όπ. αναφ. στο Apperly, 2011).

Στην ηλικία των 4 ετών τα παιδιά χρησιμοποιούν όρους όπως *μου αρέσει, θέλω, νομίζω, ξέρω, προσποιούμαι και ονειρεύομαι* (Slaughter, 2015). Σε αυτή την ηλικία, λόγω της κατάκτησης της γλώσσας, αποδίδουν καλύτερα στα έργα της ΘτΝ και μπορούν να

εξηγήσουν τη συμπεριφορά των άλλων αποδίδοντάς τους νοητικές καταστάσεις (Wellman & Liu, 2004). Μεταξύ του 3^{ου} και 5^{ου} έτους της ηλικίας τους τα παιδιά κατακτούν πλήρως την κατανόηση ψευδούς πεποιθήσης πρώτης τάξης, γεγονός που είχε οδηγήσει την ερευνητική κοινότητα να θεωρήσει ότι αυτή είναι η ηλικιακή περίοδος κατά την οποία η ΘτΝ ωριμάζει (Beaudoin, 2020. Wellman et al., 2001).

Αν και οι πρώτες ενδείξεις θεωρίας του νου εμφανίζονται στη βρεφική ηλικία και σταδιακά η ικανότητα αυτή εξελίσσεται μέχρι την προσχολική ηλικία, εντούτοις, έχει διαπιστωθεί ότι αλλαγές εξακολουθούν να παρατηρούνται και κατά την σχολική περίοδο, την οποία θα μελετήσουμε στην επόμενη υποενότητα.

3.3. Ανάπτυξη της ΘτΝ κατά την σχολική ηλικία

Υπάρχουν μαρτυρίες συνεχούς ανάπτυξης όσον αφορά την πολυπλοκότητα των ικανοτήτων ΘτΝ (Apperly, 2011) και την ικανότητα αντίστασης στην εγωκεντρική ανάμειξη κατά τη διάρκεια μιας αλληλεπίδρασης (Dumontheil, Apperly, & Blakemore, 2010). Έχει παρατηρηθεί ότι ακόμα και οι βασικές δεξιότητες ΘτΝ, που κατακτώνται στην προσχολική ηλικία, είναι πιθανόν να αλλάξουν εξαιτίας της όψιμης ωρίμανσης του νευρικού συστήματος που εμπλέκεται στις απλές δεξιότητες ΘτΝ (Blakemore, 2008). Επιπρόσθετα, η έρευνα έχει δείξει ότι κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας, λαμβάνουν χώρα αναπτυξιακές αλλαγές (στην εκτελεστική λειτουργία και την γλωσσική ικανότητα), οι οποίες συνδράμουν, επίσης, στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου, οδηγώντας την μάλιστα, σε υψηλότερο αναπτυξιακό επίπεδο (Devine & Hughes, 2013. Lagattuta, Sayfan, & Harvey, 2014).

Μεταξύ 6 με 8 ετών τα παιδιά παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα κατανόησης των ψευδών πεποιθήσεων δευτέρης τάξης, καθώς έχουν την ικανότητα να αντιλαμβάνονται τις σκέψεις ενός άλλου προσώπου για το τι σκέπτεται ή τι πιστεύει ένα τρίτο πρόσωπο (Miller, 2016).

Μία ακόμα κατάκτηση που επιτυγχάνεται μετά την ηλικία των 6 ετών είναι η κατανόηση της πολλαπλής ερμηνείας. Η ικανότητα αυτή αναφέρεται στην εκτίμηση ότι η ίδια και αυτή κατάσταση μπορεί να ερμηνευτεί ποικιλοτρόπως από διαφορετικά άτομα ακόμα κι αν έχουν την ίδια πληροφορία για αυτή την κατάσταση (Chandler & Lalonde, 1996). Τέλος, σε αυτή την ηλικία το παιδί αρχίζει να κατανοεί τη χρήση μη κυριολεκτικής εκφοράς του λόγου, όπως το χιούμορ, τα αστεία πειράγματα, το αθώο ψέμα, την ειρωνεία και τη μεταφορά (Happe, 1994. Miller, 2016). Ένα ακόμα επίτευγμα θτΝ σε αυτή την ηλικία

είναι η κατανόηση ότι ένα άτομο μπορεί να κρύβει τα πραγματικά του συναισθήματα (Wellman, 2014).

Όπως προκύπτει, επομένως, από τις παραπάνω έρευνες, η ΘτΝ αναπτύσσεται σταδιακά και γι' αυτό η αξιολόγησή της πρέπει να είναι ηλικιακά προσαρμοσμένη. Στην υποενότητα που ακολουθεί περιγράφονται τα έργα που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση της ΘτΝ.

3.4. Αξιολόγηση των δεξιοτήτων Θεωρίας του Νου

Τα περισσότερα από τα έργα που έχουν αξιοποιηθεί για τη μέτρηση της ΘτΝ είναι αυτοαναφορικά και έχουν τη μορφή υποθετικών σεναρίων.

Για παιδιά άνω των 6 ετών, η αξιολόγηση της ΘτΝ περιλαμβάνει δοκιμασίες ελέγχου νοητικών αναπαραστάσεων δεύτερης τάξης, όπως η κατανόηση ότι κάθε άνθρωπος, ως ξεχωριστή οντότητα, χρησιμοποιεί τις νοητικές αναπαραστάσεις για να ερμηνεύσει την πραγματικότητα (Chandler & Lalone, 1996). Τα έργα δεύτερης τάξης μετρούν κατά πόσο μπορεί κανείς να κατανοήσει ότι είναι πιθανόν να έχει αντιληφθεί λανθασμένα την πεποίθηση κάποιου για κάτι που συμβαίνει (ο Χ πιστεύει ότι ο Υ πιστεύει ότι το Α είναι αλήθεια). Το έργο είναι δεύτερης τάξης γιατί αφορά δύο νοητικές καταστάσεις.

Σε παιδιά άνω των 8 ετών και σε εφήβους χρησιμοποιούνται έργα περίπλοκων ιστοριών, όπως οι 24 «παράξενες ιστορίες» (Harpe, 1994). Το έργο αυτό αξιολογεί την ικανότητα του συμμετέχοντα να διακρίνει ανάμεσα στην κυριολεκτική και τη μεταφορική χρήση της γλώσσας. Παρουσιάζεται μια σειρά από σύντομες ιστορίες, στις οποίες οι συμμετέχοντες καλούνται να αιτιολογήσουν την πράξη του κεντρικού ήρωα της ιστορίας. Το έργο αυτό εστιάζει στην κατανόηση του ατόμου για τις πεποιθήσεις, ωστόσο φαίνεται να είναι πιο προηγμένο και καταλληλότερο για μεγαλύτερα παιδιά, καθώς θέτει υψηλότερες απαιτήσεις, αξιοποιώντας την κατανόηση των πεποιθήσεων σε πιο πολύπλοκα σενάρια (Devine & Hughes, 2013). Οι ιστορίες αφορούν 12 νοητικές καταστάσεις, *το ψέμα, το αθώο ψέμα, το ασείο, την προσποίηση, την παρανόηση, τη λησμονιά, την πειθώ, την ειρωνεία, τη διαφορά εμφάνισης/ πραγματικότητας, τον μεταφορικό λόγο, τα αντικρουόμενα συναισθήματα και τη διπλή μπλόφα*. Οι παράξενες ιστορίες απαιτούν από τον ακροατή συλλογισμό δεύτερης τάξης, διότι πρέπει να αντιληφθεί ότι ο ομιλητής έχει την πρόθεση να εμφυτεύσει μια συγκεκριμένη πεποίθηση στον ακροατή- συνεπώς ο Α σκέφτεται ότι ο Β πιστεύει ότι... (Miller, 2016). Οι ιστορίες αυτές εκτιμούν από τη μια την ικανότητα του ατόμου να

αναπαριστά τις προθέσεις των άλλων και, από την άλλη, να εξάγει συμπεράσματα για τη συμπεριφορά τους.

Ένα άλλο έργο που απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 7 έως 11 ετών αξιολογεί την αναγνώριση του κοινωνικού ολισθήματος, δηλαδή την ανακάλυψη μιας γκάφας ή την έλλειψη διακριτικότητας (Baron-Cohen, O' Riordan, Stone, Jones, & Plaisted, 1999). Τέλος, ένα προηγμένο έργο ΘτΝ που αξιοποιεί την αναγνώριση των εκφράσεων του προσώπου είναι η «ανάγνωση του νου στα μάτια» των Baron-Cohen, Jolliffe, Mortimore & Robertson (1997). Πιο συγκεκριμένα, οι Baron-Cohen, Wheelwright, & Jolliffe (1997) υπέδειξαν ότι τα βασικά και τα σύνθετα συναισθήματα αποτυπώνονται με διαφορετικό τρόπο στις εκφράσεις του προσώπου. Ειδικότερα, τα βασικά συναισθήματα (φόβος, θυμός, λύπη, ευτυχία, ξάφνιασμα, αηδία και καταπόνηση) αποτυπώνονται περισσότερο στις εκφράσεις του συνολικού προσώπου και όχι στα μάτια ή το στόμα. Αντίθετα, τα σύνθετα συναισθήματα (ενοχή, ειρωνεία, υπεροψία, θαυμασμός, σκεπτικότητα, δολιότητα και φλερτ) αποτυπώνονται καλύτερα στις εκφράσεις των ματιών.

Όπως προκύπτει από τα προηγούμενα, η πλειονότητα των ερευνών αξιολογεί τη θεωρία του νου των παιδιών αξιοποιώντας κυρίως αυτοαναφορικά εργαλεία. Για πολλούς λόγους, ωστόσο, η αξιολόγηση αυτή μπορεί να είναι προβληματική. Για παράδειγμα, τα έργα ψευδών πεποιθήσεων είναι pass/ fail τεστ τα οποία δεν αφήνουν χώρο για διαφοροποίηση και ανάδειξη των προσωπικών διαφορών των παιδιών (Tachiroglu, Moses, Carlson, Mahy, Olofson, & Sabbagh, 2014) και επίσης δεν καλύπτουν σφαιρικά τη θεωρία του νου. Η έννοια αυτή καλύπτει ένα ευρύτερο φάσμα ικανοτήτων, όπως η κατανόηση των επιθυμιών, των προθέσεων, των συναισθημάτων και άλλων νοητικών καταστάσεων. Παρόλο που αυτοί οι περιορισμοί έχουν ευρέως αναγνωριστεί, η πλειοψηφία των εργαλείων δεν αξιολογούν τα παιδιά σε ένα πιο φυσικό περιβάλλον ή σε μεγαλύτερη ποικιλία κοινωνικών καταστάσεων (Smorogorzaska, Szumski, Grygiel, 2020).

Για τους παραπάνω λόγους κατασκευάστηκε από τους Tachiroglu et al. (2014) η «κλίμακα κοινωνικής κατανόησης των παιδιών» (Children's Social Understanding Scale), η οποία μετρά τις αντιλήψεις των γονέων για τη θεωρία του νου των παιδιών τους. Η κλίμακα περιλαμβάνει 42 δηλώσεις, ενώ υπάρχει και σύντομη εκδοχή της που περιλαμβάνει 18 δηλώσεις. Αποτελείται από 6 υποκλίμακες που αξιολογούν σφαιρικά τις γνωστικές και συναισθηματικές διαστάσεις της ΘτΝ, δηλαδή τις γνώσεις, την αντιληπτική ικανότητα, τις

πεποιθήσεις, τις επιθυμίες, τις προθέσεις και τα συναισθήματα. Κάθε υποκλίμακα αποτελείται από 7 δηλώσεις.

Η επιλογή, λοιπόν, των κατάλληλων έργων για την αξιολόγηση της ΘτΝ καθίσταται ιδιαίτερα σημαντική, λαμβάνοντας υπόψη τη σημασία της ΘτΝ σε αυτή την κρίσιμη μεταβατική περίοδο, την οποία θα μελετήσουμε στην επόμενη υποενότητα.

3.5. Σημασία της Θεωρίας του Νου

Η σημασία της κατάκτησης της ΘτΝ στη γενικότερη κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού έχει αναδειχθεί σε πολλές έρευνες (Astington, 2003). Έχει συσχετιστεί με ένα πλήθος αναπτυξιακών αποτελεσμάτων, όπως η επικοινωνιακή δεξιότητα, η ικανότητα επίλυσης συγκρούσεων, η διατήρηση ισορροπίας στις διαπροσωπικές του σχέσεις. Μεταγενέστερες έρευνες έδειξαν ότι η ΘτΝ συσχετίζεται με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις του παιδιού (Lecce, Caputi & Hughes, 2011. Trentacosta & Izard, 2007). Στη διαχρονική έρευνα των Caputi, Lecce, και Pagnin (2012) σε δείγμα 70 παιδιών αξιολογήθηκε η ΘτΝ, η προκοινωνική συμπεριφορά και η αποδοχή από συνομηλίκους και τα ευρήματα υπέδειξαν τον διαμεσολαβητικό ρόλο της προκοινωνικής συμπεριφοράς μεταξύ θεωρίας του νου και αποδοχής από συνομηλίκους. Επιπρόσθετα, τα παιδιά ηλικίας 3 έως 8 ετών που έχουν υψηλές επιδόσεις στα έργα ΘτΝ είναι κοινωνικά επιδέξια (deRosnay, Fink, Beeger, Slaughter, & Peterson, 2013), επιδέξια στη χρήση επιχειρημάτων προκειμένου να πείσουν κάποιον (Slaughter, Peterson, & Moore, 2013) και πειστικοί ψεύτες (Talwar & Lee, 2008). Ειδικά, το τρίτο χαρακτηριστικό τονίζει ότι η ικανότητα να κατανοούν νοητικές καταστάσεις διευκολύνει τα παιδιά να συμμετέχουν αποτελεσματικά σε ένα ευρύτερο φάσμα κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, συμπεριλαμβανομένων, ενδεχομένως, και αρνητικών.

Επιπρόσθετα, τα παιδιά επιδεικνύουν αυξημένη ικανότητα να εντοπίζουν και να κατανοούν λεπτομέρειες στις συζητήσεις και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, όπως η ειρωνεία και ο σαρκασμός (Devine & Hughes, 2013. Harpe, 1994). Στην έρευνα των Castelli, Massaro, Sanfey & Marchetti (2014) η επίδοση των παιδιών σε έργα ψευδούς πεποιθήσης δεύτερης τάξης συσχετίστηκε με την τάση των παιδιών να αποδέχονται πιο ακριβοδίκαιες μοιρασιές και να απορρίπτουν τις άδικες. Πρόσφατες έρευνες έδειξαν ότι τα παιδιά που πετυχαίνουν υψηλότερες επιδόσεις σε έργα θεωρίας του νου κατανοούν καλύτερα τα σύνθετα συναισθήματα, όπως την ενοχή (Μισαηλίδη, 2018) και την εξωτερική ντροπή, δηλαδή τη συνειδητοποίηση του στίγματος (Μισαηλίδη, 2020), συνεισφέροντας με τα

ευρήματα αυτά στην υπάρχουσα γνώση που συνδέει την κατανόηση των συναισθημάτων με την θεωρία του νου.

Με βάση τα παραπάνω, η ανάπτυξη της θεωρίας του νου κρίνεται θεμελιώδης για την κατανόηση του κοινωνικού κόσμου και των ανθρώπινων αλληλεπιδράσεων. Αποτελεί μία από τις σημαντικότερες κατακτήσεις της παιδικής ηλικίας που επιτρέπει στα παιδιά να λειτουργούν ως κοινωνικά όντα και να διακρίνουν την τυχαία από την ηθελημένη συμπεριφορά, τις επιθυμίες από την πραγματικότητα, την αλήθεια από την εξαπάτηση (Slaughter, Imuta, Peterson, & Henry, 2015).

Δεδομένης, λοιπόν, της σπουδαιότητας των αναπτυξιακών αποτελεσμάτων στην κοινωνική ζωή των παιδιών, η έρευνα κατευθύνεται ολοένα και περισσότερο στη μελέτη των περιβαλλοντικών παραγόντων που επηρεάζουν την ανάπτυξη της θεωρίας του νου, εκ των οποίων, στην επόμενη ενότητα, θα μελετήσουμε τους οικογενειακούς παράγοντες.

3.6. Παράγοντες που συσχετίζονται με την ανάπτυξη της ΘτΝ

Οι πρώτες έρευνες γύρω από τη θεωρία του νου επικεντρώθηκαν στην ακριβή ηλικία κατά την οποία τα τυπικώς αναπτυσσόμενα παιδιά αποκτούν αυτή την ικανότητα (Hughes & Devine, 2015). Οι Wellman, Cross, και Watson (2001) εκπόνησαν μια μεταανάλυση 178 ερευνών, η οποία επιβεβαίωσε μια σημαντική βελτίωση της θεωρίας του νου μεταξύ των ηλικιών 2 έως 5 ετών. Από την ίδια μεταανάλυση προκύπτει ότι βασικός στόχος της έρευνας υπήρξε η παρατήρηση της ψευδούς πεποίθησης.

Αργότερα, ωστόσο, το ερευνητικό ενδιαφέρον στράφηκε στη μελέτη των ατομικών διαφορών στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου, και ειδικότερα, στους παράγοντες που πιθανόν ευθύνονται για τις διαφορές αυτές. Οι παράγοντες αυτοί, στη βάση των οποίων ερμηνεύονται και οι ατομικές διαφορές που παρατηρούνται ως προς τον βαθμό κατάκτησης της ΘτΝ, είναι νευροβιολογικοί και περιβαλλοντικοί. Ωστόσο, οι λίγες γενετικές έρευνες που έχουν διεξαχθεί ως τώρα υποδεικνύουν ότι το περιβάλλον είναι πιο καθοριστικός παράγοντας για τις ατομικές διαφορές. (Slaughter et al., 2015). Τα γονίδια, ίσως, διαδραματίζουν κάποιον ρόλο στα πρώτα στάδια ανάπτυξης της ΘτΝ, αλλά, από την ηλικία των 5 φαίνεται ότι αυτή η ικανότητα των παιδιών διαμορφώνεται πρωτίστως από τις προσωπικές τους εμπειρίες.

Ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που έχει βρεθεί ότι συσχετίζεται με τη Θεωρία του νου είναι το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται το παιδί και οι

αλληλεπιδράσεις με τα πρόσωπα του οικογενειακού του περιβάλλοντος (Carpendale & Lewis, 2006).

Ενώ υπάρχει μια γενικότερη ομοφωνία ότι η αλληλεπίδραση γονέα-παιδιού συνδέεται με τις επιδόσεις των παιδιών στη θεωρία του νου, υπάρχει μικρή συμφωνία όσον αφορά (1) τις διαστάσεις της διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης με τους γονείς, που είναι πιο σημαντικές για την ενίσχυση της θεωρίας του νου και (2) τον μηχανισμό μέσω του οποίου αυτή η αλληλεπίδραση επιδρά στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου (Siegal & Surian, 2012). Οι Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla & Youngblade (1991) ήταν οι πρώτοι ερευνητές που μελέτησαν διαχρονικά την επίδραση του γλωσσικού περιβάλλοντος στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου και υπέδειξαν αιτιώδη συσχέτιση ανάμεσα στο είδος των ενδοοικογενειακών συνομιλιών, συγκεκριμένα των αναφορών στις νοητικές καταστάσεις, και στις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ψευδούς πεποίθησης και κατανόησης συναισθημάτων. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε ένα πλήθος ερευνών που έδειξαν ότι οι αναφορές των μητέρων στις γνωστικές λειτουργίες συσχετίζονται με την κατανόηση των ψευδών πεποιθήσεων από μέρους των παιδιών (Ensor, Devine, Marks, & Hughes, 2014. Ensor & Hughes, 2008. Slaughter, Peterson, & MacKintosh, 2007).

Συνοψίζοντας, η ικανότητα της μητέρας να νοητικοποιεί αναγνωρίζεται ως ένας εξέχων περιβαλλοντικός παράγοντας που διευκολύνει την ανάπτυξη της ικανότητας του παιδιού να κατανοεί τις νοητικές καταστάσεις των άλλων αλλά και τη γενικότερη κοινωνικο-γνωστική του ανάπτυξη (Schiborr, Lotzin, Romer, Schulte-Markwort, & Ramsauer, 2013). Στην επόμενη ενότητα θα παρουσιαστούν ευρήματα για το πώς δύο μορφές της μητρικής νοητικοποίησης, η Γονεϊκή Αναστοχαστική Λειτουργικότητα και Νοοπροσήλωση σχετίζονται με τη ΘτΝ των παιδιών.

3.7. Σχέση γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας - θεωρίας του νου των παιδιών

Όπως προαναφέρθηκε, η αναστοχαστική λειτουργικότητα χρησιμοποιείται για να ορίσει την έννοια «νοητικοποίηση» στο πλαίσιο της ασφαλούς προσκόλλησης (Schiborr, 2013). Μία μητέρα με ικανότητες νοητικοποίησης μπορεί να αναφερθεί με καταλληλότητα στις νοητικές καταστάσεις του παιδιού της ενθαρρύνοντας τη συζήτηση γύρω από αυτές και καλλιεργώντας έτσι την ίδια ικανότητα και στο παιδί της (Cowes, 2020. Meins, 2002. Pavarini et al., 2013. Peterson & Slaughter, 2003. Ruffman et al., 2002).

Οι Fonagy και Target (1997) ανέπτυξαν ένα μοντέλο νοητικοποίησης και αναστοχαστικής λειτουργικότητας που βασίζεται στην ενσωμάτωση στοιχείων από την έρευνα για την προσκόλληση, τη θεωρία του νου, την κοινωνική επίγνωση και την κατανόηση των συναισθημάτων. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, η πρώτη εικόνα για τον εαυτό μας αποκρυσταλλώνεται μέσω της εμπειρίας να μας φέρονται ως ψυχολογικές οντότητες με νου. Το παιδί αποκτά επίγνωση του εαυτού και της ταυτότητάς του μέσω των αλληλεπιδράσεων με έναν φροντιστή που διεισδύει στο νου του (Fonagy, Gergely, & Target, 2002). Όπως διαπίστωσαν οι ίδιοι ερευνητές, είναι δύσκολο να αναπτύξεις την ικανότητα να κατανοείς τις νοητικές καταστάσεις των άλλων χωρίς να έχεις ο ίδιος αντιμετωπιστεί ως οντότητα με νου. Υπό αυτή την έννοια, η ΓΑΛ κρίνεται ως απαραίτητη γονική πρακτική μέσω της οποίας το παιδί αναπτύσσει τις δικές του ικανότητες νοητικοποίησης (Slade, 2005).

Μια σημαντική επισήμανση που πρέπει να γίνει είναι ότι στα παιδιά σχολικής ηλικίας, ως ΘτΝ νοείται και η ικανότητα των παιδιών να νοητικοποιούν, δηλαδή, να αναφέρονται σε νοητικές καταστάσεις, να τις ονομάζουν ρητώς και να τις αξιοποιούν για να εξηγήσουν τη συμπεριφορά (Meins, Femyhough, Johnson, & Lidstone, 2006). Υπό αυτή την έννοια, ακολούθως, παρατίθενται έρευνες που εξέτασαν τη σχέση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας με την γενικότερη ικανότητα των παιδιών για νοητικοποίηση.

Πιο συγκεκριμένα, οι Rosso, Viterbori και Scopesi, (2016) έχοντας ως στόχο να εξετάσουν την επίδραση της αναστοχαστικής λειτουργικότητας των μητέρων και της ασφαλούς προσκόλλησης στην ικανότητα για νοητικοποίηση των παιδιών σχολικής ηλικίας, βρήκαν ότι η αναστοχαστική λειτουργικότητα των παιδιών, όπως αξιολογήθηκε από την Κλίμακα Παιδικής Αναστοχαστικής Λειτουργικότητας με την Συνέντευξη Δεσμού του παιδιού (Ensink, Target, & Oandasan, 2013) συσχετίστηκε με την ασφαλή προσκόλλησή τους καθώς και με την αναστοχαστική λειτουργικότητα των μητέρων τους, όπως αξιολογήθηκε από την συνέντευξη για τον δεσμό ενηλίκων (AAI).

Η έρευνα των Ensink, Normandin, Target, Fonagy, Sabourin και Berthelot (2015) αξιολόγησε τη σχέση μεταξύ αναστοχαστικής λειτουργικότητας των μητέρων από τη μια και την αναστοχαστική λειτουργικότητα των σεξουαλικά κακοποιημένων παιδιών τους σχολικής ηλικίας από την άλλη και υπέδειξε θετικές συσχετίσεις μεταξύ των δύο μεταβλητών, όπως μετρήθηκαν από τη Συνέντευξη Γονεϊκής Ανάπτυξης και την Κλίμακα

Παιδικής Αναστοχαστικής Λειτουργικότητας (Child Reflective Functioning Scale), αντίστοιχα.

Στην έρευνα των Scopessi, Rosso και Viterbori (2015) εξετάστηκε η συσχέτιση μεταξύ της χρήσης των νοητικών αναφορών των μητέρων και των προέφηβων παιδιών τους με τη υπόθεση ότι η διαγενεακή μετάβαση της νοητικοποίησης, ίσως, επεκτείνεται και μετά την πρώιμη παιδική ηλικία. Η αναστοχαστική λειτουργικότητα αξιολογήθηκε για τις μητέρες με τη συνέντευξη δεσμού ενηλίκων και τη χρήση νοητικών αναφορών, ενώ για τα παιδιά με τη χρήση της συνέντευξης δεσμού παιδιών. Η ανάλυση έδωσε σαφή, αν και περίπλοκη συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών. Πιο συγκεκριμένα, η χρήση των νοητικών αναφορών από τα παιδιά συσχετίστηκε με την αναστοχαστική λειτουργικότητα των μητέρων, ενώ δεν συσχετίστηκε με τη χρήση νοητικών αναφορών από τις μητέρες. Τα ευρήματα αυτά υποδεικνύουν ότι η νοητικοποίηση των παιδιών μεγαλύτερης ηλικίας δεν αναπτύσσεται μέσω της μίμησης των νοητικών αναφορών των μητέρων τους, αλλά, μέσω της γενικότερης ικανότητας των μητέρων για αναστοχαστική λειτουργικότητα.

Σε πρόσφατη έρευνα (Cowes, 2020) εξετάστηκε η σχέση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας με τη θεωρία του νου σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στη Χιλή. Ωστόσο, η έρευνα αυτή δεν έδειξε θετική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών. Ίσως τα αποτελέσματα αυτά να οφείλονται σε μεθοδολογικούς περιορισμούς. Πιο συγκεκριμένα, για την μέτρηση της ΓΑΛ χορηγήθηκε μόνο η μία υποκλίμακα (μη νοητικοποίηση) και επιπλέον δεν είχαν σταθμιστεί όλες οι κλίμακες σε Χιλιανό πληθυσμό.

Τέλος, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε δείγμα 105 εφήβων (ηλικίας 14-18 ετών) και των μητέρων και πατέρων τους φάνηκε ότι η γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα των γονέων συσχετίζεται με την αντίστοιχη ικανότητα των παιδιών τους, καθώς και με την κοινωνική επάρκεια αυτών (Benbassat & Priel, 2012).

Παρά τα προαναφερθέντα ευρήματα που πιστοποιούν τη διαγενεακή μετάβαση της νοητικοποίησης, δεν υπάρχουν έρευνες (πλην της έρευνας των Cowes και συνεργατών, 2020) που να εξετάζουν τη συσχέτιση της ΓΑΛ με την θεωρία του νου των παιδιών σχολικής ηλικίας. Το κενό αυτό έρχεται να καλύψει η παρούσα έρευνα.

3.8. Σχέση γονεϊκής νοοπροσήλωσης - θεωρίας του νου των παιδιών

Η νοοπροσήλωση, όπως προαναφέρθηκε, έχει εξεταστεί σε συσχέτιση με τα αναπτυξιακά αποτελέσματα του παιδιού. Μικρός αριθμός ερευνών έχει εξετάσει τη

συσχέτιση με την γλωσσική ανάπτυξη (Laranjo & Bernier, 2013. Zammit & Atkinson, 2016), την ικανότητα αυτορρύθμισης (Bernier, McMahon, & Perrier, 2016), την εκτελεστική λειτουργία (Bernier et al, 2010, 2012, 2016), την ποιότητα ύπνου (Bordoleau, Bernier, & Carrier, 2012) και τα προβλήματα συμπεριφοράς του παιδιού (Walker, Wheatcroft, & Camic, 2012. Centifanti, Meins, & Fernyhough, 2016. Hughes, Aldercotte, & Foley, 2016). Η πλειοψηφία, ωστόσο, των ερευνών εξέτασαν την επίδρασή της στη θεωρία του νου των παιδιών, ένας προσανατολισμός σαφώς επηρεασμένος από τη θεωρία του Vygotsky, σύμφωνα με την οποία οι υψηλές νοητικές λειτουργίες έχουν καταβολές στην διαπροσωπική αλληλεπίδραση μέσω της παρέμβασης της γλώσσας (McMahon & Bernier, 2017).

Τα ευρήματα των ερευνών υποδεικνύουν ότι κάποια παιδιά κατακτούν νωρίτερα από άλλα την κατανόηση του νου και αυτές οι ατομικές διαφορές φαίνεται ότι συσχετίζονται με οικογενειακούς παράγοντες (Devine & Hughes, 2016), όπως το κοινωνικο-οικονομικό προφίλ της οικογένειας, ο αριθμός των αδερφών, η σχέση μεταξύ των αδερφών, η γονεϊκή ευαισθησία, το γονεϊκό στυλ ανατροφής, ο ασφαλής δεσμός, η χρήση νοητικών αναφορών και η μητρική νοοπροσήλωση.

Οι έρευνες που αξιολόγησαν την νοοπροσήλωση των μητέρων παρατηρώντας την αλληλεπίδρασή τους με τα παιδιά έδειξαν ότι υπάρχει θετική συσχέτιση με τη θεωρία του νου (Kirk, Pine, Howlett, Wheatley, Schulz, & Fletcher, 2015. Laranjo, Bernier, Meins, & Carlson, 2010, 2014. Lundy, 2013. Meins et al., 2013). Πιο συγκεκριμένα, οι κατάλληλες αναφορές και οι μη εναρμονισμένες αποδείχτηκαν μη συσχετιζόμενες, που σημαίνει ότι έχουν διαφορετική επίδραση στα αναπτυξιακά αποτελέσματα του παιδιού. Μόνο δύο έρευνες έδειξαν μηδενικά ευρήματα. Η πρώτη έρευνα (Licata, Paulus, Thoermer, Kristen, Woodward, & Sodian, 2014) εξέτασε την νοοπροσήλωση ως προβλεπτικό παράγοντα της κατανόησης της πρόθεσης και δεν βρήκε καμιά σχέση μεταξύ των δύο υπό εξέταση μεταβλητών. Τέλος, η έρευνα των Erekly-Stevens (2008) δεν έδειξε καμιά σχέση ούτε με την κατανόηση ψευδούς πεποίθησης ούτε με την κατανόηση του συναισθήματος.

Οι έρευνες που μέτρησαν την νοοπροσήλωση με τη μέθοδο της συνέντευξης έδωσαν πιο ασαφή αποτελέσματα. Ειδικότερα, η Lundy και συνεργάτες (Lundy, 2013. Lundy & Fyfe, 2015) μελέτησαν την νοοπροσήλωση των μητέρων και των πατέρων παιδιών προσχολικής ηλικίας και με τους δύο τρόπους αξιολόγησης (στο πλαίσιο επίλυσης ενός προβλήματος). Και για τους δύο γονείς υψηλά ποσοστά νοοπροσήλωσης συσχετίστηκαν με υψηλή βαθμολογία της θεωρίας του νου των παιδιών, με μεγαλύτερα μεγέθη επίδρασης για

τις κατάλληλες νοητικές αναφορές (όπως αξιολογήθηκαν με τη μέθοδο της παρατήρησης). Επιπρόσθετα, η Meins και συνεργάτες(2003) ερεύνησαν τη συσχέτιση νοοπροσήλωσης και θεωρίας του νου και με τους δύο τρόπους αξιολόγησης και βρήκαν συσχέτιση μόνο μεταξύ των κατάλληλων νοητικών αναφορών, όπως αυτές αξιολογήθηκαν από τη μέθοδο της παρατήρησης. Σε πιο πρόσφατη έρευνα (Dore & Lillard, 2014),επίσης, διαπιστώθηκαν μηδενικά ευρήματα χωρίς σημαντική συσχέτιση μεταξύ της μητρικής νοοπροσήλωσης (μέθοδος συνέντευξης) και της θεωρίας του νου των παιδιών στην ηλικία των 3 και 4 ετών. Άλλες έρευνες που χρησιμοποίησαν τη συνέντευξη (deRosnay, Pons, Harris, & Morrell, 2004. Meins & Femyhough, 1999. Shacht et al., 2013. Hughes et al., 2017. Wang et al., 2017) έδωσαν, ωστόσο, θετικές συσχετίσεις μεταξύ της νοοπροσήλωσης και της θεωρίας του νου.

Οι Devine & Hughes (2016) σε μια μεταανάλυση που πραγματοποίησαν έδειξαν κατά πόσο οι διαφορετικοί μέθοδοι μέτρησης της νοοπροσήλωσης επιδρούν διαφορετικά στη θεωρία του νου υποδεικνύοντας ότι η διαφορετική τους φύση (μιλώντας με το παιδί και μιλώντας για το παιδί) θα δώσει και διαφορετικές συσχετίσεις με τη θεωρία του νου.

Συνοψίζοντας, και παρά τις εξαιρέσεις, η τάση των γονέων να προσηλώνονται στις νοητικές καταστάσεις του παιδιού τους συσχετίζεται με την μετέπειτα ανάπτυξη της ΘtN των παιδιών. Οι συσχετίσεις έχουν βρεθεί σε συγχρονικές και διαχρονικές μελέτες και για τις δύο μεθόδους αξιολόγησης. Ωστόσο, όπως προκύπτει από την προηγούμενη επισκόπηση, η πλειοψηφία των ερευνών μελέτησε την νοοπροσήλωση σε γονείς βρεφών και νηπίων. Δεν υπάρχουν έρευνες που μελέτησαν τη σχέση της μητρικής νοοπροσήλωσης με τη θεωρία του νου παιδιών σχολικής ηλικίας. Το κενό αυτό καλείται να καλύψει η παρούσα έρευνα.

Ερευνητικό μέρος

4. Η παρούσα έρευνα

4.1. Αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας

Βασικός στόχος της παρούσας μελέτης ήταν η διερεύνηση της σχέσης δύο γονεϊκών μεταβλητών, της Γονεϊκής Αναστοχαστικής Λειτουργικότητας και Νοοπροσήλωσης, με τη θεωρία του Νου των παιδιών. Όπως προέκυψε από την επισκόπηση της έρευνας, η ΓΑΛ και η ΜΝΠ φαίνεται να αλληλεπικαλύπτονται, καθώς και οι δύο δίνουν έμφαση στην ικανότητα των μητέρων να αναφέρονται στις νοητικές καταστάσεις των παιδιών τους και, ως εκ τούτου, αξιολογούν την ίδια ικανότητα, δηλαδή την νοητικοποίηση των μητέρων. Παρόλα αυτά, αποτυπώνουν διαφορετικές διαστάσεις της μητρικής νοητικοποίησης και, ίσως, να σχετίζονται διαφορετικά με την ανάπτυξη της θεωρίας του νου των παιδιών. Εάν ισχύει αυτό, θα ήταν σημαντικό να ερευνηθεί ποια από τις δυο μεταβλητές έχει ισχυρότερη σχέση με τη θεωρία του νου των παιδιών.

Από τα εμπειρικά δεδομένα που υπάρχουν για τη σχέση της νοοπροσήλωσης και της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας με τη θεωρία του νου των παιδιών παρατηρήθηκαν τα εξής:

(1) οι έρευνες που μελέτησαν τη σχέση νοοπροσήλωσης και θεωρίας του νου αφορούσαν παιδιά βρεφικής και προσχολικής ηλικίας. Επιπλέον, τα υπάρχοντα ευρήματα είναι αντιφατικά, αφού ορισμένα υποστηρίζουν τη σχέση των δύο μεταβλητών (Laranjo, Bernier, Meins, & Carlson, 2010. Lundy, 2013. Meins et al, 2013), ενώ άλλα ευρήματα δεν την επιβεβαιώνουν (Meins et al, 2003. Dore & Lillard, 2014). Τέλος, σε καμία έρευνα δεν μελετήθηκε η συσχέτιση των δύο μεταβλητών σε δείγμα παιδιών σχολικής ηλικίας (7 έως 11 ετών).

(2) Όσον αφορά τη σχέση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας με τη θεωρία του νου των παιδιών, οι περιορισμένες έρευνες υποδεικνύουν ότι η γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα συνδέεται με την νοητικοποίηση των παιδιών γενικότερα (Rosso, Viteerbori, & Scopesi, 2015). Ωστόσο, καμία έρευνα δεν έχει εξετάσει τη σχέση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας συγκεκριμένα με τη θεωρία του νου. Επιπρόσθετα, καμία έρευνα δεν έχει εξετάσει τη σχέση αυτή σε δείγμα παιδιών σχολικής ηλικίας (7 έως 11 ετών).

Κρίθηκε, επομένως, ενδιαφέρον και επιλέχθηκε να μελετηθεί η θεωρία του νου των παιδιών σχολικής ηλικίας (7-11 ετών). Μία έρευνα μεταξύ των παιδιών του συγκεκριμένου

ηλικιακού εύρους θα είχε την δυνατότητα να αποκαλύψει συνδέσεις μεταξύ γονέα και παιδιού που δεν είναι εμφανείς στην προσχολική ηλικία. Εξάλλου, η έρευνα υποδεικνύει ότι η ηλικία, ίσως, αλληλεπιδρά με την ποιότητα των νοητικών αναφορών, επιχειρηματολογώντας ότι οι απλές αναφορές στις νοητικές καταστάσεις μπορεί να είναι βοηθητικές στα βρέφη, ενώ οι επεξηγήσεις των νοητικών καταστάσεων ίσως είναι πιο καταλυτικές στην προαγωγή της ΘτΝ των παιδιών σχολικής ηλικίας (Doan & Wang, 2010. Slaughter & Peterson, 2012).

Μια πολύ σημαντική ένδειξη ότι οι συζητήσεις για τις νοητικές καταστάσεις είναι καθοριστικής σημασίας για την ανάπτυξη της ΘτΝ κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας προκύπτει από δύο πρόσφατες παρεμβάσεις (Lecce, Bianco, Hughes, & Banerjee, 2014. Ornaghi, Brockmeier, & Grazzani (2014). Πιο συγκεκριμένα, οι Ornaghi και συνεργάτες (2014) στην έρευνά τους έδειξαν ότι οι συζητήσεις με τους συνομηλίκους για νοητικές καταστάσεις διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της κατανόησης της ψευδούς πεποίθησης και των συναισθημάτων. Η δεύτερη παρέμβαση (Lecce et al., 2014) σε δείγμα παιδιών ηλικίας 9-10 ετών είχε παρόμοια αποτελέσματα με την προηγούμενη, υποδεικνύοντας ότι τα παιδιά είχαν καλύτερες επιδόσεις στις «παράξενες ιστορίες» αφού είχαν συμμετάσχει σε συζητήσεις σχετικά με νοητικές καταστάσεις. Συμπερασματικά, οι δύο αυτές έρευνες δείχνουν ότι οι συζητήσεις για τις νοητικές αναφορές επιδρούν στις δεξιότητες ΘτΝ παιδιών σχολικής ηλικίας.

Ωστόσο, οι προαναφερθείσες έρευνες αφήνουν κάποια αναπάντητα ερωτήματα, καθώς (1) δεν ερευνούν τον μηχανισμό που ενισχύει τις επιδράσεις της παρέμβασης (πώς οι συζητήσεις επηρεάζουν τις επιδόσεις ΘτΝ) και (2) δεν απαντούν στο ερώτημα αν οι γονεϊκές πρακτικές που ήταν σημαντικές στα πρώτα χρόνια του παιδιού, εξακολουθούν να είναι σημαντικές και στη μετέπειτα ανάπτυξή του (Miller, 2016).

Όσον αφορά τις γονεϊκές μεταβλητές, επιλέχθηκε να διερευνηθούν η αναστοχαστική λειτουργικότητα και νοοπροσήλωση, συγκεκριμένα, των μητέρων, δεδομένου ότι η έρευνα έχει δείξει ότι η αλληλεπίδραση με τη μητέρα είναι πιο καταλυτική για την ανάπτυξη της ΘτΝ (Devine & Hughes, 2016). Οι μητέρες, τυπικά, ξοδεύουν περισσότερο χρόνο με τα παιδιά τους, εμπλέκονται σε περισσότερες δραστηριότητες μαζί τους και, επίσης, παρέχουν περισσότερες ευκαιρίες ανάπτυξης ασφαλούς προσκόλλησης με τα παιδιά τους, που έχει βρεθεί ότι συνδέεται με την θεωρία του νου (Meins et al., 2002).

Οι μεταβλητές της έρευνας αξιολογήθηκαν ως εξής: Πρώτον, για τη μέτρηση της νοοπροσήλωσης, επιλέχτηκε η συνέντευξη, η οποία, θεωρείται καταλληλότερη από την παρατήρηση της αλληλεπίδρασης για τα παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας (Meins et al., 2007). Όσον αφορά τη γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα επιλέχθηκε η κλίμακα γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας γιατί είναι περισσότερο αντιπροσωπευτική αυτής της πολύπλοκης έννοιας. Για τη μέτρηση της θεωρίας του νου επιλέχθηκε να αξιοποιηθούν αυτοαναφορικά και ετεροαναφορικά εργαλεία. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε μια συστοιχία έργων θεωρίας του νου κατάλληλα για αυτή την ηλικία που αξιολογούν: (α) την κατανόηση ψευδών πεποιθήσεων δεύτερης τάξης και (β) την κατανόηση σύνθετων κοινωνικών καταστάσεων. Η επιλογή των έργων βασίστηκε στο ότι τα συγκεκριμένα έργα αξιολογούν βασικές διαστάσεις της ΘτΝ και έχουν χρησιμοποιηθεί συστηματικά. Τέλος, επιλέχθηκε να χορηγηθεί η κλίμακα κοινωνικής κατανόησης των παιδιών ώστε να αξιολογηθεί η αντίληψη των γονέων για τη ΘτΝ των παιδιών. Η αξιολόγηση της ΘτΝ με τις δύο προαναφερθείσες μεθόδους θα μπορέσει να δώσει απάντηση και στο ερώτημα αν οι γονείς εκτιμούν με ακρίβεια τη ΘτΝ των παιδιών τους.

Η μελέτη των παραπάνω σχέσεων αναμένεται να εμπλουτίσει τη βιβλιογραφία και να την επεκτείνει, δεδομένου ότι δεν έχει αποτελέσει αντικείμενο προηγούμενης διερεύνησης.

4.2. Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τη σχέση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας και νοοπροσήλωσης με την επίδοση των παιδιών στα έργα ΘτΝ, όπως, επίσης, και την επίδραση άλλων δημογραφικών μεταβλητών σε αυτές τις σχέσεις. Συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα εξετάζει:

1. εάν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας και νοοπροσήλωσης
2. εάν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας και της επίδοσης των παιδιών σε έργα ΘτΝ
3. εάν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της νοοπροσήλωσης και της επίδοσης των παιδιών σε έργα ΘτΝ
4. εάν οι γονείς αντιλαμβάνονται με ακρίβεια τις δεξιότητες ΘτΝ των παιδιών τους
5. εάν η ηλικία και το φύλο των παιδιών διαμεσολαβούν στις παραπάνω συσχετίσεις

Εκτός των παραπάνω, εξετάστηκε εάν η ηλικία και το φύλο των παιδιών επιδρούν στις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ και τις γονεϊκές μεταβλητές.

Λαμβάνοντας υπόψη τους παραπάνω στόχους και με βάση τα ευρήματα των ερευνών που παρουσιάστηκαν στις προηγούμενες ενότητες διατυπώθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις:

1. Βάσει της βιβλιογραφίας αναμένεται ότι η αναστοχαστική λειτουργικότητα των μητέρων θα συσχετίζεται με την νοοπροσήλωση

2. Αναφορικά με τον δεύτερο στόχο, αναμένεται ότι η γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα θα συσχετίζεται με τη θεωρία του νου των παιδιών. Συγκεκριμένα, αναμένεται ότι η υποκλίμακα «Μη νοητικοποίηση» θα συσχετίζεται αρνητικά, ενώ οι υποκλίμακες «Βεβαιότητα για τις νοητικές καταστάσεις» και «Ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις» θα συσχετιστούν θετικά με τη ΘτΝ.

3. Αναφορικά με τον τρίτο στόχο, σχετικά με τη συσχέτιση της νοοπροσήλωσης με τη θεωρία του νου των παιδιών, δεν μπορεί να διατυπωθεί κάποια υπόθεση γιατί τα ερευνητικά ευρήματα είναι αντικρουόμενα.

4. Αναφορικά με το ερώτημα αν οι γονείς αντιλαμβάνονται με ακρίβεια τις δεξιότητες ΘτΝ των παιδιών τους δεν μπορεί να διατυπωθεί κάποια υπόθεση γιατί δεν υπάρχουν αντίστοιχες παλιότερες έρευνες.

5. Αναφορικά με τον πέμπτο στόχο, σχετικά με την επίδραση της ηλικίας στη σχέση της νοοπροσήλωσης με τη θεωρία του νου των παιδιών δεν αναμένεται να υπάρξουν σημαντικές διαφοροποιήσεις. Σχετικά με την επίδραση της ηλικίας στη σχέση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας με τη θεωρία του νου των παιδιών, αναμενόταν ότι δεν θα είναι στατιστικά σημαντική. Σε ό,τι αφορά τη διαμεσολάβηση του φύλου των παιδιών στις σχέσεις των δύο μεταβλητών που αφορούν τις μητέρες με τη ΘτΝ των παιδιών, με βάση τη βιβλιογραφία, δεν αναμενόταν ότι θα υπάρξουν σημαντικές διαφοροποιήσεις.

6. Τέλος, όσον αφορά τη διερεύνηση της επίδρασης της ηλικίας και του φύλου των παιδιών στις γονεϊκές μεταβλητές και τη θεωρία του νου των παιδιών, με βάση τη βιβλιογραφία, αναμενόταν ότι θα υπάρξουν σημαντικές διαφοροποιήσεις στις επιδόσεις ΘτΝ μεταξύ των μικρότερων και μεγαλύτερων παιδιών. Ως προς την επίδραση του φύλου των παιδιών στη ΘτΝ, δεν μπορεί να διατυπωθεί κάποια υπόθεση γιατί τα ερευνητικά ευρήματα είναι αντικρουόμενα. Τέλος, όσον αφορά την επίδραση της ηλικίας στις γονεϊκές μεταβλητές,

σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, δεν αναμενόταν να υπάρξουν σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των μητέρων των μικρότερων και μεγαλύτερων ηλικιακά παιδιών.

5. Μέθοδος

5.1. Συμμετέχοντες

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 95 παιδιά και των δύο φύλων (44 αγόρια και 51 κορίτσια) με μέσο όρο ηλικίας, $M=8,85$ ($SD=1,3$) και οι μητέρες τους. Τα παιδιά ήταν όλα μαθητές και μαθήτριες που φοιτούσαν στην Α', Β', Γ', Δ' και Ε' τάξη του Δημοτικού. Το 63% των μαθητών προερχόταν από δημοτικά σχολεία της πόλης των Ιωαννίνων, το 19% από δημοτικά σχολεία στα περίχωρα των Ιωαννίνων και το 18% από δημοτικά σχολεία διαφόρων περιοχών της Ελλάδας (Λάρισα, Αθήνα, Λαμία, Κως, Θεσσαλονίκη). Με βάση την τάξη φοίτησης, οι μαθητές χωρίστηκαν σε πέντε ηλικιακές ομάδες: α) οι 7χρονοι, β) οι 8χρονοι, γ) οι 9χρονοι, δ) οι 10χρονοι και ε) οι 11χρονοι. Συγκεκριμένα η πρώτη ομάδα ($M=7,09$, $SD=0,19$) περιελάμβανε 19 μαθητές (το 20% του συνόλου των μαθητών), εκ των οποίων τα 9 ήταν αγόρια και τα 10 κορίτσια. Η δεύτερη ομάδα ($M=8,05$, $SD=0,35$) περιελάμβανε 20 μαθητές (το 21,1% του συνόλου των μαθητών), εκ των οποίων τα 11 ήταν αγόρια και τα 9 κορίτσια. Η τρίτη ομάδα ($M=8,99$, $SD=0,22$) περιελάμβανε 24 μαθητές (το 25,3% του συνόλου των μαθητών) εκ των οποίων τα 12 ήταν αγόρια και τα 12 κορίτσια. Η τέταρτη ομάδα ($M=9,95$, $SD=0,29$) περιελάμβανε 20 μαθητές (το 21,1 % του συνόλου των μαθητών), εκ των οποίων τα 6 ήταν αγόρια και τα 14 κορίτσια. Η πέμπτη ομάδα ($M=11,03$, $SD=0,40$) περιελάμβανε 12 μαθητές (το 12,6% του συνόλου των μαθητών) εκ των οποίων τα 6 ήταν αγόρια και τα 6 κορίτσια.

Στην έρευνα, επίσης, έλαβαν μέρος 95 μητέρες με μέσο όρο ηλικίας, $M=41,4$ ετών ($SD=3,17$). Ειδικότερα στην πρώτη ηλικιακή ομάδα των μαθητών (7χρονα) αριθμούσαν 19 μητέρες με μέσο όρο ηλικίας, $M=39,79$ ετών ($SD=2,55$), στην δεύτερη ηλικιακή ομάδα των μαθητών (8χρονα) αριθμούσαν 20 μητέρες με μέσο όρο ηλικίας, $M=41,10$ ετών ($SD=2,49$), στην τρίτη ηλικιακή ομάδα των μαθητών (9χρονα) αριθμούσαν 24 μητέρες με μέσο όρο ηλικίας, $M=42,56$ ετών ($SD=3,42$), στην τέταρτη ηλικιακή ομάδα των μαθητών (10χρονα) αριθμούσαν 20 μητέρες με μέσο όρο ηλικίας, $M=41,10$ ετών ($SD=2,27$) και στην πέμπτη ηλικιακή ομάδα των μαθητών (11χρονα) αριθμούσαν 12 μητέρες με μέσο όρο ηλικίας,

$M=42,40$ ετών ($SD=4,72$). Οι συμμετέχοντες ήταν όλοι ελληνικής καταγωγής. Η πλειοψηφία ανήκε στο μεσαίο κοινωνικο-μορφωτικό επίπεδο (62,1%), το 21,1% ανήκε στο υψηλό και το 16,8% ανήκε στο χαμηλό μορφωτικό επίπεδο.

5.2. Ερευνητικά εργαλεία

Στις μητέρες χορηγήθηκαν δύο ερωτηματολόγια και μια σύντομη συνέντευξη, ενώ στα παιδιά χορηγήθηκε μια συστοιχία πειραματικών έργων αποτελούμενη από υποθετικά σενάρια. Ακολουθεί σύντομη περιγραφή τους.

5.2.1 Κλίμακα Κοινωνικής Κατανόησης των Παιδιών

Η αξιολόγηση των αντιλήψεων των γονέων για τη θεωρία του νου των παιδιών τους πραγματοποιήθηκε με την ετεροαναφορική Κλίμακα Κοινωνικής Κατανόησης των Παιδιών (ΚΚΚΠ). Η κλίμακα κατασκευάστηκε από τους Tahirogluetal (2014) για να χρησιμοποιηθεί συμπληρωματικά στα αυτοαναφορικά εργαλεία μέτρησης της ΘτΝ των παιδιών. Η κλίμακα αυτή δίνει τη δυνατότητα να αξιολογηθεί η ΘτΝ σε ένα πιο φυσικό περιβάλλον και σε μια ποικιλία κοινωνικών καταστάσεων. Για τη στάθμιση της κλίμακας διενεργήθηκαν τρεις έρευνες, οι οποίες υπέδειξαν ότι αποτελεί έγκυρη και αξιόπιστη μέθοδος μέτρησης των ατομικών διαφορών των παιδιών στη ΘτΝ.

Η ΚΚΚΠ αποτελείται από 42 δηλώσεις στην πλήρη εκδοχή της. Στην παρούσα έρευνα αξιοποιήθηκε η σύντομη εκδοχή της με 18 δηλώσεις. Αποτελείται από 6 υποκλίμακες, που αξιολογούν σφαιρικά την αντίληψη των γονέων για τις γνωστικές και συναισθηματικές διαστάσεις της ΘτΝ, δηλαδή την *πεποίθηση* (κατανοούν ότι οι άνθρωποι έχουν διαφορετικές πεποιθήσεις σχετικά με την ίδια κατάσταση, ότι οι πεποιθήσεις μπορεί να είναι ψευδείς και μπορεί να αλλάξουν με την πάροδο του χρόνου), τη *γνώση* (κατανοούν ότι η γνώση προέρχεται από ποικίλες πηγές και ότι υπάρχουν επίπεδα βεβαιότητας στη γνώση-π.χ. είναι καλός στο να παίζει κρυφτό), την *αντίληψη* (κατανόηση ότι κάποιος μπορεί να κατευθύνει την αντίληψη του άλλου, ότι η αντίληψη και η πραγματικότητα μπορεί να μην ταυτίζονται, και οι άνθρωποι μπορεί να διαφέρουν στην αντίληπτική τους πρόσβαση στην πληροφορία-π.χ. κατανοεί ότι το να λες ψέματα μπορεί να παραπλανήσει τους άλλους), τις *επιθυμίες* (κατανόηση ότι οι άνθρωποι μπορεί να έχουν διαφορετικές επιθυμίες, οι επιθυμίες μπορεί να αλλάξουν με το πέρασμα του χρόνου, και κάποιες φορές μπορεί να μην ικανοποιούνται-π.χ. κατανοεί ότι οι ευχές δεν πραγματοποιούνται πάντα), τα *συναισθήματα*

(κατανόηση ότι οι άνθρωποι μπορεί να έχουν διαφορετικά συναισθήματα για την ίδια κατάσταση, ότι κάποιος μπορεί να έχει πολλαπλά συναισθήματα για την ίδια κατάσταση και ότι οι εκφράσεις του προσώπου και η φωνητική ένταση αποκαλύπτουν τα συναισθήματα-π.χ. μιλά για αντικρουόμενα συναισθήματα) και τις προθέσεις (κατανόηση ότι οι άνθρωποι ενεργούν με βάση συγκεκριμένες προθέσεις, οι προθέσεις και η έκβαση μπορεί να μην ταυτίζονται, και ότι η ίδια πρόθεση μπορεί να προκαλέσει διαφορετική έκβαση-π.χ. μιλά για τις προθέσεις άλλων ανθρώπων). Σε κάθε υποκλίμακα αντιστοιχούν 3 δηλώσεις.

Οι συμμετέχοντες απαντούν σε μια τετράβαθμη κλίμακα τύπου Likert αν η περιγραφή της συμπεριφοράς και της σκέψης σε κάθε πρόταση ισχύει ή δεν ισχύει για το δικό τους παιδί (1=Σίγουρα δεν ισχύει, 2 =Μερικώς δεν ισχύει, 3=Μερικώς ισχύει, 4 =σίγουρα ισχύει). Αν όμως, κάποιος συμμετέχοντας δεν μπορεί να απαντήσει σε κάποια πρόταση, διότι δεν μπορεί να ξέρει αν το παιδί σκέφτεται ή συμπεριφέρεται με τον συγκεκριμένο τρόπο που περιγράφεται, τότε επιλέγει την απάντηση «δεν γνωρίζω» (ΔΓ), και η πρόταση κωδικοποιείται ως ελλείπουσα τιμή. Πριν τον υπολογισμό της συνολικής βαθμολογίας έγινε πρώτα ανακωδικοποίηση των ανεστραμμένων ερωτήσεων και στη συνέχεια αθροίστηκαν οι βαθμολογίες της κάθε υποκλίμακας. Έτσι προέκυψε ένα συνολικό σκορ για την κλίμακα της θεωρίας του νου.

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας πραγματοποιήθηκε μετάφρασή της στα ελληνικά. Σε συνεργασία με καθηγήτρια αγγλικής γλώσσας και, παράλληλα, επαγγελματία μεταφράστριας, μεταφράστηκαν αρχικά οι δηλώσεις της αγγλικής κλίμακας στα ελληνικά (ευθεία μετάφραση). Στη συνέχεια, οι ελληνικές δηλώσεις μεταφράστηκαν από έναν δεύτερο καθηγητή αγγλικών στα ελληνικά (αντίστροφη μετάφραση), διασφαλίζοντας με τη μέθοδο αυτή την σημασιολογική ισοδυναμία της ελληνικής και αγγλικής γλώσσας.

Στις έρευνες στάθμισης των Tahiroglou et al. (2014), τόσο η πλήρης όσο και η σύντομη εκδοχή, έδειξαν εξαιρετική εσωτερική συνοχή ενώ και η αξιοπιστία επαναληπτικών μετρήσεων ήταν εξαιρετική ($rs(29) = .88$ και $.88$, $ps < .001$) και για τις δύο εκδοχές της κλίμακας. Επίσης, για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας έγινε έλεγχος αξιοπιστίας με τη χρήση του δείκτη εσωτερικής συνοχής Cronbach's alpha για το σύνολο της κλίμακας. Μέσα από αυτόν διαπιστώθηκε ότι για το σύνολο της κλίμακας το α ήταν $.62$.

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε να αξιολογηθεί η $\Theta\tau N$ των παιδιών με δύο τρόπους, αυτοαναφορικά και ετεροαναφορικά. Η έρευνα έχει δείξει ότι η αξιολόγηση από

πολλαπλές πηγές πληροφόρησης μπορεί να μειώσει το σφάλμα (source setting)(Merrell, 1999) και να αξιολογήσει και την συγχρονική αξιοπιστία (Campell & Fiske, 1959).

5.2.2. Κλίμακα Γονεϊκής Αναστοχαστικής Λειτουργικότητας (Parental Reflective Functioning Questionnaire-PRFQ)

Για την μέτρηση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας αξιοποιήθηκε η κλίμακα «Γονεϊκής Αναστοχαστικής Λειτουργικότητας» (Parental Reflective Functioning Questionnaire-PRFQ). Η κλίμακα κατασκευάστηκε από τους Luyten, Mayes, Nijssens, & Fonagy(2016) και είναι αντιπροσωπευτική της πολυπλοκότητας της μεταβλητής αυτής. Η κλίμακα αυτή επιλέχθηκε στην παρούσα έρευνα έναντι άλλων γιατί είναι σύντομη και εύκολα κατανοητή από γονείς οποιουδήποτε κοινωνικοοικονομικού ή εκπαιδευτικού υπόβαθρου (Fonagy, 2016). Επιπλέον, δεν αξιολογεί τη γενικότερη αναστοχαστική λειτουργικότητα του γονέα, αλλά εστιάζει συγκεκριμένα στην ικανότητα αναστοχαστικής λειτουργικότητας, όπως αυτή ξεδιπλώνεται μέσα στο πλαίσιο αλληλεπίδρασης με το παιδί του (Pazzagli, 2018).

Η κλίμακα αποτελείται από 18 δηλώσεις και περιλαμβάνει 3 υποκλίμακες. Η πρώτη υποκλίμακα είναι η «μη νοητικοποίηση» (MN), η οποία μετρά την ανεπάρκεια των γονιών να κατανοήσουν ότι το παιδί τους έχει νοητικές καταστάσεις, μια στάση που χαρακτηρίζει γονείς με (σοβαρό) έλλειμμα αυτής της ικανότητας (π.χ., Το παιδί μου κλαίει μπροστά σε ξένους για να με ντροπιάσει). Η δεύτερη υποκλίμακα είναι η «βεβαιότητα για τις νοητικές καταστάσεις» (BNK), η οποία σχετίζεται με την αναγνώριση της αδιαφάνειας των νοητικών καταστάσεων. Η βαθμολογία κυμαίνεται από υπερνοητικοποίηση, δηλαδή υπερβολική σιγουριά σχετικά με τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού (δεν αναγνωρίζει την αδιαφάνεια) έως υπονοητικοποίηση, δηλαδή, μια σχεδόν πλήρης έλλειψη σιγουριάς σχετικά με τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού. Η τρίτη υποκλίμακα είναι το «ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις» (EPINK), που αποτελούν χαρακτηριστικό γνώρισμα της ΓΑΛ. Και σε αυτή την υποκλίμακα, η χαμηλή βαθμολογία μπορεί να είναι δηλωτική της έλλειψης ενδιαφέροντος για τον νου του παιδιού, ενώ η υψηλή βαθμολογία μπορεί να υποδηλώνει αδιάκριτη υπερνοητικοποίηση.

Από τις μητέρες ζητήθηκε να εκφράσουν τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας με την κάθε δήλωση, χρησιμοποιώντας μια επτάβαθμη κλίμακα τύπου Likert από το 1 (διαφωνώ απόλυτα) έως το 7 (συμφωνώ απόλυτα). Επιπρόσθετα, οι υποκλίμακες διαμορφώθηκαν

θετικά (υψηλά σκορ είναι ενδεικτικά υψηλής ΓΑΛ) και αρνητικά (υψηλά σκορ είναι ενδεικτικά χαμηλής ΓΑΛ). Επίσης, κάποιες δηλώσεις διατυπώθηκαν έτσι ώστε τα χαμηλά και τα υψηλά σκορ να είναι, εξίσου, ενδεικτικά χαμηλής ΓΑΛ, ενώ οι μεσαίες βαθμολογίες να είναι ενδεικτικές υψηλής ΓΑΛ, καθώς υψηλά επίπεδα ΓΑΛ προϋποθέτουν επίγνωση της αδιαφάνειας των νοητικών καταστάσεων. Η κάθε υποκλίμακα βαθμολογήθηκε, επομένως, αυτόνομα, αφού πρώτα έγινε ανακωδικοποίηση των ανεστραμμένων ερωτήσεων.

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας πραγματοποιήθηκε μετάφρασή της στα ελληνικά με τη μέθοδο της ευθείας και αντίστροφης μετάφρασης. Η κλίμακα έδειξε καλή εσωτερική συνοχή με συντελεστή $\alpha=.70$ για την υποκλίμακα «μη νοητικοποίηση», $\alpha=.82$ για την υποκλίμακα «βεβαιότητα σχετικά με τις νοητικές καταστάσεις» και $\alpha=.74$ για την υποκλίμακα «ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις» (Rutherford et al., 2013). Στην έρευνα της Pazzagli (2019) ο συντελεστής α ήταν ικανοποιητικός και για τις τρεις υποκλίμακες και για τους δύο γονείς (MN, $\alpha=.67, .69$, BNK, $\alpha=.81, .71$, EPNK, $\alpha=.62, .70$). Στην παρούσα έρευνα ο συντελεστής αξιοπιστίας εσωτερικής συνοχής για την κλίμακα «μη νοητικοποίησης» ήταν $\alpha=.63$, για την κλίμακα «βεβαιότητα για τις ψυχικές καταστάσεις» ήταν $\alpha=.83$ και για την κλίμακα «ενδιαφέρον και περιέργεια για τις ψυχικές καταστάσεις» ήταν $\alpha=.68$.

5.2.3. Συνέντευξη για την αξιολόγηση της Νοοπροσήλωσης (Mind mindedness Interview- MMI)

Για την αξιολόγηση της μητρικής νοοπροσήλωσης αξιοποιήθηκε η Συνέντευξη ΜΝΠ που αποκωδικοποιήθηκε με βάση την αναθεωρημένη έκδοση του «Εγχειριδίου Αποκωδικοποίησης της Νοοπροσήλωσης» των Meins & Fernyhough (2015). Η μέθοδος της συνέντευξης απευθύνεται σε γονείς παιδιών προσχολικής και μεγαλύτερης ηλικίας και λόγω της μη αλληλεπιδραστικής της φύσης (offline) αποτελεί μια αναπαραστατική μέτρηση της νοοπροσήλωσης. Ειδικότερα, αξιολογεί την ροπή της μητέρας να χρησιμοποιεί νοητικές αναφορές όταν περιγράφει το παιδί της, υποδεικνύοντας με αυτόν τον τρόπο ότι το αναγνωρίζει ως ψυχολογική οντότητα. Πρόκειται για μια σύντομη μη δομημένη συνέντευξη η οποία περιλαμβάνει μία μόνο ερώτηση. Πριν την συνέντευξη οι γονείς ενημερώνονται ότι δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις και στη συνέχεια διαβάζεται φωναχτά η εξής απλή οδηγία: *θα ήθελα να μου περιγράψεις τον/την (όνομα του παιδιού)*. Αν ο γονέας ζητήσει διευκρινήσεις ο ερευνητής τού επαναλαμβάνει ότι δεν απαιτείται κάποια

συγκεκριμένη περιγραφή. Αφού ολοκληρώσει την περιγραφή, και στην περίπτωση που ο γονέας δεν έχει μιλήσει αρκετά, ο ερευνητής τον ρωτά «Έχεις να προσθέσεις κάτι ακόμα για τον/την (όνομα του παιδιού)»; Με τη μέθοδο αυτή εκλείπει σκοπίμως η φαινομενική εγκυρότητα, στοιχείο που ελαχιστοποιεί την πιθανότητα για κοινωνικά επιθυμητές απαντήσεις με αποτέλεσμα να επιτυγχάνεται ακριβέστερη αξιολόγηση της ικανότητας του γονέα για νοοπροσήλωση (McMahon & Meins, 2012). Η περιγραφή ηχογραφείται, απομαγνητοφωνείται και στη συνέχεια αποκωδικοποιείται με βάση τον οδηγό της Meins και των συνεργατών της (2015).

Κωδικοποίηση των απαντήσεων: Όλοι οι όροι που αναφέρονται στο παιδί ταξινομούνται σε τέσσερις ευρείες κατηγορίες που περιλαμβάνουν νοητικούς, συμπεριφορικούς, σωματικούς και γενικότερους όρους.

Ως νοητικές καταστάσεις νοούνται οι ευχές, οι επιθυμίες, οι σκέψεις, οι γνώσεις, τα ενδιαφέροντα, οι νοητικές διεργασίες (αναγνώριση, μνήμη, πρόθεση, λήψη αποφάσεων), τα συναισθήματα και οι προσπάθειες χειραγώγησης των πεποιθήσεων του άλλου (αστεία, πειράγματα). Οι συμπεριφορικοί χαρακτηρισμοί αναφέρονται στις αλληλεπιδράσεις του παιδιού με άλλους και σε δραστηριότητες που απολαμβάνει. Οι σωματικές αναφορές αφορούν τα σωματικά χαρακτηριστικά του παιδιού, την ηλικία του ή τη σειρά γέννησής του. Στην κατηγορία των γενικότερων γνωρισμάτων εντάσσονται όσοι χαρακτηρισμοί δεν μπορούν να ενταχθούν σε καμία από τις προηγούμενες κατηγορίες. Στην τελευταία έκδοση του οδηγού της Meins έχουν προστεθεί στους μη νοητικούς όρους και οι αυτό-αναφορικοί όροι, οι οποίοι εστιάζουν περισσότερο στην επίδραση που έχει η συμπεριφορά του παιδιού στον ίδιο τον γονέα (π.χ., με κάνει να γελάω) (Meins & Fernyhough, 2015). Ο δείκτης νοοπροσήλωσης είναι το σύνολο των νοητικών αναφορών που εκφράζεται ως ποσοστό του αριθμού των νοητικών αναφορών που κάνει ο γονέας κατά τη διάρκεια της συνέντευξης (Zeegers, 2017) (ή ως συχνότητα των νοητικών αναφορών) διά του συνολικού αριθμού των λεκτικών αναφορών (Meins & Fernyhough, 2015).

Προκειμένου για τον εντοπισμό σφάλματος μέτρησης (εντοπισμός υποκειμενικών διαφορών εκτίμησης) εξετάστηκε σε προηγούμενες έρευνες η διαβαθμολογική αξιοπιστία με δείκτη συνάφειας από $k=.70$ έως $k=.79$ (Devine & Hughes, 2019. Fishburn et al., 2017. Meins, 2013). Επίσης υψηλές υπήρξαν οι τιμές του δείκτη συνάφειας εντός ομάδων, υποδηλώνοντας έτσι την αξιοπιστία μεταξύ των βαθμολογητών (mental comments: .91,

Devine & Hughes, 2019). Στην παρούσα έρευνα η διαβαθμολογική αξιοπιστία ήταν .90. Οι διαφορές λύθηκαν κατόπιν συζήτησης μεταξύ των βαθμολογητών.

5.2.4. Έργα Θεωρίας του Νου για παιδιά

Για τη μέτρηση της ΘτΝ των παιδιών χρησιμοποιήθηκαν έξι (6) σύντομες ιστορίες, οι οποίες ανήκουν σε δύο διαφορετικούς τύπους έργων ΘτΝ. Η αξιολόγηση της ΘτΝ δεν μπορεί να στηριχτεί μόνο στην απόδοση σε ένα έργο, καθώς έχει υποδειχθεί από την έρευνα ότι πιο σύνθετες νοητικές καταστάσεις, όπως οι επιθυμίες και οι προθέσεις, εξακολουθούν να αναπτύσσονται και σε μεγαλύτερη ηλικία.

Στα έργα ΘτΝ έγιναν κάποιες τροποποιήσεις στην ορολογία ώστε να γίνουν καταλληλότερα για χορήγηση σε ελληνόπουλα. Τα έργα συνοδεύτηκαν και από εικόνες ώστε να ελαχιστοποιηθούν οι λανθασμένες απαντήσεις λόγω κακής μνήμης ή περιορισμένης γλωσσικής ικανότητας. Οι εικόνες κατασκευάστηκαν για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Στον πίνακα 1 που ακολουθεί παρατίθεται ένα παράδειγμα ιστορίας ΘτΝ και στο παράρτημα Β μια εικόνα που συνοδεύει μία από τις ιστορίες.

Έργο ψευδούς πεποίθησης δεύτερης τάξης

Τα έργα ψευδούς πεποίθησης δεύτερης τάξης (Sullivan, Zaitchik, & Tager-Flusberg, 1994) αξιολογούν την ικανότητα του συμμετέχοντα να συμπεραίνει τι σκέφτεται ή τι γνωρίζει ένα πρόσωπο της ιστορίας σχετικά με το τι σκέφεται ή γνωρίζει ένα δεύτερο πρόσωπο της ιστορίας. Ο ερευνητής δείχνει στον συμμετέχοντα μια ιστορία με εικόνες και στη συνέχεια του θέτει κάποια ερωτήματα: μια ερώτηση άγνοιας (*γνωρίζει ο πρώτος χαρακτήρας της ιστορίας τι γνωρίζει ή τι σκέφτεται ο άλλος;*), μια ερώτηση πεποίθησης (*τι πιστεύει ο χαρακτήρας σχετικά με το τι πιστεύει ο άλλος;*) και μια ερώτηση αιτιολόγησης (*γιατί το κάνει αυτό;*). Το παιδί βαθμολογείται από 0 έως 2 βαθμούς. Παίρνει έναν βαθμό αν οι απαντήσεις στις πρώτες ερωτήσεις είναι σωστές και άλλον έναν βαθμό για σωστή αιτιολόγηση στην τελευταία ερώτηση.

Παράξενες ιστορίες (Strange stories)

Το έργο «Παράξενες ιστορίες» (Happe, 1994) αξιολογεί την ικανότητα του συμμετέχοντα να διακρίνει ανάμεσα στην κυριολεκτική και τη μεταφορική χρήση της γλώσσας. Παρουσιάζεται μια σειρά από σύντομες ιστορίες, στις οποίες οι συμμετέχοντες

καλούνται να αιτιολογήσουν την πράξη του κεντρικού ήρωα της ιστορίας. Κάθε ιστορία ακολουθείται από δύο ερωτήσεις, μια ερώτηση κατανόησης και μια ερώτηση αιτιολόγησης. Για παράδειγμα, στην περίπτωση της ιστορίας «Διπλή μπλόφα», αναφέρεται ότι ο αιχμάλωτος στρατιώτης του μπλε στρατού, όταν ρωτήθηκε πού είναι κρυμμένα τα τανκς του μπλε στρατού, απάντησε την αλήθεια ώστε να ξεγελάσει τον κόκκινο στρατό (και όχι για να προδώσει τον μπλε στρατό). Κάθε ιστορία ακολουθείται από 2 ερωτήσεις και το παιδί βαθμολογείται σε μια τρίβαθμη κλίμακα (0-1-2). Πιο συγκεκριμένα, οι λανθασμένες απαντήσεις βαθμολογούνται με το μηδέν (0), οι μερικώς ορθές με το ένα (1) και οι ορθές απαντήσεις με το δύο (2) (White et al., 2009). Για να κριθεί ορθή μία απάντηση θα πρέπει το παιδί να δικαιολογήσει την αντίδραση του πρωταγωνιστή (2^η ερώτηση) με αναφορά στη νοητική ή συναισθηματική του κατάσταση με βάση την υπόθεση της ιστορίας (Meins et al., 2006).

Πίνακας 1: Παράδειγμα ιστορίας ΘτΝ

Τύπος έργου ΘτΝ	Ιστορία ΘτΝ
Ψευδής πεποίθηση B τάξης	<p>«Εικόνα 1: Η γιαγιά έφερε μία σοκολάτα για να τη μοιραστούν ο Γιώργος και η Μαρία, και τους είπε "Θα βάλω τη σοκολάτα στο ψυγείο και θα τη φάτε όταν σας πει η μαμά". Στη συνέχεια τα παιδιά πήγαν στον κήπο να παίζουν.</p> <p>Εικόνα 2: Λίγο αργότερα, ο Γιώργος πηγαίνει στην κουζίνα για να πει νερό. Ανοίγει το ψυγείο και βλέπει τη σοκολάτα. Θέλει να κρατήσει ολόκληρη τη σοκολάτα για τον εαυτό του και, έτσι, την παίρνει και τη βάζει στην τσάντα του. Η Μαρία που παίζει κοντά στο παράθυρο βλέπει τον Γιώργο να βάζει τη σοκολάτα στην τσάντα του.</p> <p>Εικόνα 3: Στη συνέχεια, η μαμά φωνάζει τα παιδιά στην κουζίνα και τους λέει ότι μπορούν τώρα να φάνε τη σοκολάτα τους».</p>

5.2.5. Ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων

Για τις ανάγκες της έρευνας κατασκευάστηκε και χορηγήθηκε στις μητέρες ένα ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων, το οποίο περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικά με την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, το μορφωτικό επίπεδο και το επάγγελμα που ασκούν οι μητέρες και οι πατέρες. Επιπλέον, περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικά με την ηλικία, το φύλο, τη σειρά γέννησης και την τάξη που φοιτά το παιδί. Συνολικά περιλαμβάνει 13 ερωτήσεις.

5.3. Διαδικασία

Για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων, κατόπιν τηλεφωνικής επικοινωνίας, στάλθηκαν, αρχικά, συναινετικές επιστολές στις μητέρες των παιδιών, στις οποίες γνωστοποιήθηκε το θέμα, οι στόχοι και η διαδικασία της έρευνας, τονίζοντας ιδιαίτερα την διασφάλιση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων, μητέρων και παιδιών. Με τη συγκεκριμένη επιστολή ζητήθηκε η ηλεκτρονική συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή τη δική τους αλλά και των παιδιών τους στην έρευνα. Αφού εξασφαλίστηκε η συναίνεση των μητέρων, στη συνέχεια απεστάλησαν τα ερωτηματολόγια στις μητέρες, τα οποία ήταν ανώνυμα και κωδικοποιημένα. Επίσης, διακρίνονταν σε πρώτο και δεύτερο μέρος (εστάλησαν με διαφορετικό link). Συστάθηκε στις μητέρες να συμπληρώσουν τα δύο μέρη των ερωτηματολογίων σε ξεχωριστούς χρόνους ώστε να διασφαλιστεί η ορθή συμπλήρωσή τους.

Αφού οι μητέρες συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια, στη συνέχεια (σε διαφορετική μέρα) και αφού είχε οριστεί από κοινού ημερομηνία διαδικτυακής σύνδεσης, κλήθηκαν μέσω της πλατφόρμας skype να συνδεθούν μαζί με τα παιδιά τους. Η αξιολόγηση της ΘτΝ των παιδιών έγινε ατομικά και διήρκεσε περίπου είκοσι λεπτά. Πριν την εκφώνηση κάθε ιστορίας η ερευνήτρια προσπάθησε να δημιουργήσει ένα κλίμα οικειότητας με το παιδί θέτοντάς του 3 ή 4 ερωτήσεις γνωριμίας. Στη συνέχεια, η ερευνήτρια εκφώνουσε κάθε ιστορία της ΘτΝ, ενώ ταυτόχρονα το παιδί έβλεπε στην οθόνη του υπολογιστή του την αντίστοιχη εικόνα της ιστορίας (μέσω τη εφαρμογής του διαμοιρασμού οθόνης). Στο τέλος έθετε στο παιδί κάποιες ερωτήσεις σχετικά με την ιστορία που μόλις του είχε διαβάσει και ταυτόχρονα σημείωνε τις απαντήσεις στο φυλλάδιο απαντήσεων που η ίδια είχε μπροστά της. Οι επιμέρους ιστορίες χορηγήθηκαν στο σύνολο των παιδιών σε τέσσερις (4) διαφορετικές σειρές. Όπου χρειαζόταν, κατά τη διάρκεια της εκφώνησης των ιστοριών, γινόταν ένα μικρό διάλλειμα ώστε το παιδί να ξεκουραστεί.

6. Αποτελέσματα

Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων διαρθρώνεται σε τέσσερις ενότητες. Αρχικά, παρουσιάζεται η περιγραφική στατιστική και οι επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των αναλύσεων, που εξέτασαν την επίδραση της ηλικιακής ομάδας και του φύλου των παιδιών στις υπό εξέταση μεταβλητές, δηλαδή στην γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα, στην νοοπροσήλωση, στις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ καθώς και στην αντίληψη των μητέρων για τη ΘτΝ των παιδιών τους, όπως αυτή αξιολογήθηκε από την κλίμακα κοινωνικής κατανόησης. Στο τέλος αναλύονται οι διμεταβλητές και οι μερικές συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών της έρευνας.

6.1. Περιγραφική στατιστική

Οι πίνακες 1 και 2 παρουσιάζουν τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις όλων των μεταβλητών της έρευνας ανά ηλικία και φύλο παιδιού, αντίστοιχα. Όπως φαίνεται στους πίνακες 1 και 2, ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα και το φύλο των παιδιών, παρατηρούνται διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις των γονιών και στις επιδόσεις των παιδιών. Όπως φαίνεται από τον πίνακα 1 προκύπτουν υψηλές τιμές στο «Ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις» (ΕΠΝΚ) για όλες τις ηλικιακές ομάδες και για τα δύο φύλα ($M=6.11$, $SD=.66$), μεσαίες προς υψηλές στον παράγοντα «Βεβαιότητα για τις νοητικές καταστάσεις» (ΒΝΚ) ($M=4.66$, $SD=.98$) και χαμηλή τιμή στο «Μη νοητικοποίηση» (ΜΝ) ($M=2.23$, $SD=.80$). Η «Νοοπροσήλωση» κυμάνθηκε επίσης σε μεσαίες τιμές για όλες τις ηλικιακές ομάδες και για τα δύο φύλα ($M=44.09$, $SD=16.32$).

Όσον αφορά τις μεταβλητές των παιδιών προέκυψαν υψηλές τιμές στο «Κοινωνική κατανόηση των παιδιών» (ΚΚΚΠ) για όλες τις ηλικιακές ομάδες και για τα δύο φύλα ($M=3.39$, $SD=.30$). Επιπρόσθετα, προέκυψαν μεσαία επίπεδα επίδοσης στη μεταβλητή «Θεωρία του Νου» (ΘτΝ_ΣΥΝ) για όλες τις ηλικιακές ομάδες και για τα δύο φύλα ($M=0.90$, $SD=.49$). Ως προς το σύνολο των «Παράξενων Ιστοριών», τα παιδιά σημείωσαν μεσαία επίπεδα επίδοσης (Μ.Ο.=1.02, $SD=.53$). Πιο συγκεκριμένα προέκυψαν υψηλά επίπεδα επίδοσης στο έργο Λευκό ψέμα (ΠΙ_ λευκό ψέμα) ($M=1.54$, $SD=.70$). Μεσαία επίπεδα επίδοσης παρατηρήθηκαν στην ιστορία Ειρωνεία (ΠΙ_ ειρωνεία) ($M=1.08$, $SD=.88$). Χαμηλά επίπεδα επίδοσης παρατηρήθηκαν στο έργο Πειθώ (ΠΙ_ πειθώ) ($M=.076$, $SD=.73$), στο έργο Διπλή μπλόφα (ΠΙ_ διπλή μπλόφα) ($M=0.6$, $SD=.86$) και στο έργο Ψευδούς Πεποίθησης Β τάξης (Λανθ_πεποιθ_Β) ($M=0.4$, $SD=.50$).

Πίνακας 1: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των μεταβλητών της έρευνας για κάθε ηλικιακή ομάδα και για το σύνολο του δείγματος

	7 χρονών ν=19		8 χρονών ν=20		9 χρονών ν=24		10 χρονών ν=20		11 χρονών ν=12		Συνολικό δείγμα N=95	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
1.ΓΑΛ												
BNK	4.87	0.62	4.48	1.03	4.64	0.80	4.55	1.36	4.81	1.00	4.66	0.98
ΕΠNK	6.22	0.64	6.08	0.73	6.05	0.60	6.04	0.58	6.15	0.83	6.11	0.66
MN	1.97	0.65	2.40	0.94	2.18	0.83	2.18	0.73	2.47	0.80	2.23	0.80
2.MNΠ	47.43	19.24	45.41	12.44	37.58	15.55	45.60	16.85	47.03	16.65	44.09	16.32
3.ΚΚΚΠ	3.36	0.29	3.22	0.31	3.45	0.25	3.42	0.28	3.50	0.32	3.39	0.30
4.ΘτN_ΣΥN	0.68	0.48	0.64	0.41	1.18	0.45	0.97	0.45	1.02	0.47	0.90	0.49
ΠΙ_Πειθώ	0.63	0.68	0.35	0.58	1.00	0.78	0.80	0.61	1.08	0.79	0.76	0.73
ΠΙ_Διπλή μπλόφα	0.52	0.84	0.35	0.67	1,20	0.83	0.65	0.33	0.58	0.79	0.69	0.86
ΠΙ_Λευκό ψέμα	1.15	0.76	1.40	0.82	1.75	0.53	1.60	0.68	1.83	0.38	1.54	0.70
ΠΙ_Ειρωνεία	0.78	0.91	0.90	0.85	1.29	0.85	1.30	0.86	1.08	0.90	1.08	0.88
ΠΙ_ΣΥN	0.78	0.52	0.75	0.41	1.31	0.46	1.08	0.52	1.14	0.53	1.02	0.53
Λανθ_πεποιθ_B	0.36	0.49	0.20	0,41	0.62	0.49	0.50	0.51	0.50	0.51	0,44	0,50

Πίνακας 2: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των μεταβλητών της έρευνας ανά φύλο

	Αγόρι		Κορίτσι	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
1.ΓΑΛ				
BNK	4.56	1.00	4,74	0,97
ΕΠNK	6.05	0.67	6,15	0,64
MN	2.32	0.87	2,14	0,73
2.ΜΝΠ	42.72	18.34	45,25	14,43
3.ΚΚΚΠ	3.31	0.30	3,45	0,28
4.ΘτN_ΣΥN	0.77	0.45	1.02	0.50
Λανθ_πεποιθ_B	0.29	0.46	0,56	0,50
ΠΠ_Πειθώ	0.79	0.73	0,72	0,72
ΠΠ_Διπλή μπλόφα	0.47	0.69	0,88	0,95
ΠΠ_Λευκόψέμα	1.31	0.73	1,72	0,60
ΠΠ_Ειρωνεία	0.95	0.88	1,19	0,87
ΠΠ_ΣΥN	0.89	0.50	1.13	0.55

6.2. Επιδόσεις στα έργα ΘτN

Αναφορικά με την επίδοση των συμμετεχόντων στα έργα ΘτN διαπιστώθηκε ότι (πίνακας 3): 62 (65,3%) παιδιά πέτυχαν στο έργο Λευκό ψέμα. Στο έργο Ειρωνεία, 41 (43,2%) παιδιά απάντησαν σωστά, 21 (22,1%) απάντησαν μερικώς σωστά και 33 (34,8%) απάντησαν λάθος. Στο έργο Πειθώ 16 (16,8%) παιδιά απάντησαν σωστά, 40 (42,1%) απάντησαν μερικώς σωστά, ενώ 39 (41%) απάντησαν λάθος. Στο έργο της Διπλής Μπλόφας 25 (26,3%) παιδιά απάντησαν σωστά, 16(16,8%) παιδιά απάντησαν μερικώς σωστά, ενώ 54 (55,8%) απάντησαν λάθος. Τέλος, στο έργο κατανόηση ψευδούς πεποίθησης β τάξης κανένα παιδί δεν απάντησε σωστά, 16 (16,8%) απάντησαν μερικώς ορθά 42 (44,2%), ενώ 54 (32,6%) απάντησαν λάθος.

Πίνακας 3: Απόλυτες τιμές και ποσοστά επιτυχίας στα έργα ΘτΝ

Έργα	0	1	2
Π_Λευκό ψέμα	11 (11,58%)	22 (23,16%)	62 (65,26%)
Π_Ειρωνεία	33 (34,74%)	21 (22,10%)	41 (43,16%)
Π_Πειθώ	39 (41,05%)	40 (42,11%)	16 (16,84%)
Π_Διπλή μπλόφα	54 (56,84%)	16 (16,84%)	25 (26,32%)
Κατανόηση Ψευδούς Πεποίθησης Β τάξης	53 (55,79%)	42 (44,21%)	0 (0%)

6.3. Επίδρασεις της ηλικίας και του φύλου στις μεταβλητές της έρευνας

Για τη διερεύνηση της επίδρασης των δημογραφικών χαρακτηριστικών των παιδιών στις υπό μελέτη μεταβλητές διενεργήθηκε πολλαπλή ανάλυση διακύμανσης (MANOVA). Ως ανεξάρτητες μεταβλητές ορίστηκαν η ηλικιακή ομάδα και το φύλο των παιδιών και εξαρτημένες μεταβλητές: (α) η συνολική επίδοση στα έργα ΘτΝ, (β) η αντίληψη των μητέρων για τη ΘτΝ, (γ) η βεβαιότητα των μητέρων για τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού, (δ) το ενδιαφέρον και η περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού, (ε) η μη νοητικοποίηση και (στ) η συνολική βαθμολογία στη νοοπροσήλωση. Επιπλέον για να καταδειχθεί ποιες ηλικιακές ομάδες διέφεραν μεταξύ τους με στατιστικά σημαντικό τρόπο έγιναν *posthoc* αναλύσεις με τη χρήση του κριτηρίου LSD.

6.3.1 Επίδραση της ηλικίας στη νοητικοποίηση των μητέρων (Γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα και Νοοπροσήλωση)

Επίδραση της ηλικίας στη γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα (ΓΑΛ)

Αρχικά εξετάστηκε η επίδραση της ηλικίας στις υποκλίμακες της ΓΑΛ. Συγκεκριμένα, για την υποκλίμακα «βεβαιότητα για τις νοητικές καταστάσεις» (BNK) η επίδραση της ηλικίας δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική, $F(4,85)=0,57$, $p=.688$, $\eta^2=.02$. Ομοίως, η επίδραση του φύλου δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική, $F(1,85)=1,09$, $p=.299$, $\eta^2=.013$. Για την υποκλίμακα «ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις» (EΠNK) η επίδραση της ηλικίας δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική, $F(4,85)=0,49$, $p=.741$, $\eta^2=.023$. Επίσης, η επίδραση του φύλου δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική, $F(1,85)=1,21$, $p=.274$, $\eta^2=.01$. Τέλος, για την υποκλίμακα «μη νοητικοποίηση» (MN) η κύρια επίδραση της ηλικίας δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική, $F(4,85)=0,69$, $p=.604$, $\eta^2=.031$. Επίσης, η κύρια επίδραση του φύλου δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική, $F(1,85)=0,85$, $p=.357$, $\eta^2=.010$.

Επίδραση της ηλικίας στη νοοπροσήλωση

Στη συνέχεια εξετάστηκε η επίδραση της ηλικίας στη μητρική νοοπροσήλωση (ΜΝΠ). Η κύρια επίδραση της ηλικίας δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική, $F(4,85)=1,37$, $p=.263$, $\eta^2=.059$. Επίσης, η κύρια επίδραση του φύλου δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική, $F(1,85)=0,63$, $p=.431$, $\eta^2=.007$.

6.3.2. Επίδραση της ηλικίας στις μεταβλητές των παιδιών

Επίδραση της ηλικίας στις επιδόσεις στα έργα ΘτΝ

Σε ό,τι αφορά την επίδραση της ηλικίας των παιδιών στις επιδόσεις τους στα έργα ΘτΝ βρέθηκε ότι ήταν στατιστικά σημαντική, $F(4,85)=5.23$, $p=.001$, $\eta^2=.198$. Οι Posthoc αναλύσεις έδειξαν ότι τα παιδιά ηλικίας 9 ετών ($M=1,18$, $SD=.45$), 10 ετών ($M=0,97$, $SD=.45$) και 11 ετών ($M=1,02$, $SD=.47$) σημείωσαν καλύτερες επιδόσεις από τα παιδιά ηλικίας 7 ετών ($M=0,69$, $SD=.48$) και 8 ετών ($M=0,64$, $SD=.41$). Η κύρια επίδραση του φύλου βρέθηκε στατιστικά σημαντική, $F(1,85)=4.91$, $p=.029$, $\eta^2=.055$ με τα αγόρια να σημειώνουν χαμηλότερες επιδόσεις ($M=0,83$, $SD=.36$) από τα κορίτσια ($M=1,06$, $SD=.46$).

Επίδραση της ηλικίας στην αντίληψη των γονέων για τη ΘτΝ των παιδιών (Κλίμακα κοινωνικής κατανόησης των παιδιών)

Για την κλίμακα «Κοινωνική κατανόηση του παιδιού» (ΚΚΚΠ) η κύρια επίδραση της ηλικίας δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική, $F(4,85)=2,26$, $p=.070$, $\eta^2=.096$. Η κύρια επίδραση του φύλου, όμως, βρέθηκε στατιστικά σημαντική, $F(1,85)=5,32$, $p=.024$, $\eta^2=.059$ με την μέση τιμή των αγοριών ($M=3,31$, $SD=.31$) να είναι στατιστικά μικρότερη από την αντίστοιχη των κοριτσιών ($M=3,46$, $SD=.29$).

6.3.3. Συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών της έρευνας

Οι Πίνακες 4 και 5 παρουσιάζουν τις διμεταβλητές συσχετίσεις με το συντελεστή συσχέτισης Pearson r , και μερικές συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών της έρευνας, με μεταβλητές ελέγχου την ηλικιακή ομάδα και το φύλο. Στη συνέχεια επισημαίνονται τα στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα που προέκυψαν από τις διμεταβλητές και τις μερικές συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών.

Πίνακας 4: Συσχετίσεις Pearson μεταξύ των μεταβλητών

	1	2	3	4	5	6
1. ΓΑΛ_Μη_νοητ	---					
2.ΓΑΛ_Βεβ	-,31**	---				
3.ΓΑΛ_Ενδ	-,24*	,22*	---			
4. ΜΝΠ	-,23*	0,18	,35**	---		
5.ΚΚΚΠ	-,28**	,34**	,39**	,26*	---	
6.ΘτΝ_ΣΥΝ	-,23*	,12	,097	,13	,37**	---

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

Όπου: ΓΑΛ= γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα
Μη_νοητ= μη νοητικοποίηση
Βεβ= βεβαιότητα για τις νοητικές καταστάσεις
Ενδ= ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις

ΜΝΠ= μητρική νοοπροσήλωση
ΚΚΚΠ=κλίμακα κοινωνικής κατανόησης παιδιών
ΘτΝ_ΣΥΝ= συνολική θεωρία του νου

Πίνακας 5: Μερικές συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών με μεταβλητές ελέγχου την ηλικία και το φύλο του παιδιού

	1	2	3	4	5	6
1. ΓΑΛ_Μη_νοητ	---	-0,31**	-0,24*	-0,23*	-0,31**	-,27*
2.ΓΑΛ_Βεβ	-0,30**	---	0,22*	0,18	0,36**	0,13
3.ΓΑΛ_Ενδ	-0,24*	0,22*	---	0,35**	0,41**	0,12
4. ΜΝΠ	-0,23*	0,17	0,35**	---	0,27**	0,14
5.ΚΚΚΠ	-0,26*	0,33**	0,38**	0,25*	---	0,33**
6.ΘτΝ_ΣΥΝ	-0,21*	0,098	-0,081	0,11	0,33**	---

Σημείωση. Οι μερικές συσχετίσεις με μεταβλητή ελέγχου το φύλο παρουσιάζονται κάτω από τη διαγώνιο, ενώ οι μερικές συσχετίσεις με μεταβλητή ελέγχου την ηλικία παρουσιάζονται πάνω από τη διαγώνιο .

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

Η υποκλίμακα «μη νοητικοποίηση» εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τη «Βεβαιότητα για τις νοητικές καταστάσεις», $r(95)=-.31, p<.01$, «ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις», $r(95)=-.24, p<.05$, «νοοπροσήλωση», $r(95) =-.23, p<.05$ και «κοινωνική κατανόηση του παιδιού», $r(95)=-.28, p<.01$. Η «βεβαιότητα για τις νοητικές καταστάσεις» εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με «ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις», $r(95) =.22, p<.05$ και «κοινωνική κατανόηση του παιδιού», $r(95) =.34, p<.01$. Το «ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις» εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με «νοοπροσήλωση», $r(95) =.35, p<.01$ και «κοινωνική κατανόηση του παιδιού», $r(95) =.39, p<.01$. Η «νοοπροσήλωση» εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με «κοινωνική κατανόηση του παιδιού», $r(95) =.25, p<.05$. Η «κοινωνική κατανόηση του παιδιού» εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με «Θεωρία του Νου», $r(95) =.37, p<.01$. Η «θεωρία του νου» εμφανίζει στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση με την «μη νοητικοποίηση», $r(95)=-.23, p<.05$.

Ο Πίνακας 5 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των μερικών συσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών της έρευνας με μεταβλητές ελέγχου την ηλικία και το φύλο του παιδιού.

Με βάση τα αποτελέσματα της ανάλυσης μερικής συσχέτισης (Partial Correlation) μεταξύ των υπό εξέταση μεταβλητών, φαίνεται ότι οι συσχετίσεις ανάμεσα στις μεταβλητές που αφορούν τις μητέρες και στην θεωρία του νου των παιδιών δε διαφοροποιούνται βάσει της ηλικίας από τις πρώτες συσχετίσεις (Pearson Correlations) μεταξύ των υπό εξέταση μεταβλητών. Δε διαπιστώνεται, δηλαδή, επίδραση της ηλικίας των παιδιών στις προαναφερθείσες συσχετίσεις.

Αναλυτικότερα, προκύπτει ότι η «μη νοητικοποίηση» εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με «βεβαιότητα για τις νοητικές καταστάσεις», $r(92)=-.30, p<.01$, «ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις», $r(92)=-.24, p<.05$, «νοοπροσήλωση», $r(92)=-.231, p<.05$ και «κοινωνική κατανόηση του παιδιού», $r(92)=-.309, p<.01$. Η «βεβαιότητα για τις νοητικές καταστάσεις» εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με «ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις», $r(92)=.22, p<.05$ και «κοινωνική κατανόηση του παιδιού», $r(92)=.36, p<.01$. Το «ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις» εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με «νοοπροσήλωση», $r(92)=.35, p<.01$ και «κοινωνική κατανόηση του παιδιού», $r(92)=.41, p<.01$. Η «νοοπροσήλωση» εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με «κοινωνική κατανόηση του

παιδιού», $r(92)=0,27, p<.01$. Η «κοινωνική κατανόηση του παιδιού» εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με «Θεωρία του Νου», $r(92)=0,33, p<.01$. Η «θεωρία του νου» εμφανίζει στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση με την «μη νοητικοποίηση», $r(92) = -0,27 < p = .05$.

Από τις μερικές συσχετίσεις που πραγματοποιήθηκαν φαίνεται ότι οι συσχετίσεις ανάμεσα στις μεταβλητές που αφορούν τις μητέρες και στην θεωρία του νου των παιδιών δε διαφοροποιούνται ιδιαίτερα βάσει του φύλου σε σχέση με τις πρώτες συσχετίσεις (Pearson Correlations) μεταξύ των υπό εξέταση μεταβλητών. Δε διαπιστώνεται, δηλαδή, σημαντική επίδραση του φύλου μεταξύ των μεταβλητών που αφορούν τις μητέρες και την θεωρία του νου των παιδιών.

Αναλυτικότερα, προκύπτει ότι η «μη νοητικοποίηση» εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με «Βεβαιότητα για τις νοητικές καταστάσεις», $r(92)=-0,30, p<.01$, «ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις», $r(92)=-0,24, p<.05$, «νοοπροσήλωση», $r(92)=-0,23, p<.05$ και «κοινωνική κατανόηση του παιδιού», $r(92)=-0,26, p<.05$. Η «βεβαιότητα για τις νοητικές καταστάσεις» εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με «ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις», $r(92)=0,22, p<.05$ και «κοινωνική κατανόηση του παιδιού», $r(92)=0,33, p<.01$. Το «ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις» εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με «νοοπροσήλωση», $r(92)=0,35, p<.01$ και «Κοινωνική κατανόηση του παιδιού», $r(92)=0,38, p<.01$. Η «Νοοπροσήλωση» εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με «κοινωνική κατανόηση του παιδιού», $r(92)=0,24, p<.05$. Η «κοινωνική κατανόηση του παιδιού» εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με «Θεωρία του Νου», $r(92)=0,33, p<.01$. Η «θεωρία του νου» εμφανίζει στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση με την «μη νοητικοποίηση», $r(92) = -0,21 < p = .05$.

7. Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα αποσκοπούσε: (1) στη διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στην νοοπροσήλωση και την αναστοχαστική λειτουργικότητα των μητέρων, (2) στη διερεύνηση της σχέσης των παραπάνω γονεϊκών μεταβλητών με τις επιδόσεις των παιδιών στη θεωρία του νου και (3) στην εξέταση της επίδρασης της ηλικιακής ομάδας και του φύλου στις παραπάνω σχέσεις αλλά και ξεχωριστά στις μεταβλητές των παιδιών και των γονιών. Τα ευρήματα παρουσιάζονται συνοπτικά και σχολιάζονται σε σχέση με τις προηγούμενες έρευνες.

7.1. Σχέση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας με τη νοοπροσήλωση

Το πρώτο ερώτημα της έρευνας ήταν να εξετάσει τη σχέση ανάμεσα στις επιμέρους διαστάσεις της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας και την νοοπροσήλωση. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έδειξαν ότι οι μητέρες με υψηλή νοοπροσήλωση έδειξαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού τους. Επιπλέον, οι νοοπροσηλωμένες μητέρες εμφάνισαν χαμηλότερα επίπεδα μη νοητικοποίησης. Τέλος, η νοοπροσήλωση των μητέρων δεν παρουσίασε στατιστικά σημαντική σχέση με την βεβαιότητα για τις νοητικές καταστάσεις.

Παρόλο που ύστερα από βιβλιογραφική ανασκόπηση δεν βρέθηκε άλλη μελέτη που να έχει εξετάσει τη σχέση ανάμεσα στις δύο γονεϊκές μεταβλητές σε δείγμα παιδιών σχολικής ηλικίας, τα ευρήματα της παρούσας μελέτης συμφωνούν με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών που πραγματοποιήθηκαν σε δείγματα παιδιών προσχολικής ηλικίας και εφήβων. Αναλυτικότερα, σύμφωνα με τα προηγούμενα ευρήματα, οι μητέρες με υψηλή αναστοχαστική λειτουργικότητα έχουν την τάση να περιγράφουν το παιδί τους ή να αλληλεπιδρούν μαζί του με νοητικούς όρους. (Amott & Meins, 2007. Rosenblum, McDonough, Sameroff, & Muzik, 2008. Yatziv, Kessler, & Atzaba-Poria, 2020). Η παρούσα έρευνα εμπλουτίζει την υπάρχουσα βιβλιογραφία, καθώς δείχνει την ύπαρξη της συσχέτισης των δύο αυτών μορφών νοητικοποίησης και σε μητέρες παιδιών σχολικής ηλικίας (7-11 ετών).

Επιπρόσθετα, η παρούσα έρευνα δείχνει συγκεκριμένα και με ποιες διαστάσεις της ΓΑΛ συσχετίζεται η νοοπροσήλωση των μητέρων. Επομένως, προκύπτει ότι μια μητέρα που έχει την τάση να περιγράφει το παιδί της χρησιμοποιώντας αυθόρμητα νοητικούς όρους, διαθέτει και την ικανότητα να αναγνωρίζει ότι το παιδί έχει δικό του νου, ο οποίος δεν

ταυτίζεται με τον δικό της και, παράλληλα, εμφανίζει υψηλό ενδιαφέρον και περιέργεια να αντιληφθεί τον νου του παιδιού της.

7.2. Σχέση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας και νοοπροσήλωσης με τη ΘτΝ των παιδιών

Το επόμενο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε τη σχέση ανάμεσα στις δύο γονεϊκές μεταβλητές και τη ΘτΝ των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, διερευνήθηκε η σχέση ανάμεσα στην (α) αναστοχαστική λειτουργικότητα και την (β) νοοπροσήλωση με τις επιδόσεις των παιδιών σε έργα ΘτΝ. Τα αποτελέσματα παρατίθενται ακολούθως.

7.2.1. Σχέση της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας και θεωρίας του νου των παιδιών

Το επόμενο ερευνητικό ερώτημα μελέτησε τη σχέση των επιμέρους διαστάσεων της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας με τη θεωρία του νου των παιδιών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας βρέθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στην υποκλίμακα της μη νοητικοποίησης και τις επιδόσεις των παιδιών σε έργα ΘτΝ. Φαίνεται, δηλαδή, ότι τα παιδιά των οποίων οι μητέρες δεν αναγνωρίζουν τις νοητικές τους καταστάσεις, δεν πετυχαίνουν καλές επιδόσεις σε έργα ΘτΝ. Όσον αφορά τις άλλες δύο υποκλίμακες της ΓΑΛ, τη «βεβαιότητα» (BNK) και το «ενδιαφέρον» (EΠNK) των μητέρων για τις νοητικές διεργασίες των παιδιών τους, δεν έδειξαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις με τις επιδόσεις των παιδιών σε έργα ΘτΝ. Τα ευρήματα αυτά είναι σε συμφωνία με προηγούμενες έρευνες που έδειξαν ότι η γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα είναι μια πολυδιάστατη έννοια (Luyten et al., 2017. Smaling et al., 2016), της οποίας οι επιμέρους διαστάσεις μπορεί να συσχετίζονται διαφορετικά με τις επιδόσεις των παιδιών στη ΘτΝ.

Επιπρόσθετα, τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με έρευνες που έδειξαν ότι περιβαλλοντικοί παράγοντες συνεισφέρουν στις ατομικές διαφορές στη ΘτΝ των παιδιών (Wellman, 2012), με την έννοια ότι «σπρώχνουν» τα παιδιά σε ταχύτερη κατάκτηση της ΘτΝ. Προηγούμενες έρευνες έχουν δείξει ότι η ΓΑΛ συσχετίζεται με την νοητικοποίηση των βρεφών (Ensink et al., 2015. Rosso, Viterbori, & Scopesi, 2015. Scopesi, Rosso, Viterbori, & Panchieri, 2015) και των εφήβων (Benbassat & Priel, 2012). Η παρούσα έρευνα επεκτείνει τα βιβλιογραφικά ευρήματα καθώς χρησιμοποίησε δείγμα διαφορετικής ηλικίας (παιδιά 7-11

ετών) και διαφορετική μεθοδολογία. Συγκεκριμένα, αξιοποιήθηκε η κλίμακα ΓΑΛ η οποία αξιολογεί τρεις διαφορετικές βασικές διαστάσεις της ΓΑΛ.

Πιο αναλυτικά, η πρώτη διάσταση, η μη νοητικοποίηση, περιγράφει γονείς που δεν αναγνωρίζουν τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού τους και διακρίνονται από αδυναμία να κατανοήσουν τον νου των παιδιών τους (π.χ. Το παιδί μου κλαίει μπροστά σε αγνώστους για να με ντροπιάσει). Η διάσταση αυτή συσχετίστηκε αρνητικά με τη θεωρία του νου των παιδιών, υποδεικνύοντας ότι τα παιδιά των οποίων οι νοητικές καταστάσεις δεν αναγνωρίζονται είναι πιθανόν να έχουν και τα ίδια έλλειμμα σε αυτή την ικανότητα. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνουν προηγούμενες έρευνες (Nijssens, Luyten, Malcorps, Vliegen & Mayes, 2021) και ταυτόχρονα συμβαδίζουν με διάφορες θεωρίες ότι η μη νοητικοποίηση επηρεάζει αρνητικά την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού (Burkhart, Borelli, Rasmussen, Brody, & Sbarra, 2017. Ensink & Mayes, 2010. Krink, Muehlhan, Luyten, Romer, & Ramsauer, 2018. Luyten, Mayes, et al., 2017. Nijssens, Vliegen, & Luyten, 2020. Pazzagli, Delvecchio, Raspa, Mazzeschi, & Luyten, 2018. Rostad & Whitaker, 2016. Rutherford, Booth, Luyten, Bridgett, & Mayes, 2015). Πράγματι, η μη νοητικοποίηση ισοδυναμεί με παρερμηνεία του νου του παιδιού και με ανακριβείς υποθέσεις σχετικά με τη συμπεριφορά του, που συχνά οδηγούν σε μια ασυνεπή αντίδραση στο νου του παιδιού. Και αυτό, ίσως, παρεμποδίζει την ικανότητα του παιδιού να αναγνωρίζει και να αποδίδει στον εαυτό και τους άλλους νοητικές καταστάσεις (Fonagy, Gergely, Jurist & Target, 2002).

Οι άλλες διαστάσεις της ΓΑΛ, η «βεβαιότητα για τις νοητικές καταστάσεις» και το «ενδιαφέρον και περιέργεια για τις νοητικές καταστάσεις» δεν έδειξαν συσχετίσεις με τις επιδόσεις των παιδιών σε έργα ΘτΝ. Αξιοσημείωτο, επίσης, είναι ότι οι γονείς παρουσίασαν μεσαία προς υψηλά επίπεδα βεβαιότητας και πολύ υψηλά επίπεδα ενδιαφέροντος και περιέργειας για τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού τους. Σύμφωνα, ωστόσο, με τους κατασκευαστές της κλίμακας (Luyten, Mayes, Nijssens & Fonagy, 2017), οι υψηλές βαθμολογίες σε αυτές τις υποκλίμακες είναι ένδειξη υπερνοητικοποίησης, καθώς υποδηλώνουν ότι οι μητέρες είτε είναι απόλυτα σίγουρες για τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού τους είτε δείχνουν υπερβολικό ενδιαφέρον που εκλαμβάνεται από το παιδί ως αδιάκριτο και όχι γνήσιο ενδιαφέρον. Η υπερβολική σιγουριά και το αδιάκριτο ενδιαφέρον αποτελούν ενδείξεις χαμηλής αναστοχαστικής λειτουργικότητας των μητέρων, που ίσως, ωστόσο, δεν σχετίζονται με την ικανότητα των παιδιών να αποδίδουν στον εαυτό και τους άλλους νοητικές καταστάσεις, ήτοι ΘτΝ.

Βέβαια, τα ευρήματα αυτά δεν αποδεικνύουν σχέση αιτιότητας ανάμεσα στις δύο μεταβλητές, καθώς η συσχέτιση μπορεί να είναι αμφίδρομη. Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια έρευνα συσχετίσεων και ως εκ τούτου μπορούν να διαπιστωθούν μόνο συσχετίσεις μεταξύ της Γονεϊκής Αναστοχαστικής Λειτουργικότητας και της Θεωρίας του Νου, ενώ δεν είναι δυνατός ο προσδιορισμός αιτιωδών σχέσεων. Για παράδειγμα, μπορεί οι χαμηλές επιδόσεις του παιδιού στη ΘτΝ να οδηγούν σε γονείς με χαμηλά επίπεδα νοητικοποίησης, δηλαδή τα παιδιά που δεν αναγνωρίζουν τις νοητικές καταστάσεις ίσως να ωθούν τους γονείς τους να μη νοιάζονται, αντίστοιχα, για τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού τους.

7.2.2 Σχέση της γονεϊκής νοοπροσήλωσης με τη θεωρία του νου των παιδιών

Η παρούσα έρευνα εξέτασε τη σχέση ανάμεσα στην γονεϊκή νοοπροσήλωση και τη θεωρία του νου των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα διερεύνησε την αυθόρμητη τάση των μητέρων να αναφέρονται στο νου, τα συναισθήματα και τις επιθυμίες του παιδιού τους με την επίδοση του παιδιού στα έργα ΘτΝ.

Όσον αφορά τη σχέση ανάμεσα στην τάση των μητέρων να χρησιμοποιούν αναφορές σε νοητικές καταστάσεις, όταν περιγράφουν τα παιδιά τους, και την επίδοση των παιδιών στα έργα θεωρίας του νου, τα αποτελέσματα δεν έδειξαν θετική συσχέτιση. Τα ευρήματα αυτά βρίσκονται σε συμφωνία με προηγούμενες έρευνες που μέτρησαν την νοοπροσήλωση με τη μέθοδο της συνέντευξης και δεν έδειξαν θετικές συσχετίσεις με τη ΘτΝ των παιδιών. Ειδικότερα, η Lundy και οι συνεργάτες (Lundy, 2013. Lundy & Fyfe, 2015) μελέτησαν την νοοπροσήλωση των μητέρων και των πατέρων παιδιών προσχολικής ηλικίας και με τους δύο τρόπους αξιολόγησης. Υψηλά ποσοστά νοοπροσήλωσης συσχετίστηκαν με υψηλή βαθμολογία της θεωρίας του νου των παιδιών, μόνο όσον αφορά τις κατάλληλες νοητικές αναφορές. Επιπρόσθετα, η Meins και συνεργάτες (2003) ερεύνησαν τη συσχέτιση νοοπροσήλωσης και θεωρίας του νου και με τους δύο τρόπους αξιολόγησης και βρήκαν συσχέτιση μόνο μεταξύ των κατάλληλων νοητικών αναφορών. Σε πρόσφατη έρευνα (Dore&Lillard, 2014), επίσης, διαπιστώθηκαν μηδενικά ευρήματα χωρίς σημαντική συσχέτιση μεταξύ της μητρικής νοοπροσήλωσης (μέθοδος συνέντευξης) και της θεωρίας του νου των παιδιών στην ηλικία των 3 και 4 ετών.

Τέλος, οι Devine και Hughes (2016) σε μια μεταανάλυση που πραγματοποίησαν έλεγξαν κατά πόσο οι διαφορετικές μέθοδοι μέτρησης της νοοπροσήλωσης επιδρούν διαφορετικά στη θεωρία του νου και έδειξαν ότι η διαφορετική τους φύση (μιλώντας με το

παιδί και μιλώντας για το παιδί) θα δώσει και διαφορετικές συσχετίσεις με τη θεωρία του νου.

7.2.3. Σύνοψη συμπερασμάτων για τη σχέση των δύο μορφών μητρικής νοητικοποίησης (νοοπροσήλωση και αναστοχαστική λειτουργικότητα των μητέρων) με τη ΘτΝ των παιδιών

Τα προαναφερθέντα ευρήματα είναι σε συμφωνία και με ορισμένες θεωρητικές προσεγγίσεις. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την κοινωνικο-πολιτισμική θεωρία του Vygotsky (1997) η μάθηση είναι μια κοινωνική διεργασία και ως εκ τούτου δίνεται έμφαση στην έννοια του πλαισίου και των επιρροών του. Επομένως, το παιδί που συμμετέχει σε συζητήσεις, όπου δίνεται έμφαση στις νοητικές καταστάσεις θα αναπτύξει μελλοντικά την ίδια ικανότητα. Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τη θεωρία των Carpendale και Lewis (2004) η ανάπτυξη της ΘτΝ έχει ως αφετηρία της τις αλληλεπιδράσεις του παιδιού με τα πρόσωπα του οικογενειακού του περιβάλλοντος. Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, η ΘτΝ δεν είναι έμφυτη ικανότητα αλλά επίκτητη και αναπτύσσεται στο πλαίσιο των αλληλεπιδράσεων του παιδιού με το περιβάλλον του. Άρα, όσο περισσότερο τα παιδιά εκτίθενται σε έναν γλωσσικό κώδικα για τις νοητικές καταστάσεις τόσο ευκολότερα κατανοούν τις νοητικές καταστάσεις και, ταυτόχρονα, τις διαφοροποιούν από τις νοητικές καταστάσεις των άλλων.

Το βασικό ερώτημα της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τον μηχανισμό πίσω από την νοητικοποίηση της μητέρας που επηρεάζει την ΘτΝ των παιδιών μέσης παιδικής ηλικίας. Παίζει ρόλο η τάση να ενδιαφέρεται κανείς για τις νοητικές καταστάσεις και να το κάνει αυτό χωρίς συγκεκριμένη αφορμή ή η ικανότητα να επεξεργάζεται πολλαπλές προοπτικές και να αναγνωρίζει ποικίλα μοτίβα στην αιτιώδη σχέση μεταξύ νοητικών καταστάσεων και συμπεριφορών; Με λίγα λόγια, έχει σημασία ο αυθορμητισμός και η συχνότητα των νοητικών αναφορών ή πολυπλοκότητα και η συνέπεια αυτών των αναφορών;

Από την παρούσα έρευνα προέκυψε ότι η συχνότητα των νοητικών αναφορών των μητέρων δεν συνδέεται με τις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ. Από την άλλη μεριά, η ανεπάρκεια των μητέρων να αναστοχάζονται τις νοητικές διεργασίες του παιδιού τους και τις δικές τους, να τις συνδέουν με συνέπεια μεταξύ τους αλλά και με τη συμπεριφορά του παιδιού συσχετίστηκε αρνητικά με τις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ. Προκύπτει, επομένως, ότι όσο τα παιδιά μεγαλώνουν και εμπλέκονται σε καταστάσεις που απαιτούν πιο περίπλοκη ΘτΝ, η απλή αναφορά από μέρους των μητέρων στις νοητικές καταστάσεις των

παιδιών δεν παίζει σημαντικό ρόλο στην ικανότητά τους να διακρίνουν τις εσωτερικές διεργασίες του εαυτού και των άλλων. Αντίθετα, η μη αναγνώριση εκ μέρους των μητέρων μιας αιτιώδους σχέσης ανάμεσα στις νοητικές διεργασίες και τη συμπεριφορά φαίνεται ότι έχει αρνητικές επιπτώσεις στην αντίστοιχη ικανότητα των παιδιών.

7.3. Σχέση της αντίληψης των γονέων για τη ΘτΝ των παιδιών (ΚΚΚΠ) με τις επιδόσεις των παιδιών σε έργα ΘτΝ.

Η έρευνα έδειξε μέτρια συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών, η οποία οφείλεται σε διάφορους περιορισμούς. Πρώτον, η ΚΚΚΠ αξιολογεί σφαιρικά την αντίληψη των γονέων για τις γνωστικές και συναισθηματικές διαστάσεις της ΘτΝ, δηλαδή τις πεποιθήσεις, τη γνώση, την αντίληψη, τις επιθυμίες, τα συναισθήματα και τις προθέσεις, ενώ οι ιστορίες ΘτΝ που αξιοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα αξιολογούν μόνο κάποιες. Επομένως, δεν αναμενόταν πολύ υψηλή συσχέτιση μεταξύ των δύο μετρήσεων γιατί έχουν σχεδιαστεί να αξιολογούν διαφορετικές, αν και αλληλεπικαλυπτόμενες, έννοιες. Δεύτερον, οι συσχετίσεις μεταξύ διαφορετικών πηγών πληροφόρησης είναι ουσιαστικά πιο αδύναμες από αυτές μεταξύ ίδιων πηγών πληροφόρησης. Για παράδειγμα, οι συσχετίσεις μεταξύ του εκτελεστικού ελέγχου, όπως αξιολογήθηκε από αναφορές των γονέων, με τις επιδόσεις των παιδιών σε ανάλογα έργα είναι πολύ μικρές (Carlson & Moses, 2001. Kochanska, Myrroy, Jacques, Koenig, & Vandegest, 1996). Η κλίμακα κοινωνικής κατανόησης των παιδιών που αξιολογεί την αντίληψη των γονέων για τη ΘτΝ των παιδιών έδειξε ότι οι μητέρες βαθμολόγησαν με υψηλά σκορ τη ΘτΝ των παιδιών τους, ενώ οι επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ κυμάνθηκαν σε μεσαία επίπεδα. Προκύπτει, επομένως, ότι οι γονείς υπερεκτίμησαν ως έναν βαθμό τις ικανότητες των παιδιών τους. Το εύρημα αυτό συμφωνεί και με άλλες έρευνες που έδειξαν ότι οι γονείς, γενικά, έχουν την τάση να υπερεκτιμούν τις επιδόσεις των παιδιών τους σε διάφορες αξιολογήσεις, όπως στην κατανόηση των συναισθημάτων (Karstad, Kvello, Wichstom, & Berg-Nielsen, 2014), στη γλωσσική επάρκεια και στην νοημοσύνη (Delgadohachey & Miller, 1993. Miller et al., 1991).

7.4. Επίδραση της ηλικίας στη σχέση της γονεϊκής νοοπροσήλωσης και της γονεϊκής αναστοχαστικής λειτουργικότητας με τη θεωρία του νου των παιδιών

Ο επόμενος στόχος της έρευνας ήταν να εξετάσει αν η ηλικία των παιδιών διαμεσολαβεί στις σχέσεις της νοοπροσήλωσης και της αναστοχαστικής λειτουργικότητας

των γονέων με τις επιδόσεις σε ιστορίες της ΘτΝ των παιδιών αλλά και της αντίληψης των μητέρων για την ΘτΝ των παιδιών τους. Δεδομένου ότι δεν βρέθηκαν συσχετίσεις μεταξύ της νοοπροσήλωσης και των επιδόσεων των παιδιών σε ιστορίες ΘτΝ, στη συνέχεια θα σχολιαστεί η επίδραση της ηλικίας των παιδιών στις επιμέρους διστάσεις της ΓΑΛ, και συγκεκριμένα στη μη νοητικοποίηση.

Τα αποτελέσματα της έρευνας δεν έδειξαν επίδραση της ηλικίας των παιδιών στη σχέση μεταξύ των επιμέρους διατάσεων της ΓΑΛ και των επιδόσεων των παιδιών στη ΘτΝ. Το συγκεκριμένο εύρημα υποδεικνύει ότι, ανεξάρτητα από την ηλικία των παιδιών, η ανεπάρκεια των μητέρων να αναγνωρίσουν στα παιδιά τους νοητικές διεργασίες (μη νοητικοποίηση) σχετίζεται αρνητικά με την ανάπτυξη της ΘτΝ των παιδιών. Το εύρημα αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με προηγούμενα ευρήματα, που έδειξαν ότι άλλα χαρακτηριστικά των μητέρων παρεμβάλλονται σε αυτή τη σχέση, όπως για παράδειγμα η ασφαλής προσκόλληση (Fonagy&Bateman, 2006). Οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί τόσο σε μωρά και βρέφη όσο και σε παιδιά σχολικής ηλικίας έδειξαν συσχέτιση ανάμεσα στην νοητικοποίηση των μητέρων και την νοητικοποίηση των παιδιών (Adrian, Clemente and Villanueva, 2007. Ensink et al., 2015. Rosso & Airadi, 2016. Ruffman, Slade and Crowe, 2002), ανεξάρτητα από την ηλικία των παιδιών.

7.5. Επίδραση της ηλικίας και του φύλου στη ΘτΝ των παιδιών

Σε ό,τι αφορά τις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ΘτΝ, αναμενόταν ότι αυτές θα βελτιώνονται με την ηλικία, υπόθεση που επιβεβαιώθηκε, καθώς διαπιστώθηκε ότι, όσο μεγαλύτερα ήταν τα παιδιά, τόσο καλύτερες ήταν οι επιδόσεις στις ιστορίες ΘτΝ, στις οποίες εξετάστηκαν. Τα ευρήματα αυτά υποστηρίζουν την προηγούμενη βιβλιογραφία, καθώς ένας μεγάλος αριθμός ερευνών έχει δείξει την επίδραση της ηλικίας των παιδιών στις επιδόσεις τους στα έργα της ΘτΝ (Astington & Jenkins, 1995. Baird & Astington, 2004. Capage & Watson, 2001. Killen et al., 2011. Newton & Jenvey, 2011). Επιπλέον, ενισχύουν τη θέση πολλών ερευνητών ότι οι ικανότητες που σχετίζονται με τη ΘτΝ κατακτώνται σταδιακά ακολουθώντας μια εξελικτική πορεία (Μισαηλίδη, 2003. Wellman & Liu, 2004).

Ωστόσο, παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά ηλικίας 9 χρονών είχαν καλύτερες επιδόσεις όχι μόνο από τα μικρότερα ηλικιακά παιδιά αλλά και από τα παιδιά 10 ετών. Επίσης, τα παιδιά ηλικίας 7 χρονών σημείωσαν καλύτερες επιδόσεις από τα παιδιά 8 ετών, όχι, ωστόσο στατιστικά σημαντικά. Η διαφοροποίηση αυτή ίσως οφείλεται σε χαρακτηριστικά του

συγκεκριμένου δείγματος και σε μεθοδολογικούς παράγοντες. Για παράδειγμα, η αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε διαδικτυακά και ίσως υπήρξαν αστάθμητοι παράγοντες που δεν λήφθησαν υπόψη (όπως για παράδειγμα η παρουσία των γονέων).

Όσον αφορά το φύλο, η ανάλυση έδειξε ότι αυτό διαφοροποιεί στατιστικά σημαντικά τους μέσους όρους των συμμετεχόντων ως προς την επίδοσή τους στη ΘτΝ, με τα αγόρια να σημειώνουν χαμηλότερες επιδόσεις από τα κορίτσια. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας είναι σύμφωνα και με αποτελέσματα προγενέστερων ερευνών (Białecka-Pikul, Rynda, & Syrecka, 2010. Charman, Ruffman, & Clements, 2002. Cutting & Dunn, 1999. Devine & Hughes, 2013), όπου τα κορίτσια σημείωσαν υψηλότερες επιδόσεις στα πιο σύνθετα έργα ΘτΝ. Φαίνεται λοιπόν, ότι τα κορίτσια του δείγματος εμφανίζουν, επίσης, μεγαλύτερη ικανότητα να διακρίνουν ανάμεσα στην κυριολεκτική και τη μεταφορική χρήση της γλώσσας, αλλά και να συμπεραίνουν τι πιστεύει ένα πρόσωπο σχετικά με το τι πιστεύει ένα δεύτερο πρόσωπο. Αν και οι έρευνες γενικότερα δεν έχουν δείξει επίδραση του φύλου στην ικανότητα ΘτΝ, όταν αυτή προκύπτει, δείχνει υπεροχή των κοριτσιών έναντι των αγοριών. Συγκεκριμένα, έρευνες έχουν δείξει ότι τα κορίτσια είναι γενικά πιο ικανά στο να αναγνωρίζουν τις προθέσεις των άλλων και να παράγουν πιο αποτελεσματικές λύσεις σε κοινωνικά προβλήματα (Putallaz, Hellstern, Sheppard, Grimes, & Glodis, 1995) και ότι έχουν ελαφρώς καλύτερη επίδοση σε έργα ψευδούς πεποίθησης (Charman, Ruffman, & Clements, 2002) και κατανόησης συναισθημάτων (Cutting & Dunn, 1999. Devine & Hughes, 2013).

7.6. Επίδραση της ηλικίας και του φύλου του παιδιού στην αντιλαμβανόμενη από τους γονείς ΘτΝ των παιδιών

Σε ό,τι αφορά την αντίληψη των μητέρων για τη ΘτΝ των παιδιών τους, η έρευνα έδειξε ότι το φύλο του παιδιού επηρεάζει την αντίληψη των μητέρων. Πιο συγκεκριμένα, οι μητέρες των κοριτσιών αποδίδουν σε αυτά υψηλότερες επιδόσεις στη θεωρία του νου. Το εύρημα αυτό είναι σε συμφωνία και με τις προαναφερθείσες έρευνες, αλλά και με την έρευνα των Tachiroglu και συνεργατών (2014), στην οποία τα κορίτσια βαθμολογήθηκαν με υψηλότερα σκορ από τα αγόρια. Η αντίληψη αυτή των μητέρων δεν αντικατοπτρίζει μόνο υψηλότερη ΘτΝ των κοριτσιών έναντι των αγοριών, αλλά βρίσκεται σε συμφωνία και με την περιρρέουσα αντίληψη ότι τα κορίτσια ωριμάζουν, γενικά, γρηγορότερα σε σχέση με τα συνομήλικά τους αγόρια. Πράγματι, έρευνες έχουν δείξει ότι ίσως να υπάρχει μια σημαντική

διαφοροποίηση όσον αφορά τον τρόπο που κάθε φύλο αντιμετωπίζει τα κοινωνικά προβλήματα και επλύει διαπροσωπικές συγκρούσεις (Miller, Danaher, & Forbes, 1986. Musun- Miller, 1993. Walker et al., 2002).

7.7. Επίδραση της ηλικίας του παιδιού στις γονεϊκές μεταβλητές (γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα και νοοπροσήλωση)

Η παρούσα έρευνα δεν έδειξε επίδραση της ηλικίας στη γονεϊκή αναστοχαστική λειτουργικότητα. Επομένως, η ηλικία του παιδιού δεν επηρεάζει την ικανότητα της μητέρας να εξηγεί τις νοητικές καταστάσεις του παιδιού της και να τις συνδέει με τις δικές της αλλά και με την συμπεριφορά του παιδιού. Και αυτό το εύρημα βρίσκεται σε συμφωνία με προηγούμενα ερευνητικά δεδομένα που έδειξαν ότι η ΓΑΛ είναι σταθερό σχεσιακό χαρακτηριστικό (Slade, 2005). Ωστόσο, στην έρευνα της Pazzagli (2019) η κλίμακα της μη νοητικοποίησης έδειξε να επηρεάζεται από την ηλικιακή ομάδα των παιδιών. Συγκεκριμένα, οι γονείς παιδιών ηλικίας 8 έως 11 ετών έδειξαν μεγαλύτερα ποσοστά μη νοητικοποίησης σε σχέση με τους γονείς παιδιών 3 έως 5 ετών. Το εύρημα αυτό, ίσως, οφείλεται στο μεγάλο ηλικιακό εύρος του δείγματος (3-11 ετών) και εξηγείται από τις διαφορετικές αναπτυξιακές ανάγκες του παιδιού. Πιο συγκεκριμένα, οι μητέρες των μικρότερων παιδιών ίσως έχουν υψηλότερα ποσοστά νοητικοποίησης επειδή πρέπει να καταβάλλουν μεγαλύτερη προσπάθεια να αντιληφθούν τις ανάγκες των παιδιών τους λόγω της περιορισμένης λεκτικής ικανότητας των τελευταίων. Αντίθετα, τα μεγαλύτερα παιδιά, λόγω της κατάκτησης της γλώσσας, έχουν την ικανότητα να εξωτερικεύουν με περισσότερη σαφήνεια τον εσωτερικό τους κόσμο (Rutherford, Wallace, Laurent, & Mayes, 2015).

Επιπλέον, η ΜΝΠ δεν επηρεάζεται από την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκει το παιδί. Επομένως, η ηλικία δεν επηρεάζει την τάση των μητέρων να αντιλαμβάνονται το παιδί τους ως πρόσωπο με νου. Το εύρημα αυτό είναι σε συμφωνία με προηγούμενα ερευνητικά ευρήματα που δείχνουν ότι η νοοπροσήλωση είναι ένα σταθερό χαρακτηριστικό των μητέρων (Illingworth, MacLean, & Wiggs, 2016. Kirk et al., 2015. Meins et al., 2003) και δεν εξαρτάται από χαρακτηριστικά των παιδιών, όπως η ηλικία και το φύλο (McMahon & Meins, 2012. Meins et al., 2006). Οι έρευνες αυτές υποδεικνύουν ότι η νοοπροσήλωση δεν είναι ένα παροδικό χαρακτηριστικό, αλλά σταθερό, όσον αφορά τις μητέρες παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Ωστόσο, υπάρχουν έρευνες που έχουν δείξει θετικές συσχετίσεις μεταξύ της γονεϊκής νοοπροσήλωσης και της ηλικίας του παιδιού,

υποδεικνύοντας ότι η συχνότητα των νοητικών αναφορών των μητέρων αυξάνεται με την ηλικία του παιδιού (Bernier & Dozier, 2003. Wang et al., 2017). Εντούτοις, οι έρευνες αυτές αφορούσαν δείγμα παιδιών μικρότερης ηλικίας αλλά και δείγμα ανάδοχων μητέρων και μητέρων που ζούσαν στο Χόνγκ Κονγκ. Τα αποτελέσματα, επομένως, δεν μπορούν να γενικευθούν σε δείγματα διαφορετικής σύστασης.

7.8. Σημασία των ευρημάτων της παρούσας έρευνας

Στην παρούσα μελέτη διερευνήθηκε ταυτόχρονα η σχέση της νοοπροσήλωσης και της αναστοχαστικής λειτουργικότητας των μητέρων με την θεωρία του νου των παιδιών κατά την σχολική ηλικία (7-11 ετών). Τα ευρήματα της έρευνας αναδεικνύουν την σχέση της νοοπροσήλωσης και της αναστοχαστικής λειτουργικότητας των μητέρων με την θεωρία του νου των παιδιών και προστίθενται στην υπάρχουσα βάση ερευνητικών δεδομένων αναφορικά με τη σχέση της γονεϊκής, γενικότερα, νοητικοποίησης με την θεωρία του νου των παιδιών. Παράλληλα, αποτυπώνουν το στίγμα του ελληνικού πολιτισμικού στοιχείου, το οποίο αντανακλάται από τις συγκεκριμένες διαστάσεις μητρικής νοητικοποίησης και τη σχέση τους με την ανάπτυξη της θεωρίας του νου των παιδιών σχολικής ηλικίας, εμπλουτίζοντας, με αυτόν τον τρόπο, την υπάρχουσα βιβλιογραφία.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας έχουν, επίσης, και πρακτική σημασία, καθώς μπορούν να αξιοποιηθούν σε τομείς που ασχολούνται με την ανάπτυξη των οικογενειών, όπως είναι οι Σχολές Γονέων, σύμφωνα με τα πρότυπα της Δια Βίου Μάθησης, και η Συμβουλευτική. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα θα μπορούσαν να βοηθήσουν στο να χαραχτούν κατευθυντήριες γραμμές για την υλοποίηση παρεμβατικών προγραμμάτων συμβουλευτικής, εκπαιδευτικής ή/και προληπτικής φύσεως, τα οποία θα απευθύνονται σε γονείς και, ειδικότερα, σε μητέρες παιδιών μέσης σχολικής ηλικίας. Πιο συγκεκριμένα, μέσω των προγραμμάτων οι μητέρες θα μπορούσαν να ενημερωθούν, αλλά και να κατανοήσουν τη σημασία της νοητικοποίησης στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου των παιδιών τους. Τα προγράμματα αυτά θα μπορούσαν, επίσης, να συμβάλλουν στη βελτίωση και ενίσχυση της νοητικοποίησης που εκδηλώνουν οι μητέρες στα παιδιά τους, μέσω της αξιοποίησης εξειδικευμένων και αναπτυξιακά κατάλληλων πρακτικών που θα εστιάζουν στη νοητικοποίηση των μητέρων, συμβάλλοντας, έτσι, στην ανάπτυξη ενός υποστηρικτικού οικογενειακού περιβάλλοντος, το οποίο θεωρείται απαραίτητο για την ενίσχυση και προώθηση της θεωρίας του νου των παιδιών. Λαμβάνοντας, μάλιστα, υπόψη τη

σπουδαιότητα της θεωρίας του νου στην κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, μέσω των παρεμβατικών προγραμμάτων οι μητέρες θα μπορούσαν να συνειδητοποιήσουν τον σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν στην πρόληψη πιθανών αρνητικών αναπτυξιακών εκβάσεων.

7.9. Περιορισμοί και μελλοντικές κατευθύνσεις της έρευνας

Σε ό,τι αφορά την ερμηνεία των παραπάνω ευρημάτων, θα πρέπει να ληφθούν υπόψη κάποιοι περιορισμοί στους οποίους υπόκειται η παρούσα έρευνα. Βασικό περιορισμό αποτελεί, καταρχάς, το δείγμα της έρευνας, καθώς η επιλογή του έγινε με βολική δειγματοληψία. Μάλιστα, η πλειονότητα του δείγματος αντιπροσώπευε το μεσαίο κοινωνικό-μορφωτικό στρώμα. Εξαιτίας, λοιπόν, του ότι το δείγμα ήταν σχετικά μικρό και ομοιογενές, τα αποτελέσματα της έρευνας πιθανόν να μην μπορούν να γενικευτούν σε πληθυσμό που δεν έχει τα ίδια χαρακτηριστικά με αυτά του δείγματος της παρούσας έρευνας. Στο μέλλον, λοιπόν, προτείνεται να διερευνηθεί η σχέση των υπό εξέταση μεταβλητών της έρευνας μέσα από μια αναπτυξιακή ματιά με τη συμμετοχή παιδιών με μεγαλύτερο ηλικιακό εύρος (προσχολικής, σχολικής και εφηβικής ηλικίας) και μητέρων διαφορετικού κοινωνικο-οικονομικού προφίλ και από διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας, ώστε το δείγμα να είναι μεγαλύτερο και πιο αντιπροσωπευτικό του ελληνικού πληθυσμού. Έτσι, όντας ανομοιογενές το δείγμα, θα μπορούσε να ληφθεί υπόψη στις σχέσεις που εξέτασε η παρούσα έρευνα, και ο ρόλος άλλων χαρακτηριστικών των παιδιών και των μητέρων, τα οποία σε προηγούμενες έρευνες έχουν βρεθεί ότι επηρεάζουν τις σχέσεις ανάμεσα στην νοητικοποίηση των μητέρων και τη θεωρία του νου των παιδιών.

Σημαντικό περιορισμό της έρευνας αποτελεί ο τρόπος χορήγησης του εργαλείου για τη μέτρηση της ΘτΝ των παιδιών, καθώς χορηγήθηκε διαδικτυακά και ίσως να παρεיסέφρησαν απρόβλεπτοι παράγοντες που αλλοίωσαν το αποτέλεσμα. Επιπλέον, τα υποκείμενα της έρευνας ενδεχομένως να επηρεάστηκαν από παράγοντες, όπως η ταχύτητα ανάγνωσης των ιστοριών, η παρουσία των γονιών στο χώρο, η ύπαρξη άγχους και οι συνθήκες κάτω από τις οποίες τα παιδιά κλήθηκαν να απαντήσουν στις ερωτήσεις των ιστοριών. Προκειμένου να διασφαλιστούν όλα τα κριτήρια για την απρόσκοπτη κατανόηση των έργων από τα παιδιά, κρίνεται απαραίτητος ο έλεγχος της ταχύτητας με την οποία διαβάζονται τα σενάρια των ιστοριών και ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζονται στα παιδιά. Επίσης, καλό θα είναι να υπάρξει έλεγχος των περιβαλλοντικών συνθηκών, όπως οι

εξωτερικοί θόρυβοι καθώς και περιορισμός του άγχους των παιδιών με τη δημιουργία άνετου και ευχάριστου κλίματος.

Επιπλέον, η παρούσα έρευνα αποτελεί μια έρευνα συσχετίσεων και ως εκ τούτου μπορούν να διαπιστωθούν μόνο συμμεταβολές και συσχετίσεις μεταξύ της μητρικής νοοπροσήλωσης, της αναστοχαστικής λειτουργικότητας των μητέρων και της θεωρίας του νου των παιδιών, ενώ δεν είναι δυνατός ο προσδιορισμός αιτιωδών σχέσεων. Όσον αφορά τη μέθοδο συλλογής των δεδομένων, θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν επιπρόσθετες μέθοδοι για την εκτίμηση, συγκεκριμένα, της νοοπροσήλωσης των μητέρων, όπως είναι η παρατήρηση της αλληλεπίδρασης των μητέρων και των παιδιών πέραν της χρήσης των αυτό-αναφερόμενων ερωτηματολογίων, η οποία μπορεί να συνεισφέρει στον έλεγχο και επιβεβαίωση ή μη των ευρημάτων της παρούσας έρευνας.

Επιπρόσθετα, δεδομένου του ότι δεν βρέθηκε συσχέτιση μεταξύ της μητρικής νοοπροσήλωσης και της επίδοσης των παιδιών στις ιστορίες ΘτΝ, θα ήταν ιδιαίτερα σημαντικό μελλοντικές έρευνες να εξετάσουν αν η νοοπροσήλωση σε άλλα πλαίσια κοινωνικοποίησης, όπως είναι οι συνομήλικοι ή οι εκπαιδευτικοί, συσχετίζεται με την ανάπτυξη της θεωρίας του νου σε αυτή την ηλικία.

Τέλος, στη συγκεκριμένη έρευνα εξετάστηκαν οι πιθανές σχέσεις της μητρικής νοοπροσήλωσης και των διαστάσεων της αναστοχαστικής λειτουργικότητας των μητέρων με τη ΘτΝ σε παιδιά 7 έως 11 ετών. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο αριθμός των μέχρι τώρα μελετών που διερεύνησαν τις προαναφερθείσες σχέσεις σε αυτή την ηλικιακή ομάδα είναι μικρός έως μηδαμινός. Επομένως, θεωρείται κατάλληλη η μελλοντική διεξαγωγή περισσότερων παρόμοιων μελετών, με σκοπό τη συλλογή πληροφοριών, ώστε να διευκρινιστεί περαιτέρω η σχέση μεταξύ των τριών μεταβλητών στην συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα.

Λαμβάνοντας, λοιπόν, υπόψη τα παραπάνω, η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει, ενδεχομένως, τη βάση για μελλοντικές έρευνες ιδιαίτερα στον ελληνικό χώρο, ώστε να εξεταστεί περαιτέρω η σχέση της θεωρίας του νου των παιδιών μέσης παιδικής ηλικίας με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της νοητικοποίησης αλλά, ενδεχομένως, και με άλλους παράγοντες κοινωνικοποίησης, όπως είναι οι συνομήλικοι.

Βιβλιογραφία

- Ainsworth, M. D. S., Bell, S. M., & Stayton, D. J. (1971). Individual differences in Strange Situation behavior of one year olds In H. R. Schaffer (Ed.), *The origins of human social relations* (pp.17-57). New York: Academic Press.
- Aber, J. L., Slade, A., Berger, B., Bresgi, I., & Kaplan, M. (1985). *The Parent Development Interview: manual and administration procedures*. New York: Barnard College, Department of Psychology.
- Allen, J. G., Fonagy, P., & Bateman, A. W.(2008). *Mentalizing in clinical practice*. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Apperly, I.A., Warren, F., Andrews, B.J., Grant, J., & Todd, S. (2011). Development continuity in theory of mind: speed and accuracy of belief-desire reasoning in children and adults. *Child development*, 82, 1691-1703.
- Arikan, G., Kumru, A. (2020). Patterns of Associations Between Maternal Symptoms and Child Problem Behaviors: The Mediating Role of Mentalization, Negative Intentionality, and Unsupportive Emotion Socialization. *Child Psychiatry Human Development*, 52, 640–653.
- Amott, B., & Meins, E. (2007). Links among antenatal attachment representations, postnatal mind-mindedness, and infant attachment security: A preliminary study of mothers and fathers. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 71(2), 132–149.
- Astington, J. W. (2003). Sometimes necessary, never sufficient: False belief- understanding and social competence. In B. Repacholi& V. Slaughter (Eds.), *Individual differences in theory ofmind* (pp. 13– 38). New York, NY: Psychology Press.
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., &Jolliffe, T. (1997). Is there a “language of the eyes”? Evidence from normal adults and adults with autism or Asperger syndrome. *Visual Cognition*, 4, 311–331.
- Barreto AL, Fearon RMP, Osório A, Meins E, Martins C. (2016). Are adult mentalizing abilities associated with mind-mindedness? *International Journal of Behavioral Development*, 40(4):296-301.
- Bartsch, K., & Wellman, H. (1995). *Children talk about the mind*. New York: Oxford University Press.

- Beaudoin, C., Leblanc, E., Gagner, C., & Beauchamp, M. H. (2020). Systematic review and inventory of theory of mind measures for young children. *Frontiers in Psychology, 10*, 2905-2916.
- Benbassat, N. & Priel, B. (2012). Parenting and adolescent adjustment: The role of parental reflective function. *Journal of Adolescence, 35*, 163–174.
- Bernier, A., McMahon, C., & Perrier, R. (2016). Maternal mind-mindedness and children's school readiness: A longitudinal study of developmental processes. *Developmental Psychology, 53*(2), 210-221.
- Bateman, A. & Fonagy, P. (2010). Mentalization based treatment for borderline personality disorder. *World Psychiatry, 9*, 11-15.
- Bateman, A. & Fonagy, P. (2013). Mentalization-based treatment. *Psychoanalytic Inquiry, 33*(6), 595–613.
- Bateman, A., Bolton, R., & Fonagy, P. (2013). Antisocial personality disorder: A mentalizing framework. *FOCUS: The Journal of Lifelong Learning in Psychiatry, 11*, 178–186.
- Blakemore, S.J. (2008). The social brain in adolescence. *Nature Reviews Neuroscience, 9*, 267–277.
- Bordeleau, S., Bernier, A., & Carrier, J. (2012). Longitudinal associations between the quality of parent-child interactions and children's sleep at preschool age. *Journal of Family Psychology, 26*, 254–262.
- Brothers, L. & Ring, B. (1992). A neuroethological framework for the representation of minds. *Journal of Cognitive Neuroscience, 4*, 107–118.
- Caputi, M., Lecce, S., Pagnin, A., & Banerjee, R. (2012). Longitudinal effects of theory of mind on later peer relations: The role of prosocial behavior. *Developmental Psychology, 48*, 257-270.
- Carlson, S. M., Koenig, M. A., and Harms, M. B. (2013). Theory of mind. *WIREs Cogn. Sci. 4*, 391–402.
- Carpendale, J. & Lewis, C. (2004). Constructing an understanding of mind: The development of children's social understanding within social interaction. *Behavioral and Brain Sciences, 27*, 79-151.
- Castelli, I., Massaro, D., Sanfey, A.G., & Marchetti, A. (2014). “What is fair for you?” Judgments and decisions about fairness and Theory of Mind, *European Journal of Developmental Psychology, 11*:1, 49-62.

- Chandler M, Lalonde C. Shifting to an interpretive theory of mind: 5- to 7-year-olds' changing conceptions of mental life. In: Sameroff AJ, Haith MM, Sameroff AJ, Haith MM, editors. *The five to seven year shift: The age of reason and responsibility*. Chicago. (1996). IL US: University of Chicago Press, pp. 111–139.
- Centifanti, L.C.M., Meins, E., & Fernyhough, C. (2016). Callous-unemotional traits and impulsivity: Distinct longitudinal relations with mind-mindedness and understanding of others. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 57, 84–92.
- Charman, T., Ruffman, T., & Clements, W. (2002). Is there a gender difference in development? *Social Development*, 11, 1–10.
- Coricelli, G. (2005). Two-levels of mental states attribution: From automaticity to voluntariness. *Neuropsychologia*, 43, 294–300.
- Cowes, E. & Santelices, M. (2020). Preschool theory of mind: it's relation with mother's parental stress and reflective function, *Early Child Development and Care*
- Delgadohachey, M. & Miller, S. A. (1993). Mothers' accuracy in predicting their children's IQs - its relationship to antecedent variables, mothers' academic-achievement demands, and children's achievement. *Journal of Experimental Education*, 62(1), 43-59
- deRosnay, M., Fink, E., Begger, S., Slaughter, V., & Peterson, C. (2013). Talking theory of mind talk: young school-aged children's everyday conversation and understanding of mind and emotion. *Journal of Child Language*, 41, 1179-1193.
- deRosnay, M., Pons, F., Harris, P. L., & Morrell, J. M. B. (2004). A lag between understanding false belief and emotion attribution in young children: Relationships with linguistic ability and mothers' mental- state language. *British Journal of Developmental Psychology*, 22, 197– 218.
- Devine, R. T. & Hughes, C. (2013). Silent films and strange stories: Theory of mind, gender, and social experiences in middle childhood. *Child Development*, 84, 989-1003.
- Dore, R. A. & Lillard, A. S. (2014). Do children prefer mentalistic descriptions? *Journal of Genetic Psychology*, 175, 1–15.
- Dumontheil, I., Apperly, I. A., & Blakemore, S.-J. (2010). Online usage of theory of mind continues to develop in late adolescence. *Developmental Science*, 13(2), 331–338.
- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C. & Youngblade, L. (1991). Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents. *Child Development*, 62, 1352– 1366.

- Ensink, K. & Mayes, L. C. (2010). The development of mentalisation in children from a theory of mind perspective. *Psychoanalytic Inquiry*, 30, 301-337.
- Ensink, K., Normandin, L., Plamondon, A., Berthelot, N., and Fonagy, P. (2016b). Intergenerational pathways from reflective functioning to infant attachment through parenting. *British Journal of Developmental Psychology*, 33, 203–217.
- Ensor, R., Devine, R. T., Marks, A., & Hughes, C. (2014). Mothers' cognitive references to 2-year olds predict theory of mind at ages 6 and 10. *Child Development*, 85, 1222–1235.
- Ensor, R. & Hughes, C. (2008). Content or connectedness? Mother-child talk and early social understanding. *Child Development*, 79, 201–216.
- Ereky-Stevens, K. (2008). Associations between mothers' sensitivity to infants' internal states and children's later understanding of mind and emotion. *Infant and Child Development*, 17, 527–543.
- Fearon, P., Target, M., Sargent, J., Williams, LL., McGregor, J., Bleiberg, E., Fonagy, P. Short-term mentalization and relational therapy (SMART): an integrative family therapy for children and adolescents. In: Allen, JG., Fonagy, P., editors. *Handbook of Mentalization-Based Treatment*. West Sussex, England: John Wiley & Sons Ltd; 2006. p. 201-222.
- Fishburn, S., Meins, E., Greenhow, S., Jones, C., Hackett, S., Biehal, I. J., Wade, J. E. (2017). Mind-mindedness in looked after children. *Developmental Psychology*, 53, 1954–1965
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist E. L., & Target, M. (2002). *Affect regulation, mentalization, and the development of the self*. New York, NY: Other Press.
- Fonagy, P., Steele, M., Steele, H., Moran, G., & Higgitt, A. (1991a). The capacity for understanding mental states: The reflective self in parent and child and its significance for security of attachment. *Infant Mental Health Journal*, 13, 200–216.
- Fonagy, P., & Target, M. (1997) Attachment and reflective function: Their role in self-organization. *Development and Psychopathology*, 9, 679–700.
- Fonagy, P., Target, M., Steele, H., & Steele, M. (1998). *Reflective Functioning Manual, Version 5.0, for Application to Adult Attachment Interviews*. London: University College London.

- Happé, F. G. E. (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.
- Halfon, S., & Besiroglu, B. (2020). Parental reflective function and children's attachment-based mental state talk as predictors of outcome in psychodynamic child psychotherapy. *Psychotherapy*. In press.
- Hayward, E.O., Homer, B.D. (2017). Reliability and validity of advanced theory-of-mind measures in middle childhood and adolescence. *Br.J.Dev Psychol.*, 35, 454–462.
- Hughes, C., Aldercotte, A., & Foley, S. (2016). Maternal mind-mindedness provides a buffer for adolescents at risk for disruptive behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 45, 225-235.
- Hughes, C. & Devine, R. T. (2015). A social perspective on theory of mind. In M. Lamb (Ed.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science (Volume III): Social, Emotional and Personality Development* (7th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Hughes, C., Devine, R., & Wang, Z. (2017). Does parental mind-mindedness account for cross-cultural differences in preschoolers' theory of mind? *Child Development*, 89,(4), 1296–1310.
- Kirk, E., Pine, K. J., Howlett, N., Wheatley, L., Schulz, J., & Fletcher, B. (2015). A longitudinal investigation of the relationship between maternal mind-mindedness and theory of mind. *British Journal of Developmental Psychology*, 33, 434–445.
- Lagattuta, K.H., Sayfan, L., & Harvey, 2014. Beliefs about thought probability: Evidence for persistent errors in mindreading and links to executive control. *Child Development*, 85, 659-674.
- Laranjo, J. & Bernier, A. (2013). Children's expressive language in early toddlerhood: Links to prior maternal mind-mindedness. *Early Child Development and Care*, 183, 951–962.
- Laranjo, J., Bernier, A., Meins, E., & Carlson, S. M. (2010). Early manifestations of children's theory of mind: The roles of maternal mind-mindedness and infant security of attachment. *Infancy*, 15, 300– 323.
- Laranjo, J., Bernier, A., Meins, E., & Carlson, S. M. (2014). The role of maternal mind-mindedness and infant security of attachment in predicting preschoolers'

- understanding of visual perspective taking and false belief. *Journal of Experimental Child Psychology*, 125, 48– 62.
- Lecce, S., Caputi, M., & Hughes, C. (2011). Does sensitivity to criticism mediate the relationship between theory of mind and academic achievement? *Journal of experimental child psychology*, 110, 313-331.
- Lena F. E. (2013). Parents in the observer-position: a psychoanalytically informed use of video in the context of a brief parent-child intervention. *Infant Observation*, 16(1), 76-94.
- Licata, M., Paulus, M., Thoermer, C., Kristen, S., Woodward, A. L., & Sodian, B. (2014). Mother infant interaction quality and infants' ability to encode actions as goal-directed. *Social Development*, 23, 340– 356.
- Lundy, B. L. (2013). Paternal and maternal mind-mindedness and preschoolers' theory of mind: The mediating role of interactional attunement. *Social Development*, 22, 58-71
- Luyten, P., Fonagy, P., Lowyck, B., & Vermonte, R. (2012). Assessment of mentalizing. In A.W. Bateman & P. Fonagy (Eds.), *Handbook of mentalizing in mental health practice* (pp. 43–65). Arlington, VA: American Psychiatric.
- Luyten, P., Mayes, L.C., Nijssens, L., Fonagy, P. (2017) The parental reflective functioning questionnaire: Development and preliminary validation. *PLoS ONE* 12(5): e017621874.
- McMahon, C. A. & Bernier, A., (2017), Twenty years of research on parental mind-mindedness: Empirical findings, theoretical and methodological challenges, and new directions, *Developmental Review*, 46, 54-80.
- McMahon, C. A. & Meins, E. (2012). Mind-mindedness, parenting stress, and emotional availability in mothers of preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 27, 245–252.
- Meins, E., & Fernyhough, C. (1999). Linguistic acquisitional style and mentalising development: The role of maternal mind-mindedness. *Cognitive Development*, 14, 363– 380.
- Meins, E., & Fernyhough, C. (2015). *Mind-mindedness coding manual*, Version 2.2. Unpublished manuscript. University of York, York, UK.

- Meins, E., Fernyhough, C., Arnott, B., Leekam, S. R., & de Rosnay, M. (2013). Mind-mindedness and theory of mind: Mediating roles of language and perspectival symbolic play. *Child Development, 84*, 1777–1790.
- Meins, E., Fernyhough, C., de Rosnay, M., Arnott, B., Leekam, S.R., & Turner, M. (2012). Mind-mindedness as a multidimensional construct: appropriate and nonattuned mind-related comments independently predict infant—mother attachment in a socially diverse sample. *Infancy, 17*(4), 393–415.
- Meins, E., Fernyhough, C., Fradley, E., & Tuckey, M. (2001). Rethinking Maternal sensitivity: Mothers' comments on infants' mental processes predict security of attachment at 12 months. *J. child Psychol. Psychiat, 42*, 5, 637-648.
- Meins, E., Fernyhough, C., Johnson, F., & Lidstone, J. (2006). Mind-mindedness in children: Individual differences in internal-state talk in middle childhood. *British Journal of Developmental Psychology, 24*, 181–196.
- Meins, E., Fernyhough, C., & Harris-Waller, J. (2014). Is mind-mindedness trait-like or a quality of close relationships? Evidence from descriptions of significant others, famous people, and works of art. *Cognition, 130*, 417–427.
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Clark-Carter, D., Gupta, M. D., Fradley, E., & Tuckey, M. (2003). Pathways to understanding mind: Construct validity and predictive validity of maternal mind-mindedness. *Child Development, 74*, 1194–1211.
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Gupta, M. D., Fradley, E., & Tuckey, M. (2002). Maternal mind-mindedness and attachment security as predictors of theory of mind understanding. *Child Development, 73*, 1715–1726.
- Miller, P. M., Danaher, D. L., & Forbes, D. (1986). Sex-related strategies for coping with interpersonal conflict in children aged five and seven. *Developmental Psychology, 22*, 543–548.
- Miller, S.A. (2016). *Parenting and theory of mind*. Oxford; New York: oxford university press.
- Miller, S. A., Davis, T. L., Wilde, C. A., & Brown, J. (1993). Parents knowledge of their childrens preferences. *International Journal of Behavioral Development, 16*(1), 35-60.

- Musun-Miller, L. (1993). Social acceptance and social problem solving in preschool children. *Journal of Applied Developmental Psychology, 14*, 59-70.
- Μισαηλίδη, Π. (2003). *Η θεωρία των παιδιών για το νου*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Μισαηλίδη, Π. & Ορφανίδου, Σ. (2021). Ντροπαλή ιδιοσυγκρασία στην παιδική ηλικία: διερεύνηση του ρόλου της μητρικής νοοπροσήλωσης. *ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ, 26* (1), 13-22.
- Misailidi, P. (2018) Individual Differences in Children's Understanding of Guilt: Links with Theory of Mind, *The Journal of Genetic Psychology, 179*:4, 219-229.
- Misailidi, P. (2020) Understanding internal and external shame in childhood: the role of theory of mind, *European Journal of Developmental Psychology, 17*:1, 19-36.
- Pazzagli, C., Delvecchio, E. & Raspa, V. (2019). The Parental Reflective Functioning Questionnaire in Mothers and Fathers of School-Aged Children. *J Child Fam Stud, 27*, 80–90.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences, 1*, 515-526.
- Putallaz, M., Hellstern, 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.
- Rakoczy, H., Warneken, F., & Tomasello, M. (2007). “This way,” “No! That way!”—3-year-olds know that people can have mutually incompatible desires. *Cognitive Development, 22*, 47–68.
- Rosenblum, K.L., McDonough, S.C., Sameroff, A.J., & Muzik, M. (2008). Reflection in thought and action: Maternal parenting reflectivity predicts mind-minded comments and interactive behavior. *Infant Mental Health Journal, 29*, 362-376.
- Rosso, A.M., Viterbori, P., and Scopesi, A.M. (2015). Are maternal reflective functioning and attachment security associated with preadolescent mentalization? *Frontiers in Psychology, 6*, 1-12.
- Rutherford, H., Goldberg, B., Luyten, P., Bridgett, D., & Mayes, L. (2013). Parental reflective functioning is associated with tolerance of infant distress but not general distress: Evidence for a specific relationship using a simulated baby paradigm. *Infant Behavior and Development, 36*, 635-641.

- Schacht, R., Hammond, L., Marks, M., Wood, B., & Conroy, S. (2013). The relation between mind-mindedness in mothers with borderline personality disorder and mental state understanding in their children. *Infant and Child Development*, 22, 68–84.
- Schiborr, J., Lotzin, A., Romer, G., Schulte-Markwort, M., & Ramsauer, B. (2013). Child-focused maternal mentalization: A systematic review of measurement tools from birth to three. *Measurement*, 46, 2492–2509.
- Scopesi, A. M., Rosso, A. M., Viterbori, P., and Panchieri, E. (2015). Mentalizing abilities in preadolescents' and their mothers' autobiographical narratives. *J. Early Adolescence*, 35, 467 - 483.
- Shamay-Tsoory, S.G., Harari, H., Aharon-Peretz, J., & Levkovitz, Y. (2010). The role of the orbitofrontal cortex in affective theory of mind deficits in criminal offenders with psychopathic tendencies. *Cortex*, 46(5), 668–677.
- Sharp, C. & Fonagy, P. (2008). The parent's capacity to treat the child as a psychological agent: Construct, measures and implications for developmental psychopathology. *Social Development*, 17, 737–754.
- Siegal, M. & Surian, L. (2012). *Access to Language and Cognitive Development*. New York: Oxford University Press.
- Slade, A. (2005). Parental reflective functioning: An introduction. *Attachment and Human Development*, 7, 269–281.
- Slade, A. (2006). Reflective parenting programs: Theory and development. *Psychoanalytic Inquiry*, 26, 640–657.
- Slade, A., Bernbach, E., Grienenberger, J., Levy, D. & Locker, A. (2005). *Manual for scoring reflective functioning on the Parent Development Interview*. New York: The City University of New York.
- Slaughter, V., Imuta, K., Peterson, C., and Henry, J. D. (2015). Meta-analysis of theory of mind and peer popularity in the preschool and early school years. *Child Development*, 86, 1159–1174.
- Slaughter, V., Peterson, C. C., & Mackintosh, E. (2007). Mind what mother says: Narrative input and theory of mind in typical children and those on the autism spectrum. *Child Development*, 78, 839- 858.
- Slaughter, V., Peterson, C. C., & Moore, C. (2013). I can talk you into it: Theory of mind and persuasion behavior in young children. *Developmental Psychology*, 49(2), 227–231.

- Smogorzewska, J., Szumski, G., Grygiel, P. (2020). Theory of mind goes to school: Does educational environment influence the development of theory of mind in middle childhood? *PLoS ONE*, *15*(8): e0237524.
- Suchman, N. E., Decoste, C., McMahon, T. J., Rounsaville, B., & Mayes, L. (2011). The Mothers and Toddlers Program, an attachment-based parenting intervention for substance-using women: Results at 6-week follow-up in a randomized clinical pilot. *Infant Mental Health Journal*, *32*, 427-449.
- Sullivan, K., Zaitchik, D., & Tager-Flusberg, H. (1994). Preschoolers can attribute second-order beliefs. *Developmental Psychology*, *30*, 395-402.
- Tahiroglu, D., Moses, L. J., Carlson, S. M., Mahy, C. E. V., Olofson, E. L., & Sabbagh, M. A. (2014). The Children's Social Understanding Scale: Construction and validation of a parent-report measure for assessing individual differences in children's theories of mind. *Developmental Psychology*, *50*, 2485–2497.
- Talwar, V. & Lee, K. (2008). Social and cognitive correlates of children's lying behavior. *Child development*, *79*(4), 866–881.
- Trentacosta, C. J., & Izard, C. E. (2007). Kindergarten children's emotion competence as a predictor of their academic competence in first grade. *Emotion*, *7*(1), 77–88.
- Vetter, N. C., Altgassen, M., Phillips, L., Mahy, C. E. V., & Kliegel, M. (2013). Development of Affective Theory of Mind Across Adolescence: Disentangling the Role of Executive Functions. *Developmental Neuropsychology*, *38*(2), 114–125.
- Wang, L., Zhu, L., & Wang, Z. (2017). Parental mind-mindedness but not false belief understanding predicts Hong Kong children's lie-telling behavior in a temptation resistance task. *Journal of Experimental Child Psychology*, *162*, 89–100.
- 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, T. M., Wheatcroft, R., & Camic, P. M. (2012). Mind-mindedness in parents of preschoolers: A comparison of clinical and community samples. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, *17*, 318–335.
- Wellman, H. M. (2014). *Making Minds: How Theory of Mind Develops*. New York, NY: Oxford University Press.

- Wellman, H.M., Cross, D., Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief. *Child Development*, 72, 655–684.
- Wellman, H.M., Harris, P.L., Banerjee, M., & Sinclair, A. (1995). Early understanding of emotion: Evidence from natural language, *Cognition & Emotion*, 9:2-3, 117-149.
- Wellman, H. M., & Liu, D. (2004).Scaling of Theory-of-Mind Tasks. *Child Development*, 75(2), 523–541.
- White, S., Hill, E., Happé, F. & Frith, U. (2009). Revisiting the strange stories: Revealing mentalizing impairments in autism.*Child Development*, 80(4), 1097-1117.
- Whiten, A. (Ed.). (1991). Natural theories of mind: *Evolution, development and simulation of everyday mindreading*. Oxford, UK: Blackwell.
- Yatziv, T., Kessler, Y., & Atzaba-Poria, N. (2020). When do mothers’ executive functions contribute to their representations of their child’s mind? A contextual view on parental reflective functioning and mind-mindedness. *Developmental Psychology*, 56(6), 1191–1206.
- Zammit, M., & Atkinson, S. (2016). The relationship between ‘babysigning’ child vocabulary and maternal mind-mindedness. *Early Child Development and Care*, 187, 1887-1895.

Παράρτημα Α:

Ερωτηματολόγιο Δημογραφικών στοιχείων

Διάβασε με προσοχή και επέλεξε μία από τις απαντήσεις που δίνονται, βάζοντας **X**
στο αντίστοιχο κουτάκι:

1. **Ημερομηνία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου:**.....

2. **Ημερομηνία γέννησης μητέρας :**

3. **Οικογενειακή κατάσταση:**

Έγγαμη 1

Διαζευγμένη 2

Άγαμη 3

Σε χηρεία 4

Άλλο 5

4. **Βαθμίδα εκπαίδευσης που έχετε ολοκληρώσει :**

Απόφοιτος Δημοτικού 1

Απόφοιτος Γυμνασίου 2

Απόφοιτος Λυκείου 3

- Απόφοιτος Ι.Ε.Κ (δημόσιας ή ιδιωτικής σχολής) 4
- Απόφοιτος Πανεπιστημίου (Α.Ε.Ι)/ (Τ.Ε.Ι) 5
- Κάτοχος Μεταπτυχιακού/ Διδακτορικού διπλώματος 6
- Άλλο: 7

5. **Βαθμίδα εκπαίδευσης που έχει ολοκληρώσει ο πατέρας του παιδιού :**

- Απόφοιτος Δημοτικού 1
- Απόφοιτος Γυμνασίου 2
- Απόφοιτος Λυκείου 3
- Απόφοιτος Ι.Ε.Κ (δημόσιας ή ιδιωτικής σχολής) 4
- Απόφοιτος Πανεπιστημίου (Α.Ε.Ι)/ (Τ.Ε.Ι) 5
- Κάτοχος Μεταπτυχιακού/ Διδακτορικού διπλώματος 6
- Άλλο: 7

6. **Α. Επάγγελμα μητέρας:.....**

Β. αν δεν ασκείται κάποιο επάγγελμα σημειώστε εδώ

7. **Α. Επάγγελμα του πατέρα του παιδιού:.....**

Β. αν δεν ασκεί κάποιο επάγγελμα σημειώστε εδώ

8. **Αριθμός παιδιών στην οικογένεια:**

9. Σημείωσε τη σειρά γέννησης του παιδιού σου.

Πρώτο

Δεύτερο

Τρίτο

Άλλο

10. Ημερομηνία γέννησης παιδιού:

11. Φύλο: Αγόρι Κορίτσι

12. Τάξη που φοιτά το παιδί :

A δημοτικού 1

B Δημοτικού 2

Γ Δημοτικού 3

Δ Δημοτικού 4

E Δημοτικού 5

13. Σχολείο που φοιτά το παιδί :

Παράρτημα Β:

Εικόνα για την ιστορία διπλής μπλόφας από τις Παράξενες Ιστορίες (Harpe,
1994)

