



ΔΙΕΘΝΕΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΕΛΛΑΔΟΣ, ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ
ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Δημόσια
Διοίκηση

***Ο ρόλος της ενσυναίσθησης στην ανάπτυξη
θετικών κοινωνικών συμπεριφορών των
παιδιών***

Η εργασία (Thesis) υποβάλλεται για τη μερική κάλυψη των απαιτήσεων για
την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης

Τόνα Ευανθία

A.M.: 412

Επιβλέπων Εκπαιδευτικός: Πασχαλούδης Δημήτριος

Φεβρουάριος, 2023

Δήλωση μη λογοκλοπής και ανάληψη προσωπικής ευθύνης

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, δηλώνω ενυπογράφως ότι είμαι αποκλειστικός συγγραφέας της παρούσας Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας, για την ολοκλήρωση της οποίας κάθε βοήθεια είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται λεπτομερώς στην εργασία αυτή. Έχω αναφέρει πλήρως και με σαφείς αναφορές, όλες τις πηγές χρήσης δεδομένων, απόψεων, θέσεων και προτάσεων, ιδεών και λεκτικών αναφορών, είτε κατά κυριολεξία είτε βάσει επιστημονικής παράφρασης. Αναλαμβάνω την προσωπική και ατομική ευθύνη ότι σε περίπτωση αποτυχίας στην υλοποίηση των ανωτέρω δηλωθέντων στοιχείων, είμαι υπόλογος έναντι λογοκλοπής, γεγονός που σημαίνει αποτυχία στην Διπλωματική μου Εργασία και κατά συνέπεια αποτυχία απόκτησης του Μεταπτυχιακού Τίτλου των Μεταπτυχιακών Σπουδών, πέραν των λοιπών συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων. Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία προετοιμάσθηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και αποκλειστικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Όνομα & Επώνυμο Συγγραφέα : Ευανθία Τόνα

Υπογραφή : Ευανθία Τόνα

Ημερομηνία : 23/12/2022

Πίνακας περιεχομένων

| | |
|---|----|
| Περίληψη | 5 |
| Abstract | 7 |
| Κατάλογος Εικόνων/ Διαγραμμάτων | 8 |
| Κατάλογος Πινάκων | 9 |
| Συντμήσεις | 11 |
| Ευχαριστίες | 12 |
| Εισαγωγή..... | 13 |
| Κεφάλαιο 1 ^ο : Ενσυναίσθηση | 15 |
| 1.1.Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου Ενσυναίσθηση | 15 |
| 1.2. Είδη Ενσυναίσθησης | 16 |
| 1.3. Μοντέλα Ενσυναίσθησης | 18 |
| 1.4. Ενσυναίσθηση και παιδική ηλικία..... | 20 |
| 1.5. Η Ενσυναίσθηση στον χώρο της εκπαίδευσης..... | 24 |
| Κεφάλαιο 2 ^ο : Θετικές Κοινωνικές Συμπεριφορές | 26 |
| 2.1. Εισαγωγή..... | 26 |
| 2.2. Παράγοντες διαμόρφωσης Θετικής Κοινωνικής Συμπεριφοράς | 27 |
| 2.3. Αξιολόγηση της Θετικής Κοινωνικής Συμπεριφοράς | 30 |
| 2.4. Θετικές Κοινωνικές Συμπεριφορές κατά την παιδική ηλικία | 32 |
| Κεφάλαιο 3 ^ο : Ενσυναίσθηση και Θετικές Κοινωνικές Συμπεριφορές..... | 36 |
| 3.1. Εισαγωγή..... | 36 |
| 3.2. Συσχέτιση ενσυναίσθησης και θετικών κοινωνικών συμπεριφορών | 37 |
| 3.3. Επίδραση της ενσυναίσθησης στην εκδήλωση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών | 39 |
| 3.4. Παρουσίαση συναφών ερευνών..... | 40 |
| Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία έρευνας..... | 44 |
| 4.1. Σκοπός έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα | 44 |
| 4.2. Δείγμα έρευνας..... | 45 |
| 4.3. Ερευνητικό εργαλείο | 45 |

| | |
|--|----|
| 4.4. Διεξαγωγή έρευνας | 47 |
| 4.5. Διασφάλιση αξιοπιστίας και εγκυρότητας έρευνας..... | 48 |
| 4.6. Στατιστική ανάλυση δεδομένων..... | 50 |
| Κεφάλαιο 5°: Αποτελέσματα στατιστικής ανάλυσης..... | 52 |
| 5.1. Περιγραφική Στατιστική..... | 52 |
| 5.1.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά | 52 |
| 5.1.2.Αξιολόγηση επιπέδων Ενσυναίσθησης | 55 |
| 5.1.3.Αξιολόγηση Δυνατοτήτων και Δυσκολιών | 59 |
| 5.2.Επαγωγική Στατιστική | 63 |
| Κεφάλαιο 6°: Συζήτηση - Συμπεράσματα | 74 |
| 6.1. Περιορισμοί έρευνας..... | 77 |
| 6.2. Προτάσεις μελλοντικής έρευνας | 78 |
| Βιβλιογραφία | 79 |
| Παράρτημα: Ερωτηματολόγιο έρευνας..... | 95 |

Περίληψη

Εισαγωγή: Η αντίληψη και η κατανόηση των συναισθημάτων τόσο του ίδιου του ατόμου όσο και των άλλων ανθρώπων αναδεικνύεται σημαντικός παράγοντας για την πρόκληση και εμφάνιση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών. Καθώς το ζήτημα της ρύθμισης των συναισθημάτων, ώστε να προκαλούνται θετικές κοινωνικές συμπεριφορές έναντι των αρνητικών είναι επίκαιρο όσο ποτέ άλλοτε, είναι αναγκαίο να διερευνηθεί ποιοι συναισθηματικοί δείκτες μπορούν να ενισχύσουν την εμφάνισή τους. Η ενσυναίσθηση είναι ένας σημαντικός δείκτης του ψυχισμού του ατόμου που μπορεί να προάγει την εκδήλωση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών. Έτσι, σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση του ρόλου της ενσυναίσθησης στην ανάπτυξη θετικών κοινωνική συμπεριφορών.

Μεθοδολογία: Στην έρευνα έλαβαν μέρος 132 γονείς, που επιλέχθηκαν μέσω βολικής δειγματοληψίας. Μέσω της πλατφόρμας GoogleForms, στους συμμετέχοντες διανεμήθηκε ερωτηματολόγιο, το οποίο περιλάμβανε την Κλίμακα Μέτρησης της Ενσυναίσθησης του Griffith (Griffith Empathy Measure - GEM), την Κλίμακα Δυνατοτήτων και Δυσκολιών (Strengths and Difficulties Questionnaire - SDQ) και ορισμένες δημογραφικές ερωτήσεις.

Αποτελέσματα: Τα επίπεδα ενσυναίσθησης των παιδιών κυμαίνονταν σε ικανοποιητικά προς υψηλά επίπεδα και παρουσίασαν πολύ θετική κοινωνική συμπεριφορά. Τα παιδιά παρουσιάζουν σε πολύ μικρό βαθμό προβλήματα συμπεριφοράς και με συνομηλίκους, ενώ σε λίγο υψηλότερο αλλά εξίσου χαμηλό βαθμό, παρουσιάζουν συναισθηματικές διαταραχές και υπερκινητικότητα/ διάσπαση προσοχής. Η ενσυναίσθηση συσχετίστηκε θετικά με την παρουσία θετικών κοινωνικών συμπεριφορών και αρνητικά με την εμφάνιση προβλημάτων συμπεριφοράς και προβλημάτων με συνομηλίκους. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι τα κορίτσια παρουσιάζουν συναισθηματικές διαταραχές σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ό,τι τα αγόρια, ενώ δεν ανευρέθηκαν διαφοροποιήσεις ανάλογα με την ηλικία των παιδιών. Οι μητέρες αξιολογούν πιο θετικά την κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών τους, σε σχέση με τους πατέρες. Ακόμα, οι γονείς ηλικίας 31-40 ετών και οι γονείς ηλικίας 50+ ανέφεραν περισσότερο την ύπαρξη συναισθηματικών διαταραχών στα παιδιά τους, σε σχέση με τους γονείς ηλικίας 41-50 ετών. Τέλος, δεν ανευρέθηκε διαφοροποίηση των απόψεων του δείγματος σχετικά με τα επίπεδα ενσυναίσθησης και την κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών τους, ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσής τους και την περιοχή στην οποία κατοικούν.

Συμπεράσματα: Τα αποτελέσματα αναδεικνύουν τη σημαντικότητα της ενσυναίσθησης στην ανάπτυξη θετικών κοινωνικών συμπεριφορών σε παιδιά ηλικίας 4-16 ετών. Ωστόσο, κρίνεται απαραίτητο να μελετηθεί περαιτέρω ο ρόλος των δημογραφικών τους χαρακτηριστικών στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και των θετικών κοινωνικών συμπεριφορών.

Λέξεις - Κλειδιά: ενσυναίσθηση, θετική κοινωνική συμπεριφορά, θετικές αλληλεπιδράσεις.

Abstract

The perception and understanding of both the individual's own and other people's emotions emerges as an important factor in causing and displaying positive social behaviors. As the issue of regulating emotions to elicit positive versus negative social behaviors is more relevant than ever, it is necessary to investigate which emotional markers can enhance their occurrence. Empathy is an important indicator of the individual's psyche that can promote the manifestation of positive social behaviors. The purpose of the research is to examine the relationship of empathy with the appearance of positive social behaviors.

Methodology: One hundred thirty-two parents, selected through convenience sampling, took part in the research. Through the Google Forms platform, a questionnaire was distributed to the participants, which included the Griffith Empathy Measure (GEM), the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) and some demographic questions.

Results: The children's empathy levels ranged from fair to high levels and they demonstrated very positive social behavior. The children appeared to have behavioral problems and problems with peers at a very small degree, while they show emotional disturbances and hyperactivity/distraction to a slightly higher but equally low degree. Empathy was positively correlated with the presence of positive social behaviors and negatively with the occurrence of behavior problems and problems with peers. In addition, it was found that girls show emotional disorders to a greater extent than boys, while there were no differences based on the age of the children. Mothers evaluate their children's social behavior more positively than fathers. Also, parents aged 31-40 and parents aged 50+ reported more emotional disorders in their children than parents aged 41-50. Finally, no differentiation was found in the opinions of the sample regarding their children's levels of empathy and social behavior, depending on their level of education and the region in which they live.

Conclusions: The results highlight the importance of empathy in the development of positive social behaviors in children aged 4-16 years. However, it is deemed necessary to further study the role of their demographic characteristics in the development of empathy and positive social behaviors.

Keywords: empathy, positive social behavior, positive interactions.

Κατάλογος Εικόνων/ Διαγραμμάτων

| | |
|---|----|
| Γράφημα 1: Κατανομή του φύλου των γονέων (N=132) | 52 |
| Γράφημα 2: Κατανομή της ηλικίας των γονέων (N=132) | 53 |
| Γράφημα 3: Κατανομή του επιπέδου εκπαίδευσης των γονέων (N=132) | 53 |
| Γράφημα 4: Κατανομή της περιοχής κατοικίας των γονέων (N=132) | 54 |
| Γράφημα 5: Κατανομή του φύλου των παιδιών (N=132) | 54 |
| Γράφημα 6: Κατανομή της ηλικίας των παιδιών (N=132)..... | 55 |

Κατάλογος Πινάκων

| | |
|---|----|
| Πίνακας 1. Στάθμιση ερωτηματολογίου SDQ που συμπληρώνεται από γονείς | 47 |
| Πίνακας 2. Ανάλυση αξιοπιστίας για το ερωτηματολόγιο της έρευνας | 49 |
| Πίνακας 3. Κατανομή απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο αξιολόγησης των επιπέδων ενσυναίσθησης και περιγραφικά μέτρα των εν λόγω μεταβλητών | 56 |
| Πίνακας 4. Περιγραφικά μέτρα για τη συνολική βαθμολογία στην κλίμακα αξιολόγησης των επιπέδων ενσυναίσθησης | 59 |
| Πίνακας 5. Κατανομή απαντήσεων στην κλίμακα δυνατοτήτων και δυσκολιών και περιγραφικά μέτρα των εν λόγω μεταβλητών | 60 |
| Πίνακας 6. Περιγραφικά μέτρα για την κλίμακα δυνατοτήτων και δυσκολιών και τις υποκλίμακές της..... | 63 |
| Πίνακας 7. Αποτελέσματα ελέγχου Spearman για τη διερεύνηση συσχετίσεων μεταξύ των εξεταζόμενων κλιμάκων/ υποκλιμάκων..... | 64 |
| Πίνακας 8. Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με το φύλο του παιδιού | 65 |
| Πίνακας 9. Αποτελέσματα ελέγχου Spearman για τη διερεύνηση συσχετίσεων μεταξύ των εξεταζόμενων κλιμάκων/ υποκλιμάκων και της ηλικίας των παιδιών | 66 |
| Πίνακας 10. Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με την ηλικία του παιδιού..... | 67 |
| Πίνακας 11. Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με το φύλο των γονέων | 68 |
| Πίνακας 12. Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal - Wallis για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με την ηλικία των γονέων..... | 69 |
| Πίνακας 13. Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με την ηλικία των γονέων..... | 70 |

Πίνακας 14. Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal - Wallis για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων 71

Πίνακας 15. Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal - Wallis για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με την περιοχή κατοικίας των γονέων 73

Συντμήσεις

| | |
|--|------|
| Διάμεση τιμή | Δ.Τ. |
| Ενδοτεταρτημοριακό εύρος | Ε.Ε. |
| Griffith Empathy Measure | GEM |
| Strengths and Difficulties Questionnaire | SDQ |

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου για τη συνεχή καθοδήγηση και υποστήριξή του κατά τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Εισαγωγή

Η θετική κοινωνική συμπεριφορά αναφέρεται σε εθελοντικές, σκόπιμες ενέργειες που ωφελούν τους άλλους, όπως η βοήθεια, η συνεργασία, το μοίρασμα και η παρηγοριά στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Eisenberg, Spinrad & Knafo-Noam 2015). Η θετική κοινωνική συμπεριφορά είναι ουσιαστικό μέρος της κοινωνικής ανάπτυξης των ατόμων (Wang et al., 2017), η οποία διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην τόνωση της ευτυχίας, στη βελτίωση της διαπροσωπικής επικοινωνίας και στην προώθηση της ανάπτυξης μιας αρμονικής κοινωνίας (Li et al., 2020).

Η ενσυναίσθηση είναι η ικανότητα αναγνώρισης με ακρίβεια των συναισθημάτων των άλλων και κατανόησης του νοήματος αυτών των συναισθημάτων (Pang, Song & Ma, 2022). Η ενσυναίσθηση προκαλεί την κρίση του ατόμου και τη συναισθηματική εμπειρία της συμπεριφοράς των άλλων, καθιστώντας ευκολότερη την αντίληψη της έκκλησης των άλλων για βοήθεια και προάγοντας τη θετική κοινωνική συμπεριφορά ενός ατόμου προς τους άλλους (Stueber, 2006). Η ενσυναίσθηση δηλώνει ότι όταν κάποιος βρίσκει ένα άλλο άτομο σε μια ατυχή κατάσταση, θα έχει συναισθήματα συμπόνιας για αυτό το άτομο, γεγονός που προκαλεί το κίνητρο για την επίδειξη της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς (Batson, 1987, 2009).

Η ενσυναίσθηση παίζει καθοριστικό ρόλο διαμεσολαβώντας και συμβάλλοντας στις θετικές αλληλεπιδράσεις του ατόμου και στην εκδήλωση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών. Οι Eisenberg & Fabes όρισαν την ενσυναίσθηση ως τη διαδικασία συναισθηματικής ανταπόκρισης ενός ανθρώπου που έρχεται ως αποτέλεσμα της συνειδητοποίησης και της κατανόησης της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου, που μπορεί να πηγάζει και από την προϋπάρχουσα εμπειρία του ίδιου του ατόμου (Cuff et al., 2016).

Η βιβλιογραφία έχει ασχοληθεί με την ανίχνευση των παραγόντων που συνδέουν την παρουσία της ενσυναίσθησης ως πυροδότης θετικών κοινωνικών συμπεριφορών. Αναδείχθηκε η συσχέτιση συναισθημάτων είτε συμπάθειας είτε προσωπικής δυσφορίας με την ενσυναίσθηση (Findlay, Girardi & Coplan, 2006). Επίσης, η έρευνα ανέδειξε ότι η ενσυναίσθηση των παιδιών συνδέεται με συναισθηματικούς και γνωστικούς παράγοντες της παιδικής ηλικίας, όπως και με τη συναισθηματικότητα των παιδιών και της ικανότητας της κοινωνικής αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον τους είτε είναι το οικογενειακό, είτε το σχολικό, είτε το περιβάλλον με τους συνομηλικούς (Eisenberg & Fabes, 1990; Findlay et al., 2006).

Η παρουσία υψηλού επιπέδου ενσυναίσθησης στα παιδιά συνάδει με θετικές κοινωνικές συμπεριφορές προς τους συνομηλίκους (Findlay et al., 2006) και η ικανότητα συναισθηματικής ανταπόκρισης σε συνδυασμό με την ηθική συλλογιστική παίζουν μεγάλο ρόλο στην εμφάνιση ανάλογων συμπεριφορών. Η ενσυναίσθηση παρουσιάζει εννοιολογική ταύτιση με τη θετική κοινωνική συμπεριφορά και σχετίζεται με παράγοντες, όπως η ικανότητα κατανόησης, κοινωνικής πρωτοβουλίας και συναισθηματικής ρύθμισης. Τα παιδιά με ανεπτυγμένη την κοινωνική αντίληψη παρουσιάζουν αντίστοιχα ανεπτυγμένες τις ικανότητες αντίληψης της προοπτικής των άλλων και του ηθικού συλλογισμού (Miller et al., 1996), ακαδημαϊκή επιτυχία (Welsh et al., 2001) και υψηλά ποσοστά αυτοεκτίμησης (Bosacki, 2003). Η θετική κοινωνική συμπεριφορά επομένως, συνδέεται με υγιείς διαδικασίες συναισθηματικής και κοινωνικής λειτουργίας και θετικών κοινωνικών σχέσεων με συνομηλίκους (Eisenberg & Fabes, 1998). Αυτό αναδεικνύει το γεγονός ότι η ενσυναίσθηση βοηθάει τα παιδιά να αναπτύξουν περισσότερο θετικές κοινωνικές συμπεριφορές παρά αρνητικές (Findlay et al., 2006).

Κεφάλαιο 1^ο: Ενσυναίσθηση

1.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου Ενσυναίσθηση

Σύμφωνα με τον Stotland και τους συνεργάτες του (1978, όπ. ανφ. στο Cuff et al., 2016) οι συζητήσεις για την ενσυναίσθηση μπορεί ακόμη και να χρονολογούνται από τις «αρχές της φιλοσοφικής σκέψης». Η έννοια της ενσυναίσθησης έχει προσεγγιστεί από πολλούς συγγραφείς και έχουν αποδοθεί αρκετοί ορισμοί, στην προσπάθεια αποσαφήνισης του περιεχομένου της (Decety & Jackson, 2004). Η ενσυναίσθηση εμπίπτει στο πεδίο της γνωσιακής νευροεπιστήμης-cognitive neuroscience, όπου η κοινωνική νόηση-social cognition αφορά στον τρόπο με τον οποίο συμπεριφέρονται οι άνθρωποι στο πλαίσιο διάφορων κοινωνικών εκδηλώσεων (Gökçen et al., 2014). Η κοινωνική συμπεριφορά αναφέρεται στις σκέψεις και στον τρόπο που ερμηνεύονται οι συμπεριφορές άλλων ανθρώπων, καθώς και στην ερμηνεία που αποδίδεται για το σύνολο των κοινωνικών καταστάσεων στο οποίο δραστηριοποιείται το άτομο (Adolphs, 2003). Είναι ένα πλέγμα αλληλένδετων λειτουργιών (Baron-Cohen & Wheelwright, 2004; Gökçen et al., 2014).

Η ενσυναίσθηση είναι μια συγκεκριμένη διάσταση της κοινωνικής νόησης και αφορά την ύπαρξη της ικανότητας ενός ανθρώπου να είναι σε θέση να αντιληφθεί τα συναισθήματα του άλλου και να ανταποκρίνεται σε αυτά (Wheelwright et al., 2006). Είναι μια ικανότητα που εντάσσεται στο πεδίο της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης του ατόμου, επηρεάζοντας τόσο τη συμπεριφορά όσο και τις διαπροσωπικές σχέσεις του άλλου, καθώς και την ποιότητα αυτών (Decety & Moriguchi, 2007).

Ο όρος εμφανίζεται στη βιβλιογραφία πρώτη φορά το 1903, όταν ο Γερμανός ψυχολόγος Theodore Lipps, προσπάθησε να αποδώσει την έννοια της λέξης *Einfühlung* (Oberman & Ramachandran, 2007). Στην αγγλική ορολογία αποδίδεται ως *empathy* και διαφέρει από την απόδοση του εννοιολογικού όρου της ελληνικής λέξης εμπάθεια (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2003). Η λέξη *Einfühlung* ερμηνεύεται στην ελληνική γλώσσα ως *ενσυναίσθηση* και δηλώνει ότι είναι ένα συναίσθημα που ξεπερνά την ατομικότητα. Στην προσπάθεια απόδοσης του νοήματος, έχει προταθεί το δίπολο αντίληψη - δράση, σύμφωνα με το οποίο κατά τη βίωση ενός συγκεκριμένου γεγονότος από ένα άτομο εγγενώς προκαλείται η ενεργοποίηση αναπαραστάσεων αυτού του γεγονότος (Preston & de Waal, 2002). Ο μη περιορισμός των αναπαραστάσεων, οδηγεί στη δημιουργία αυτόνομων και σωματικών

αναπαραστάσεων που συναπαρτίζουν την εσωτερική απομίμηση στην εσυναισθητική ικανότητα (Oberman & Ramachandran, 2007).

Η Μαλικιώση-Λοϊζου (2003), ορίζει ότι η ενσυναίσθηση αναφέρεται στην ικανότητα *εμβίωσης* μιας κατάστασης που συμβαίνει σε κάποιον άλλον. Είναι η προσπάθεια να κατανοηθεί και να διαμοιραστούν συγκινήσεις, σκέψεις και συμπεριφορές του άλλου, έχοντας ως παρονομαστή την κοινή συναισθηματική συμμετοχή. Ο άνθρωπος κάνει προσπάθεια, μέσω της ενσυναίσθησης, να έρθει σε συναισθηματική επαφή με τη συναισθηματική κατάσταση ενός άλλου και να διατηρήσει αυτήν την επαφή (Greenberg & Elliott, 1977 όπ. ανφ, στο Μαλικιώση-Λοϊζου, 2003). Η ενσυναίσθηση δηλώνει συναισθηματική βίωση, η οποία σε μπορεί να λειτουργήσει εάν δεν αναγνωρίζονται οι νοητικές καταστάσεις, οι ψυχικές διαθέσεις και το νοητικό πλαίσιο του άλλου (Frith, 1999). Είναι η προσπάθεια αντίληψης της υποκειμενικότητας του άλλου και των συνθηκών διαμόρφωσής της. (Decety & Moriguchi, 2007). Σύμφωνα με τον Feshbach (όπ. ανφ. στο Blair, 2005) η ενσυναίσθηση είναι το κράμα τριών συνιστωσών. Η πρώτη αναφέρεται στη γνωστική ικανότητα και συγκεκριμένα στην ικανότητα να διακρίνει ένα άτομο τα συναισθηματικά σημάδια. Η δεύτερη αναφέρεται σε γνωστικές δεξιότητες με την έννοια της ικανότητας θέασης και αντίληψης της προοπτικής του άλλου και η τρίτη αφορά το συναισθηματικό πεδίο και την ικανότητα ένα άτομο να ανταποκρίνεται συναισθηματικά απέναντι στα συναισθήματα του άλλου (Blair, 2005).

1.2. Είδη Ενσυναίσθησης

Η ενσυναίσθηση διακρίνεται για τους δύο προσανατολισμούς της. Ο πρώτος αναφέρεται ως έμφυτη ενσυναίσθηση και ο δεύτερος ως επίκτητη. Όταν αναφέρεται η έμφυτη ενσυναίσθηση, γίνεται κατανοητό ότι έρχεται με την ωρίμανση του ατόμου, ενώ η επίκτητη ενσυναίσθηση έρχεται ως αποτέλεσμα μάθησης και εξάσκησης (Alligood, 1992 ο.π. αναφ στο Μαλικιώση-Λοϊζου, 2001). Η ενσυναίσθηση διακρίνεται επίσης, ως προς το είδος της, σε γνωστική ενσυναίσθηση, όταν ο άλλος μπορεί να υιοθετήσει τις απόψεις κάποιου και να αντιληφθεί τον τρόπο με τον οποίο αντιδρά στα δρώμενα. Έχει δηλαδή, την ικανότητα να αναγνωρίζει τον ρόλο ενός άλλου ανθρώπου. Η μορφή αυτή παρουσιάζεται όταν ένας άνθρωπος ολοκληρώσει το έβδομο έτος της ηλικίας του και συμβαδίζει, στα παιδιά, με την ανάπτυξη των γλωσσικών τους ικανοτήτων (Mcdonald & Messinger, 2011). Πρόκειται για μια πολυδιάστατη διαδικασία, καθώς επιμέρους στοιχεία αλληλεπιδρούν, όπως η γνώση,

η λογική, η μίμηση, η παρατήρηση και διαμορφώνουν το πλαίσιο αντίληψης σκέψεων και συναισθημάτων ενός άλλου ανθρώπου (Ickes, 1997). Η γνωστική ενσυναίσθηση συμπληρώνεται από τη λειτουργία του συναισθήματος και τη λειτουργία της ανάληψης της προοπτικής του άλλου. Η πρόοδος αυτών των δυο λειτουργιών συνοδεύεται και από την πρόοδο της ποιότητας της ενσυναίσθησης (Hart & Ingle, 2019). Συγκεκριμένα, η πρόοδος της λειτουργίας ανάληψης της προοπτικής του άλλου σε κάθε ηλικία, είναι υπεύθυνη για την ανάπτυξη θετικών κοινωνικών συμπεριφορών (Hodges, 2008).

Ένα άλλο είδος ενσυναίσθησης είναι η θυμική - συναισθηματική ενσυναίσθηση. Σε αυτό το είδος κυριαρχεί η λειτουργία της φαντασίας, η οποία ενδυναμώνει τη δυνατότητα κατανόησης της κατάστασης του άλλου. Υπό αυτό το πρίσμα, κυριαρχεί το συναίσθημα, διότι δημιουργούνται οι συνθήκες κοινής βίωσης της κατάστασης. Αναπτύσσεται από τα πρώτα χρόνια της ζωής ενός ανθρώπου, καθώς αναπτύσσεται και το συναίσθημα (Smith, 2005) και μπορεί να εμφανιστεί σε παιδιά μικρότερα των τριών ετών, παρά το γεγονός ότι απουσιάζει η γνωστική ενσυναίσθηση (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2003). Κινείται μεταξύ της προσωπικής και της ενσυναίσθητης ανησυχίας. Η πρώτη σχετίζεται με το άγχος και τη δυσανασχέτηση, κατά τη βίωση αρνητικών συναισθημάτων και η δεύτερη σχετίζεται με τη βίωση θετικών, όπως η συμπάθεια και το προσωπικό ενδιαφέρον. Σχετίζεται με την ικανότητα συναισθηματικής απόκρισης προς την κατάσταση του άλλου (Batson, Ahman & Lishner, 2009; Zahn-Waxler & Radke-Yarrow, 1990). Η ενσυναίσθητη ανησυχία θεωρείται θετικός παράγοντας εκδήλωσης φιλοκοινωνικών συμπεριφορών (Aan het Rot & Hogenelst, 2014) και μπορεί να οδηγήσει στην εκδήλωση αλτρουιστικών πράξεων προς τους άλλους (McDonald & Messinger, 2011).

Τα δυο είδη της ενσυναίσθησης αναπτύσσουν ένα δίκτυο σύνδεσης ανάμεσά τους, καθώς η γνωστική αναφέρεται στην κατανόηση μιας κατάστασης και η συναισθηματική στη διαμοίραση αυτής της κατάστασης (Decety & Jackson, 2004). Η γνώση που απορρέει από τη λειτουργία της ενσυναίσθησης ενώνει δυο άτομα σε γνωστικό και συναισθηματικό επίπεδο (Thwaites & Bennett-Levy, 2007). Σύμφωνα με τους Baron-Cohen & Wheelwright (2004), πρόκειται για μία φυσική, αυθόρμητη και ειλικρινή σχέση ανάμεσα σε δυο άτομα, καθώς συνδέονται οι σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Πρόκειται για έναν δομικό σκελετό, ο οποίος περιλαμβάνει γνωστικά και συναισθηματικά στοιχεία. Τα γνωστικά σχετίζονται με την ανάληψη της προοπτικής του άλλου και τη φαντασία και τα συναισθηματικά με την προσωπική και την ενσυναίσθητη ανησυχία. Μια άλλη λειτουργία που εμπλέκεται στην εμφάνιση των ειδών της ενσυναίσθησης είναι και η συναισθηματική μετάδοση, η οποία έχει ως

επίκεντρο την ικανότητα να παρατηρεί κάποιος τα συναισθήματα που αναμένεται να εκδηλωθούν μετά από μια συμπεριφορά (Stiff et al., 1988). Αποτελεί και αυτή μέρος της δομικής της κατασκευής και συνδράμει στην εκδήλωση της συμπάθειας (Hoffman, 2000).

Η βιβλιογραφία αναφέρει επιπλέον, την επικοινωνιακή ενσυναίσθηση και την ενσυναίσθηση κατανόησης (Σταλίκας & Χαμοδράκα, 2004). Η ενσυναίσθητη κατανόηση προέρχεται από τον χώρο της ψυχοθεραπείας και υιοθετήθηκε από τον Carl Rogers, στην προσπάθειά του ερμηνεύσει τη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ θεραπευτή συμβούλου και συμβουλευόμενου. Μια τέτοια σχέση διακρίνεται για την ενσυναίσθητη κατανόηση με την έννοια ότι ο σύμβουλος μπορεί να κατανοήσει τα συναισθήματα του συμβουλευόμενου, αλλά δεν τα προσωποποιεί. Θέτει ως προϋποθέσεις την ενεργητική ακρόαση και την κατανόηση των συναισθημάτων στο πλαίσιο έκφρασης του ίδιου του συμβουλευόμενου. Η ενσυναίσθητη κατανόηση, εκτός από τον χώρο της ψυχοθεραπείας, μπορεί να εφαρμοστεί και στον χώρο της εκπαίδευσης και αφορά την ικανότητα του εκπαιδευτικού να αντιλαμβάνεται τον κόσμο των παιδιών μέσα από τη δική τους θεώρηση (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2001).

Τέλος, δυο ακόμα είδη που αναφέρονται είναι η πολιτισμική και η θεραπευτική ενσυναίσθηση. Η πρώτη αφορά την ικανότητα κατανόησης της πολιτισμικής ετερότητας του άλλου και της επίδειξης πραγματικού ενδιαφέροντος για επικοινωνία (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2008) και η θεραπευτική ενσυναίσθηση που ανήκει και αυτή στον χώρο της ψυχοθεραπείας, και αφορά την προσπάθεια επίλυσης των προβλημάτων του συμβουλευόμενου, μέσα από τη σχέση αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2003).

1.3. Μοντέλα Ενσυναίσθησης

Τα μοντέλα της ενσυναίσθησης αναπτύχθηκαν στο πεδίο της αναπτυξιακής και κοινωνικής ψυχολογίας. Ως το πιο γνωστό μοντέλο ενσυναίσθησης είναι το οργανωτικό μοντέλο και αναφέρεται στη δομή της ενσυναίσθησης. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, οι δραστηριότητες ακολουθούν μια χρονική πορεία και τις χαρακτηρίζει μια σύνδεση αιτίου - αιτιατού. Η ενσυναίσθηση εκλαμβάνεται ως το σύνολο των εμπειριών που φέρει ο κάθε άνθρωπος μέσα από την παρατήρηση του άλλου. Οι παράγοντες που εκδηλώνονται με χρονική αλληλουχία είναι οι παράγοντες του παρελθόντος, οι ενεργητικές διαδικασίες και τα αποτελέσματα που προέρχονται από τις ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές συνάψεις. Το παρελθόν και οι εμπειρίες

του εκδηλώνονται σε πρώτη φάση, ασκώντας την επιρροή τους στις δομές που ακολουθούν. Οι ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές συνάψεις αποτελούν το αποτέλεσμα των αλληλεπιδράσεων και εμπεριέχουν πρακτικές μιμητισμού και τις ενεργητικές γνωστικές διαδικασίες. Οι ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές συνάψεις προέρχονται είτε από τις συναισθηματικές αποκρίσεις σε φυσιολογικές συνθήκες είτε από τη διαδικασία κατανόησης της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου, εφόσον έχουν παρατηρηθεί προηγούμενες συμπεριφορές. Οι ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές συνάψεις ασκούν αμοιβαία επιρροή (Davis, 1996). Το οργανωτικό μοντέλο ερμηνεύει επαρκώς και τη γνωστική και τη συναισθηματική προσέγγιση της ενσυναίσθησης, καθώς λαμβάνει υπόψη το τρίπτυχο: παρελθοντικές εμπειρίες του ατόμου, τα συναισθήματα που αναπτύσσονται κατά τη διάρκεια των διαπροσωπικών σχέσεων και τα αποτελέσματα από την ικανότητα βίωσης των συναισθημάτων των άλλων. Σημαντική επίσης, βοήθεια προσφέρει στην αναγνώριση της δομής της υπό μελέτη ενσυναίσθησης (Davis, 2015).

Ένα άλλο μοντέλο είναι αυτό της ενσυναισθητικής δυσχέρειας το οποίο αναπτύχθηκε από τον Hoffman. Η ενσυναίσθηση, κατά το μέγεθος του ανθρώπου, βιώνεται με διαφορετικό τρόπο. Η εμπλοκή της γνωστικής ανάπτυξης παράγει πέντε διαστάσεις της ενσυναισθητικής δυσχέρειας. Οι πρώτες τρεις διαστάσεις συντελούνται με τρόπο αυτόματο και ακούσιο και είναι η *πρώιμη αντίδραση*, η *μίμηση* και η *εξαρτημένη μάθηση-άμεσος δεσμός*. Οι άλλες δυο διαστάσεις σχετίζονται με τη *μεσολάβηση της γλώσσας* και με την *ανάληψη της προοπτικής του άλλου*. Στην πρώιμη αντίδραση, η ενσυναίσθηση βιώνεται και βασίζεται στην εκδήλωση των συναισθημάτων που αποτυπώνονται στις διάφορες εκφράσεις του προσώπου, οι οποίες προέρχονται από τη μίμηση των συναισθημάτων του άλλου. Η μίμηση μπορεί να είναι αυτόματη ή να προκύπτει από την ανατροφοδότηση της παρατήρησης των συναισθημάτων του παρατηρητή. Στη βιβλιογραφία αναφέρεται ως πρωτόγονη συναισθηματική μετάδοση (Wondra, Ellsworth & Phoebe, 2015). Η *εξαρτημένη μάθηση-άμεσος δεσμός* είναι το αποτέλεσμα της άμεσης αντίδρασης στη βίωση μιας κατάστασης, το οποίο οδηγεί σε εμπειρίες που βοηθούν την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης (Hoffman, 1982).

Ο άμεσος δεσμός αναφέρεται στον δεσμό που αναπτύσσεται ανάμεσα στον παρατηρούμενο και στον παρατηρητή. Οι παραπάνω διαστάσεις είναι μηχανισμοί της ενσυναίσθησης, οι οποίοι εμφανίζονται στους ενήλικες και στα παιδιά και βοηθούν να κατανοηθούν οι καταστάσεις δυσχέρειας που παρατηρούνται και δημιουργούν πρόσφορο έδαφος για την ανάπτυξη μελλοντικών εμπειριών ενσυναίσθησης. Στη διάσταση της *εξαρτημένης μάθησης-άμεσος δεσμός* εντοπίζεται μειωμένη η γνωστική ενσυναίσθηση, διαπίστωση η οποία μπορεί να βελτιωθεί από τη διαδικασία της

ανάληψης ρόλου και βασίζεται στις γλωσσικές δεξιότητες. Τα εμπόδια που πιθανώς δημιουργηθούν μπορούν να αντιμετωπιστούν με την ανάπτυξη της γλώσσας και των γνωστικών λειτουργιών (Hoffman, 1981; 2009).

Η μεσολάβηση της γλώσσας είναι σημαντικός παράγοντας ανάπτυξης της ενσυναίσθησης. Ο παρατηρητής συνδέει τα εκφραστικά σήματα του παρατηρούμενου με παρελθοντικές εμπειρίες. Ενεργοποιούνται οι λέξεις και λεκτικά μηνύματα μεταβιβάζουν τα συναισθήματα του άλλου. Η σύνδεση των λέξεων με τις ατομικές εμπειρίες του ίδιου προκαλεί την εκδήλωση της ενσυναίσθησης. Στην ανάληψη της προοπτικής το άλλου πρωταγωνιστεί η φαντασία, όπου επιδιώκεται να κατανοηθεί η κατάσταση που βιώνει ο άλλος μέσα από την πρόκληση μιας σειράς πιθανών συναισθημάτων (Hoffman, 2009). Οι πρώτες τρεις διαστάσεις παίζουν καθοριστικό ρόλο τόσο κατά την παιδική ηλικία όσο και κατά την ενήλικη ζωή. Οι υπόλοιπες δύο προκαλούν την εκδήλωση της ενσυναίσθησης και στην περίπτωση που το άτομο δεν παρίσταται σε μία κατάσταση (Σφήκα, 2014). Όλες οι διαστάσεις λειτουργούν αλληλεπιδραστικά μεταξύ τους και συνδράμουν στη δημιουργία δικτύου σύνδεσης ανάμεσα στον παρατηρητή και στο άτομο που βιώνει μια συναισθηματική δυσχέρεια. Καθώς οι πληροφορίες επεξεργάζονται με κοινούς τρόπους από τους ανθρώπους και οι καταστάσεις είναι λίγο πολύ κοινές, όπως και τα συναισθήματα, η ενσυναίσθηση δημιουργεί το πλαίσιο ανάπτυξης φιλοκοινωνικού ηθικού κινήτρου (Hoffman, 1977; 2000; 2008).

1.4. Ενσυναίσθηση και παιδική ηλικία

Η ενσυναίσθηση και η συναισθηματική απόκριση έρχεται ως αποτέλεσμα της κατανόησης της συναισθηματικής κατάστασης ενός άλλου (Eisenberg και Eggum, 2009). Πρόκειται για ένα έντονο διαπροσωπικό φαινόμενο, το οποίο είναι καθοριστικός παράγοντας των καθημερινών κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, καθώς διευκολύνει την επίδειξη φροντίδας, την ομαδική διαβίωση, τη συνεργασία και την κοινωνικοποίηση των ατόμων. Ανοίγει το δρόμο για την ανάπτυξη ηθικού συλλογισμού και προκαλεί προκοινωνικές συμπεριφορές (Decety & Cowell, 2014). Οι ικανότητες των μωρών να ανταποκρίνονται συναισθηματικά στις χαρές και τις λύπες των άλλων και να εκφράζουν ενσυναίσθηση ανησυχίας, παρατηρούνται ήδη από το πρώτο έτος της ζωής τους (Davidon et al., 2013). Η ενσυναίσθητη διέγερση των μωρών αποτελεί το πρώτο στοιχείο ενσυναίσθησης και εμφανίζεται από την αρχή της δημιουργίας του ανθρώπου και έχει βαθιές εξελικτικές ρίζες (Decety & Svetlova,

2012). Για παράδειγμα, τα μωρά κλαίει ως απάντηση της ανησυχίας του περιβάλλοντος τους. Αυτή η αντίδραση θεωρείται απάντηση στο άκουσμα του κλάματος ενός άλλου μωρού σε αντίθεση με το παιδί που ακούει το δικό του κλάμα. Αυτή η συναισθηματική απόκριση στο κλάμα του άλλου μωρού θεωρείται ότι είναι μία από τις πρώτες μορφές ενσυναίσθησης (Geangu et al., 2010). Κατά την περίοδο 18 έως 36 μήνες, η ενσυναίσθητη διέγερση συγκεκριμενοποιείται διότι τα παιδιά εκδηλώνουν με διαφορετικό συναισθηματικό και προσωπικό τρόπο τη δυσφορία. Αυτές οι αντιδράσεις έρχονται περισσότερο ως απάντηση όχι στον πόνο του άλλου, αλλά στη θλίψη του (Bandstra et al., 2011). Η ειδοποιός διαφορά ανάμεσα στην εκδήλωση ανησυχίας ή προσωπικής δυσφορίας είναι συνάρτηση των διαφορών διάθεσης και της ικανότητας ρύθμισης των συναισθημάτων (Eisenberg et al., 1996). Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, οι περισσότερες εκδηλώσεις ενσυναίσθησης αφορούν την προσωπική τους αγωνία και όχι τον πόνο του άλλου (Williams et al., 2014).

Καθώς τα παιδιά μπαίνουν στα χρόνια της προσχολικής εκπαίδευσης και του δημοτικού σχολείου, τα παιδιά αποκομίζουν σημαντικά οφέλη, ιδιαίτερα στον τομέα της γνωστικής ενσυναίσθησης. Οι αυξημένες γλωσσικές ικανότητες των παιδιών διευκολύνουν τον ενσυναίσθητικό προβληματισμό καθώς και τη μέτρηση τέτοιων ικανοτήτων ενσυναίσθησης. Μέχρι την προσχολική ηλικία (4-5 ετών), τα παιδιά είναι γενικά ικανά να μπουν στη θέση του άλλου σε συνθήκες ψευδούς πεποίθησης, ένας όρος που αναφέρεται στη θεωρία της ανάπτυξης του νου. Κατά τη διάρκεια των συνθηκών ψευδούς πεποίθησης, τα παιδιά δημιουργούν ένα σενάριο με δύο χαρακτήρες και αναμένεται να εκδηλωθούν συμπεριφορές που από την περιορισμένη οπτική γωνία του χαρακτήρα που απουσιάζει κατά την εφαρμογή του σεναρίου (Wellman, Cross & Watson, 2001). Οι συνθήκες ψευδών πεποιθήσεων είναι πολιτισμικά κοινές με κάποια διαφορά στο χρονοδιάγραμμα της ανάπτυξής τους (Liu et al. 2008). Η ικανότητα να κατανοείς και να αντιλαμβάνεσαι τις προοπτικές των άλλων θεωρείται κομβικό σημείο της πλήρους και επιτυχούς ταύτισης με την εμπειρία του άλλου. Η θεωρία του νου βοηθά στη μετατροπή της πρώιμης αναπτυσσόμενης συναισθηματικής εμπειρίας της ενσυναίσθησης σε μια πιο συμπαθητική εμπειρία βίωσης της θέσης του άλλου και της δικής του. Όταν ένα παιδί ταυτίζεται με την εμπειρία του άλλου μπορούν να συμμετέχουν σε πιο αποτελεσματικές στρατηγικές βοήθειας, καθώς προφανώς βλέπουν την κατάσταση με μεγαλύτερη ακρίβεια (McDonald & Messinger, 2011).

Κατά τη διάρκεια της πρώιμης και μέσης παιδικής ηλικίας, τα παιδιά στις αναπτυγμένες χώρες ξεκινούν τη διαδικασία της τακτικής κοινωνικής συναναστροφής περισσότερο με συνομηλίκους και λιγότερο με γονείς. Αν και τόσο

οι συνομήλικοι όσο και οι γονείς συνιστούν παράγοντες επηρεασμού των ικανοτήτων και των ευκαιριών των παιδιών να βοηθήσουν τους άλλους (Hammond & Brownell, 2015), η παιδική ενσυναίσθηση αυξάνεται σε πολυπλοκότητα σε αυτά τα νέα κοινωνικά πλαίσια (Abrams et al., 2015; Eisenberg & Fabes, 1998). Καθώς τα παιδιά αρχίζουν να κατανοούν τα συναισθήματα των φίλων και των συνομηλίκων τους και τις προσδοκίες των σχολείων και των δασκάλων, αρχίζουν να συμμετέχουν σε συνθήκες κοινωνικού ψεύδους για να προστατεύσουν τα συναισθήματα του άλλου ή, σε ορισμένους πολιτισμούς, να φαίνονται σεμνά, για χάριν ενός μεγαλύτερου καλού (Hammond & Brownell, 2015).

Η ενσυναίσθηση τείνει να μειώνεται στην πρώιμη εφηβεία και αυτό οφείλεται εν μέρει σε ορμονικά και άλλα φυσιολογικά και αναπτυξιακά γεγονότα της εφηβείας αλλά στη συνέχεια ανακάμπτει (Masten et al., 2013). Μια νέα μορφή ενσυναίσθησης, εμφανίζεται καθώς οι έφηβοι γίνονται πιο κοινωνικά ανεξάρτητοι. Γίνεται λόγος για κοινωνικότητα, συμμετοχή στα κοινά και εθελοντισμό. Η συμμετοχή σε εκκλησιαστικές ομάδες, το παιχνίδι ή η προπόνηση αθλημάτων και η ενασχόληση με σχολικούς συλλόγους, που απαιτούν διατήρηση της κοινωνικής δραστηριότητας με την πάροδο του χρόνου, συμβάλλουν στην αίσθηση της δράσης, ότι οι πράξεις κάποιου μπορούν να κάνουν τη διαφορά στη ζωή των άλλων και στην ανάπτυξη ταυτότητας. Ο εθελοντισμός στην εφηβεία συνδέεται με τη μετέπειτα συμμετοχή στα κοινά (Blasi, 2004).

Υπάρχουν μια σειρά παραγόντων που επηρεάζουν την ενσυναίσθηση στα παιδιά. Αυτοί είναι: (α) γενετικοί παράγοντες. Η ενσυναίσθηση επηρεάζεται από κληρονομικούς παράγοντες με την έννοια της έμφυτης ανταπόκρισης στους άλλους, η οποία μπορεί να κάνει την εμφάνισή της παράλληλα με τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης και σε συνδυασμό με περιβαλλοντικούς παράγοντες (β) νευροαναπτυξιακοί παράγοντες (McDonald & Messinger, 2011). Η σημασία της λειτουργίας των κατοπτρικών νευρώνων στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης τονίζεται στο Μοντέλο Αντίληψης-Δράσης (Perception-Action Model) της ενσυναίσθησης που προτείνεται από τον θεωρητικό de Waal. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, η θέαση της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου αυτόματα και ασυνείδητα ενεργοποιεί τις προσωπικές του συσχετίσεις με αυτήν την κατάσταση, προκαλώντας, ελλείψει αναστολής, την αντίδραση ενός ατόμου στην εμπειρία του άλλου όπως θα αντιδρούσε στη δική του (Preston & de Waal 2002). Αυτή η αυτόματη αντιστοίχιση κατάστασης θεωρείται ότι αποτελεί τη βάση για την επίδειξη υψηλότερων επιπέδων ενσυναίσθησης. Η συναισθηματική δέσμευση που προκαλείται από την αντιστοίχιση

της κατάστασης είναι αναπόσπαστη για την εκδήλωση της λήψης προοπτικής (de Waal, 2008).

(γ) ιδιοσυγκρασία. Η ιδιοσυγκρασία συνθέτει ένα πλαίσιο ιδιοτήτων που δημιουργούν τις βάσεις για την ανάπτυξη της προσωπικότητας. Καθώς η ιδιοσυγκρασία θεωρείται ότι υπάρχει από τη γέννηση και επομένως έχει βιολογικά θεμέλια, οι ατομικές διαφορές στην ενσυναίσθηση που βασίζονται στην ιδιοσυγκρασία μπορεί, εν μέρει, να αντικατοπτρίζουν γενετικές επιρροές στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης (McDonald & Messinger, 2011), (δ) μίμηση εκφράσεων προσώπου. Ένας σημαντικός μηχανισμός εμπλοκής και μάθησης των εμπειριών των άλλων είναι μέσω του κινητικού μιμητισμού, ιδιαίτερα μέσω της μίμησης εκφράσεων του προσώπου. Η αλληλεπίδραση με άλλους, συχνά έχει ως αποτέλεσμα την ασυνείδητη μίμηση διακριτικών κινητικών τρόπων, συμπεριλαμβανομένων των εκφράσεων του προσώπου (Hess & Bourgeois 200; Sato & Yoshikawa 2006). Η μίμηση του τρόπου αντίδρασης που επιδεικνύουν οι άνθρωποι, κατά τη διάρκεια των εμπειριών είναι σημαντικός παράγοντας στην εσωτερική των συναισθημάτων και των εμπειριών των άλλων και αυτό, με τη σειρά του, είναι ουσιαστικής σημασίας για την ανάπτυξη της ικανότητας της ενσυναίσθησης (McDonald & Messinger, 2011), (ε) γονείς. Οι γονείς και οι φροντιστές συμβάλλουν σε μεγάλο βαθμό στην κοινωνικοποίηση των βρεφών και των νηπίων. Το γονικό μοντέλο ανατροφής των παιδιών θα επηρεάσει την πρώιμη ανάπτυξη της ενσυναίσθησης. Μια πτυχή των αλληλεπιδράσεων γονέα-παιδιού που είναι ιδιαίτερα σχετική με τη μελέτη της ανάπτυξης της ενσυναίσθησης είναι το επίπεδο συγχρονισμού μεταξύ γονέα και παιδιού. Ο συγχρονισμός είναι η χρονική αντιστοίχιση συμπεριφοράς μεταξύ των μελών της σχέσης. Οι γονείς που παρέχουν ένα ζεστό, θετικό περιβάλλον στα παιδιά τους, είναι ευαίσθητοι στις ανάγκες και τα συναισθήματα των άλλων και μιλώντας για τα συναισθήματα με το παιδί τους είναι πιο πιθανό να έχουν παιδιά με ανεπτυγμένη την ικανότητα ενσυναίσθησης (McDonald & Messinger, 2011). Τέλος, (στ) η ποιότητα σχέσεων γονέα-παιδιού. Τα παιδιά των οποίων η πρώιμη ανάπτυξη είναι ενσωματωμένη με ασφαλείς δεσμούς με τους γονείς τους θα ενστερνιστούν πιο ανυπόμονα τις αξίες των γονιών τους και θα είναι πιο πιθανό να αναπτύξουν μια ισχυρή συνείδηση και μεγαλύτερη ικανότητα να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση (Kochanska, 2002).

1.5. Η Ενσυναίσθηση στον χώρο της εκπαίδευσης

Το 1983 κυκλοφόρησε το βιβλίο *Frames of mind* του Αμερικανού ψυχολόγου Howard Gardner και αποτέλεσε την αρχή της διαπραγμάτευσης της έννοιας της ενσυναίσθησης στον εκπαιδευτικό χώρο, υπό το πρίσμα της θεωρίας της πολλαπλής νοημοσύνης. Σύμφωνα με τον Gardner, διαπιστώνονται επτά είδη νοημοσύνης και εκτός των λεκτικών και μαθηματικών ικανοτήτων, αναγνωρίζεται και η ικανότητα γνώσης του εσωτερικού κόσμου του ατόμου παράλληλα με την κοινωνική επιδεξιότητα (Golleman, 2011). Παρά το γεγονός ότι εμφανίστηκε στο ψυχολογικό προσκήνιο, προκάλεσε το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών, καθώς διαπιστώθηκαν επιπτώσεις στη διαδικασία της μάθησης και της διδασκαλίας. Η πολυδιάστατη αυτή προσέγγιση της νοημοσύνης, δημιούργησε ένα πλούσιο πεδίο διερεύνησης της ικανότητας του παιδιού προς την επιτυχία και έδωσε στον εκπαιδευτικό τη δυνατότητα να ασκήσει τις νοητικές του ικανότητες μέσα από τα μονοπάτια της προσωπικής μάθησης του και κατ' επέκταση να μάθει αποτελεσματικά (Δράκος & Τσιναρέλης, 2011).

Στα εκπαιδευτικά δρώμενα η ενσυναίσθηση προσφέρει τα εργαλεία για την κατανόηση των πτυχών της συμπεριφοράς του παιδιού και για την οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας με τέτοιο τρόπο που να διευκολύνεται η ηθική ανάπτυξη και επαγωγικά η ηθική του συμπεριφορά. Η ενσυναίσθηση οικοδομώντας γέφυρες αναπτυξιακής και γνωστικής πρόσβασης ανάμεσα στα άτομα επιδρά θετικά στη διαδικασία ανάπτυξης, διότι προσφέρει την κατάλληλη βοήθεια για την ανάδειξη πολλαπλών, διαφορετικών και ανώτερων τρόπων θέασης και αντίληψης της πραγματικότητας. Ως μέρος της ηθικής αγωγής των μαθητών, είναι καθήκον της εκπαίδευσης να προσφέρει το κατάλληλο αναπτυξιακό και παιδαγωγικό περιβάλλον, που θα επιτρέψει στο παιδί να μπει στους ρόλους των άλλων παιδιών και να κατανοήσει καταστάσεις από μια σκοπιά που ξεπερνά την ατομικότητά του (Ματσαγγούρας, 1998).

Η ενσυναίσθηση επιδρά σε μια σειρά μορφών κοινωνικής συμπεριφοράς των παιδιών, όπως: η επίλυση προβλημάτων, η επικοινωνία και η πειθώ, η αντίληψη των συναισθημάτων των άλλων ατόμων, η αντίληψη του περιεχομένου των όρων ορθότητα και δικαιοσύνη και η ανάπτυξη της ηθικής κρίσης. Στον χώρο της εκπαίδευσης, αποτυπώνονται έξι πρακτικές με τις οποίες μπορεί να καλλιεργηθεί η ενσυναίσθηση του μαθητή. Πρώτον, ανάπτυξη συζήτησης, αναφορικά με τις συνέπειες μιας απρόσεκτης συμπεριφοράς. Δεύτερον, παρότρυνση του μαθητή για διαπίστωση και αναφορά των συναισθημάτων που θα προκληθούν στους υπόλοιπους

μαθητές από μία τέτοια συμπεριφορά. Τρίτον, αναφορά του εκπαιδευτικού στα συναισθήματα του, αναφορικά με τον τρόπο που ενήργησε ο μαθητής. Τέταρτον, βοήθεια προς το μαθητή για τη συνειδητοποίηση των συναισθημάτων που προκλήθηκαν από ενέργειες τρίτων. Πέμπτον, ανάδειξη των ευχάριστων συναισθημάτων που προκάλεσε η συμπεριφορά του και έκτον, χρήση της στρατηγικής υπόδυσης ρόλων, προκειμένου οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν τι θα έκανε ο καθένας ξεχωριστά σε ανάλογη περίπτωση (Ματσαγγούρας, 1998).

Με παρονομαστή το αναπτυξιακό επίπεδο του παιδιού, μπορούν να εφαρμοστούν μια σειρά εναλλακτικών τεχνικών καλλιέργειας της ενσυναίσθησης εντός του χώρου του σχολείου. Αυτές είναι η συνεργατική μάθηση, ο μαθησιακός προσανατολισμός μέσα από τεχνικές δράσεις και επικοινωνίας, η προαγωγή ομαδικών δραστηριοτήτων, η θετική ανταπόκριση στην εκδήλωση κοινωνικών πράξεων των μαθητών, το πρότυπο του εκπαιδευτικού, ως παράδειγμα μίμησης συμπεριφοράς, η ανάδειξη της πολιτισμικής ετερότητας και της διαφορετικότητας των απόψεων και των αντιλήψεων, η κριτική τοποθέτηση έναντι της αυτό-εικόνας και της αντίληψης που έχει ένα άτομο για τον κόσμο (Σγαντζούρη & Πουρκός, 1997). Με την πεποίθηση ότι η εκπαίδευση έχει ανθρωπιστικό προσανατολισμό (Λευθεριώτου, 2010), μπορεί εύκολα να κατανοηθεί ότι η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης στο εκπαιδευτικό συγκείμενο, καθίσταται ιδιαιτέρως σημαντική διότι η ικανότητα να κατανοείται η συναισθηματική κατάσταση ενός άλλου ατόμου, είναι η έδρα ανάπτυξης των ανθρώπινων σχέσεων (Omdahl, 1995).

Κεφάλαιο 2^ο: Θετικές Κοινωνικές Συμπεριφορές

2.1. Εισαγωγή

Η ικανότητα να μπορεί ένα άτομο, ένα παιδί να δραστηριοποιείται κοινωνικά είναι ένα πλέγμα κοινωνικών δεξιοτήτων. Κάποιες από αυτές τις δεξιότητες μπορούν εύκολα να παρατηρηθούν μέσα από τις συμπεριφορές, ενώ άλλες είναι αποτέλεσμα εσωτερικών δεξιοτήτων. Η συμπεριφορά που μπορεί να παρατηρηθεί είναι η σχέση αλληλεπίδρασης που αναπτύσσει το παιδί με το περιβάλλον του, η επιτυχία κοινωνικών στόχων, η δημιουργία φιλικών σχέσεων, η ικανότητα λήψης αποφάσεων, η επίλυση προβλημάτων, η διατύπωση κρίσεων και εκτιμήσεων και η επίδειξη της ενσυναίσθησης (Marcone, Borrone & Caputo 2018). Η βιβλιογραφία καταθέτει ότι ένας πιθανός αρνητικός δεσμός μεταξύ αντικοινωνικής συμπεριφοράς και γονικών πρακτικών μπορεί να διαφοροποιηθεί κατά την εκδήλωση συμπεριφορών, ανάλογα με το επίπεδο ενσυναίσθησης του παιδιού (De Kemp et al., 2007) και ότι η παρουσία της ενσυναίσθησης και της συμπόνιας, έχουν θετική συσχέτιση με την εκδήλωση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών, στις οποίες περιλαμβάνονται και οι αλτρουιστικές πράξεις (Παπαστεργίου, 2019).

Η δεκαετία του 1960 αποτέλεσε την αφετηρία της μεταστροφής της έρευνας από τις αρνητικές συμπεριφορές προς την ανίχνευση θετικών μορφών κοινωνικής συμπεριφοράς. Η στροφή αυτή παρατηρήθηκε στο πεδίο της Ψυχολογίας και η E. Johnson, αναφέρθηκε στον διαχωρισμό της αντικοινωνικής και προ κοινωνικής *pro social* επιθετικότητας. Ακολούθησε μια εξελικτική πορεία του όρου και πλέον γίνεται αποδεκτός με την έννοια όρος τη συνέχεια διάφοροι ερευνητές εξέλιξαν τον όρο της θετικά επικυρωμένης αποδεκτής επιθετικότητας που δεν έχει καμία πρόθεση να λειτουργήσει με αρνητικό τρόπο για ένα άτομο. Επίσης, ορίζεται και με την έννοια της προσφοράς και ακολουθεί η καθιέρωση της ερμηνείας της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς ως μία συμπεριφορά που αντιτίθεται στην επιθετικότητα, έχοντας ως συνιστώσες τη φιλανθρωπία, τη συμπάθεια και τον αλτρουισμό (Παπαστεργίου, 2019). Πρόκειται, δηλαδή, για ένα σύνολο θετικών κοινωνικών πράξεων που έχουν ως στόχο την προαγωγή της ευημερίας των άλλων ατόμων και για συμπεριφορές με εσωτερικά κίνητρα και επιθυμούν την ωφέλεια των άλλων, καταθέτοντας κατ' αυτόν τον τρόπο την παρουσία κοινωνικής συνείδησης (Yu, Li & Zhao 2020; Zhang et al., 2020).

2.2. Παράγοντες διαμόρφωσης Θετικής Κοινωνικής Συμπεριφοράς

Η θετική κοινωνική συμπεριφορά αναφέρεται σε μια μεγάλη κατηγορία εθελοντικών συμπεριφορών που έχουν ως κοινή πρόθεση να ωφελήσουν τους άλλους (Dunfield & Kuhlmeier, 2013). Πληθώρα μελετών δείχνει ότι η θετική κοινωνική συμπεριφορά συνδέεται με διάφορες πτυχές της θετικής ανάπτυξης των νέων, συμπεριλαμβανομένης της ακαδημαϊκής επιτυχίας (Lai, Siu & Shek, 2015). Ταιριάζει με τη θεωρία Vygotsky για τη γνωστική ανάπτυξη (Arifiyanti, 2019), σύμφωνα με την οποία, τα παιδιά διαμορφώνουν συστηματικά και με λογικό τρόπο την ανάπτυξη διαμέσου της επικοινωνίας με πιο ικανούς ανθρώπους. Οι άνθρωποι αυτοί μπορεί να ανήκουν στην ίδια ηλικιακή ομάδα ή και να είναι ενήλικες. Το πολιτισμικό πλαίσιο και η γλώσσα επομένως, έχουν τον πιο σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του παιδιού. Η διαδικασία αυτή μπορεί να διαταραχθεί εάν δεν δημιουργηθούν υγιείς σχέσεις. Συνεχίζοντας, ο Vygotsky πίστευε ότι η κοινωνική επαφή οδηγεί τα μικρά παιδιά να υιοθετήσουν τις αξίες και τη συμπεριφορά που παρατηρούν στην καθημερινή ζωή (Dowling, 2014). Ως εκ τούτου, πρέπει να αναπτύξουν την κατάλληλη συμπεριφορά για να συμμετέχουν στη διαδικασία κοινωνικοποίησης (Arifiyanti, 2019).

Η θετική κοινωνική συμπεριφορά επηρεάζεται από μια σειρά παραγόντων, όπως είναι οι γονείς, οι συνομήλικοι, ο πολιτισμός και η εκπαίδευση. Οι γονείς αποτελούν το πρώτο πρότυπο παρατήρησης και έμμεσης παρακολούθησης των συμπεριφορών των παιδιών τους. Η έμμεση παρακολούθηση συνίσταται στην προσεκτική παρακολούθηση των συμπεριφορών των παιδιών, κατά την αλληλεπίδραση με τους συνομηλικούς τους. Οι γονείς παρεμβαίνουν όταν η κατάσταση απαιτεί την παρέμβασή τους. Η αλληλεπίδραση με τους συνομηλικούς έχει ακαδημαϊκά αλλά και κοινωνικά οφέλη. Τα παιδιά μοιράζονται εμπειρίες, επιλύουν συγκρούσεις και μιμούνται τις συμπεριφορές συνομηλικών. Οι συμπεριφορές των παιδιών είναι αντανάκλαση των πολιτισμικών αξιών τους (Biddle et al., 2014).

Ένα περιβάλλον που ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών, ενθαρρύνει την έκφραση και την εμπειρία ενός μεγάλου φάσματος συναισθημάτων και παρέχει αλληλεπιδράσεις με πρότυπα που είναι συναισθηματικά ευαίσθητα και κοινωνικά, βοηθά στην άνθηση των δεξιοτήτων ενσυναίσθησης. Η προσωπική εμπειρία ενός παιδιού με ένα συναίσθημα, μπορεί να βοηθήσει το παιδί να κατανοήσει και να δείξει ότι συμπάσχει με κάποιον που εκφράζει αυτό το συναίσθημα. Επιτρέποντας στα παιδιά να βιώσουν μια μεγάλη ποικιλία των συναισθημάτων σε διάφορες

καταστάσεις, θα διευρύνει το εύρος της ενσυναίσθησής τους. Η αλληλεπίδραση με πρότυπα ενσυναίσθησης, όπως είναι οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και οι συνομήλικοι είναι ιδιαίτερα σημαντική για τα μικρά παιδιά, τα οποία συχνά βασίζονται σε μεγάλο βαθμό στη μίμηση και την κοινωνική μοντελοποίηση ως εργαλείο μάθησης (Barnett, 1987). Τα προκοινωνικά, ενσυναισθητικά πρότυπα μπορούν να ενισχύσουν ανοιχτά τις ενσυναίσθητες διαθέσεις ενός παιδιού (Hoffman, 2000) σε μια περίοδο που η συμπεριφορά είναι ιδιαίτερα εύπλαστη. Οι Eisenberg και οι συνεργάτες της (2006), διαπίστωσαν ότι η ενσυναίσθηση των παιδιών συσχετίζεται με πολλά χαρακτηριστικά που βασίζονται στην οικογένεια και βρίσκουν εφαρμογή και στο σχολικό πλαίσιο. Συγκεκριμένα, οι σχέσεις υψηλής ποιότητας με τους φροντιστές, μέσω της ζεστασιάς, της ανταπόκρισης και της κατάλληλης ρύθμισης ορίων, διευκολύνει την ανάπτυξη ενσυναίσθησης (Eisenberg et al., 2006).

Η εκπαίδευση, σε αυτό το πλαίσιο, παίζει καθοριστικό ρόλο, καθώς διαμορφώνει ένα κατάλληλο παιδαγωγικό περιβάλλον, ώστε τα παιδιά να μπορούν να οικοδομήσουν περισσότερες σχέσεις με τους άλλους (Biddle et al., 2014). Είναι σημαντικό να κατανοηθούν οι θετικές κοινωνικές δράσεις μέσα στο σχολικό πλαίσιο. Τα σχολεία παρέχουν στα παιδιά συνεχείς ευκαιρίες για ανάπτυξη των θετικών κοινωνικών συμπεριφορών μέσα από τις αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους και τους εκπαιδευτικούς στην τάξη και, ταυτόχρονα μπορούν να αποτελέσουν σημαντική πηγή υποστήριξης στην ανάπτυξη των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων των μαθητών. Η θετική κοινωνική συμπεριφορά μπορεί να προωθηθεί σε ένα κοινωνικό περιβάλλον, εντός των πλαισίων της τάξης, που δίνει έμφαση στη φροντίδα για τους άλλους, τον αμοιβαίο σεβασμό και τη συνεργασία (Wentzel, 2015). Παρόμοια με τους τρόπους με τους οποίους οι γονείς διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, τα προγράμματα σπουδών που σχετίζονται με την ενσυναίσθηση και τα προγράμματα παρέμβασης σε σχολικό περιβάλλον μπορούν επίσης να είναι επιτυχή στην ενίσχυση της ανάπτυξης της ενσυναίσθησης μεταξύ των παιδιών. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα ενισχύουν την ενσυναίσθηση χρησιμοποιώντας μαθήματα και δραστηριότητες που σχετίζονται με τα ζώα για να διδάξουν σεβασμό, καλοσύνη, συμπόνια και ευθύνη στις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα σε ζώα και ανθρώπους (Faver, 2010).

Οι δάσκαλοι που μοντελοποιούν την ενσυναίσθηση και παρουσιάζουν χαρακτηριστικά ζεστασιάς και ανταπόκρισης, παρόμοια με τους γονείς, θα μπορούσαν να βοηθήσουν στην προώθηση της ενσυναίσθησης στους μαθητές (Berliner & Masterson, 2015). Όταν οι δάσκαλοι εκφράζουν την κατανόηση των συναισθημάτων των μαθητών, οι μαθητές νιώθουν μεγαλύτερη αίσθηση αποδοχής και αναπτύσσουν πιο θετικές

στάσεις για τον εαυτό τους και το σχολείο. Φαίνεται επίσης εύλογο ότι οι δάσκαλοι μπορούν να βοηθήσουν στην προώθηση της ενσυναίσθησης στους μαθητές χρησιμοποιώντας επαγωγική πειθαρχία. Οι συγκρούσεις και οι επιθετικές ενέργειες συμβαίνουν τακτικά στην πρώιμη παιδική ηλικία και στις τάξεις του δημοτικού. Ένας εκπαιδευτικός που αφιερώνει τακτικά χρόνο για να βοηθήσει τους μαθητές να αναγνωρίσουν τον αντίκτυπο της συμπεριφοράς τους στους άλλους, μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να μάθουν να λαμβάνουν υπόψη τα συναισθήματα των άλλων πριν ενεργήσουν (Feshbach & Feshbach, 2009).

Ένας άλλος τρόπος με τον οποίο οι δάσκαλοι μπορούν να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση στους μαθητές είναι με την παροχή δραστηριοτήτων για την ενίσχυση των θεμελιωδών δεξιοτήτων που σχετίζονται με την ενσυναίσθηση, όπως είναι η αναγνώριση και η έκφραση συναισθημάτων μέσα από την οπτική γωνία ενός άλλου παιδιού. Ένας τρόπος για να επιτευχθεί αυτό, ιδιαίτερα στην παιδική ηλικία, είναι μέσω του παιχνιδιού (Brownell, Zerwas & Balaram, 2002; Webster-Stratton & Reid, 2004). Το παιχνίδι επιτρέπει στα παιδιά να εξασκηθούν με τη λήψη προοπτικής και το παιχνίδι ρόλων και να βιώσουν και να εκφράσουν ένα ευρύ φάσμα συναισθημάτων. Χρησιμοποιώντας τη φαντασία στο παιδικό παιχνίδι καλλιεργείται η λήψη προοπτικής και το παιχνίδι ρόλων, διευκολύνοντας την ικανότητα να φανταστούν τη συναισθηματική εμπειρία του άλλου. Η ποσότητα και η πολυπλοκότητα του παιχνιδιού φαντασίας στα παιδιά προσχολικής ηλικίας προέβλεπαν σημαντικά τις συναισθηματικές δεξιότητες ανάληψης ρόλων. Ειδικά ένα παιχνίδι φαντασίας δηλαδή, η χρήση αντικειμένων, ταυτότητας και πτυχών του περιβάλλοντος με μεταφορικούς τρόπους και όχι με κυριολεκτικό σχετίζεται με τις συναισθηματικές δεξιότητες ανάληψης ρόλων (Berliner & Masterson, 2015). Ο Brownell και οι συνεργάτες του (2002) πρότειναν ότι το συναίσθημα χαρακτηρίζει το παιχνίδι των παιδιών με τους συνομηλίκους. Εκτός από το ότι βοηθά τα παιδιά να εξασκήσουν τις δεξιότητες ανάληψης ρόλων, το παιχνίδι παρέχει ένα μοναδικό περιβάλλον για τη βίωση και την έκφραση συναισθημάτων. Δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να πειραματιστούν με άγνωστα συναισθήματα και επίσης να εκφράσουν συναισθήματα που μπορεί να μην αισθάνονται άνετα να εκφράσουν με τους ενήλικες. Το παιχνίδι πιθανότατα αντανακλά συστατικά των φυσικών συναισθημάτων του παιδιού. Ταυτόχρονα, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εισάγουν σκόπιμα σενάρια ανάληψης ρόλων για να εξασφαλίσουν ότι οι μαθητές εμπλέκονται σε συναισθήματα που δεν βιώνονται συνήθως (Brownell et al., 2002).

Παράγοντες που μπορούν επίσης, να επηρεάσουν την εκδήλωση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών είναι και η παρουσία ηθικών συναισθημάτων όπως η συμπάθεια ή τα

συναισθήματα λύπης ή ανησυχίας που προσανατολίζονται προς ένα άλλο άτομο (Eisenberg, Fabes & Spinrad, 2006; Padilla-Walker & Christensen, 2011). Αν και η διαμόρφωση των ηθικών συναισθημάτων διαμορφώνονται κατά ένα μέρος από τη σχέση γονέα-παιδιού (Eisenberg, Fabes & Spinrad, 2006), είναι πιθανό να επηρεάζονται και από πτυχές των φιλικών σχέσεων των παιδιών (Carlo et al., 2012). Η βιβλιογραφία αναφέρει ότι η συμπάθεια λειτούργησε ως διαμεσολαβητικός παράγοντας μεταξύ της προσκόλλησης με συνομηλίκους και την εκδήλωση διαφορετικών τύπων θετικών κοινωνικών συμπεριφοράς, αναδεικνύοντας τον μοναδικό ρόλο των φίλων στην εκδήλωση συμπάθειας για τα παιδιά. Αυτό έχει λογική βάση διότι οι φίλοι παρέχουν ευκαιρίες για διαμόρφωση συμπεριφορών, συζήτησης ηθικών ζητημάτων και αντίληψης της οπτικής γωνίας κάποιου με τον οποίο έχουν ισότιμη σχέση. Αυτή η συνθήκη δεν παρατηρείται στη σχέση γονέα-παιδιού, καθώς αυτή λειτουργεί με ιεραρχικό τρόπο. Καθώς τα κοινωνικά δίκτυα μεγαλώνουν και γίνονται πιο περίπλοκα όσο μεγαλώνουν τα παιδιά, δημιουργείται ένα νέο κοινωνικό περιβάλλον όπου οι έφηβοι αναρωτιούνται για τα προβλήματα των φίλων τους και βιώνουν συμπάθεια μοιράζοντας τη στενοχώρια τους (Smith & Rose, 2011).

2.3. Αξιολόγηση της Θετικής Κοινωνικής Συμπεριφοράς

Σύμφωνα με την Eisenberg και τους συνεργάτες της (2006), οι θετικές κοινωνικές συμπεριφορές έχουν συσχετιστεί με δείκτες γνωστικής ανάπτυξης. Τα νήπια που παρουσιάζουν στοιχεία αυτό-αναγνώρισης τείνουν να είναι σχετικά ενσυναίσθητα και είναι πιθανό να εκδηλώνουν ευνοϊκές συμπεριφορές. Περαιτέρω, η λήψη της οπτικής γωνίας των παιδιών, η προσπάθεια δηλαδή, να επισημάνουν ή να κατανοήσουν γιατί ο άλλος είναι στενοχωρημένος ή αλλιώς η κοινωνική αναφορά στο 2ο έτος και στην ηλικία 4 έως 5 ετών έχει θετικά συσχετιστεί με την εκδήλωση κοινωνικών συμπεριφορών. Ομοίως, η γνώση των συναισθημάτων των παιδιών προσχολικής ηλικίας έχει θετικά συσχετιστεί με την κοινωνική συμπεριφορά σε αντίθεση με τα ενήλικα αδέρφια που εκφράζουν αρνητικά συναισθήματα και προς τα μικρότερα αδέρφια (Eisenberg et al., 2006).

Διάφοροι τύποι θετικών κοινωνικών συμπεριφορών εκτός από τις συμπαθητικές ή παρηγορητικές αντιδράσεις στη στενοχώρια των άλλων έχουν εξεταστεί σε μικρά παιδιά. Η τάση να δίνονται αντικείμενα σε άλλους ανθρώπους είναι κοινή στην πρώιμη παιδική ηλικία και τα μικρά παιδιά μοιράζονται αντικείμενα με γονείς, άλλους ενήλικες, αδέρφια και συνομηλίκους. Η κοινή χρήση αντικειμένων φαίνεται να

εμφανίζεται περίπου στην ηλικία των 8 μηνών και είναι όλο και πιο εμφανής κατά τη διάρκεια του επόμενου έτους. Γενικά, η θετική κοινωνική συμπεριφορά έχει διαπιστωθεί ότι αυξάνεται στα πρώτα χρόνια της ζωής. Επιπλέον, οι αντιδράσεις δυσφορίας που προσανατολίζονται προς τον εαυτό τους φαίνεται να μειώνονται κατά το δεύτερο και το 3ο έτος της ζωής. Η αδιαφορία των νηπίων για την αγωνία του άλλου έχει διαπιστωθεί ότι μειώνεται στην ηλικία 14 έως 20 μηνών και στη συνέχεια αυξάνεται μεταξύ 24 και 36 μηνών. Ωστόσο, με την αύξηση της ηλικίας, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι πιο πιθανό να ανταποκριθούν στη δυσφορία των άλλων με ενσυναίσθηση και θετική κοινωνική ανταπόκριση. Η θετική κοινωνική δράση γίνεται πιο ρυθμισμένη, ώστε να εμφανίζεται σε ορισμένους αλλά όχι σε όλους τους πιθανούς αποδέκτες. Διαφορές σημειώνονται όλο και περισσότερο με βάση το φύλο και την προσωπικότητα. Επιπλέον, η έννοια της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς μπορεί να διαφέρει κατά την παιδική ηλικία. Σε μικρές ηλικίες, τα παιδιά μπορούν να ανταλλάσσουν παιχνίδια ως μέρος του απλού παιχνιδιού ή να αναπτύξουν συζήτηση με τον φίλο τους για τα αντικείμενα που χρησιμοποιούν (Eisenberg et al., 2006).

Οι Eisenberg & Fabes (1998) εξετάζοντας την εκδήλωση των θετικών κοινωνικών συμπεριφορών παρατήρησαν ότι υπήρξαν σημαντικές αυξήσεις τόσο στο βρέφος όσο και στις ηλικιακές ομάδες προσχολικής ηλικίας (3 έως 6 ετών). Επιπλέον, υπήρξαν διαφοροποιήσεις στις συμπεριφορές κατά τη σύγκριση της προσχολικής ομάδας με την παιδική ή την εφηβική ηλικιακή ομάδα. Τα παιδιά σχολικής ηλικίας είχαν μεγαλύτερο βαθμό εκδήλωσης θετικών συμπεριφορών από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας (Eisenberg & Fabes, 1998). Οι Côté, Tremblay, Nagin, Zoccolillo & Vitaro (2002), εξέτασαν την εκδήλωση θετικών συμπεριφορών σε παιδιά του δημοτικού σχολείου, από την ηλικία των 6 έως την ηλικία των 12 ετών. Γενικά, τα παιδιά που μπήκαν στο νηπιαγωγείο με συγκεκριμένα επίπεδα εξυπηρετικότητας τελείωσαν το δημοτικό σχολείο σε παρόμοια επίπεδα. Αύξηση των εκδηλώσεων παρατηρήθηκε από την παιδική ηλικία έως την εφηβεία. Οι έφηβοι τείνουν να εμφανίζουν μεγαλύτερο βαθμό θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς από τα παιδιά ηλικίας 7 έως 12 ετών, όταν μοιράζονται ή δωρίζουν κάτι. Τόσο οι νεαροί έφηβοι (13 έως 15 ετών) όσο και οι μεγαλύτεροι έφηβοι (16 έως 18 ετών) παρουσίαζαν υψηλότερα ποσοστά από τους μαθητές του δημοτικού σχολείου στις θετικές κοινωνικές τους πράξεις (Eisenberg et al., 2006).

Η παρουσία θετικών κοινωνικών συμπεριφορών δε διαφοροποιήθηκε σημαντικά από το πέρασμα των εφήβων στην ενήλικη ζωή. Αυτό μπορεί να δικαιολογηθεί, αν ληφθούν υπόψη οι επιρροές από το οικογενειακό περιβάλλον. Οι έφηβοι δείχνουν να μην επηρεάζονται από την προτροπή των γονέων προς την υιοθέτηση θετικών

κοινωνικών συμπεριφορών. Αντιθέτως, μειώθηκε ο βαθμός εξυπηρετικότητας προς τους γονείς κατά τις τελευταίες τάξεις του δημοτικού. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με την προσδοκία ότι οι έφηβοι θα επιδείκνυαν αύξηση της ανταπόκρισης που σχετίζεται με την ενσυναίσθηση ειδικά σε καταστάσεις στις οποίες η ενσυναίσθηση ή η συμπάθεια κατευθύνεται προς τις μειονεκτικές ομάδες. Σε γενικότερο επίπεδο, σημειώνεται αύξηση του βαθμού εκδήλωσης θετικών κοινωνικών συμπεριφορών από την παιδική ηλικία στην εφηβεία. Η συμπάθεια, ως εκδήλωση θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, έχει διαπιστωθεί ότι αυξάνεται κατά την εφηβεία (Eisenberg et al., 2006), ενώ δεν σημειώθηκε αλλαγή στη συμπάθεια από την ηλικία των 15 έως 20 (Eisenberg, Cumberland, Guthrie, Murphy & Shepard, 2005).

Ένας τύπος θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς που φαίνεται να είναι πολύ πιο συνηθισμένος στην εφηβεία από ό,τι σε μικρότερες ηλικίες είναι ο εθελοντισμός. Η βιβλιογραφία σημειώνει ότι περίπου οι μισοί από τους εφήβους συμμετέχουν σε κάποιο είδος κοινοτικής υπηρεσίας ή εθελοντικής δραστηριότητας. Ο εθελοντισμός είναι ένας ενδιαφέρον τύπος θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς επειδή γενικά διατηρείται για κάποιο χρονικό διάστημα (και όχι μόνο μία φορά) και αναμένεται να έχει κάποια διαρκή επίδραση στη θετική κοινωνική και προσωπική ανάπτυξη των νέων. Αν και τα κίνητρα για τον εθελοντισμό ποικίλλουν και μερικές φορές σχετίζονται με τον εαυτό τους και δεν είναι αλτρουιστικά, επηρεάζουν θετικά την αυτοεκτίμηση και την αυτό-αποδοχή των εφήβων, την ηθική ανάπτυξη και την πίστη στην προσωπική ευθύνη να βοηθήσει κάποιον, καθώς και την ανησυχία για κοινωνικά ζητήματα (Eisenberg et al., 2006).

2.4. Θετικές Κοινωνικές Συμπεριφορές κατά την παιδική ηλικία

Ως θετική κοινωνική συμπεριφορά ορίζεται κάθε ενέργεια που έχει σκοπό να ωφελήσει τους άλλους ή να προωθήσει τις αρμονικές σχέσεις με τους άλλους (Hay, 1994). Η επίδειξη θετικών κοινωνικών συμπεριφορών συνδέονται με την επιτυχία και την ικανοποίηση, την κοινωνική και ακαδημαϊκή ικανότητα, καθώς και με θετικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας. Τα παιδιά με υψηλότερες συχνότητες θετικών κοινωνικών συμπεριφορών τείνουν να είναι καλά προσαρμοσμένα, να διαχειρίζονται με επιτυχία καταστάσεις και να επιδεικνύουν αυτοέλεγχο (Eisenberg & Mussen, 1989). Οι κυριότερες μορφές εκδήλωσης θετικών κοινωνικών συμπεριφορών στα παιδιά είναι η παροχή βοήθειας-helping, το μοίρασμα-sharing, η συνεργασία-cooperating και η παρηγοριά-comforting. Και οι τέσσερις συμπεριφορές έχουν επαρκή κοινά

στοιχεία και κατηγοριοποιούνται ως θετικές κοινωνικές συμπεριφορές και αντιπροσωπεύουν κοινωνικές συμπεριφορές που βρίσκονται στη σφαίρα των εμπειριών των μικρών παιδιών, κάτι που είναι κρίσιμο για την αξιολόγηση της κοινωνικής σκέψης των μικρών παιδιών. Μια κοινή διάσταση αυτών των τεσσάρων κοινωνικών συμπεριφορών είναι ότι περιλαμβάνουν αλληλεπιδράσεις με άλλους (Tisak, 1995).

Η παροχή βοήθειας ερμηνεύεται ως η ανταπόκριση σε άτομα που υπέστησαν αρνητικές συνέπειες που έχουν παραχθεί ακούσια. Η παροχή βοήθειας μετρήθηκε σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης ή διάσωσης και καταστάσεις μη έκτακτης ανάγκης. Σε μια κατάσταση διάσωσης το παιδί αντιμετωπίζει μια έκτακτη ανάγκη που αφορά ένα άλλο άτομο που προφανώς έχει πληγωθεί. Τα μέτρα της συμπεριφοράς διάσωσης του παιδιού περιλαμβάνουν την ταχύτητα με την οποία προσπαθεί να βοηθήσει και τα μέσα με τα οποία γίνεται η προσπάθεια. Μελέτες δείχνουν ότι η βοηθητική συμπεριφορά αυξάνεται και κορυφώνεται από το νηπιαγωγείο μέχρι τη μέση του δημοτικού, ακολουθούμενη από πτώση στο χαμηλότερο σημείο της στην πρώιμη εφηβεία και στη συνέχεια αυξάνεται ξανά στην πρώιμη ενήλικη ζωή. Οι μελέτες που αφορούν μια μη επείγουσα κατάσταση περιλαμβάνουν τη βοήθεια ενός άλλου, όπως η βοήθεια να σηκώσει κάτι που έπεσε ή η βοήθεια σε μια εργασία και η δωρεά. Στην τελευταία περίπτωση, το παιδί έχει την επιλογή να δώσει τα βραβεία που έχει κερδίσει σε ένα παιχνίδι σε κάποιο άγνωστο άτομο που παρουσιάζεται ως αδύναμο. Συνήθως, το παιδί δεν βλέπει ούτε αλληλεπιδρά με τον παραλήπτη. Η έρευνα έχει δείξει ότι με την ηλικία τα παιδιά εμφανίζουν όλο και περισσότερο βοηθητική συμπεριφορά καθώς και συμπεριφορά δωρεάς (Jackson & Tisak, 2001).

Το μοίρασμα είναι ο πιο ευρέως μελετημένος τύπος θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς στα παιδιά. Το μοίρασμα ορίζεται ως η εγκατάλειψη από το ίδιο το άτομο των πραγμάτων του για να ωφελήσει κάποιον άλλον. Αν και η παροχή βοήθειας και η κοινή χρήση έχουν ως κοινό παρονομαστή την ανησυχία για την ευημερία των άλλων, μια σημαντική διάκριση είναι ότι σε αντίθεση με τη βοήθεια, το να μοιράζεσαι καταστάσεις συχνά περιλαμβάνει την προσδοκία ή το στοιχείο της αμοιβαιότητας. Έτσι, όπως και η δωρεά, το μοίρασμα μελετάται συνήθως σε καταστάσεις όπου ο παρατηρητής δεν είναι παρών. Όσο μεγαλώνουν τα παιδιά αυξάνεται η συμπεριφορά τους ως προς το μοίρασμα. Γενικότερα, τα παιδιά είναι λιγότερο πιθανό να μοιράζονται όταν αισθάνονται ότι έχουν κερδίσει τα αγαθά, αλλά αυξάνουν το μοίρασμα όταν τους δίνονται τα αγαθά αυθαίρετα (Jackson & Tisak, 2001).

Η συνεργασία, με τη σειρά της, συνεπάγεται ότι τα άτομα συντονίζουν τις ενέργειές τους προκειμένου να επιτύχουν έναν συγκεκριμένο στόχο. Οι μελέτες που μετρούν τη συνεργασία συνήθως περιλαμβάνουν ένα παιχνίδι στο οποίο οι συμμετέχοντες πρέπει να συνεργαστούν μεταξύ τους προκειμένου να μεγιστοποιήσουν τις ανταμοιβές και για τους δύο. Όσον αφορά τις ηλικιακές τάσεις, η συνεργασία έχει συσχετιστεί θετικά με την ηλικία από την άλλη όμως, καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν γίνονται περισσότερο ανταγωνιστικά και παρεμποδίζεται η συνεργατική συμπεριφορά. Η παρηγοριά είναι ο τέταρτος τύπος θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς και ορίζεται ως οι ενέργειες που γίνονται για τη βελτίωση της συνολικής διάθεσης ενός άλλου ατόμου. Η παρηγοριά επιδεικνύεται όταν ένας φίλος αισθάνεται λυπημένος και ένα παιδί ρωτάται τι θα έλεγε για να κάνει τον φίλο να νιώσει καλύτερα. Όσον αφορά τις αλλαγές ηλικίας, η έρευνα έχει διαπιστώσει ότι η παρηγοριά αυξάνεται με την ηλικία. Ο αριθμός, η ποιότητα και η ποικιλία των μηνυμάτων που προορίζονταν για την παρηγοριά αυξάνονταν με την ηλικία, με τα κορίτσια να έχουν σταθερά καλύτερες επιδόσεις από τα αγόρια (Jackson & Tisak, 2001).

Η έρευνα έχει δείξει ότι οι θετικές κοινωνικές συμπεριφορές των παιδιών μπορούν να ενισχυθούν μέσω κατάλληλης παρέμβασης. Η υποστήριξη της θετικής συμπεριφοράς είναι μια καθιερωμένη στρατηγική για την ενίσχυση θετικών συμπεριφορών στα παιδιά και τη μείωση των αρνητικών συμπεριφορών. Ορίζεται ως μια συνεργατική και βασισμένη σε αξίες προσέγγιση για την ανάπτυξη αποτελεσματικών, εξατομικευμένων παρεμβάσεων για άτομα με δυσλειτουργικές συμπεριφορές (Lucysyn, Dunlap & Albin, 2002). Χρησιμοποιεί λειτουργικές αξιολογικές παρεμβάσεις, όπως προηγούμενες εμπειρίες, διδασκαλία σε φυσικά πλαίσια, τροποποίηση αναλυτικών προγραμμάτων για τη μείωση των προβληματικών συμπεριφορών και την προσπάθεια να επιτύχουν ουσιαστικές βελτιώσεις στην ποιότητα ζωής, υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις, βελτιωμένος τρόπος ζωής, ανεξαρτησία. Η λειτουργική αξιολόγηση είναι μια διαδικασία συλλογής πληροφοριών που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας, της αποδοτικότητας και της υποστήριξης της θετικής συμπεριφοράς. Χρησιμοποιώντας έναν συνδυασμό άμεσης παρατήρησης συμπεριφοράς, συνεντεύξεων και άλλων διαδικασιών συλλογής δεδομένων, η λειτουργική αξιολόγηση δίνει στους γονείς και στους επαγγελματίες την ευκαιρία να κατανοήσουν τη λειτουργία της συμπεριφοράς ενός παιδιού, καθώς και τις περιβαλλοντικές μεταβλητές που μπορεί να διατηρούν ή να προβλέψουν την εμφάνισή της. Οι λειτουργικές αξιολογήσεις χρησιμοποιούνται

για τον εντοπισμό παρεμβάσεων που στοχεύουν άμεσα στην ενίσχυση της συμπεριφοράς ενός παιδιού (Duda et al., 2004).

Τα σχέδια παρέμβασης περιλαμβάνουν συνήθως στρατηγικές για τη διδασκαλία δεξιοτήτων θετικών συμπεριφορών στο παιδί μέσω καθοδήγησης, προτροπής και ενίσχυσης σε φυσικά πλαίσια. Οι δεξιότητες που πρόκειται να διδαχθούν πρέπει να είναι λειτουργικές, να μπορούν να αντικατασταθούν ή δεξιότητες που είναι σωματικά ασύμβατες με τις προκλητικές συμπεριφορές του παιδιού. Τα σχέδια περιλαμβάνουν επίσης τροποποιήσεις ή αναδιατάξεις προηγούμενων ερεθισμάτων που σχετίζονται με μια προκλητική συμπεριφορά. Τα προηγούμενα ερεθίσματα μπορεί να προέρχονται από το περιβαλλοντικό πλαίσιο, να είναι ένα κοινωνικό γεγονός ή μια δραστηριότητα. Οι εξατομικευμένες αναθεωρήσεις των εκπαιδευτικών προγραμμάτων σπουδών μπορούν να αποφέρουν ουσιαστικές και ευεργετικές αλλαγές στη συμπεριφορά και αποσκοπούν στην πρόληψη της προκλητικής συμπεριφοράς με την εισαγωγή ερεθισμάτων που σχετίζονται με την επιθυμητή ανταπόκριση και την αφαίρεση ή τη βελτίωση ερεθισμάτων που σχετίζονται με προκλητικές συμπεριφορές. Ένα άλλο κοινό στοιχείο των σχεδίων παρέμβασης αφορά τις συνέπειες της προκλητικής συμπεριφοράς. Αυτό συνήθως περιλαμβάνει την αφαίρεση ενισχυτικών γεγονότων, απτών στοιχείων ή αλληλεπιδράσεων που μπορεί να ακολουθήσουν προκλητικές συμπεριφορές και τη χρήση θετικής ενίσχυσης για την αύξηση ή τη διατήρηση της εμφάνισης θετικών κοινωνικών συμπεριφορών (Duda et al., 2004).

Οι παράγοντες που έχουν αποδειχθεί ότι προάγουν την υιοθέτηση προγραμμάτων παρέμβασης στο σχολείο περιλαμβάνουν τη διαθεσιμότητα του χρόνου των εκπαιδευτικών για να εργαστούν πάνω στην καινοτομία, τη φιλοσοφική αποδοχή και αντίληψη της σημασίας της πρακτικής παρέμβασης και την αντίληψη των εκπαιδευτικών για την τεχνική τους ικανότητα και την ικανότητά τους να επηρεάζουν τη μάθηση των μαθητών και κατ' επέκταση την προαγωγή θετικών κοινωνικών συμπεριφορών (Metzler, Biglan & Rusby, 2001).

Κεφάλαιο 3^ο: Ενσυναίσθηση και Θετικές Κοινωνικές Συμπεριφορές

3.1. Εισαγωγή

Η ενσυναίσθηση διαδραματίζει κρίσιμο διαπροσωπικό και κοινωνικό ρόλο, επιτρέποντας την ανταλλαγή εμπειριών, αναγκών και επιθυμιών μεταξύ των ατόμων και παρέχοντας μια συναισθηματική γέφυρα που προάγει τη θετική κοινωνική συμπεριφορά. Αυτή η ικανότητα απαιτεί μια εξαιρετική αλληλεπίδραση των νευρωνικών δικτύων του ανθρώπινου εγκεφάλου και δίνει τη δυνατότητα αντίληψης των συναισθημάτων των άλλων, του συναισθηματικού και γνωστικού συντονισμού, της προοπτικής λήψης της οπτικής γωνίας των άλλων και της διάκρισης των ατομικών και των συναισθημάτων των άλλων (Riess, 2017).

Η ενσυναίσθηση ορίζεται ως η κατανόηση και ο διαμοιρασμός των θετικών συναισθημάτων των άλλων. Η φαντασία, η ανάμνηση, η παρατήρηση ή η εκμάθηση των θετικών αποτελεσμάτων των άλλων μπορεί να προκαλέσει ενσυναίσθηση. Τα άτομα μπορεί να βιώσουν ενσυναίσθηση ως μη εμπλεκόμενοι παρατηρητές, όταν αλληλεπιδρούν με άλλους ή όταν δημιουργούν μια θετική εμπειρία για κάποιον άλλο, όπως για παράδειγμα, δίνοντας σε κάποιον ένα δώρο. Η ενσυναίσθηση μπορεί να αποτελέσει την απάντηση σε μια ποικιλία κοινωνικών στόχων, συμπεριλαμβανομένων ατομικών ή ομαδικών. Τα άτομα μπορούν να βιώσουν ενσυναίσθηση ως μια παροδική συναισθηματική κατάσταση, ως μία εκδήλωση θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς ή ως ένα σταθερό χαρακτηριστικό της προσωπικότητας τους (Morelli, Lieberman & Zaki, 2015).

Την έρευνα έχει απασχολήσει τι είναι αυτό που παρακινεί τη θετική κοινωνική συμπεριφορά, όχι μόνο για τη γνώση του παράγοντα που ωθεί στο μοίρασμα των συναισθημάτων, αλλά και της κατανόησης των συναισθημάτων των άλλων και τι είναι αυτό που παρακινεί τις συμπεριφορές των ανθρώπων προς τους άλλους. Ένα σχετικό ερώτημα είναι πώς η ενσυναίσθηση επηρεάζει την εκδήλωση θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς και εάν τα αποτελέσματα της νοοτροπίας των θετικών κοινωνικών συμπεριφορών διαμεσολαβούνται από την ενίσχυση των άλλων σχετικών αναπαραστάσεων (Lamm, Rütgen & Wagner, 2019).

3.2. Συσχέτιση ενσυναίσθησης και θετικών κοινωνικών συμπεριφορών

Οι άνθρωποι ενστερνίζονται μια σειρά κοινωνικών αξιών, οι οποίες έχουν θετική ή αρνητική επίδραση στον τρόπο διαβίωσής τους και λειτουργούν ως εργαλεία επίτευξης ή μη των στόχων τους. Οι κοινωνικές αξίες κάνουν την εμφάνισή τους νωρίς στην ηλικία του ανθρώπου και τον συνοδεύουν σε όλη την πορεία της ενήλικης ζωής του και διατηρούνται με σχετικά αμετάβλητο τρόπο στον χρόνο. Αυτό που διαφοροποιείται είναι η ιεράρχηση των κοινωνικών αξιών και αυτό συμβαίνει διότι μεταβάλλεται η σημασία τους σε κάθε περίοδο της ζωής. Λειτουργούν, επομένως ως όχημα καθοδήγησης της ζωής του ανθρώπου (Schwartz & Rubel, 2005). Η εμφάνιση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών έχει ως εφαλτήριο την παρουσία συγκεκριμένων τύπων αξιών. Ο αυτοπροσδιορισμός, ο ηδονισμός, η καλοσύνη και η παγκοσμιότητα είναι κοινωνικές αξίες που συμπλέουν με την εκδήλωση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών ενώ αξίες, όπως η ισχύς, η παράδοση και η παρακίνηση εμφανίζουν μικρότερο βαθμό συσχέτισης με τις θετικές κοινωνικές συμπεριφορές. Η εμφάνιση των συμπεριφορών δεν επηρεάζεται από τη διαφοροποίηση του φύλου. Αυτό που επηρεάζει την ιεραρχική κατάταξη των κοινωνικών αξιών είναι η μόρφωση του ατόμου και η δυνατότητα ερμηνείας των συναισθηματικών καταστάσεων (Λαμπρίδης, 2014; Παπαστυλιανού & Λαμπρίδης, 2014).

Μια θετική κοινωνική συμπεριφορά αποτελεί την εθελούσια-εθελοντική ενέργεια ενός ανθρώπου να ωφελήσει ένα άλλο άτομο (Παπαστεργίου, 2017; Λαμπρίδης, 2014). Οι θετικές κοινωνικές συμπεριφορές ενέχουν το στοιχείο του αλτρουισμού και εκδηλώνεται με αντίστοιχες ενέργειες, όπως η ανταλλαγή ή η προσφορά βοήθειας (Gilet et al., 2013). Ο αλτρουισμός εμπεριέχεται σε πολλούς τύπους θετικών κοινωνικών συμπεριφορών και πυροδοτείται από την ανάγκη εκδήλωσης μιας πράξης βοήθειας προς τον άλλον, χωρίς να υπάρχει η προσδοκία ή η απαίτηση να ωφεληθεί το ίδιο το άτομο. Εννοιολογικά ο αλτρουισμός έχει συσχετιστεί με την έννοια της ενσυναίσθησης και της συμπάθειας προς το άτομο που είναι αποδέκτης αυτής της συμπεριφοράς (Feigin, Owens & Goodyear-Smith, 2014; Eisenberg & Miller, 1987).

Η βιβλιογραφία έχει εξετάσει τη σχέση μεταξύ της ενσυναίσθησης και της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς και βρέθηκε θετική συσχέτιση. Οι περισσότερες από τις έρευνες που διεξήχθησαν διερεύνησαν τη σχέση ενσυναίσθησης-θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς σε σχέση με την παρουσία μιας κατάστασης ανάγκης ή/και αρνητικών συναισθημάτων του στόχου. Αυτό που επισημάνθηκε είναι ότι η σχέση της

ενσυναίσθησης με τις θετικές συναισθηματικές καταστάσεις άλλων ανθρώπων δεν είναι λιγότερο σημαντική για την εμφάνιση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών από ότι η σχέση της ενσυναίσθησης με τα αρνητικά συναισθήματα. Οι άνθρωποι δεν μοιράζονται μόνο τη θλίψη, τη δυστυχία και τον πόνο άλλων ανθρώπων στην καθημερινή τους ζωή, αλλά και τη χαρά, την ευτυχία και την αγαλλίασή τους. Η βίωση αυτών των θετικών συναισθημάτων έχει ως αποτέλεσμα την εμφάνιση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών (Rameson, Morelli & Lieberman, 2012).

Οι ψυχολόγοι συχνά έχουν υποθέσει μια αιτιώδη σχέση μεταξύ είτε της ενσυναίσθησης, είτε της συμπάθειας και του αλτρουισμού. Γενικά, έχει υποτεθεί ότι η διέγερση που προκαλείται από την αντίληψη της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου παράγει συμπαθητικό ενδιαφέρον για τον άλλον. Για πολύ μικρά παιδιά που μπορεί να μην διαφοροποιούν ξεκάθαρα τις εσωτερικές τους καταστάσεις από αυτές των άλλων και που έχουν περιορισμένες δεξιότητες βοήθειας, αυτή η συναισθηματική διέγερση είναι πιθανό να βιωθεί ως προσωπική δυσφορία και είναι απίθανο να οδηγήσει σε βοήθεια (Hoffman, 1984). Ωστόσο, για άτομα που μπορούν ξεκάθαρα να διακρίνουν μεταξύ των εσωτερικών καταστάσεων τους και των άλλων, αυτή η συναισθηματική διέγερση είναι πιθανό να βιωθεί είτε ως προσωπική δυσφορία και αυτό-προσανατολισμένα συναισθήματα όπως άγχος και ανησυχία σχετικά με την ευημερία του ατόμου είτε ως ενσυναίσθηση. Τα αισθήματα προσωπικής δυσφορίας αναμένεται να οδηγήσουν σε εγωιστικά κίνητρα βοήθειας, δηλαδή σε θετική κοινωνική συμπεριφορά που υποκινείται από την επιθυμία να ανακουφιστεί η άβολη εσωτερική του κατάσταση μειώνοντας την επαφή με τα αποτρεπτικά συναισθήματα, που προκαλούν διέγερση. Αντίθετα, τα συναισθήματα συμπάθειας, είτε προέρχονται από μια αρχική ενσυναίσθηση είτε από τη διαδικασία ανάληψης ρόλου, αναμένεται να παράγουν θετική κοινωνική συμπεριφορά με αλτρουιστικά κίνητρα, εάν το κόστος για βοήθεια δεν είναι πολύ υψηλό και εάν ο δυνητικός αλτρουιστής έχει την ευκαιρία και τις δεξιότητες (κοινωνικές ή άλλες) που είναι απαραίτητες για την έναρξη και την ολοκλήρωση της συμπεριφοράς. Τα μικρά παιδιά μπορεί να είναι ιδιαίτερα πιθανό να στερούνται τις απαραίτητες δεξιότητες για να εφαρμόσουν αποτελεσματικές συμπεριφορές με ενσυναίσθηση ή συμπάθεια (Eisenberg & Miller, 1987).

3.3. Επίδραση της ενσυναίσθησης στην εκδήλωση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών

Υπάρχουν δύο κοινοί λειτουργικοί ορισμοί της ενσυναίσθησης. Ο πρώτος αναφέρεται ως μια συναισθηματική απόκριση που πηγάζει από την κατανόηση της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου και που είναι παρόμοιο με αυτό που αισθάνεται ή αναμένεται να νιώσει το άτομο (Eisenberg, 2002) και ο δεύτερος ως μια αίσθηση ομοιότητας στα συναισθήματα που βιώνει ο εαυτός και ο άλλος, χωρίς σύγχυση μεταξύ των δύο ατόμων (Decety & Jackson, 2004). Και οι δύο ορισμοί αποδίδουν το γεγονός ότι η ενσυναίσθηση είναι συναλλακτικής φύσης, προκύπτει από τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ανθρώπων και δεν είναι μόνο μια ικανότητα που κατοικεί μέσα σε ένα άτομο. Η ενσυναίσθηση είναι επομένως εξαρτώμενη από το πλαίσιο και εμφανίζεται πιο συχνά στο πλαίσιο δυαδικών (ζευγών) σχέσεων, παρά σε αλληλεπιδράσεις μεγάλων ομάδων (Vandell & Henbree, 1994).

Η σύγχρονη έρευνα προσπαθεί να αναδείξει την αιτιώδη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην ενσυναίσθηση και τη θετική κοινωνική συμπεριφορά. Σε ένα ευρύτερο πλαίσιο, διαπιστώθηκε ότι οι αλληλεπιδραστικές σχέσεις που αναπτύσσει ένα άτομο με τους άλλους ανθρώπους είτε έχουν θετικό είτε αρνητικό πρόσημο, δέχονται επιδράσεις από συναισθηματικές αντιδράσεις, όπως είναι η ενσυναίσθηση. Οι αντιδράσεις αυτές αναφέρονται ως συμπάθεια ή προσωπική ανησυχία. Οι συμπεριφορές που υποκινούνται από την ενσυναίσθηση μπορούν να ασκήσουν επιρροή στα κίνητρα παροχής βοήθειας ή απόρριψης. Επομένως, η ενσυναίσθηση έχει άμεση σχέση με την εκδήλωση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών, είναι μέρος των ανθρώπινων συνθηκών που πυροδοτούνται από τη θέληση να βοηθηθούν οι άλλοι και από ανθρωπιστικά κίνητρα. Ο άνθρωπος ήδη από τα πρώτα χρόνια της ζωής του εμφανίζει ένα ικανό επίπεδο συναισθημάτων που μπορούν να σχετιστούν με την ενσυναίσθηση και εκδηλώνονται ως συναισθηματικές αντιδράσεις, όπως η συμπεριφορά συμπάθειας προς ένα άλλο άτομο ή η εκδήλωση ανησυχίας για ένα άλλο άτομο (Eisenberg, Eggum & Di Giunta, 2010).

Πολλοί θεωρητικοί και ερευνητές, όπως ο Batson (1991), η Eisenberg (1986), ο Hoffman, (1975) έχουν προτείνει ότι η ενσυναίσθηση και η συμπάθεια συχνά παρακινούν τη θετική κοινωνική συμπεριφορά. Η συμπάθεια συνδέεται με την επιθυμία να μειωθεί η αγωνία ή η ανάγκη του άλλου και επομένως είναι πιθανό να οδηγήσει σε θετική κοινωνική συμπεριφορά. Τα άτομα που βιώνουν προσωπική στενοχώρια αναμένεται να βοηθήσουν τους άλλους μόνο όταν αυτός είναι ο

ευκολότερος τρόπος για να μειωθεί η στενοχώρια του ίδιου (Eisenberg, Eggum & Di Giunta, 2010).

Οι ερευνητές έχουν εξετάσει επίσης, τις σχέσεις των θετικών κοινωνικών συμπεριφορών τόσο με την ανταπόκριση που σχετίζεται με την ενσυναίσθηση της κατάστασης όσο και με τα χαρακτηριστικά των αντιδράσεων που σχετίζονται με την ενσυναίσθηση. Γενικά, φαίνεται να υπάρχει μια θετική σχέση μεταξύ της ανταπόκρισης που σχετίζεται με την ενσυναίσθηση, ιδιαίτερα της συμπάθειας, και των θετικών κοινωνικών συμπεριφορών, ιδιαίτερα εκείνων που είναι πιθανό να έχουν σχετικά αλτρουιστικά κίνητρα. Αναφορικά με την ανταπόκριση που σχετίζεται με την ενσυναίσθηση της κατάστασης δηλαδή, την ενσυναίσθηση όπως προκαλείται σε συγκεκριμένα πλαίσια, πολλοί ερευνητές έχουν εξετάσει την αυτό-αναφερόμενη συμπόνια και την προσωπική δυσφορία και ένας πιο περιορισμένος αριθμός έχει επίσης αξιολογήσει τις προσωπικές και φυσιολογικές αποκρίσεις σε ερεθίσματα που προκαλούν ενσυναίσθηση (Batson et al., 2007; Eisenberg & Fabes, 1990; Eisenberg et al., 2006).

3.4. Παρουσίαση συναφών ερευνών

Η ενσυναίσθηση προκαλεί την κρίση του ατόμου και τη συναισθηματική εμπειρία της συμπεριφοράς των άλλων, καθιστώντας ευκολότερη την αντίληψη της έκκλησης των άλλων για βοήθεια προάγοντας τη θετική κοινωνική συμπεριφορά ενός ατόμου προς τους άλλους (Stueber, 2006). Η υπόθεση της ενσυναίσθησης υποδηλώνει ότι όταν κάποιος βρίσκει ένα άλλο άτομο σε μια ατυχή κατάσταση, θα έχει συναισθήματα ενσυναίσθησης και συμπόνιας για αυτό το άτομο, γεγονός που προκαλεί το κίνητρο και τη συμπεριφορά για βοήθεια. Η εμπειρική έρευνα έχει δείξει ότι η ενσυναίσθηση προβλέπει θετικά την κοινωνική συμπεριφορά και ότι όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο ενσυναίσθησης, τόσο μεγαλύτερη προσοχή στα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων επιδεικνύονται και τόσο μεγαλύτερη δέσμευση σε θετικές κοινωνικές συμπεριφορές (Pang, Song & Ma, 2022).

Ο Malti και οι συνεργάτες του (2009), έδειξαν ότι η προηγούμενη εκδήλωση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών παρέχει στα παιδιά ευκαιρίες να δείξουν ότι διαθέτουν ενσυναίσθηση, ενδιαφέρονται για τους άλλους και λαμβάνουν υπόψη τις απόψεις τους (Malti et al. 2009). Οι θετικές κοινωνικές ενέργειες προκαλούν συχνά θετικά σχόλια από ενήλικες και συνομηλίκους. Το γεγονός αυτό μπορεί να ενισχύσει την εικόνα των παιδιών για τον εαυτό τους ως άτομο που νοιάζεται και κατανοεί, διαθέτει

δηλαδή ενσυναίσθηση και μπορεί να πυροδοτήσει την εκδήλωση ανάλογων συμπεριφορών (Carlo & Randall 2001; Crocetti et al. 2016).

Ο Carlo και οι συνεργάτες του (2015), θέλησαν να διερευνήσουν τις αμφίδρομες σχέσεις μεταξύ της ενσυναίσθησης και της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς σε μια περίοδο 5 ετών από την πρώιμη έως τη μέση εφηβεία σε ένα σχετικά μεγάλο δείγμα Ευρωπαίων Αμερικανών. Επίσης, διερευνήθηκε η διαχρονική αλλαγή στην ενσυναίσθηση και τη θετική κοινωνική συμπεριφορά με την πάροδο του χρόνου. Συμμετείχαν 500 έφηβοι σε μια διαχρονική μελέτη σε πέντε διαφορετικά χρονικά σημεία, με διαφορά περίπου 1 έτους το καθένα. Τα ευρήματα ήταν θετικά για τις αναμενόμενες αμφίδρομες σχέσεις μεταξύ ενσυναίσθησης και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς από την πρώιμη έως τη μέση εφηβεία. Αυτά τα ευρήματα συμφωνούν με τους κοινωνικο-γνωστικούς θεωρητικούς που έχουν υποστηρίξει ότι η εμπλοκή σε θετικές κοινωνικές συμπεριφορές μπορεί να παρέχει ανατροφοδότηση και να επηρεάσει τις κοινωνικές και συναισθηματικές τάσεις των ατόμων. Τα κορίτσια έδειξαν μεγαλύτερο βαθμό ενσυναίσθησης και θετικές κοινωνικές συμπεριφορές σε σχέση με τα αγόρια σε όλες τις ηλικίες. Συνολικά, τα ευρήματα υποδηλώνουν μια δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ των ηθικών συναισθημάτων και των θετικών κοινωνικών συμπεριφορών κατά την εφηβεία (Carlo et al., 2015). Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξε και ο Hardy & Carlo (2005), επισημαίνοντας ότι οι αμοιβαίες σχέσεις μεταξύ της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, της συναισθηματικής και της γνωστικής διάστασης της ενσυναίσθησης καταλήγουν σε μια πιο ολοκληρωμένη αίσθηση του ηθικού εαυτού, η οποία μπορεί να οδηγήσει με τη σειρά της, σε ισχυρή ηθική ταυτότητα (Hardy & Carlo, 2005).

Η Van der Graaf και οι συνεργάτες της (2018), στη διαχρονική τους έρευνα εξέτασαν τις διαχρονικές συσχετίσεις της λήψης προοπτικής, της ενσυναίσθησης και των θετικών κοινωνικών συμπεριφορών. Με συμμετέχοντες 497 εφήβους ανέφεραν τις έντονες διαφορές μεταξύ των φύλων στην ανάπτυξη της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς. Για τα αγόρια, τα επίπεδα θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς ήταν σταθερά μέχρι την ηλικία των 14 ετών, ακολουθούμενα από μια αύξηση μέχρι την ηλικία των 17 ετών και μια ελαφρά μείωση στη συνέχεια. Για τα κορίτσια, η θετική κοινωνική συμπεριφορά αυξήθηκε μέχρι την ηλικία των 16 ετών και στη συνέχεια μειώθηκε ελαφρώς. Όσον αφορά τις διαχρονικές συσχετίσεις, η ενσυναίσθηση σχετιζόταν σταθερά με την επακόλουθη θετική κοινωνική συμπεριφορά. Ωστόσο, η λήψη προοπτικής σχετιζόταν μόνο έμμεσα με τη θετική κοινωνική συμπεριφορά, μέσω της επίδρασής της στην ενσυναίσθηση. Η προηγούμενη εκδήλωση θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς προβλέπει μετέπειτα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με

την ενσυναίσθηση, αλλά μόνο για τα κορίτσια. Τα ευρήματα της έρευνας υποστηρίζουν τις θεωρίες γνωστικής-αναπτυξιακής και ηθικής κοινωνικοποίησης της ανάπτυξης των παιδιών και τον πρωταρχικό ρόλο των ηθικών συναισθημάτων στην πρόβλεψη των θετικών κοινωνικών συμπεριφορών (Van der Graaff et al., 2018).

Το γεγονός ότι η ενσυναίσθηση σχετίζεται με την κοινωνική και ηθική ανάπτυξη των παιδιών και την εκδήλωση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών θέλησε να εξακριβώσει ο Rodriguez και οι συνεργάτες του (2019). Ο στόχος της έρευνας ήταν, μεταξύ άλλων, να ελεγχθεί εάν η ενσυναίσθηση είναι παράγοντας πρόβλεψης της κοινωνικότητας και συγκεκριμένα της θετικής κοινωνικότητας. Η έρευνα διεξήχθη σε Αργεντινή και Ισπανία και το δείγμα της Αργεντινής περιελάμβανε 215 μαθητές γυμνασίου και πανεπιστημίου με μέση ηλικία 18 και το ισπανικό δείγμα περιελάμβανε 199 φοιτητές πανεπιστημίου με μέση ηλικία 20. Βρέθηκε ότι η ενσυναίσθηση προβλέπει τη θετική κοινωνική συμπεριφορά και η σημασία της ενσυναίσθησης στην ηθική ανάπτυξη των παιδιών υποστηρίχθηκε και για τις δύο χώρες, υποστηρίζοντας την επιρροή της σε διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο (Rodriguez et al., 2019).

Τα διαφορετικά συστατικά της ενσυναίσθησης, όπως η λήψη προοπτικής, η φαντασία, η συμπάθεια και η προσωπική αγωνία μπορεί να έχουν διαφορετικές επιπτώσεις στην εκδήλωση της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς. Η βιβλιογραφική μελέτη των Linda & Anne (2020), έδειξε ότι η ενσυναίσθηση έχει σταθερή επίδραση στη θετική κοινωνική συμπεριφορά και διαπιστώθηκε ότι όσο μεγαλύτερη είναι η ενσυναίσθηση που χαρακτηρίζει ένα άτομο τόσο μεγαλύτερα είναι τα επίπεδα εκδήλωσης θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς (Linda & Anne, 2020). Η έρευνα του Georgiou et al. (2019) έδειξε ότι τα ελλείμματα συναισθηματικής ενσυναίσθησης προκαλούν μείωση της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς των ατόμων και αύξηση της αντικοινωνικής συμπεριφοράς, ενώ όσοι εμφανίζουν ελλείμματα στη γνωστική ενσυναίσθηση τείνουν να αναπτύσσουν αυτιστικά χαρακτηριστικά, αλλά όχι μείωση της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς (Georgiou, Demetriou & Fanti, 2019). Βρέθηκε επιπλέον, ότι η προσωπική δυσφορία ως συστατικό της συναισθηματικής ενσυναίσθησης έχει αντίθετο αντίκτυπο στη θετική κοινωνική συμπεριφορά (Carrera et al., 2013; Lamothe et al., 2014).

Σύμφωνα με το μοντέλο ενσυναίσθησης The Russian Doll, όταν ένα άτομο έχει ενσυναίσθηση, μπορεί να ενεργοποιηθούν τα συναισθηματικά συστατικά, όπως η ενσυναισθηματική ανησυχία και η προσωπική αγωνία και τα γνωστικά συστατικά της ενσυναίσθησης, όπως η προοπτική και η φαντασία (De Waal, 2008). Η ενεργοποίηση αυτών των συστατικών θα κάνει το άτομο πιο ικανό να σταθεί στη θέση των άλλων

και να αντιληφθεί τις προσπάθειες και τις απώλειες των άλλων, γεγονός που θα ενισχύσει την ευγνωμοσύνη του ατόμου. Η ευγνωμοσύνη είναι μια γενικευμένη τάση αναγνώρισης και ανταπόκρισης στους ρόλους της καλοσύνης των άλλων ανθρώπων, στις θετικές εμπειρίες και τα αποτελέσματα που αποκτά κάποιος (McCullough, Emmons & Tsang, 2002). Η έρευνα έχει δείξει ότι τα άτομα με υψηλότερη ενσυναίσθηση έτειναν να έχουν υψηλότερα επίπεδα ευγνωμοσύνης (Worthen & Isakson, 2007; Agnieszka, Katarzyna & Sandra 2020; Oriol, Unanue & Miranda 2020). Εν τω μεταξύ, η θεωρία του Broaden-and-Build των θετικών συναισθημάτων προτείνει ότι η ευγνωμοσύνη είναι ένα θετικό συναίσθημα που μπορεί να αυξήσει τη νοητική ευελιξία των ατόμων, να βοηθήσει στη δημιουργία ψυχολογικών πόρων και να παρακινήσει τη θετική κοινωνική συμπεριφορά (Fredrickson, 2001; 2004). Όταν τα άτομα βρίσκονται σε θετική συναισθηματική κατάσταση, θα έχουν ένα ισχυρότερο θετικό κοινωνικό κίνητρο που εμπνέει τη θετική κοινωνική συμπεριφορά τους (Chen et al., 2020; Lasota, Tomaszek & Bosacki, 2020; Yang et al., 2021).

Ο Chen και οι συνεργάτες του (2020), θέλησαν να διερευνήσουν την παρουσία της ενσυναίσθησης ως αποτρεπτικού παράγοντα εκδήλωσης του διαδικτυακού εκφοβισμού. Χρησιμοποιήθηκε μια στρωματοποιημένη μέθοδος τυχαίας δειγματοληψίας σε ομάδες για την επιλογή 1.198 πρωτοετών έως τελειόφοιτων φοιτητών από τρία πανεπιστήμια της Κίνας. Συνολικά 1.300 ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν κατά τη διάρκεια της αυτο-μελέτης των μαθητών. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι η ενσυναίσθηση είχε μια σημαντικά αρνητική προγνωστική επίδραση στις στάσεις διαπράξεων διαδικτυακού εκφοβισμού. Η ενσυναίσθηση και η παρουσία της μέσω της συναισθηματικής ζεστασιάς έπαιξε σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση και ανάπτυξη των θετικών ψυχολογικών χαρακτηριστικών των ατόμων και χρησίμευσε ως προστατευτικός παράγοντας στην αρνητική ψυχολογία και στις προβληματικές συμπεριφορές. Τα γονικά στυλ ανατροφής που είναι γεμάτα ζεστά συναισθήματα μπορούν να αποτελέσουν παράδειγμα διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης για τα παιδιά και να τα βοηθήσουν να οικοδομήσουν και να διατηρήσουν θετικές σχέσεις με τους συνομηλίκους μέσω της μίμησης και των εκδηλώσεων αντίστοιχων θετικών κοινωνικών συμπεριφορών (Chen et al., 2020). Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν και με τους Fraley & Shaver (2000), όπου υποστήριξαν ότι οι υγιείς συναισθηματικοί δεσμοί και η συναισθηματική ζεστασιά προσφέρουν το κατάλληλο περιβάλλον ανάπτυξης της ενσυναίσθησης.

Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία έρευνας

4.1. Σκοπός έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση του ρόλου της ενσυναίσθησης στην ανάπτυξη θετικών κοινωνικών συμπεριφορών σε παιδιά ηλικίας 4-16 ετών. Επιπρόσθετος στόχος της έρευνας ήταν να διερευνήσει τα επίπεδα ενσυναίσθησης και της κοινωνικής συμπεριφοράς σε ένα δείγμα παιδιών ηλικίας 4-16 ετών, βάσει των απαντήσεων των γονέων τους, και ακολούθως, να εξεταστεί η πιθανή συσχέτισή τους με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδιών και των γονέων. Ειδικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, ήταν τα εξής:

1. Σε ποιο βαθμό τα παιδιά παρουσιάζουν ενσυναίσθηση, σύμφωνα με τις απαντήσεις των γονέων τους;
2. Σε ποιο βαθμό τα παιδιά παρουσιάζουν θετική κοινωνική συμπεριφορά, σύμφωνα με τις απαντήσεις των γονέων τους;
3. Η ενσυναίσθηση των παιδιών σχετίζεται με την παρουσία θετικών κοινωνικών συμπεριφορών;
4. Τα επίπεδα ενσυναίσθησης και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, διαφέρουν ανάλογα με το φύλο και την ηλικία των παιδιών;
5. Οι απόψεις των γονέων σχετικά με τα επίπεδα ενσυναίσθησης και της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς των παιδιών τους, διαφέρουν ανάλογα με τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά;

Κατόπιν ενδελεχούς ανασκόπησης της υπάρχουσας βιβλιογραφίας που σχετίζεται με το εν λόγω θέμα, διαπιστώνεται ότι η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης στα παιδιά κρίνεται βαρύνουσας σημασίας, καθώς σχετίζεται με ποικίλες πτυχές της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς. Μολονότι το υπό μελέτη θέμα είναι εξαιρετικά σημαντικό, εντοπίζεται περιορισμένος αριθμός ερευνών τόσο σε επίπεδο Ελλάδας, όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο, που να επιδιώκει τη διερεύνησή του και ιδιαιτέρως υπό την οπτική των γονέων. Λαμβάνοντας υπόψη ότι οι γονείς αποτελούν το πρώτο πρότυπο παρατήρησης και έμμεσης παρακολούθησης των συμπεριφορών των παιδιών τους, οι απόψεις τους κρίνονται βαρύνουσας σημασίας για την εξαγωγή όσο το δυνατόν περισσότερο αξιόπιστων συμπερασμάτων.

4.2. Δείγμα έρευνας

Στην εν λόγω έρευνα έλαβαν μέρος 132 γονείς παιδιών ηλικίας 4-16 ετών. Ειδικότερα, το δείγμα της έρευνας προέκυψε μέσω δειγματοληψίας ευκολίας, καθώς η ερευνήτρια προώθησε το ερωτηματολόγιο σε άτομα του συγγενικού, οικογενειακού και επαγγελματικού της περιβάλλοντος, που πληρούσαν τα κριτήρια συμμετοχής στην έρευνα. Να σημειωθεί ότι μολονότι η συγκεκριμένη δειγματοληπτική μέθοδος αξιοποιείται συχνά για τη συλλογή δεδομένων, δε συμβάλλει στη συλλογή ενός αντιπροσωπευτικού δείγματος, καθώς οι συμμετέχοντες επιλέγονται με κριτήριο την ευκολία πρόσβασης του ερευνητή στον πληθυσμό αυτόν (Robson, 2010). Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων και των παιδιών παρουσιάζονται αναλυτικά στο πέμπτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας.

4.3. Ερευνητικό εργαλείο

Το ερευνητικό εργαλείο που αξιοποιήθηκε για τους σκοπούς της έρευνας ήταν το ερωτηματολόγιο. Αναλυτικότερα, το ερωτηματολόγιο συνιστά μια ευρέως χρησιμοποιούμενη μέθοδο συλλογής δεδομένων, λόγω του γεγονότος ότι είναι μη χρονοβόρα και ανέξοδη. Παράλληλα, με τη διανομή του ερωτηματολογίου, μπορεί να προσεγγισθεί μεγάλο δείγμα ατόμων, καθώς επίσης, επιτυγχάνεται η μη εμπλοκή του ερευνητή στη συμπλήρωσή του. Με τον τρόπο αυτόν, αποφεύγεται η πιθανή εισαγωγή μεροληψίας στα αποτελέσματα που θα εξαχθούν, γεγονός που συναντάται συχνά στις ποιοτικές έρευνες (Λαγουμιντζής, Βλαχόπουλος & Κουτσογιάννης, 2015).

Προχωρώντας στη δομή του ερωτηματολογίου, να αναφερθεί ότι αποτελούταν από τρία μέρη: τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, την Κλίμακα Μέτρησης της Ενσυναίσθησης του Griffith (Griffith Empathy Measure - GEM) και την Κλίμακα Δυνατοτήτων και Δυσκολιών (Strengths and Difficulties Questionnaire - SDQ).

Αρχικά, εξετάστηκαν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων που έλαβαν μέρος στην έρευνα και πιο συγκεκριμένα, το φύλο, η ηλικία, το επίπεδο εκπαίδευσης και η περιοχή μόνιμης κατοικίας τους. Παράλληλα, διερευνήθηκαν το φύλο και η ηλικία των παιδιών.

Στη συνέχεια, εντάχθηκε η Κλίμακα Μέτρησης της Ενσυναίσθησης του Griffith. Ειδικότερα, πρόκειται για μια σύντομη κλίμακα μέτρησης των επιπέδων ενσυναίσθησης σε παιδιά και εφήβους, υπό την οπτική των γονέων τους. Το GEM

προσαρμόστηκε από τον δείκτη ενσυναίσθησης του Bryant για τα παιδιά και τους εφήβους (Bryant, 1982) και αποτελείται από 23 ερωτήσεις, για την απάντηση των οποίων χρησιμοποιείται μια εννιαβάθμια κλίμακα Likert (1-9), με την τιμή «ένα» να δηλώνει την απόλυτη διαφωνία με την αναγραφόμενη πρόταση και την τιμή «εννιά» να υποδηλώνει την απόλυτη συμφωνία. Το GEM υιοθέτησε την εννιαβάθμια κλίμακα Likert που εφαρμόστηκε στην αρχική έκδοση που προοριζόταν για ενήλικες (Mehrabian & Epstein, 1972), αντί της μορφής που εντοπίζεται στην έκδοση του Bryant. Αναλύσεις σχετικά με την παραγοντική δομή της εν λόγω κλίμακας, έδειξαν ότι μπορεί να αξιοποιηθεί είτε ως μια ενιαία κλίμακα, χρησιμοποιώντας και τις 23 ερωτήσεις που περιλαμβάνει, είτε να διαχωριστεί σε δύο υποκλίμακες: στην υποκλίμακα της γνωστικής ενσυναίσθησης και στην υποκλίμακα της συναισθηματικής ενσυναίσθησης. Επίσης, να αναφερθεί ότι η εν λόγω κλίμακα μπορεί να συμπληρωθεί από γονείς, που έχουν παιδιά ηλικίας μεταξύ 4 και 16 ετών (Dadds et al., 2008).

Επιπλέον, αξιοποιήθηκε η κλίμακα SDQ, η οποία αποτελεί ένα ανιχνευτικό εργαλείο συμπεριφοριστικών χαρακτηριστικών για παιδιά και εφήβους ηλικίας 3-16 ετών, το οποίο μπορεί να συμπληρωθεί από γονείς και εκπαιδευτικούς. Περιλαμβάνει 25 ερωτήσεις που ομαδοποιούνται στις ακόλουθες πέντε υποκλίμακες (Goodman, 1994):

1. Συναισθηματικές διαταραχές
2. Προβλήματα συμπεριφοράς
3. Υπερκινητικότητα/Διάσπαση προσοχής
4. Προβλήματα με συνομηλίκους
5. Κοινωνική συμπεριφορά.

Πιο συγκεκριμένα, η υποκλίμακα «Συναισθηματικές διαταραχές» αποτελείται από τις ερωτήσεις 3, 8, 13, 16, 24, ενώ η υποκλίμακα «Προβλήματα συμπεριφοράς» απαρτίζεται από τις ερωτήσεις 5, 7, 12, 18, 22. Ακόμα, η υποκλίμακα «Υπερκινητικότητα/Διάσπαση προσοχής» αποτελείται από τις ερωτήσεις 2, 10, 15, 21, 25, η υποκλίμακα «Προβλήματα με συνομηλίκους» απαρτίζεται από τις ερωτήσεις 6, 11, 14, 19, 23 και τέλος, η υποκλίμακα «Κοινωνική συμπεριφορά» αποτελείται από τις ερωτήσεις 1, 4, 9, 17, 20.

Για κάθε υποκλίμακα, υπολογίζεται η συνολική της βαθμολογία ύστερα από άθροιση των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις που την αποτελούν. Επίσης, προκύπτει μια συνολική βαθμολογία, κατόπιν άθροισης των επιμέρους βαθμολογιών στις τέσσερις πρώτες υποκλίμακες (δηλαδή σε όλες εκτός της κοινωνικής

συμπεριφοράς), η οποία συμβάλλει στην εξαγωγή συμπερασμάτων με βάση τον Πίνακα 1 που έπεται (Goodman, 1994).

Πίνακας 1. Στάθμιση ερωτηματολογίου SDQ που συμπληρώνεται από γονείς

| Συμπλήρωση ερωτηματολογίου από γονείς | Φυσιολογική | Οριακή | Μη φυσιολογική |
|---------------------------------------|-------------|--------|----------------|
| Συνολική βαθμολογία | 0-13 | 14-16 | 17-40 |
| Συναισθηματικές διαταραχές | 0-3 | 4 | 5-10 |
| Προβλήματα συμπεριφοράς | 0-2 | 4 | 5-10 |
| Υπερκινητικότητα/ Διάσπαση προσοχής | 0-5 | 6 | 7-10 |
| Προβλήματα με συνομηλίκους | 0-2 | 3 | 4-10 |
| Κοινωνική συμπεριφορά | 6-10 | 5 | 0-4 |

Τέλος, η ηλεκτρονική διανομή του ερωτηματολογίου μέσω της πλατφόρμας GoogleForms, πραγματοποιήθηκε με τον ακόλουθο σύνδεσμο: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeDQ_FGpn8_I6sZQ0Z6KU2lY9LLPBiqo_Ozgu-l0aA-SCtEfJg/viewform. Η δομή του ερωτηματολογίου παρουσιάζεται στο Παράρτημα της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

4.4. Διεξαγωγή έρευνας

Για τη διερεύνηση του εν λόγω θέματος, κρίθηκε δόκιμο να αξιοποιηθεί η ποσοτική μέθοδος, μια ερευνητική μεθοδολογική προσέγγιση που συμβάλλει στη διερεύνηση μετρήσιμων χαρακτηριστικών. Παράλληλα, μέσω της ποσοτικής έρευνας μπορεί να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ των εξεταζόμενων μεταβλητών και έπειτα, να γίνει σύγκριση των αποτελεσμάτων που θα προκύψουν, με την υπάρχουσα βιβλιογραφία (Creswell, 2016).

Παράλληλα, μέσω αυτής μπορεί να επιτευχθεί η συλλογή μεγάλου όγκου δεδομένων, τα οποία εν συνεχεία θα αναλυθούν, μέσα από την εφαρμογή κατάλληλων στατιστικών ελέγχων. Επιπροσθέτως, κατά τη διεξαγωγή ποσοτικών ερευνών, ο ερευνητής δεν επηρεάζει τη συλλογή των δεδομένων, γεγονός που συναντάται συχνά στις ποιοτικές έρευνες. Έτσι, θεωρείται ότι οι ποσοτικές έρευνες διακρίνονται από υψηλή αξιοπιστία και αντικειμενικότητα (Creswell, 2016).

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά τη διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας, να αναφερθεί ότι αρχικά μελετήθηκε η υπάρχουσα πρόσφατη βιβλιογραφία που αφορά το εξεταζόμενο θέμα, αλλά και η αναζήτηση σταθμισμένων ερευνητικών εργαλείων για την αξιολόγηση των επιπέδων ενσυναίσθησης και της κοινωνικής συμπεριφοράς σε παιδιά ηλικίας 4-16 ετών, μέσα από την οπτική των γονέων τους. Ακολούθως, έχοντας βρει τα απαραίτητα εργαλεία, το ερωτηματολόγιο συντάχθηκε σε ηλεκτρονική μορφή και έπειτα διανεμήθηκε μέσα στον Νοέμβριο του 2022. Επιπλέον, στο ερωτηματολόγιο περιλαμβανόταν ενημερωτικό σημείωμα προς τους συμμετέχοντες, όπου προσδιοριζόταν ο σκοπός της έρευνας, καθώς επίσης, διευκρινιζόταν ότι η συμμετοχή στην έρευνα είναι εθελοντική και ότι επρόκειτο να διατηρηθεί η ανωνυμία των απαντήσεών τους. Ολοκληρώνοντας, το ποσοστό συμμετοχής στην έρευνα ήταν 88%, αφού διανεμήθηκαν ηλεκτρονικά 150 ερωτηματολόγια και επεστράφησαν συμπληρωμένα 132.

4.5. Διασφάλιση αξιοπιστίας και εγκυρότητας έρευνας

Εν συνεχεία, αξιολογήθηκε η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου που διανεμήθηκε στους γονείς που έλαβαν μέρος στην εν λόγω έρευνα. Για τον σκοπό αυτόν, υπολογίστηκε η τιμή του συντελεστή Cronbach alpha, το εύρος τιμών του οποίου είναι 0 έως 1, όπου αποδεκτές θεωρούνται οι τιμές που υπερβαίνουν το 0,6 (Ursachi et al. 2015).

Σύμφωνα με τον Πίνακα 2, η τιμή του συντελεστή Cronbach alpha για το ερωτηματολόγιο της ενσυναίσθησης ήταν 0,95 και για το σύνολο του ερωτηματολογίου SDQ ήταν 0,78. Επίσης, οι τιμές του συντελεστή Cronbach alpha για τις επιμέρους υποκλίμακες του ερωτηματολογίου SDQ κυμαίνονταν από 0,6 έως 0,79. Βάσει των τιμών που προαναφέρθηκαν, συμπεραίνεται ότι το εν λόγω ερευνητικό εργαλείο χαρακτηρίζεται από αποδεκτή αξιοπιστία.

Πίνακας 2. Ανάλυση αξιοπιστίας για το ερωτηματολόγιο της έρευνας

| Κλίμακες/ Υποκλίμακες ερωτηματολογίου | N | Cronbach' alpha |
|---------------------------------------|----|-----------------|
| Σύνολο ερωτηματολογίου SDQ | 20 | 0,783 |
| Συναισθηματικές διαταραχές | 5 | 0,650 |
| Προβλήματα συμπεριφοράς | 5 | 0,600 |
| Υπερκινητικότητα/ Διάσπαση προσοχής | 5 | 0,616 |
| Προβλήματα με συνομηλίκους | 5 | 0,618 |
| Κοινωνική συμπεριφορά | 5 | 0,787 |
| Σύνολο ερωτηματολογίου Ενσυναίσθησης | 23 | 0,945 |

Παράλληλα, διεξήχθη πιλοτική έρευνα σε 15 γονείς προκειμένου να διασφαλιστεί η εγκυρότητα της παρούσας έρευνας, ένα απαραίτητο συστατικό στοιχείο για την εξαγωγή αξιόπιστων συμπερασμάτων. Κατόπιν διεξαγωγής πιλοτικής έρευνας, δεν ανευρέθησαν διφορούμενες έννοιες ή ασαφή σημεία που να δίχασαν τους γονείς. Το γεγονός αυτό ενδεχομένως είναι απόρροια της αξιοποίησης σταθμισμένων κλιμάκων που χρησιμοποιούνται ευρέως για τη μελέτη των εξεταζόμενων εννοιών. Ειδικότερα, το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από σαφείς ερωτήσεις, που απάρτιζαν καθορισμένες υποενότητες/ υποκλίμακες. Ως εκ τούτου, οι ερωτήσεις που τέθηκαν στους γονείς που έλαβαν μέρος στην πιλοτική έρευνα, ήταν σαφείς, γεγονός που συνδράμει στην αποφυγή παρερμηνεύσεων ή περαιτέρω οδηγιών από την ερευνήτρια, κάτι το οποίο θα είχε άμεσο αντίκτυπο στην αξιοπιστία και την εγκυρότητα της έρευνας (Creswell, 2012). Τέλος, να σημειωθεί ότι η ερευνήτρια εστίασε στη δημιουργία ενός μη μακροσκελούς, αλλά περιεκτικού ερωτηματολογίου, έτσι ώστε να συλλεχθεί ένας όσο το δυνατόν μεγαλύτερος αριθμός συμπληρωμένων ερωτηματολογίων που θα συνδράμει στην εξαγωγή αξιόπιστων συμπερασμάτων για το εξεταζόμενο θέμα (Λαγουμιντζής, Βλαχόπουλος & Κουτσογιάννης, 2015).

4.6. Στατιστική ανάλυση δεδομένων

Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε ηλεκτρονικά στους συμμετέχοντες και η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω της ηλεκτρονικής πλατφόρμας Google Forms. Έχοντας συλλέξει τον επιθυμητό αριθμό δεδομένων, η ερευνήτρια προέβη στην επεξεργασία, κωδικοποίηση και ανάλυση των δεδομένων, με τη χρήση του στατιστικού πακέτου IBM SPSS Statistics 26.0. Η ανάλυση δομήθηκε σε δύο κύριες υποενότητες, την ανάλυση των δεδομένων με τη χρήση Περιγραφικής και Επαγωγικής Στατιστικής.

Κατά την ανάλυση των δεδομένων με τη χρήση Περιγραφικής Στατιστικής, υπολογίστηκαν κατάλληλα περιγραφικά μέτρα για το σύνολο των εξεταζόμενων μεταβλητών, βάσει του είδους τους. Ειδικότερα, κατάλληλα περιγραφικά μέτρα για τις κατηγορικές μεταβλητές θεωρούνται η συχνότητα και το ποσοστό εμφάνισης της εκάστοτε κατηγορία τους. Ακόμα, κατάλληλα περιγραφικά μέτρα για τις διατακτικές μεταβλητές, εκτός από τη συχνότητα και το ποσοστό, θεωρούνται η διάμεση τιμή (Δ.Τ.) και το ενδοτεταρτημοριακό εύρος (Ε.Ε.).

Εν συνεχεία, όσον αφορά τον έλεγχο υποθέσεων για τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων που αφορούσαν πιθανές συσχετίσεις μεταξύ των υπό μελέτη μεταβλητών, να σημειωθεί ότι εφαρμόστηκαν μη παραμετρικοί έλεγχοι. Η επιλογή αυτή ήταν απόρροια του γεγονότος ότι τα δεδομένα δεν πληρούσαν την προϋπόθεση της κανονικότητας για την εφαρμογή παραμετρικών ελέγχων, ένα εύρημα που διαφάνηκε μέσω ελέγχου Kolmogorov-Smirnov και κατάλληλων γραφημάτων.

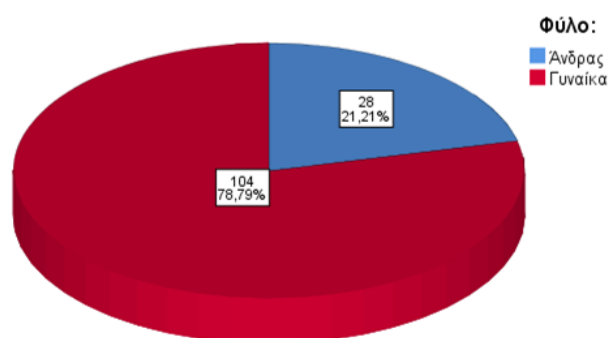
Ως εκ τούτου, για τη διερεύνηση συσχετίσεων μεταξύ δύο ποσοτικών μεταβλητών, υπολογίστηκε η τιμή του συντελεστή Spearman, με το εύρος τιμών του να είναι από -1 έως 1. Να επισημανθεί ότι τιμές κοντά στην τιμή μηδέν, υποδηλώνουν την απουσία γραμμικής σχέσης μεταξύ των εξεταζόμενων μεταβλητών. Επιπλέον, για τη διερεύνηση της σχέσης μιας ποσοτικής και μιας κατηγορικής μεταβλητής με δύο επίπεδα, εφαρμόστηκε ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann - Whitney, ενώ όταν η κατηγορική μεταβλητή είχε περισσότερα από δύο επίπεδα, αξιοποιήθηκε ο έλεγχος Kruskal - Wallis (Corder & Foreman, 2014). Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας για το σύνολο των ελέγχων που πραγματοποιήθηκαν, ήταν το 5%. Επομένως, ένα αποτέλεσμα ήταν στατιστικά σημαντικό αν το $p < 0,05$, ενώ αν υπερέβαινε την τιμή 0,05, το αποτέλεσμα ήταν μη στατιστικά σημαντικό.

Κεφάλαιο 5^ο: Αποτελέσματα στατιστικής ανάλυσης

5.1. Περιγραφική Στατιστική

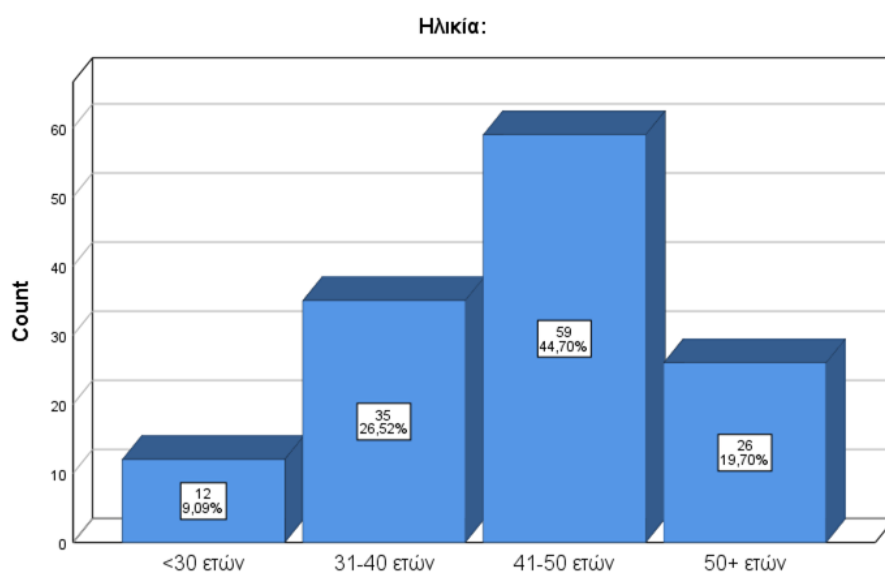
5.1.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Στην παρούσα έρευνα έλαβαν μέρος 132 γονείς παιδιών ηλικίας 4-16 ετών. Σύμφωνα με το Γράφημα 1, 104 (78,79%) ήταν γυναίκες και 28 (21,21%) ήταν άνδρες.



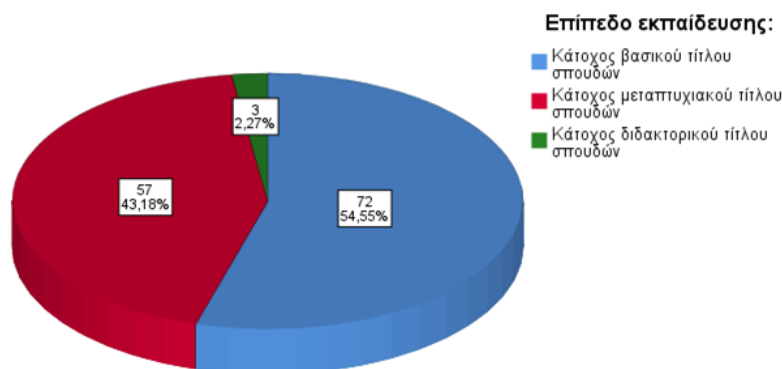
Γράφημα 1: Κατανομή του φύλου των γονέων (N=132)

Όσον αφορά την ηλικία των γονέων, από το Γράφημα 2 διαπιστώνεται ότι 59 (44,70%) ήταν 41-50 ετών, 35 (26,52%) ήταν 31-40 ετών, 26 (19,7%) ήταν 50+ ετών και 12 (9,09%) ήταν <30 ετών.



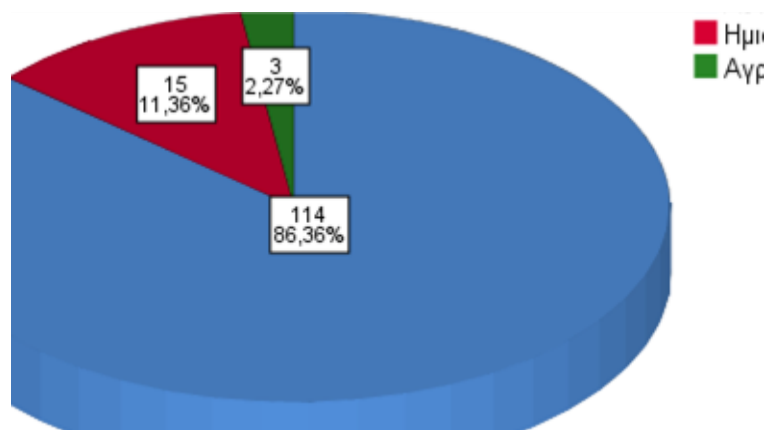
Γράφημα 2: Κατανομή της ηλικίας των γονέων (N=132)

Ακόμα, 72 (54,55%) γονείς ήταν κάτοχοι βασικού τίτλου σπουδών, 57 (43,18%) ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών και 3 (2,27%) ήταν κάτοχοι διδακτορικού τίτλου σπουδών (Γράφημα 3).



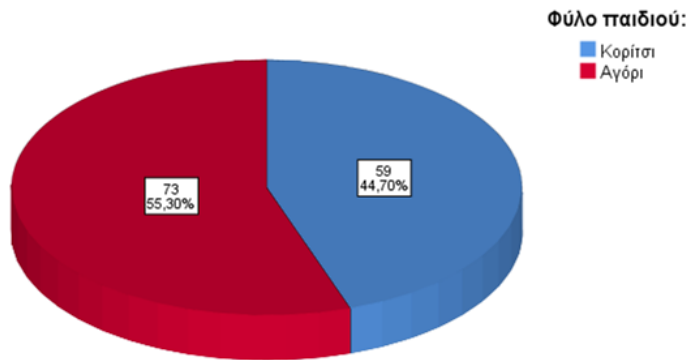
Γράφημα 3: Κατανομή του επιπέδου εκπαίδευσης των γονέων (N=132)

Διερωτώντας τους συμμετέχοντες σχετικά με την περιοχή κατοικίας τους, από το Γράφημα 4 παρατηρείται ότι 114 (86,36%) κατοικούν σε αστική περιοχή, 15 (11,36%) κατοικούν σε ημιαστική περιοχή και 3 (2,27%) κατοικούν σε αγροτική περιοχή.



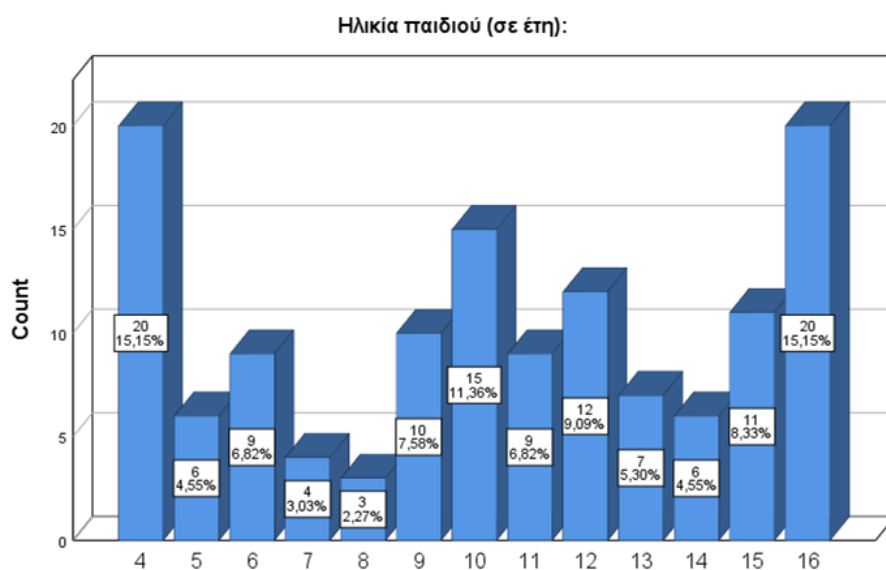
Γράφημα 4: Κατανομή της περιοχής κατοικίας των γονέων (N=132)

Προχωρώντας στα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδιών, από το Γράφημα 5 προκύπτει ότι 73 (55,30%) γονείς δήλωσαν ότι το παιδί τους είναι αγόρι και 59 (44,70%) ανέφεραν ότι είναι κορίτσι.



Γράφημα 5: Κατανομή του φύλου των παιδιών (N=132)

Τέλος, στο Γράφημα 6 απεικονίζεται η κατανομή των απαντήσεων των γονέων σχετικά με την ηλικία του παιδιού τους. Από το γράφημα αυτό παρατηρείται ότι η υψηλότερη σχετική συχνότητα εντοπίζεται στις ηλικίες 4, 16 και 10 ετών. Η μέση ηλικία των παιδιών ήταν 10,30 έτη, με τυπική απόκλιση 4,16 έτη. Επίσης, η διάμεση ηλικία ήταν ίση με 10 έτη, με ενδοτεταρτημοριακό εύρος 8 έτη.



Γράφημα 6: Κατανομή της ηλικίας των παιδιών (N=132)

5.1.2. Αξιολόγηση επιπέδων Ενσυναίσθησης

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται η κατανομή των απαντήσεων των γονέων στο ερωτηματολόγιο αξιολόγησης των επιπέδων ενσυναίσθησης και τα περιγραφικά

μέτρα των εν λόγω μεταβλητών. Να σημειωθεί ότι η κωδικοποίηση των δυνατών τιμών ήταν: 1=διαφωνώ απόλυτα, 2=διαφωνώ πολύ, 3=διαφωνώ μέτρια, 4=διαφωνώ λίγο, 5=ούτε συμφωνώ/ ούτε διαφωνώ, 6=συμφωνώ λίγο, 7=συμφωνώ μέτρια, 8=συμφωνώ πολύ, 9=συμφωνώ απόλυτα.

Βάσει των διάμεσων τιμών που απεικονίζονται στον πίνακα αυτόν, οι γονείς ανέφεραν ότι «συμφωνούν πολύ» με την πρόταση ότι το παιδί τους «γελάει όταν βλέπει ένα άλλο παιδί να γελάει». Επίσης, «συμφωνούν μέτρια» με τις ακόλουθες προτάσεις: το παιδί μου «λυπάται όταν τα άλλα παιδιά είναι λυπημένα», «αναστατώνεται βλέποντας ένα άλλο παιδί να τιμωρείται επειδή ήταν άτακτο», «φαίνεται να αντιδρά στις διαθέσεις των ανθρώπων γύρω του», «αναστατώνεται όταν ένα άλλο άτομο συμπεριφέρεται αναστατωμένο», «στεναχωριέται όταν παρακολουθεί θλιβερές ταινίες ή τηλεόραση», «ενεργεί χαρούμενα όταν ένα άλλο άτομο ενεργεί χαρούμενο», «μεταχειρίζεται τις γάτες και τους σκύλους σαν να έχουν συναισθήματα», «λυπάται ένα άλλο παιδί που είναι αναστατωμένο», «αναστατώνεται όταν βλέπει ένα άλλο παιδί να πληγώνεται» και «αναστατώνεται όταν βλέπει ένα ζώο να πληγώνεται».

Ακόμα, οι γονείς δήλωσαν ότι «συμφωνούν λίγο» με τις προτάσεις: το παιδί μου «κλαίει ή αναστατώνεται όταν βλέπει ένα άλλο παιδί να κλαίει», «γίνεται νευρικό όταν τα άλλα παιδιά γύρω του είναι νευρικά», «του αρέσει να βλέπει τους ανθρώπους να ανοίγουν δώρα, ακόμα κι αν όχι ένα για αυτόν/αυτήν» και «αισθάνεται λύπη για άτομα με σωματική αναπηρία», ενώ «ούτε συμφωνούν/ ούτε διαφωνούν» ως προς την άποψη ότι το παιδί «στεναχωριέται να βλέπει ένα παιδί που δεν έχει κανέναν να παίξει».

Εν συνεχεία, ανέφεραν ότι «διαφωνούν μέτρια» με τις απόψεις ότι το παιδί τους «μπορεί να συνεχίσει να αισθάνεται καλά ακόμα κι αν οι γύρω άνθρωποι είναι αναστατωμένοι» και «δεν μπορεί να καταλάβει γιατί οι άλλοι άνθρωποι αναστατώνονται» και «διαφωνούν πολύ» με τις απόψεις ότι «σπάνια καταλαβαίνει γιατί οι άλλοι άνθρωποι κλαίνε», «θα έτρωγε το τελευταίο μπισκότο, ακόμα κι όταν ξέρει ότι κάποιος άλλος το θέλει», «δεν καταλαβαίνει γιατί οι άλλοι άνθρωποι κλαίνε από ευτυχία» και «δεν φαίνεται να παρατηρεί όταν στεναχωριέμαι». Τέλος, οι γονείς εκδήλωσαν «απόλυτη διαφωνία» με την πρόταση ότι το παιδί τους «αντιδρά άσχημα όταν βλέπει ανθρώπους να φιλιούνται και να αγκαλιάζονται δημόσια».

Πίνακας 3. Κατανομή απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο αξιολόγησης των επιπέδων ενσυναίσθησης και περιγραφικά μέτρα των εν λόγω μεταβλητών

| Το παιδί μου: | Συχνότητα (Ποσοστό %) | | | | | | | | | | Δ.Τ. (Ε.Ε.) | | | | | | | | | | | |
|---|-----------------------|------|----|-------|----|-------|----|------|----|-------|----------------|-------|----|-------|----|-------|----|-------|---|------|-----|-----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | | | | | | | | | | | | |
| λυπάται όταν τα άλλα παιδιά είναι λυπημένα | 1 | 0,8% | 12 | 9,1% | 18 | 13,6% | 9 | 6,8% | 3 | 2,3% | 9 | 6,8% | 22 | 16,7% | 30 | 22,7% | 28 | 21,2% | 7 | (4) | | |
| αναστατώνεται βλέποντας ένα άλλο παιδί να τιμωρείται επειδή ήταν άτακτο | 4 | 3,0% | 14 | 10,6% | 13 | 9,8% | 6 | 4,5% | 13 | 9,8% | 10 | 7,6% | 21 | 15,9% | 27 | 20,5% | 24 | 18,2% | 7 | (4) | | |
| φαίνεται να αντιδρά στις διαθέσεις των ανθρώπων γύρω του | 2 | 1,5% | 10 | 7,6% | 15 | 11,4% | 8 | 6,1% | 8 | 6,1% | 14 | 10,6% | 23 | 17,4% | 19 | 14,4% | 33 | 25,0% | 7 | (5) | | |
| αναστατώνεται όταν ένα άλλο άτομο συμπεριφέρεται αναστατωμένο | 4 | 3,0% | 11 | 8,3% | 12 | 9,1% | 10 | 7,6% | 13 | 9,8% | 14 | 10,6% | 22 | 16,7% | 27 | 20,5% | 19 | 14,4% | 7 | (4) | | |
| κλαίει ή αναστατώνεται όταν βλέπει ένα άλλο παιδί να κλαίει | 9 | 6,8% | 21 | 15,9% | 6 | 4,5% | 13 | 9,8% | 15 | 11,4% | 17 | 12,9% | 18 | 13,6% | 18 | 13,6% | 15 | 11,4% | 6 | (5) | | |
| στεναχωριέται όταν παρακολουθεί θλιβερές ταινίες ή τηλεόραση | 10 | 7,6% | 16 | 12,1% | 13 | 9,8% | 5 | 3,8% | 12 | 9,1% | 7 | 5,3% | 24 | 18,2% | 26 | 19,7% | 19 | 14,4% | 7 | (5) | | |
| γίνεται νευρικό όταν τα άλλα παιδιά γύρω του είναι νευρικά | 10 | 7,6% | 22 | 16,7% | 12 | 9,1% | 12 | 9,1% | 10 | 7,6% | 10 | 7,6% | 24 | 18,2% | 22 | 16,7% | 14 | 10,6% | 6 | 4,5% | 5,5 | (4) |
| ενεργεί χαρούμενα όταν ένα άλλο άτομο ενεργεί χαρούμενο | 4 | 3,0% | 8 | 6,1% | 19 | 14,4% | 8 | 6,1% | 4 | 3,0% | 10 | 7,6% | 20 | 15,2% | 23 | 17,4% | 36 | 27,3% | 7 | (5) | | |

μπορεί να
συνεχίσει να
αισθάνεται καλά
ακόμα κι αν οι
γύρω άνθρωποι
είναι
αναστατωμένοι

26 19,7% 30 22,7% 19 14,4% 15 11,4% 10 7,6% 14 10,6% 129,1% 6 4,5% 0 0,0% 3 (3)

δεν μπορεί να
καταλάβει γιατί οι
άλλοι άνθρωποι
αναστατώνονται

32 24,2% 33 25,0% 17 12,9% 17 12,9% 8 6,1% 5 3,8% 9 6,8% 6 4,5% 5 3,8% 3 (3)

σπάνια
καταλαβαίνει γιατί
οι άλλοι άνθρωποι
κλαίνε

44 33,3% 35 26,5% 19 14,4% 107,6% 8 6,1% 5 3,8% 3 2,3% 4 3,0% 4 3,0% 2 (3)

θα έτρωγε το
τελευταίο
μπισκότο, ακόμα κι
όταν ξέρει ότι
κάποιος άλλος το
θέλει

41 31,1% 34 25,8% 14 10,6% 129,1% 11 8,3% 6 4,5% 7 5,3% 3 2,3% 4 3,0% 2 (3)

αντιδρά άσχημα
όταν βλέπει
ανθρώπους να
φιλιούνται και να
αγκαλιάζονται
δημόσια

75 56,8% 26 19,7% 14 10,6% 8 6,1% 5 3,8% 1 0,8% 2 1,5% 0 0,0% 1 0,8% 1 (1)

δεν καταλαβαίνει
γιατί οι άλλοι
άνθρωποι κλαίνε
από ευτυχία

40 30,3% 37 28,0% 21 15,9% 6 4,5% 8 6,1% 5 3,8% 5 3,8% 3 2,3% 7 5,3% 2 (3)

δεν φαίνεται να
παρατηρεί όταν
στεναχωριέμαι

66 50,0% 32 24,2% 13 9,8% 8 6,1% 1 0,8% 3 2,3% 2 1,5% 4 3,0% 3 2,3% 1,5 (2)

στεναχωριέται να
βλέπει ένα παιδί
που δεν έχει
κανέναν να παίξει

11 8,3% 16 12,1% 22 16,7% 139,8% 8 6,1% 7 5,3% 9 6,8% 20 15,2% 26 19,7% 5 (5)

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|----|------|----|-------|----|-------|----|------|----|------|----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|---|-----|
| μεταχειρίζεται τις γάτες και τους σκύλους σαν να έχουν συναισθήματα | 12 | 9,1% | 6 | 4,5% | 23 | 17,4% | 7 | 5,3% | 8 | 6,1% | 13 | 9,8% | 17 | 12,9% | 39 | 29,5% | 7 | (6) | | |
| λυπάται ένα άλλο παιδί που είναι αναστατωμένο | 2 | 1,5% | 14 | 10,6% | 18 | 13,6% | 8 | 6,1% | 7 | 5,3% | 23 | 17,4% | 26 | 19,7% | 27 | 20,5% | 7 | (5) | | |
| του αρέσει να βλέπει τους ανθρώπους να ανοίγουν δώρα, ακόμα κι αν όχι ένα για αυτόν/αυτήν | 10 | 7,6% | 14 | 10,6% | 14 | 10,6% | 11 | 8,3% | 13 | 9,8% | 7 | 5,3% | 17 | 12,9% | 23 | 17,4% | 23 | 17,4% | 6 | (5) |
| αναστατώνεται όταν βλέπει ένα άλλο παιδί να πληγώνεται | 3 | 2,3% | 12 | 9,1% | 17 | 12,9% | 8 | 6,1% | 12 | 9,1% | 7 | 5,3% | 17 | 12,9% | 20 | 15,2% | 36 | 27,3% | 7 | (5) |
| γελάει όταν βλέπει ένα άλλο παιδί να γελάει | 2 | 1,5% | 8 | 6,1% | 21 | 15,9% | 8 | 6,1% | 6 | 4,5% | 8 | 6,1% | 9 | 6,8% | 34 | 25,8% | 36 | 27,3% | 8 | (5) |
| αναστατώνεται όταν βλέπει ένα ζώο να πληγώνεται | 7 | 5,3% | 11 | 8,3% | 18 | 13,6% | 8 | 6,1% | 6 | 4,5% | 8 | 6,1% | 13 | 9,8% | 19 | 14,4% | 42 | 31,8% | 7 | (6) |
| αισθάνεται λύπη για άτομα με σωματική αναπηρία | 5 | 3,8% | 9 | 6,8% | 22 | 16,7% | 12 | 9,1% | 11 | 8,3% | 12 | 9,1% | 15 | 11,4% | 16 | 12,1% | 30 | 22,7% | 6 | (5) |

Στον Πίνακα 4 παρουσιάζονται ποικίλα περιγραφικά μέτρα για τη συνολική βαθμολογία στην κλίμακα αξιολόγησης των επιπέδων ενσυναίσθησης, η οποία προέκυψε ύστερα από άθροιση των απαντήσεων κάθε συμμετέχοντα στις ερωτήσεις που περιλαμβάνει η κλίμακα και έπειτα διαιρώντας με το πλήθος τους (23). Ειδικότερα, παρατηρείται ότι η μέση βαθμολογία στην κλίμακα της ενσυναίσθησης ήταν 6,28, με τυπική απόκλιση 1,38, διάμεση τιμή 6,41, ενδοτεταρτημοριακό εύρος 2,29, ελάχιστη τιμή 3,48 και μέγιστη 8,65. Από τα αποτελέσματα αυτά εξάγεται το

συμπέρασμα ότι τα επίπεδα ενσυναίσθησης των παιδιών, βάσει των απαντήσεων των γονέων τους, κυμαίνονται σε ικανοποιητικά προς υψηλά επίπεδα.

Πίνακας 4. Περιγραφικά μέτρα για τη συνολική βαθμολογία στην κλίμακα αξιολόγησης των επιπέδων ενσυναίσθησης

| Μεταβλητή | Μέση τιμή | Τυπική απόκλιση | Δ.Τ. | Ε.Ε. | Ελάχιστη τιμή | Μέγιστη τιμή |
|-----------------------------------|-----------|-----------------|------|------|---------------|--------------|
| Συνολική βαθμολογία Ενσυναίσθησης | 6,28 | 1,38 | 6,41 | 2,29 | 3,48 | 8,65 |

5.1.3. Αξιολόγηση Δυνατοτήτων και Δυσκολιών

Ακολούθως, στον Πίνακα 5 αναπαρίστανται η κατανομή των απαντήσεων των γονέων στο ερωτηματολόγιο αξιολόγησης των επιπέδων δυνατοτήτων και δυσκολιών και τα περιγραφικά μέτρα των εν λόγω μεταβλητών. Να σημειωθεί ότι η κωδικοποίηση των δυνατών τιμών ήταν: 0=δεν ισχύει, 1=ισχύει κάπως και 2=ισχύει σίγουρα.

Βάσει των διάμεσων τιμών που απεικονίζονται στον πίνακα αυτόν, συμπεραίνεται ότι οι γονείς ανέφεραν ότι «ισχύουν σίγουρα» οι ακόλουθες προτάσεις: «Λαμβάνει υπόψη τα συναισθήματα των άλλων», «Μοιράζεται εύκολα με τα άλλα παιδιά (κεράσματα παιχνίδια, μολύβια κτλ)», «Είναι πρόθυμος/η να βοηθήσει κάποιον που είναι πληγωμένος, αναστατωμένος, στεναχωρημένος, άρρωστος», «Έχει τουλάχιστον ένα φίλο» και «Φέρνει σε πέρας μία εργασία, έχει καλή προσοχή».

Επιπλέον, παρατηρείται ότι οι γονείς ανέφεραν ότι «ισχύουν κάπως» οι εξής προτάσεις: «Συχνά έχει ξεσπάσματα νεύρων ή είναι ευέξαπτος», «Γενικά είναι υπάκουος/η, ή συνήθως κάνει ό,τι του/της ζητούν οι ενήλικες», «Τον/την απασχολεί το παραμικρό, συχνά φαίνεται ανήσυχος/η», «Σε καινούριες καταστάσεις είναι νευρικός/η ή δείχνει συμπεριφορά προσκόλλησης, εύκολα χάνει την αυτοπεποίθησή του/της», «Προθυμοποιείται συχνά να βοηθήσει τους άλλους (γονείς καθηγητές, άλλα παιδιά)» και «Πριν κάνει κάτι το μελετάει προσεκτικά».

Ακόμα, οι γονείς ανέφεραν ότι «δεν ισχύουν» οι ακόλουθες προτάσεις: «Ανήσυχος/η και υπερδραστήριος/α, δεν μπορεί να παραμείνει ήρεμος/η, ακίνητος/η για πολύ ώρα», «Παραπονείται συχνά για πονοκεφάλους, πόνους στο στομάχι ή αδιαθεσία», «Μάλλον μοναχικός/η, τείνει να παίζει μόνος/η», «Συνεχώς στριφογυρίζει νευρικά ή

δεν στέκεται ήσυχος/η, έχει νευρικότητα», «Συχνά μαλώνει με τα άλλα παιδιά ή τα κοροϊδεύει, τα φοβερίζει, τα κτυπά», «Συχνά είναι δυστυχισμένος/η, αποκαρδιωμένος/η ή κλαίει», «Γενικά είναι συμπαθής στα άλλα παιδιά», «Η προσοχή του/της διασπάται εύκολα, δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί», «Συχνά λέει ψέματα ή εξαπατά», «Τα άλλα παιδιά τον/την έχουν στο μάτι ή τον/την κοροϊδεύουν, τον/την φοβερίζουν, τον/την χτυπούν», «Κλέβει από το σπίτι, το σχολείο ή αλλού», «Τα πηγαίνει καλύτερα με τους ενήλικες παρά με τα παιδιά» και «Έχει πολλούς φόβους, τρομάζει εύκολα».

Πίνακας 5. Κατανομή απαντήσεων στην κλίμακα δυνατοτήτων και δυσκολιών και περιγραφικά μέτρα των εν λόγω μεταβλητών

| Κατά τη διάρκεια των τελευταίων έξι μηνών: | Συχνότητα (Ποσοστό %) | | | | | | Δ.Τ. (Ε.Ε.) |
|---|-----------------------|--------------|----------------|------------|--------------|----------------|-------------|
| | Δεν ισχύει | Ισχύει κάπως | Ισχύει σίγουρα | Δεν ισχύει | Ισχύει κάπως | Ισχύει σίγουρα | |
| Λαμβάνει υπόψη τα συναισθήματα των άλλων | 3 | 2,3% | 41 | 31,1% | 88 | 66,7% | 2 (1) |
| Ανήσυχος/η και υπερδραστήριος/α, δεν μπορεί να παραμείνει ήρεμος/η, ακίνητος/η για πολύ ώρα | 70 | 53,0% | 51 | 38,6% | 11 | 8,3% | 0 (1) |
| Παραπονείται συχνά για πονοκεφάλους, πόνους στο στομάχι ή αδιαθεσία | 111 | 84,1% | 18 | 13,6% | 3 | 2,3% | 0 (0) |
| Μοιράζεται εύκολα με τα άλλα παιδιά (κεράσματα παιχνίδια, μολύβια κτλ) | 9 | 6,8% | 49 | 37,1% | 74 | 56,1% | 2 (1) |
| Συχνά έχει ξεσπάσματα νεύρων ή είναι ευέξαπτος | 65 | 49,2% | 48 | 36,4% | 19 | 14,4% | 1 (1) |
| Μάλλον μοναχικός/η, τείνει να παίζει μόνος/η | 89 | 67,4% | 36 | 27,3% | 7 | 5,3% | 0 (1) |
| Γενικά είναι υπάκουος/η, ή συνήθως κάνει ό,τι του/της ζητούν οι ενήλικες | 7 | 5,3% | 74 | 56,1% | 51 | 38,6% | 1 (1) |
| Τον/την απασχολεί το παραμικρό, συχνά φαίνεται ανήσυχος/η | 58 | 43,9% | 58 | 43,9% | 16 | 12,1% | 1 (1) |

| | | | | | | | |
|---|-----|-------|----|-------|-----|-------|-------|
| Είναι πρόθυμος/η να βοηθήσει κάποιον που είναι πληγωμένος, αναστατωμένος, στεναχωρημένος, άρρωστος | 7 | 5,3% | 37 | 28,0% | 88 | 66,7% | 2 (1) |
| Συνεχώς στριφογυρίζει νευρικά ή δεν στέκεται ήσυχος/η, έχει νευρικότητα | 97 | 73,5% | 30 | 22,7% | 5 | 3,8% | 0 (1) |
| Έχει τουλάχιστον ένα φίλο | 11 | 8,3% | 17 | 12,9% | 104 | 78,8% | 2 (0) |
| Συχνά μαλώνει με τα άλλα παιδιά ή τα κοροϊδεύει, τα φοβερίζει, τα κτυπά | 122 | 92,4% | 9 | 6,8% | 1 | 0,8% | 0 (0) |
| Συχνά είναι δυστυχισμένος/η, αποκαρδιωμένος/η ή κλαίει | 111 | 84,1% | 15 | 11,4% | 6 | 4,5% | 0 (0) |
| Γενικά είναι συμπαθής στα άλλα παιδιά | 3 | 2,3% | 40 | 30,3% | 89 | 67,4% | 0 (1) |
| Η προσοχή του/της διασπάται εύκολα, δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί | 79 | 59,8% | 36 | 27,3% | 17 | 12,9% | 0 (1) |
| Σε καινούριες καταστάσεις είναι νευρικός/η ή δείχνει συμπεριφορά προσκόλλησης, εύκολα χάνει την αυτοπεποίθησή του/της | 64 | 48,5% | 55 | 41,7% | 13 | 9,8% | 1 (1) |
| Είναι καλός/ή με τα μικρότερα παιδιά | 6 | 4,5% | 29 | 22,0% | 97 | 73,5% | 2 (1) |
| Συχνά λέει ψέματα ή εξαπατά | 106 | 80,3% | 19 | 14,4% | 7 | 5,3% | 0 (0) |
| Τα άλλα παιδιά τον/την έχουν στο μάτι ή τον/την κοροϊδεύουν, τον/την φοβερίζουν, τον/τη χτυπούν | 107 | 81,1% | 20 | 15,2% | 5 | 3,8% | 0 (0) |
| Προθυμοποιείται συχνά να βοηθήσει τους άλλους (γονείς καθηγητές, άλλα παιδιά) | 11 | 8,3% | 46 | 34,8% | 75 | 56,8% | 2 (1) |
| Πριν κάνει κάτι το μελετάει προσεκτικά | 19 | 14,4% | 77 | 58,3% | 36 | 27,3% | 1 (1) |
| Κλέβει από το σπίτι, το σχολείο ή αλλού | 124 | 93,9% | 8 | 6,1% | 0 | 0,0% | 0 (0) |

| | | | | | | | |
|---|----|-------|----|-------|----|-------|-------|
| Τα πηγαίνει καλύτερα με τους ενήλικες παρά με τα παιδιά | 80 | 60,6% | 41 | 31,1% | 11 | 8,3% | 0 (1) |
| Έχει πολλούς φόβους, τρομάζει εύκολα | 80 | 60,6% | 42 | 31,8% | 10 | 7,6% | 0 (1) |
| Φέρνει σε πέρας μία εργασία, έχει καλή προσοχή | 13 | 9,8% | 48 | 36,4% | 71 | 53,8% | 2 (1) |

Τέλος, στον Πίνακα 6 παρουσιάζονται ποικίλα περιγραφικά μέτρα για την κλίμακα δυνατοτήτων και δυσκολιών και τις υποκλίμακές της. Ειδικότερα, παρατηρείται ότι η μέση συνολική βαθμολογία στην υποκλίμακα των «Συναισθηματικών διαταραχών» ήταν 2,15, τυπική απόκλιση 1,78, διάμεση τιμή 2, ενδοτεταρτημοριακό εύρος 2, ελάχιστη τιμή 0 και μέγιστη 7. Ακόμα, η μέση συνολική βαθμολογία στην υποκλίμακα των «Προβλημάτων συμπεριφοράς» ήταν 1,71, τυπική απόκλιση 1,57, διάμεση τιμή 1, ενδοτεταρτημοριακό εύρος 1,75, ελάχιστη τιμή 0 και μέγιστη 8. Επίσης, η μέση συνολική βαθμολογία στην υποκλίμακα της «Υπερκινητικότητας/ Διάσπασης προσοχής» ήταν 2,82, τυπική απόκλιση 2,02, διάμεση τιμή 3, ενδοτεταρτημοριακό εύρος 3, ελάχιστη τιμή 0 και μέγιστη 8. Η μέση συνολική βαθμολογία στην υποκλίμακα των «Προβλημάτων με συνομηλίκους» ήταν 1,73, τυπική απόκλιση 1,82, διάμεση τιμή 1, ενδοτεταρτημοριακό εύρος 3, ελάχιστη τιμή 0 και μέγιστη 8. Επιπλέον, η μέση συνολική βαθμολογία στην υποκλίμακα της «Κοινωνικής συμπεριφοράς» ήταν 7,92, τυπική απόκλιση 2,17, διάμεση τιμή 9, ενδοτεταρτημοριακό εύρος 3, ελάχιστη τιμή 1 και μέγιστη 10. Τέλος, η μέση συνολική βαθμολογία στο ερωτηματολόγιο SDQ ήταν 8,43, τυπική απόκλιση 5,14, διάμεση τιμή 7, ενδοτεταρτημοριακό εύρος 6, ελάχιστη τιμή 0 και μέγιστη 23.

Λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα που προέκυψαν, συμπεραίνεται ότι σύμφωνα με τις απαντήσεις των γονέων, τα παιδιά παρουσιάζουν σε πολύ μικρό βαθμό προβλήματα συμπεριφοράς, προβλήματα με συνομηλίκους, και σε λίγο υψηλότερο βαθμό, συναισθηματικές διαταραχές και υπερκινητικότητα/ διάσπαση προσοχής. Παράλληλα, τα παιδιά φαίνεται να παρουσιάζουν πολύ θετική κοινωνική συμπεριφορά.

Πίνακας 6. Περιγραφικά μέτρα για την κλίμακα δυνατοτήτων και δυσκολιών και τις υποκλίμακές της

| Κλίμακες/ Υποκλίμακες ερωτηματολογίου | Μέση τιμή | Τυπική απόκλιση | Δ.Τ. | Ε.Ε. | Ελάχιστη τιμή | Μέγιστη τιμή |
|---------------------------------------|-----------|-----------------|------|------|---------------|--------------|
| Σύνολο ερωτηματολογίου SDQ | 8,41 | 5,14 | 7 | 6 | 0 | 23 |
| Συναισθηματικές διαταραχές | 2,15 | 1,78 | 2 | 2 | 0 | 7 |
| Προβλήματα συμπεριφοράς | 1,71 | 1,57 | 1 | 1,75 | 0 | 8 |
| Υπερκινητικότητα/ Διάσπαση προσοχής | 2,82 | 2,02 | 3 | 3 | 0 | 8 |
| Προβλήματα με συνομηλίκους | 1,73 | 1,82 | 1 | 3 | 0 | 8 |
| Κοινωνική συμπεριφορά | 7,92 | 2,17 | 9 | 3 | 1 | 10 |

5.2. Επαγωγική Στατιστική

Επίσης, εξετάστηκε αν η ενσυναίσθηση των παιδιών σχετίζεται με την παρουσία θετικών κοινωνικών συμπεριφορών. Ως εκ τούτου, στον Πίνακα 7 αναπαρίστανται τα αποτελέσματα του ελέγχου Spearman για τη διερεύνηση συσχετίσεων μεταξύ όλων των υπό μελέτη κλιμάκων/ υποκλιμάκων. Παρατηρώντας τα αποτελέσματα αυτά, εξάγεται το συμπέρασμα ότι η ενσυναίσθηση παρουσιάζει θετική συσχέτιση με την παρουσία θετικών κοινωνικών συμπεριφορών ($r=0,44$, $p<0,01$). Αντιθέτως, σχετίζεται αρνητικά με την εμφάνιση προβλημάτων συμπεριφοράς ($r=-0,19$, $p<0,05$) και προβλημάτων με συνομηλίκους ($r=-0,25$, $p<0,05$). Επομένως, συμπεραίνεται ότι όσο υψηλότερη ενσυναίσθηση διαθέτει το παιδί, τόσο πιθανότερο είναι να αναπτύξει θετική κοινωνική συμπεριφορά. Εν τούτοις, όσο υψηλότερη ενσυναίσθηση διαθέτει το παιδί, τόσο λιγότερο πιθανό είναι να παρουσιάσει προβλήματα συμπεριφοράς και προβλήματα με συνομηλίκους του.

Πίνακας 7. Αποτελέσματα ελέγχου Spearman για τη διερεύνηση συσχετίσεων μεταξύ των εξεταζόμενων κλιμάκων/ υποκλιμάκων

| | Μετ αβλ ητή (1) | Μετ αβλ ητή (2) | Μετ αβλ ητή (3) | Μετ αβλ ητή (4) | Μετ αβλ ητή (5) | Μετ αβλ ητή (6) | Μετ αβλ ητή (7) |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Ενσυναίσθηση (1) | 1 | | | | | | |
| Κοινωνική συμπεριφορά (2) | 0,44** | 1 | | | | | |
| Προβλήματα με συνομηλίκους (3) | -0,25** | -0,27** | 1 | | | | |
| Συναισθηματικές διαταραχές (4) | 0,11 | 0,025 | 0,36** | 1 | | | |
| Υπερκινητικότητα/ Διάσπαση προσοχής (5) | -0,08 | -0,18* | 0,24** | 0,25** | 1 | | |
| Προβλήματα συμπεριφοράς (6) | -0,19* | -0,39** | 0,35** | 0,28** | 0,38** | 1 | |
| Συνολική βαθμολογία SDQ (7) | -0,09 | -0,23** | 0,68** | 0,71** | 0,68** | 0,62** | 1 |

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Ακολούθως, εξετάστηκε αν τα επίπεδα ενσυναίσθησης και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς των παιδιών τους, διαφέρουν ανάλογα με το φύλο των παιδιών. Βάσει του Πίνακα 8, στον οποίο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου Mann-Whitney, για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με το φύλο των παιδιών, εντοπίζεται μια μόνο στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στις συναισθηματικές διαταραχές και το φύλο ($U=1635,5$, $p=0,016$). Παρατηρώντας τις μέσες τιμές, εξάγεται το συμπέρασμα ότι τα κορίτσια φαίνεται να παρουσιάζουν συναισθηματικές διαταραχές σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ό,τι τα αγόρια. Από τα λοιπά αποτελέσματα, δεν εντοπίζεται καμία επιπλέον στατιστικά σημαντική σχέση ($p > 0,05$).

Πίνακας 8. Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με το φύλο του παιδιού

| Κλίμακες/ Υποκλίμακες | Φύλο παιδιού | Μέση τάξη | Mann-Whitney test |
|-------------------------------------|--------------|-----------|-------------------|
| Ενσυναίσθηση | Κορίτσι | 72,64 | U=1791,0 |
| | Αγόρι | 61,53 | p=0,097 |
| Κοινωνική συμπεριφορά | Κορίτσι | 64,67 | U=2045,5 |
| | Αγόρι | 67,98 | p=0,614 |
| Προβλήματα με συνομηλίκους | Κορίτσι | 67,81 | U=2076,0 |
| | Αγόρι | 65,44 | p=0,715 |
| Συναισθηματικές διαταραχές | Κορίτσι | 75,28 | U=1635,5 |
| | Αγόρι | 59,40 | p=0,016 |
| Υπερκινητικότητα/ Διάσπαση προσοχής | Κορίτσι | 63,78 | U=1993,0 |
| | Αγόρι | 68,70 | p=0,456 |
| Προβλήματα συμπεριφοράς | Κορίτσι | 70,00 | U=1947,0 |
| | Αγόρι | 63,67 | p=0,331 |
| Συνολική βαθμολογία SDQ | Κορίτσι | 71,04 | U=1885,5 |
| | Αγόρι | 62,83 | p=0,219 |

Επιπλέον, διερευνήθηκε αν τα επίπεδα ενσυναίσθησης και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, διαφέρουν ανάλογα με την ηλικία των παιδιών. Για τον σκοπό αυτόν, στον Πίνακα 9 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου Spearman για τη διερεύνηση συσχετίσεων μεταξύ των επιμέρους εξεταζόμενων κλιμάκων/ υποκλιμάκων και της ηλικίας των παιδιών. Από τα αποτελέσματα αυτά δεν εντοπίζεται καμία στατιστικά σημαντική σχέση, καθώς όλα τα p-values>0,05. Επομένως, τα επίπεδα ενσυναίσθησης και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, δε σχετίζονται με την ηλικία των παιδιών.

Πίνακας 9. Αποτελέσματα ελέγχου Spearman για τη διερεύνηση συσχετίσεων μεταξύ των εξεταζόμενων κλιμάκων/ υποκλιμάκων και της ηλικίας των παιδιών

| | Μετ αβλ ητή (1) | Μετ αβλ ητή (2) | Μετ αβλ ητή (3) | Μετ αβλ ητή (4) | Μετ αβλ ητή (5) | Μετ αβλ ητή (6) | Μετ αβλ ητή (7) | Μετ αβλ ητή (8) |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Ενσυναίσθηση (1) | 1 | | | | | | | |
| Κοινωνική συμπεριφορά (2) | 0,44** | 1 | | | | | | |
| Προβλήματα με συνομηλίκους (3) | - 0,25** | - 0,27** | 1 | | | | | |
| Συναισθηματικές διαταραχές (4) | 0,11 | 0,025 | 0,36** | 1 | | | | |
| Υπερκινητικότητα/ Διάσπαση προσοχής (5) | -0,08 | -0,18* | 0,24** | 0,25** | 1 | | | |
| Προβλήματα συμπεριφοράς (6) | -0,19* | - 0,39** | 0,35** | 0,28** | 0,38** | 1 | | |
| Συνολική βαθμολογία SDQ (7) | -0,09 | - 0,23** | 0,68** | 0,71** | 0,68** | 0,62** | 1 | |
| Ηλικία παιδιού (σε έτη) | -0,09 | 0,11 | -0,06 | 0,03 | -0,17 | 0,05 | -0,05 | 1 |

Επιδιώκοντας την περαιτέρω διερεύνηση της προαναφερόμενης σχέσης, το δείγμα χωρίστηκε σε δύο κατηγορίες: στα παιδιά ηλικίας 4-9 ετών και στα παιδιά 10-16 ετών. Ο διαχωρισμός αυτός βασίστηκε στη διάμεση τιμή της ηλικίας των παιδιών, αλλά και στην προσπάθεια να μελετηθούν οι εν λόγω έννοιες στα νεότερα παιδιά και στα παιδιά που βρίσκονται στην εφηβεία. Ως εκ τούτου, στον Πίνακα 10 φαίνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου Mann-Whitney για τη διερεύνηση της προαναφερόμενης σχέσης. Από τα αποτελέσματα αυτά δεν εντοπίζεται καμία στατιστικά σημαντική σχέση, αφού όλα τα p -values > 0,05.

Πίνακας 10. Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με την ηλικία του παιδιού

| Κλίμακες/ Υποκλίμακες | Ηλικία παιδιού | Μέση τάξη | Mann-Whitney test |
|-------------------------------------|----------------|-----------|-------------------|
| Ενσυναίσθηση | 4-9 ετών | 70,91 | U=1850,5 |
| | 10-16 ετών | 63,63 | p=0,285 |
| Κοινωνική συμπεριφορά | 4-9 ετών | 63,77 | U=1938,0 |
| | 10-16 ετών | 68,28 | p=0,500 |
| Προβλήματα με συνομηλίκους | 4-9 ετών | 68,30 | U=1986,5 |
| | 10-16 ετών | 65,33 | p=0,654 |
| Συναισθηματικές διαταραχές | 4-9 ετών | 64,52 | U=1977,0 |
| | 10-16 ετών | 67,79 | p=0,626 |
| Υπερκινητικότητα/ Διάσπαση προσοχής | 4-9 ετών | 70,30 | U=1882,5 |
| | 10-16 ετών | 64,03 | p=0,351 |
| Προβλήματα συμπεριφοράς | 4-9 ετών | 64,46 | U=1974,0 |
| | 10-16 ετών | 67,83 | p=0,612 |
| Συνολική βαθμολογία SDQ | 4-9 ετών | 67,25 | U=2041,0 |
| | 10-16 ετών | 66,01 | p=0,855 |

Εν συνεχεία, εξετάστηκε αν οι απόψεις των γονέων σχετικά με τα επίπεδα ενσυναίσθησης και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς των παιδιών τους, διαφέρουν ανάλογα με το φύλο τους. Σύμφωνα με τον Πίνακα 11, στον οποίο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου Mann - Whitney, για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με το φύλο τους, εντοπίζεται μια μόνο στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στην κοινωνική συμπεριφορά και το φύλο ($U = 1108,0$, $p = 0,048$). Παρατηρώντας τις μέσες τιμές, εξάγεται το συμπέρασμα ότι οι μητέρες αξιολογούν πιο θετικά την κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών τους, σε σχέση με τους πατέρες. Από τα λοιπά αποτελέσματα, δεν εντοπίζεται καμία επιπλέον στατιστικά σημαντική σχέση ($p > 0,05$).

Πίνακας 11. Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με το φύλο των γονέων

| Κλίμακες/ Υποκλίμακες | Φύλο γονέων | Μέση τάξη | Mann-Whitney test |
|-------------------------------------|-------------|-----------|-------------------|
| Ενσυναίσθηση | Άνδρας | 60,71 | U=1294,0 |
| | Γυναίκα | 68,06 | p=0,367 |
| Κοινωνική συμπεριφορά | Άνδρας | 54,07 | U=1108,0 |
| | Γυναίκα | 69,85 | p=0,048 |
| Προβλήματα με συνομηλίκους | Άνδρας | 60,98 | U=1301,5 |
| | Γυναίκα | 67,99 | p=0,376 |
| Συναισθηματικές διαταραχές | Άνδρας | 64,13 | U=1389,5 |
| | Γυναίκα | 67,14 | p=0,707 |
| Υπερκινητικότητα/ Διάσπαση προσοχής | Άνδρας | 76,32 | U=1181,0 |
| | Γυναίκα | 63,86 | p=0,120 |
| Προβλήματα συμπεριφοράς | Άνδρας | 62,20 | U=1335,5 |
| | Γυναίκα | 67,66 | p=0,490 |
| Συνολική βαθμολογία SDQ | Άνδρας | 66,86 | U=1446,0 |
| | Γυναίκα | 66,40 | p=0,955 |

Έπειτα, εξετάστηκε αν οι απόψεις των γονέων σχετικά με τα επίπεδα ενσυναίσθησης και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς των παιδιών τους, διαφέρουν ανάλογα με την ηλικία τους. Βάσει του Πίνακα 12, στον οποίο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου Kruskal - Wallis, για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με την ηλικία των γονέων, εντοπίζεται μια μόνο στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στις συναισθηματικές διαταραχές και την ηλικία ($\chi^2 = 12,40$, $p = 0,006$).

Πίνακας 12. Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal - Wallis για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με την ηλικία των γονέων

| Κλίμακες/ Υποκλίμακες | Ηλικία γονέων | Μέση τάξη | Kruskal - Wallis test |
|-------------------------------------|---------------|-----------|-----------------------------|
| Ενσυναίσθηση | <30 ετών | 72,25 | $\chi^2=3,05$ $p=0,384$ |
| | 31-40 ετών | 66,71 | |
| | 41-50 ετών | 61,05 | |
| | 50+ ετών | 75,92 | |
| Κοινωνική συμπεριφορά | <30 ετών | 62,13 | $\chi^2=0,21$ $p=0,977$ |
| | 31-40 ετών | 66,67 | |
| | 41-50 ετών | 66,64 | |
| | 50+ ετών | 67,98 | |
| Προβλήματα με συνομηλίκους | <30 ετών | 71,88 | $\chi^2=3,20$ $p=0,362$ |
| | 31-40 ετών | 63,34 | |
| | 41-50 ετών | 71,42 | |
| | 50+ ετών | 57,10 | |
| Συναισθηματικές διαταραχές | <30 ετών | 72,00 | $\chi^2=12,40$ $p=0,006$ |
| | 31-40 ετών | 72,66 | |
| | 41-50 ετών | 54,39 | |
| | 50+ ετών | 83,15 | |
| Υπερκινητικότητα/ Διάσπαση προσοχής | <30 ετών | 74,83 | $\chi^2=2,15$ $p=0,543$ |
| | 31-40 ετών | 71,37 | |
| | 41-50 ετών | 64,97 | |
| | 50+ ετών | 59,58 | |
| Προβλήματα συμπεριφοράς | <30 ετών | 64,29 | $\chi^2=0,56$ $p=0,906$ |
| | 31-40 ετών | 64,49 | |
| | 41-50 ετών | 66,10 | |
| | 50+ ετών | 71,13 | |
| Συνολική βαθμολογία SDQ | <30 ετών | 72,00 | $\chi^2=1,12$ $p=0,771$ |
| | 31-40 ετών | 69,57 | |
| | 41-50 ετών | 62,71 | |

Διερευνώντας περαιτέρω τη σχέση αυτή, εφαρμόστηκαν ζευγαρωτοί έλεγχοι Mann-Whitney. Σύμφωνα με τον Πίνακα 13, οι γονείς ηλικίας 31-40 ετών ανέφεραν σε υψηλότερο βαθμό την ύπαρξη συναισθηματικών διαταραχών στα παιδιά τους, σε σχέση με τους γονείς ηλικίας 41-50 ετών ($U=747,0$, $p=0,023$). Ακόμα, οι γονείς ηλικίας 50+ ετών ανέφεραν σε υψηλότερο βαθμό την ύπαρξη συναισθηματικών διαταραχών στα παιδιά τους, εν συγκρίσει με τους γονείς ηλικίας 41-50 ετών ($U=447,0$, $p=0,002$).

Πίνακας 13. Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με την ηλικία των γονέων

| Κλίμακες/ Υποκλίμακες | Ηλικία γονέων | Μέση τάξη | Mann-Whitney test |
|----------------------------|---------------|-----------|-------------------|
| Συναισθηματικές διαταραχές | <30 ετών | 23,33 | $U=202,0$ |
| | 31-40 ετών | 24,23 | $p=0,843$ |
| | <30 ετών | 45,08 | $U=245,0$ |
| | 41-50 ετών | 34,15 | $p=0,086$ |
| | <30 ετών | 16,58 | $U=121,0$ |
| | 50+ ετών | 20,85 | $p=0,283$ |
| | 31-40 ετών | 55,66 | $U=747,0$ |
| | 41-50 ετών | 42,66 | $p=0,023$ |
| | 31-40 ετών | 28,77 | $U=377,0$ |
| | 50+ ετών | 34,00 | $p=0,247$ |
| | 41-50 ετών | 37,58 | $U=447,0$ |
| | 50+ ετών | 55,31 | $p=0,002$ |

Επιπροσθέτως, εξετάστηκε αν οι απόψεις των γονέων σχετικά με τα επίπεδα ενσυναίσθησης και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς των παιδιών τους, διαφέρουν ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσής τους. Για τον σκοπό αυτόν, στον Πίνακα 14

παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου Kruskal - Wallis για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσής τους. Από τα αποτελέσματα αυτά δεν εντοπίζεται καμία στατιστικά σημαντική σχέση, αφού όλα τα p-values>0,05.

Πίνακας 14. Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal - Wallis για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων

| Κλίμακες/ Υποκλίμακες | Επίπεδο εκπαίδευσης | Μέση τάξη | Kruskal - Wallis test |
|----------------------------|--------------------------------------|-----------|----------------------------|
| Ενσυναίσθηση | Κάτοχος βασικού τίτλου σπουδών | 70,31 | $\chi^2=1,62$ $p=0,446$ |
| | Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών | 61,69 | |
| | Κάτοχος διδακτορικού τίτλου σπουδών | 66,33 | |
| Κοινωνική συμπεριφορά | Κάτοχος βασικού τίτλου σπουδών | 62,27 | $\chi^2=2,83$ $p=0,242$ |
| | Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών | 72,58 | |
| | Κάτοχος διδακτορικού τίτλου σπουδών | 52,50 | |
| Προβλήματα με συνομηλίκους | Κάτοχος βασικού τίτλου σπουδών | 66,30 | $\chi^2=0,01$ $p=0,993$ |
| | Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών | 66,64 | |
| | Κάτοχος διδακτορικού τίτλου σπουδών | 68,67 | |
| Συναισθηματικές διαταραχές | Κάτοχος βασικού τίτλου σπουδών | 70,63 | $\chi^2=2,19$ $p=0,334$ |
| | Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών | 62,15 | |
| | Κάτοχος διδακτορικού τίτλου σπουδών | 50,17 | |

| | | | |
|--|--------------------------------------|-------|----------------------------|
| | Κάτοχος βασικού τίτλου σπουδών | 63,12 | |
| Υπερκινητικότητα/ Διάσπαση προσοχής | Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών | 71,60 | $\chi^2=2,14$ $p=0,343$ |
| | Κάτοχος διδακτορικού τίτλου σπουδών | 50,83 | |
| Προβλήματα συμπεριφοράς | Κάτοχος βασικού τίτλου σπουδών | 62,90 | |
| | Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών | 71,31 | $\chi^2=1,68$ $p=0,432$ |
| | Κάτοχος διδακτορικού τίτλου σπουδών | 61,67 | |
| Συνολική βαθμολογία SDQ | Κάτοχος βασικού τίτλου σπουδών | 65,84 | |
| | Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών | 68,10 | $\chi^2=0,55$ $p=0,758$ |
| | Κάτοχος διδακτορικού τίτλου σπουδών | 52,00 | |

Τέλος, εξετάστηκε αν οι απόψεις των γονέων σχετικά με τα επίπεδα ενσυναίσθησης και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς των παιδιών τους, διαφέρουν ανάλογα με την περιοχή στην οποία κατοικούν. Έτσι, στον Πίνακα 15 φαίνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου Kruskal - Wallis για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με την περιοχή κατοικίας των γονέων. Από τα αποτελέσματα αυτά δεν εντοπίζεται καμία στατιστικά σημαντική σχέση, αφού όλα τα p -values > 0,05.

Πίνακας 15. Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal - Wallis για τη διερεύνηση διαφοροποιήσεων στις βαθμολογίες στις επιμέρους κλίμακες/ υποκλίμακες ανάλογα με την περιοχή κατοικίας των γονέων

| Κλίμακες/ Υποκλίμακες | Περιοχή κατοικίας | Μέση τάξη | Kruskal - Wallis test |
|-----------------------|-------------------|-----------|-----------------------|
| Ενσυναίσθηση | Αστική περιοχή | 66,40 | $\chi^2=1,49$ |

| | | | |
|-------------------------------------|-------------------|-------|----------------------------|
| | Ημιαστική περιοχή | 62,23 | $p=0,476$ |
| | Αγροτική περιοχή | 91,67 | |
| Κοινωνική συμπεριφορά | Αστική περιοχή | 67,03 | $\chi^2=0,24$ $p=0,887$ |
| | Ημιαστική περιοχή | 64,20 | |
| | Αγροτική περιοχή | 57,83 | |
| Προβλήματα με συνομηλίκους | Αστική περιοχή | 67,43 | $\chi^2=0,99$ $p=0,609$ |
| | Ημιαστική περιοχή | 63,33 | |
| | Αγροτική περιοχή | 47,17 | |
| Συναισθηματικές διαταραχές | Αστική περιοχή | 68,25 | $\chi^2=3,02$ $p=0,221$ |
| | Ημιαστική περιοχή | 59,73 | |
| | Αγροτική περιοχή | 33,67 | |
| Υπερκινητικότητα/ Διάσπαση προσοχής | Αστική περιοχή | 66,21 | $\chi^2=4,06$ $p=0,131$ |
| | Ημιαστική περιοχή | 76,27 | |
| | Αγροτική περιοχή | 28,50 | |
| Προβλήματα συμπεριφοράς | Αστική περιοχή | 66,49 | $\chi^2=0,18$ $p=0,915$ |
| | Ημιαστική περιοχή | 68,23 | |
| | Αγροτική περιοχή | 58,33 | |
| Συνολική βαθμολογία SDQ | Αστική περιοχή | 67,42 | $\chi^2=4,58$ $p=0,101$ |
| | Ημιαστική περιοχή | 68,83 | |
| | Αγροτική περιοχή | 20,00 | |

Κεφάλαιο 6^ο: Συζήτηση - Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση του ρόλου της ενσυναίσθησης στην ανάπτυξη θετικών κοινωνικών συμπεριφορών σε παιδιά ηλικίας 4-16 ετών. Επιπρόσθετος στόχος της έρευνας ήταν να μελετήσει τα επίπεδα ενσυναίσθησης και της κοινωνικής συμπεριφοράς σε ένα δείγμα παιδιών ηλικίας 4-16 ετών, βάσει των απαντήσεων των γονέων τους, και έπειτα, να εξεταστεί η πιθανή συσχέτισή τους με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδιών και των γονέων. Έτσι, στην παρούσα έρευνα έλαβαν μέρος 132 γονείς παιδιών ηλικίας 4-16 ετών που προέκυψαν μέσω δειγματοληψίας ευκολίας. Η πλειονότητα αυτών ήταν γυναίκες, ηλικίας 41-50 ετών, κάτοχοι βασικού τίτλου σπουδών, που κατοικούν σε αστική περιοχή. Όσον αφορά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδιών, η πλειονότητα των γονέων αναφέρθηκε σε αγόρια με διάμεση ηλικία τα 10 έτη.

Τα αποτελέσματα της Περιγραφικής Στατιστικής έδειξαν ότι τα επίπεδα ενσυναίσθησης των παιδιών, βάσει των απαντήσεων των γονέων τους, κυμαίνονταν σε ικανοποιητικά προς υψηλά επίπεδα. Ακόμα, διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά παρουσιάζουν σε πολύ μικρό βαθμό προβλήματα συμπεριφοράς και προβλήματα με συνομηλίκους. Σε υψηλότερο αλλά εξίσου χαμηλό βαθμό με πριν, τα παιδιά παρουσιάζουν συναισθηματικές διαταραχές και υπερκινητικότητα/ διάσπαση προσοχής. Παράλληλα, τα παιδιά φαίνεται να παρουσιάζουν πολύ θετική κοινωνική συμπεριφορά.

Επίσης, εξετάστηκε αν η ενσυναίσθηση των παιδιών σχετίζεται με την παρουσία θετικών κοινωνικών συμπεριφορών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η ενσυναίσθηση παρουσιάζει θετική συσχέτιση με την παρουσία θετικών κοινωνικών συμπεριφορών. Άρα, εξάγεται το συμπέρασμα ότι η υψηλότερη ενσυναίσθηση, σχετίζεται σημαντικά με την ανάπτυξη θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς. Το εύρημα αυτό έρχεται σε συμφωνία με πληθώρα προγενέστερων ερευνών που εντόπισαν τη θετική συσχέτιση μεταξύ των εν λόγω μεταβλητών (Batson et al., 2007; Chen et al., 2020; Eisenberg & Fabes, 1990; Eisenberg, Eggum & Di Giunta, 2010; Eisenberg et al., 2006; Linda & Anne, 2020; Pang, Song & Ma, 2022; Rameson, Morelli & Lieberman, 2012; Rodriguez et al., 2019). Ιδιαίτερος σημαντικός ήταν τα ευρήματα της έρευνας των Georgiou et al. (2019), στην οποία διαπιστώθηκε ότι τα ελλείμματα συναισθηματικής ενσυναίσθησης προκαλούν μείωση της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς των ατόμων και αύξηση της αντικοινωνικής συμπεριφοράς, ενώ όσοι εμφανίζουν ελλείμματα στη γνωστική ενσυναίσθηση, τείνουν να εκδηλώσουν αυτιστικά

χαρακτηριστικά, αλλά όχι μείωση της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς (Georgiou, Demetriou & Fanti, 2019).

Εν τούτοις, διαπιστώθηκε ότι η ενσυναίσθηση παρουσιάζει αρνητική συσχέτιση με την εμφάνιση προβλημάτων συμπεριφοράς και προβλημάτων με συνομηλίκους, υποδηλώνοντας έτσι ότι όσο υψηλότερη ενσυναίσθηση διαθέτει το παιδί, τόσο λιγότερο πιθανό είναι να παρουσιάσει προβλήματα συμπεριφοράς και προβλήματα με συνομηλίκους του. Σύμφωνα με τους Wang et al. (2019), τα παιδιά και οι έφηβοι με υψηλά επίπεδα ενσυναίσθησης, συνήθως γίνονται πιο αποδεκτά από τους συνομηλίκους τους, λόγω της χαμηλής επιθετικότητας που εμφανίζουν και της κοινωνικής τους συμπεριφοράς.

Ακολούθως, εξετάστηκε αν τα επίπεδα ενσυναίσθησης και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς των παιδιών τους, διαφέρουν ανάλογα με το φύλο των παιδιών. Από τα αποτελέσματα που προέκυψαν δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των εν λόγω μεταβλητών. Αντιστοίχως, σε προγενέστερες έρευνες έχει φανεί ότι η εμφάνιση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών δε σχετίζεται με το φύλο του ατόμου (Λαμπρίδης, 2014; Παπαστυλιανού & Λαμπρίδης, 2014). Διερευνώντας ωστόσο αν η συνολική βαθμολογία στις επιμέρους υποκλίμακες του ερωτηματολογίου SDQ διαφέρει ανάλογα με το φύλο του παιδιού, ανευρέθηκε στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στις συναισθηματικές διαταραχές και το φύλο τους. Ειδικότερα, παρατηρήθηκε ότι τα κορίτσια παρουσιάζουν συναισθηματικές διαταραχές σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ό,τι τα αγόρια. Ωστόσο, στην έρευνα των Carlo et al. (2015), παρατηρήθηκε ότι τα κορίτσια σημείωσαν υψηλότερο βαθμό ενσυναίσθησης και θετικές κοινωνικές συμπεριφορές, σε σχέση με τα αγόρια, ανεξαρτήτως ηλικίας. Ομοίως, στις έρευνες των Garaigordobil (2009) και Barr και Higgins - d'Alessandro (2007), παρατηρήθηκαν αυξημένα επίπεδα ενσυναίσθησης στα κορίτσια, εν συγκρίσει με τα αγόρια.

Επιπρόσθετα, διερευνήθηκε αν τα επίπεδα ενσυναίσθησης και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, διαφέρουν ανάλογα με την ηλικία των παιδιών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα επίπεδα ενσυναίσθησης και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, δε σχετίζονται με την ηλικία των παιδιών. Στοχεύοντας στην περαιτέρω διερεύνηση της σχέσης αυτής, το δείγμα χωρίστηκε σε δύο κατηγορίες: στα παιδιά ηλικίας 4-9 ετών και στα παιδιά 10-16 ετών. Μολονότι τα παιδιά ηλικίας 10-16 ετών φαίνεται να παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα ενσυναίσθησης από τα παιδιά ηλικίας 4-9 ετών, η σχέση δεν ήταν στατιστικά σημαντική. Όπως έχει φανεί στην υπάρχουσα βιβλιογραφία, η ενσυναίσθηση τείνει να μειώνεται στην πρώιμη εφηβεία, γεγονός

που οφείλεται εν μέρει σε ορμονικά και άλλα φυσιολογικά και αναπτυξιακά γεγονότα της περιόδου αυτής, αλλά στη συνέχεια ανακάμπτει (Masten et al., 2013). Επίσης, οι Eisenberg & Fabes (1998) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά σχολικής ηλικίας εκδήλωναν σε υψηλότερο βαθμό θετικές συμπεριφορές, απ' ό,τι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Οι Côté, Tremblay, Nagin, Zoccolillo & Vitaro (2002), παρατήρησαν ότι οι νεαροί έφηβοι (13 έως 15 ετών), αλλά και οι μεγαλύτεροι έφηβοι (16 έως 18 ετών), παρουσίαζαν σε υψηλότερο βαθμό θετικές συμπεριφορές από τους μαθητές του δημοτικού σχολείου (Eisenberg et al., 2006). Τα ευρήματα αυτά ενδεχομένως μπορούν να αποδοθούν στο γεγονός ότι τα μικρά παιδιά ενδεχομένως στερούνται τις απαραίτητες δεξιότητες για να εφαρμόσουν αποτελεσματικές συμπεριφορές με ενσυναίσθηση ή συμπάθεια (Eisenberg & Miller, 1987).

Εν συνεχεία, εξετάστηκε αν οι απόψεις των γονέων σχετικά με τα επίπεδα ενσυναίσθησης και τη θετική κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών τους, διαφέρουν ανάλογα με το φύλο τους. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε ότι οι μητέρες αξιολογούν πιο θετικά την κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών τους, σε σχέση με τους πατέρες. Το εύρημα αυτό έρχεται σε διαφωνία με τα ευρήματα της έρευνας των Simon & Nader-Grosbois (2021), στην οποία παρατηρήθηκε ότι οι μητέρες και οι πατέρες αξιολογούν ανάλογα τα επίπεδα ενσυναίσθησης των παιδιών τους.

Έπειτα, εξετάστηκε αν οι απόψεις των γονέων σχετικά με τα επίπεδα ενσυναίσθησης και τη θετική κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών τους, διαφέρουν ανάλογα με την ηλικία τους. Διερευνώντας ωστόσο αν η συνολική βαθμολογία στις επιμέρους υποκλίμακες του ερωτηματολογίου SDQ διαφέρει ανάλογα με την ηλικία των γονέων, ανευρέθηκε στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στις συναισθηματικές διαταραχές και την ηλικία τους, όπου βρέθηκε ότι οι γονείς ηλικίας 31-40 ετών ανέφεραν σε υψηλότερο βαθμό την ύπαρξη συναισθηματικών διαταραχών στα παιδιά τους, σε σχέση με τους γονείς ηλικίας 41-50 ετών. Επίσης, οι γονείς ηλικίας 50+ ετών ανέφεραν σε υψηλότερο βαθμό την ύπαρξη συναισθηματικών διαταραχών στα παιδιά τους, εν συγκρίσει με τους γονείς ηλικίας 41-50 ετών. Μολονότι θα μπορούσε να υποθεθεί ότι οι νεότεροι γονείς ενημερώνονται περισσότερο στη σύγχρονη εποχή για θέματα που αφορούν τη συμπεριφορά και την ψυχολογία των παιδιών τους, και κατ' επέκταση, μπορούν πιο εύκολα να αναγνωρίσουν πιθανές διαταραχές που ενδεχομένως παρουσιάζουν, τα αποτελέσματα που εξήχθησαν είναι αντικρουόμενα και χρήζουν περαιτέρω διερεύνησης.

Εν συνεχεία, εξετάστηκε αν οι απόψεις των γονέων σχετικά με τα επίπεδα ενσυναίσθησης και τη θετική κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών τους, διαφέρουν ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσής τους. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων δεν εντοπίστηκε καμία στατιστικά σημαντική σχέση.

Τέλος, εξετάστηκε αν οι απόψεις των γονέων σχετικά με τα επίπεδα ενσυναίσθησης και τη θετική κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών τους, διαφέρουν ανάλογα με την περιοχή στην οποία κατοικούν. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των εξεταζόμενων μεταβλητών. Το αποτέλεσμα αυτό θεωρείται ότι ενδεχομένως οφείλεται στη συμμετοχή γονέων στην έρευνα που κατοικούν κυρίως σε αστικές περιοχές.

Ολοκληρώνοντας, από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύεται ο καίριος ρόλος της ενσυναίσθησης στην ανάπτυξη θετικών συμπεριφορών σε παιδιά ηλικίας 4-16 ετών. Ωστόσο, κρίνεται απαραίτητο να μελετηθεί περαιτέρω η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των παιδιών στην ανάπτυξη ενσυναίσθησης και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, καθώς όπως έχει φανεί, διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο σε αυτή.

6.1. Περιορισμοί έρευνας

Κύριο περιορισμό της έρευνας αποτελεί το δείγμα της, καθώς τόσο το μέγεθός του, όσο και η δειγματοληπτική μέθοδος που ακολουθήθηκε για την επιλογή του, δεν επιτρέπουν τη γενίκευση των αποτελεσμάτων στον πληθυσμό.

Επίσης, τα επίπεδα ενσυναίσθησης και η κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών αξιολογήθηκαν μέσω ευρέως χρησιμοποιούμενων σταθμισμένων εργαλείων. Αν και η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των εν λόγω κλιμάκων έχουν μελετηθεί διεξοδικά με την πάροδο των ετών, το γεγονός ότι αποτελούνται αποκλειστικά από κλειστού τύπου ερωτήσεις, ενδέχεται να συμβάλλει στην απώλεια πολύτιμων πληροφοριών για το εν λόγω θέμα.

Ολοκληρώνοντας, περιορισμό της έρευνας αποτελεί επιπλέον το γεγονός ότι τα επίπεδα ενσυναίσθησης και η κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών αξιολογήθηκαν μέσα από την οπτική των γονέων τους. Μολονότι οι γονείς αποτελούν το πρώτο πρότυπο παρατήρησης και έμμεσης παρακολούθησης των συμπεριφορών των παιδιών, οι απαντήσεις τους επηρεάζονται άμεσα από τη σχέση που έχουν αναπτύξει

μεταξύ τους και τα συναισθήματά τους προς εκείνα. Έτσι, ενδέχεται οι απαντήσεις τους να είναι μεροληπτικές σε ορισμένο βαθμό.

6.2. Προτάσεις μελλοντικής έρευνας

Τέλος, ακολουθούν οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα. Αρχικά, προτείνεται η περαιτέρω διερεύνηση του θέματος αυτού μέσω μιας έρευνας μεγαλύτερης εμβέλειας, στην οποία θα συμμετάσχουν γονείς και εκπαιδευτικοί από όλη την Ελλάδα, που θα επιλεγθούν μέσω κάποιας πιθανοτικής δειγματοληπτικής μεθόδου. δειγματοληψίας. Παράλληλα, η διεξαγωγή εκ νέου της έρευνας μέσω μικτής μεθοδολογικής προσέγγισης, ενδεχομένως θα παρείχε πιο ολοκληρωμένη εικόνα για την κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών.

Ακόμα, σημαντική κρίνεται η συμμετοχή των παιδιών στην εν λόγω έρευνα εφόσον βρίσκονται στην κατάλληλη ηλικία κατά την οποία μπορούν να αντιληφθούν και να περιγράψουν τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά τους. Ολοκληρώνοντας, η συγκριτική ανάλυση των απαντήσεων των παιδιών - γονέων - εκπαιδευτικών κρίνεται ιδιαίτερος ενδιαφέρουσα για την πληρέστερη κατανόηση της συμπεριφοράς των παιδιών, αλλά και την εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με την πηγή προέλευσης των διαφορετικών απαντήσεών τους, προκειμένου να εξαχθούν όσο το δυνατόν πιο αξιόπιστα συμπεράσματα.

Βιβλιογραφία

- [1] Aan het Rot, M. & Hogenelst, K. (2014). The influence of affective empathy and autism spectrum traits on empathic accuracy. *PLoS One*. 6;9(6):e98436. doi: 10.1371/journal.pone.0098436.
- [2] Abrams, D., Van de Vyver, J., Pelletier, J. & Cameron, L. (2015). Children's prosocial behavioural intentions towards outgroup members. *Brit J Dev Psychol*. 33(3):277-94. doi: 10.1111/bjdp.12085.
- [3] Adolphs, R. (2003). Cognitive neuroscience of human social behaviour. *Nat Rev Neurosci* 4, 165-178. <https://doi.org/10.1038/nrn1056>
- [4] Agnieszka, L., Katarzyna, T. & Sandra, B. (2020). Empathy, Resilience, and gratitude-does gender make a difference? *Anal. Psicol*. 36, 521-532. doi: 10.6018/analesps.391541.
- [5] Arifiyanti, N. (2019). Relationship between Authoritative Parenting Style and Preschool's Prosocial Behavior. Volume 3, Issue 2, Pages 311 - 319. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*. DOI: 10.31004/obsesi.v3i2.166.
- [6] Bandstra, N.F., Chambers, C.T., McGrath, P.J. & Moore, C. (2011). The behavioural expression of empathy to others' pain versus others' sadness in young children. *Pain*, 152, 1074-1082. DOI: 10.1016/j.pain.2011.01.024.\
- [7] Baron-Cohen, S. & Wheelwright, S. (2004). The Empathy Quotient: An Investigation of Adults with Asperger Syndrome or High Functioning Autism, and Normal Sex Differences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(2), 163- 175.
- [8] Barr, J. J., & Higgins-D'Alessandro, A. (2007). Adolescent Empathy and Prosocial Behavior in the Multidimensional Context of School Culture. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(3), 231-250. <https://doi.org/10.3200/GNTP.168.3.231-250>.
- [9] Batson, C. D. (2009). These things called empathy: Eight related but distinct phenomena. In J. Decety & W. Ickes (Eds.), *The social neuroscience of empathy* (pp. 3-15). MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/9780262012973.003.0002>.
- [10] Batson, C.D., Ahmad, N. & Lishner, D.A. (2009) Empathy and Altruism. In: Lopez, S. and Snyder, C., Eds., *The Oxford Handbook of Positive Psychology*,

Oxford University Press, Oxford, New York, 417-426.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195187243.013.0039>.

- [11] Batson, C. D., Eklund, J. H., Chermok, V. L., Hoyt, J. L., & Ortiz, B. G. (2007). An additional antecedent of empathic concern: Valuing the welfare of the person in need. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(1), 65-74. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.93.1.65>.
- [12] Batson, C. D. (1987). Prosocial motivation: is it ever truly altruistic?, in *Advances in Experimental Social Psychology*, Vol. 20, ed. L. Berkowitz (New York, NY: Academic Press), 65-122.
- [13] Berliner, R. & Masterson, L. T. (2015). Review of Research: Promoting Empathy Development in the Early Childhood and Elementary Classroom, *Childhood Education*, 91:1, 57-64, DOI: 10.1080/00094056.2015.1001675.
- [14] Biddle, K. A. G, Nevarez, A. G, Henderson, W. J. R. & Kerrick, A. V. (2014). *Early Childhood Education Becoming a Professional*. London: Sage.
- [15] Blair, R. J. R. (2005). Responding to the emotions of others: Dissociating forms of empathy through the study of typical and psychiatric populations. *Consciousness and Cognition*, 14, 698-718. DOI: 10.1016/j.concog.2005.06.004.
- [16] Blasi, A. (2004). Moral Functioning: Moral Understanding and Personality. In D. K. Lapsley & D. Narvaez (Eds.), *Moral development, self, and identity* (pp. 335-347). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- [17] Brownell, C. A., Zerwas, S. & Balaram, G. (2002). Peers, cooperative play, and the development of empathy in children. *Behavioral and Brain Sciences*, 25, 28-29. doi:10.1017/ S0140525X02300013.
- [18] Bryant, B. K. (1982). An Index of Empathy for Children and Adolescents. *Child Development*, 53(2), 413. <https://doi.org/10.2307/1128984>.
- [19] Carrera, P., Oceja, F., Luis, V., Caballero, A., Muñoz, C., María, D. López Pérez, B. & Ambrona Benito, T. (2013). I feel so sorry! Tapping the joint influence of empathy and personal distress on helping behavior. *Motiv. Emot.* 37, 335-345. doi: 10.1007/s11031- 012-9302-9.
- [20] Carlo, G., Padilla-Walker, L. M. & Nielson, M. G. (2015). Longitudinal bidirectional relations between adolescents' sympathy and prosocial behavior. *Developmental Psychology*, 51, 1771 <https://doi.org/10.1037/dev0000056>.

- [21] Carlo, G., McGinley, M., Hayes, R. & Martinez, M. M. (2012). Empathy as a mediator of the relations between parent and peer attachment and prosocial and physically aggressive behaviors in Mexican American college students. *Journal of Social and Personal Relationships*, 29, 337-357. doi:10.1177/02654075 11431181.
- [22] Carlo, G., & Randall, B. A. (2001). Are all prosocial behaviors equal? A socioecological developmental conception of prosocial behavior. In F. Columbus (Ed.), *Advances in psychology research*, Volume II (pp. 151-170). Huntington, NY: Nova Science Publishers.
- [23] Chen, L., Wang, Y. D., Yang, H. Z. & Sun, X. H. (2020). Emotional warmth and cyberbullying perpetration attitudes in college students: mediation of trait gratitude and empathy. *PLoS One* 15:e0235477. doi: 10.1371/journal.pone. 0235477.
- [24] Corder, G. W., & Foreman, D. I. (2014). *Nonparametric statistics: A step-by-step approach* (Second edition). Wiley.
- [25] Côté, S., Tremblay, R. E., Nagin, D., Zoccolillo, M. & Vitaro, F. (2002). The development of impulsivity, fearfulness, and helpfulness during childhood: Patterns of consistency and change in the trajectories of boys and girls. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43, 609-618. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00050>.
- [26] Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed). Pearson.
- [27] Creswell, J. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (μτφ.: Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2015).
- [28] Crocetti, E., Moscatelli, S., Van der Graaff, J., Rubini, M., Meeus, W. & Branje, S. (2016). The interplay of self-certainty and prosocial development in the transition from late adolescence to emerging adulthood. *European Journal of Personality*, 30, 594-607. <https://doi.org/10.1002/per.2084>.
- [29] Cuff, B. M. P., Brown, S. J., Taylor, L. & Howat, D. J. (2016). Empathy: A Review of the Concept. *Emotion Review*, 8(2), 144-153. <https://doi.org/10.1177/1754073914558466>.
- [30] Dadds, M. R., Hunter, K., Hawes, D. J., Frost, A. D. J., Vassallo, S., Bunn, P., Merz, S., & Masry, Y. E. (2008). A Measure of Cognitive and Affective Empathy

- in Children Using Parent Ratings. *Child Psychiatry and Human Development*, 39(2), 111-122. <https://doi.org/10.1007/s10578-007-0075-4>.
- [31] Davidov, M., Zahn-Waxler, C., Roth-Hanania, R. & Knafo, A. (2013). Concern for others in the first year of life: theory, evidence, and avenues for research. *Child Dev. Perspect.* 7, 126-131. <https://doi.org/10.1111/cdep.12028>.
- [32] Davis, M. H. (1996). *Empathy: A Social Psychological Approach*. New York: Routledge. Ανακτήθηκε στις 31/10/2022 από <https://www.deempathischeorganisatie.nl/wp-content/uploads/2020/02/Boek-van-Mark-Davis-over-empathie-uit-2018.pdf>.
- [33] Davis, M. H. (2015). Empathy and prosocial behavior. In D. A. Schroeder & W. G. Graziano (Eds.), *The Oxford handbook of prosocial behavior* (pp. 282-306). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195399813.013.026>.
- [34] Decety, J. & Cowell, J.M. (2014). The complex relation between morality and empathy. *Trends Cogn. Sci.* 18, 337-339. DOI: 10.1016/j.tics.2014.04.008.
- [35] Decety, J. & Svetlova, M. (2012). Putting together phylogenetic and ontogenetic perspectives on empathy. *Dev. Cogn. Neurosci.* 2, 1-24. DOI: 10.1016/j.dcn.2011.05.003.
- [36] Decety, J. & Moriguchi, Y. (2007). The empathic brain and its dysfunction in psychiatric populations: implications for intervention across different clinical conditions. *BioPsychoSocial Medicine*, 1(22), 1-21. doi: 10.1186/1751-0759-1-22.
- [37] Decety, J. & Jackson, P. L. (2004). The functional architecture of human empathy. *Behav Cogn Neurosci Rev.* 3(2):71-100. doi: 10.1177/1534582304267187. PMID: 15537986.
- [38] De Kemp, R. A. T., Overbeek, G., De Wied, M., Engels, R. C. M. E. & Scholte, R. H. J. (2007). Early adolescent empathy, parental support, and antisocial behavior. *Journal of Genetic Psychology*, 168(1), 5-18. <https://doi.org/10.3200/GNTP.168.1.5-18>.
- [39] de Waal, F. B. M. (2008). Putting the altruism back into altruism: The evolution of empathy. *Annual Review of Psychology* 59: 279-300. Ανακτήθηκε στις 31/10/2022 από

<https://science.umd.edu/faculty/wilkinson/BIOL608W/deWaalAnnRevPsych2008.pdf>.

- [40] Dowling, M. (2014). *Young's Children Personal, Social, and Emotional Development*. 4th Edition. London: Sage.
- [41] Δράκος, Γ. Δ. & Τσιναρέλης, Γ. Σ. (2011). *Ψυχοκοινωνικές παράμετροι των σχολικών δυσκολιών*. Αθήνα: Διάδραση.
- [42] Duda, A. M., Dunlap, G., Fox, L., Lentini, R. & Clarke, S. (2004). An Experimental Evaluation of Positive Behavior Support in a Community Preschool Program. *Topics in Early Childhood Special Education*. 24:3. Ανακτήθηκε στις <https://hcpbs.org/wp-content/uploads/2018/04/an-experimental-evaluation-of-pbs-support-in-a-community-preschool-program.pdf>.
- [43] Dunfield, K. A. & Kuhlmeier, V. A. (2013). Classifying prosocial behavior: Children's responses to instrumental need, emotional distress, and material desire. *Child Development*, 84(5), 1766-1776. <https://doi.org/10.1111/cdev.12075>.
- [44] Eisenberg, N., Spinrad, T. L. & Knafo-Noam, A. (2015). "Prosocial development," in *Handbook of Child Psychology and Developmental Science, Cognitive Processes*, eds R. M. Lerner, L. S. Liben, and U. Mueller (New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.), 1-47.
- [45] Eisenberg, N., Eggum, N. D. & Di Giunta, L. (2010). *Empathy-Related Responding: Associations with Prosocial Behavior, Aggression, and Intergroup Relations*. *Social Issues and Policy Review*, 4(1), 143-180. doi:10.1111/j.1751-2409.2010.01020.x.
- [46] Eisenberg, N. & Eggum, N. D. (2009). Empathic responding: Sympathy and personal distress. In J. Decety & W. Ickes (Eds.), *The social neuroscience of empathy* (pp. 71-83). MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/9780262012973.003.0007>.
- [47] Eisenberg, N., Fabes, R. A. & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial development. In W. Damon, R. M. Lerner, & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 646-718). New York, NY: Wiley. Ανακτήθηκε στις 25/10/2022 από http://rehabilitationpsychologist.org/resources/HANDBOOK_OF_CHILD_PSYCHOLOGY_SIXTH_EDITI.pdf.

- [48] Eisenberg, N., Cumberland, A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., & Shepard, S. A. (2005). Age changes in prosocial responding and moral reasoning in adolescence and early adulthood. *Journal of Research in Adolescence*, 15, 235-260. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2005.00095.x>.
- [49] Eisenberg, N. (2002). Empathy-related emotional responses, altruism, and their socialization. In R. J. Davidson & A. Harrington (Eds.), *Visions of compassion: Western scientists and Tibetan Buddhists examine human nature* (pp. 135, 131-164). London: Oxford University Press.
- [50] Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. In W. Damon (Series Ed.) and N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (5th ed., pp. 701-778). New York: Wiley.
- [51] Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B., Karbon, M., Smith, M. & Maszk, P. (1996). The relations of children's dispositional empathy-related responding to their emotionality, regulation, and social functioning. *Developmental Psychology*, 32(2), 195-209. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.32.2.195>.
- [52] Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1990). Empathy: Conceptualization, measurement, and relation to prosocial behavior. *Motivation and Emotion*, 14(2), 131-149. <https://doi.org/10.1007/BF00991640>.
- [53] Eisenberg, N. & Mussen, P. (1989). *The roots of prosocial behavior in children*. New York: Cambridge University Press.
- [54] Eisenberg, N. & Miller, P. (1987) The Relation of Empathy to Prosocial and Related Behaviors. *Psychological Bulletin*, Vol.101, No.1.91-119. DOI:[10.1037/0033-2909.101.1.91](https://doi.org/10.1037/0033-2909.101.1.91).
- [55] Faver, C. A. (2010). School-based humane education as a strategy to prevent violence: Review and recommendations. *Children and Youth Services Review*, 32, 365-370. doi:10.1016/j.chidyouth.2009.10.006.
- [56] Feigin, S., Owens, G. & Goodyear-Smith, F. (2014). Theories of human altruism: a systematic review. *Annals of Neuroscience and Psychology*, 1:1. Ανακτήθηκε στις 2/11/2022 από <https://www.hoajonline.com/psychiatry/2055-3447/1/5>.
- [57] Feshbach, N. D. & Feshbach, S. (2009). Empathy and education. In J. Decety & W. Ickes (Eds.), *The social neuroscience of empathy* (pp. 85-98). Cambridge, MA: The MIT Press.

- [58] Findlay, L. C., Girardi, A. & Coplan, R. J. (2006). Links between empathy, social behavior, and social understanding in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(3), 347-359. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.07.009>.
- [59] Fraley, R. C. & Shaver, P. R. (2000). Adult Romantic Attachment: Theoretical Developments, Emerging Controversies, and Unanswered Questions. *Review of General Psychology*, 4(2), 132-154. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.4.2.132>.
- [60] Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: the broaden-and-build theory of positive emotions. *Am. Psychol.* 56, 218-226. doi: 10.1037/0003-066X.56.3.218.
- [61] Fredrickson, B. L. (2004). Gratitude, like other positive emotions, broadens and builds, in *The Psychology of Gratitude*, eds R. A. Emmons and M. E. McCullough (Oxford: Oxford University Press), 145-166.
- [62] Frith, U. (1999). *Αυτισμός: Εξηγώντας το αίνιγμα*. (μτφρ. Γιώργος Καλομοίρης) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- [63] Garaigordobil, M. (2009). A comparative analysis of empathy in childhood and adolescence: Gender differences and associated socio-emotional variables. *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*, 9, 217-235.
- [64] Geangu, E., Benga, O., Stahl, D. & Striano, T. (2010). Contagious crying beyond the first days of life. *Infant Behavior & Development*, 33(3), 279-288. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2010.03.004>.
- [65] Georgiou, G., Demetriou, C.A. & Fanti, K.A. (2019). Distinct Empathy Profiles in Callous Unemotional and Autistic Traits: Investigating Unique and Interactive Associations with Affective and Cognitive Empathy. *J Abnorm Child Psychol* 47, 1863-1873 <https://doi.org/10.1007/s10802-019-00562-1>.
- [66] Gilet, A.-L., Mella, N., Studer, J., Grün, D. & Labouvie-Vief, G. (2013). Assessing dispositional empathy in adults: A French validation of the Interpersonal Reactivity Index (IRI). *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement*, 45(1), 42-48. <https://doi.org/10.1037/a0030425>.
- [67] Gökçen, E., Petrides, K. V., Hudry, K., Frederickson, N. & Smillie, L.D. (2014). Sub- threshold autism traits: the role of trait emotional intelligence

- and cognitive flexibility. *British Journal of Psychology*. 105(2), 187-99. doi: 10.1111/bjop.12033.
- [68] Goleman, D. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Αθήνα: Πεδίο.
- [69] Goodman, R. (1994). A Modified Version of the Rutter Parent Questionnaire Including Extra Items on Children's Strengths: A Research Note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(8), 1483-1494. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01289.x>.
- [70] Hammond, I. S. & Brownell, A. C. (2015). Prosocial Development Across the Lifespan. *Prosocial Behaviour*. Ανακτήθηκε στις 31/10/2022 από <https://www.child-encyclopedia.com/prosocial-behaviour/according-experts/prosocial-development-across-lifespan>.
- [71] Hardy, S. A. & Carlo, G. (2005). Identity as a source of moral motivation. *Human Development*, 48, 232-256. <https://doi.org/10.1159/000086859>.
- [72] Hart, T. & Ingle, M. (2019). The (Deep) End of Empathy. *Journal of Humanistic Psychology*, 1-21. <https://doi.org/10.1177/0022167819853107>.
- [73] Hay, D. F. (1994). Prosocial development. *Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 35(1), 29-71. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01132.x>.
- [74] Hess, U. & Bourgeois. P. (2009). *You smile-I smile: Emotion expression in social interaction*. *Biological Psychology*. Volume 84, Issue 3, Pages 514-520. <https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2009.11.00.1>.
- [75] Hodges, S. D. (2008). Perspective-taking. In W. A. Darity (Ed.), *International encyclopedia of the social sciences* (pp. 226-227). Farmington Hills, MI: Macmillan Reference.
- [76] Hoffman, M. L. (2009) Empathy and Justice Motivation. *Motivation and Emotion*, 14(2), 151- 172.
- [77] Hoffman, M. L. (2008). *Empathy and prosocial behavior*. Handbook of Emotions. The Guilford Press. Ανακτήθηκε στις 31/10/2022 από [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=ulQQskejGwUC&oi=fnd&pg=PA440&dq=Hoffman,+M.+L.+\(2008\).+Empathy+and+prosocial+behavior.+Handbook+of++Emotions.+The+Guilford+Press.&ots=3QXoQMmcue&sig=xwDMmYXx-XR11EJXxfoNFmVbGyA&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=ulQQskejGwUC&oi=fnd&pg=PA440&dq=Hoffman,+M.+L.+(2008).+Empathy+and+prosocial+behavior.+Handbook+of++Emotions.+The+Guilford+Press.&ots=3QXoQMmcue&sig=xwDMmYXx-XR11EJXxfoNFmVbGyA&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false).

- [78] Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511805851>.
- [79] Hoffman, M. L. (1984). Interaction of affect and cognition in empathy. In C. E. Izard, J. Kagan, & R. B. Zajonc (Eds.), *Emotions, cognition, and behavior* (pp. 103-131). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- [80] Hoffman, M. L. (1982). Affect and moral development. *New Directions for Child Development*, 16, 83-103. <https://doi.org/10.1002/cd.23219821605>.
- [81] Hoffman, M.L. (1981). The development of empathy. in J. Rushton, & R. Sorrentino (Eds.), *Altruism and helping behavior: Social, personality, and developmental perspectives*, 41-63. Lawrence Erlbaum Associates.
- [82] Hoffman, M. L. (1977). Moral Internalization: Current Theory and Research. In L. Berkowitz (Ed), *Advances in experimental social psychology*, 10, 85-133. Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60355-X](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60355-X).
- [83] Jackson, M., & Tisak, M. S. (2001). *Is prosocial behaviour a good thing? Developmental changes in children's evaluations of helping, sharing, cooperating, and comforting*. *British Journal of Developmental Psychology*, 19(3), 349-367. doi:10.1348/026151001166146.
- [84] Ickes, W. J. (Ed.). (1997). *Empathic accuracy*. The Guilford Press.
- [85] Kochanska, G. (2002). Mutually responsive orientation between mothers and their young children: A context for the early development of conscience. *Current Directions in Psychological Science* 11, Issue 6: 191-195. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00198>.
- [86] Λαγουμιντζής, Γ., Βλαχόπουλος, Γ., Κουτσογιάννης, Κ. (2015). *Μεθοδολογία της έρευνας στις επιστήμες υγείας*. [ηλεκτρ. βιβλ. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- [87] Lai, F. H. Y., Siu, A. M. H. & Shek, D. T. L. (2015). Individual and Social Predictors of Prosocial Behavior among Chinese Adolescents in Hong Kong. *Frontiers in Pediatrics*, 3, 1-8. <https://doi.org/10.3389/fped.2015.0003>.
- [88] Lamm, C., Rütgen, M. & Wagner, C. I. (2019). Imaging empathy and prosocial emotions. *Neuroscience Letters*. 693, 49-53. <https://doi.org/10.1016/j.neulet.2017.06.054>.

- [89] Lamothe, M., Boujut, E., Zenasni, F. & Sultan, S. (2014). To be or not to be empathic: the combined role of empathic concern and perspective taking in understanding burnout in general practice. *BMC Fam. Pract.* 15:15. doi: 10.1186/1471-2296-15-15.
- [90] Λαμπρίδης, Ε. (2014). Κίνητρα φιλοκοινωνικής συμπεριφοράς: Αγνός αλτρουισμός ή ψυχολογικός εξαναγκασμός. *Ψυχολογία*, 21, 354-370. Ανακτήθηκε στις 2/11/2022 από https://www.researchgate.net/publication/328138417_Kinetra_philokoinonikes_symperiphoras_Agnos_altrouismos_e_psychologikos_exanankasmos_Pro_social_behavior_motives_Pure_altruism_or_psychological_coercion_in_Greek.
- [91] Lasota, A., Tomaszek, K., and Bosacki, S. (2020). How to become more grateful? The mediating role of resilience between empathy and gratitude. *Curr. Psychol.* 3. doi: 10.1007/s12144-020-01178-1.
- [92] Λευθεριώτου, Π. (2010). Ο ρόλος και η εκπαίδευση των εκπαιδευτών ενηλίκων στην Ελλάδα: Ιστορική αναδρομή και σύγχρονη πραγματικότητα. Στο Δ. Βεργίδης & Α. Κόκκος (Επιμ.), *Εκπαίδευση Ενηλίκων διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές* (σελ. 271-305). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- [93] Linda, K. & Anne, P. (2020). Empathy, gender, and prosocial behavior. *J. Behav. Exp. Econ.* 92:101654. doi: 10.1016/j.socec.2020.101654.
- [94] Li, L., Ye, B. J., Ni, L. Y. & Yang, Q. (2020). Family cohesion on prosocial behavior in college students: moderated mediating effect. *Chin. J. Clin. Psychol.* 28, 178-180. doi: 10.16128/j.cnki.1005-3611.2020.01.037.
- [95] Liu, D., H., Wellman, M., Tardif, T. & Sabbagh, A. M. (2008). Theory of mind development in Chinese children: A meta-analysis of false-belief understanding across cultures and languages. *Developmental Psychology*, 44: 523-531. DOI: [10.1037/0012-1649.44.2.523](https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.2.523).
- [96] Lucyshyn, J. M., Albin, R. W., & Nixon, C. D. (1997). Embedding comprehensive behavioral support in family ecology: An experimental, single case analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65(2), 241-251. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.65.2.241>.
- [97] Macdonald. N. & Messinger, D. (2011). *The Development of Empathy: How, When, and Why*. University of Miami: Department of Psychology. Ανακτήθηκε στις 31/10/2022 από

https://local.psy.miami.edu/faculty/dmessenger/c_c/rsrscs/rdgs/emot/McDonald-Messinger_Empathy%20Development.pdf.

- [98] Μαλικιώση-Λοϊζου, Μ. (2003). Μια κριτική ματιά στην ενσυναίσθηση. *Ψυχολογία*, 10 (2 & 3), 295-309. Ανακτήθηκε στις 31/10/2022 από http://dide.fth.sch.gr/ssn/wp-content/uploads/2013/01/malikiosi-loizoy_PSIHOLOGIA_TOMOS.10_TEYHOS.2-3.pdf.
- [99] Μαλικιώση-Λοϊζου, Μ. (2011). *Η Συμβουλευτική ψυχολογία στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
- [100] Malti, T., Gummerum, M., Keller, M. & Buchmann, M. (2009). Children's moral motivation, sympathy, and prosocial behavior. *Child Development*, 80, 442-460. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01271.x>.
- [101] Marcone, R., Borrone, A. & Caputo, A. (2018). Peer Interaction and social competence in childhood and early adolescence: the affects of parental behaviour, *Journal of Family Studies*, 27(2), 178-195. <https://doi.org/10.1080/13229400.2018.1526702>.
- [102] Masten, C. L., Eisenberger, N. I., Pfeifer, J. H., Colich, N. L. & Dapretto, M. (2013). Associations among pubertal development, empathic ability, and neural responses while witnessing peer rejection in adolescence. *Child Dev.* 84(4):1338-1354. DOI: [10.1111/cdev.12056](https://doi.org/10.1111/cdev.12056).
- [103] Ματσαγγούρας, Η. Γ. (1998). *Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Ηλίας Ματσαγγούρας.
- [104] McCullough, M. E., Emmons, R. A. & Tsang, J. A. (2002). The grateful disposition: a conceptual and empirical topography. *J. Pers. Soc. Psychol.* 82, 112-127. doi: 10.1037/0022-3514.82.1.112.
- [105] Mehrabian, A., & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40(4), 525-543. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1972.tb00078.x>.
- [106] Metzler, W. C., Biglan, A. & Rusby, C. J. (2001). Evaluation of a Comprehensive Behavior Management Program to Improve School-Wide Positive Behavior Support. *Education and treatment of children*. Vol 24, No.4. Ανακτήθηκε στις 1/11/2022 από https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/39941402/Evaluation_of_a_comprehensive_behavior_m20151112-28559-15ekjdk-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1667279285&Signature=UYUtRhFj6JLbmFOUd-rwefJ9ar2CidzL4HIMdvM3N-7TUItNUGgERCrrYj4imqmdi-lHxq3RGz0nl9xn9ixK-

[xvrhA1Y4BUiTsvs9FjD~siwF0EdkLxijMfw4LJ0eBRL5WRWZwbrk4jOwsmbd9pBb
HW5j-RWPKd1ban8XVq65q15aPzpmmgryPCGmHN8C-
~DltwLqLq~Po6JyFICgwk828lISWUsFaOrgOiDcxmde9cD62okoc7MoTEVb1anRp
7850hMKLgZDvM0gFkxzv9Im2jAfluHcj2RilUZqRA-IF9dHnK2w1SBQACtU8B-
TNczxaLWQOa3uiz13gF7FfRgNA_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA.](https://doi.org/10.1037/0012-1649.32.2.210)

- [107] Miller, P. A., Eisenberg, N., Fabes, R. A. & Shell, R. (1996). Relations of moral reasoning and vicarious emotion to young children's prosocial behavior toward peers and adults. *Developmental Psychology*, 32(2), 210-219. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.32.2.210>.
- [108] Morelli, A. S., Lieberman, D. M. & Zaki, J. (2015). The Emerging Study of Positive Empathy. *Social and Personality Psychology Compass*. 57-68. DOI 10.1111/spc3.12157.
- [109] Oberman, L. M. & Ramachandran, V. S. (2007). The simulating social mind: The role of the mirror neuron system and simulation in the social and communicative deficits of autism spectrum disorders. *Psychological Bulletin*, 133, 310-327. DOI: 10.1037/0033-2909.133.2.310.
- [110] Omdahl, B. L. (1995). *Cognitive appraisal, emotion and empathy*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- [111] Oriol, X., Unanue, J. & Miranda, R. (2020). Self-transcendent aspirations and life satisfaction: the moderated mediation role of gratitude considering conditional effects of affective and cognitive Empathy. *Front. Psychol.* 11:2105. doi: 10.3389/fpsyg.2020.02105.
- [112] Padilla-Walker, L. M. & Christensen, K. J. (2011). Empathy and self-regulation as mediators between parenting and adolescents' prosocial behaviors toward strangers, friends, and family. *Journal of Research on Adolescence*, 21, 545-551. doi:10.1111/j.1532-7795.2010.00695.x.
- [113] Pang, Y., Song, C. & Ma, C. (2022). Effect of Different Types of Empathy on Prosocial Behavior: Gratitude as Mediator. *Front. Psychol.* 13:768827. doi: 10.3389/fpsyg.2022.768827.
- [114] Παπαστεργίου, Σ. (2019). Ο αλτρουισμός στα ικνογραφήματα των παιδιών Εφαρμογή προγράμματος. *Τομ. 3 - Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου Θεολόγων: Θρησκευτική Εκπαίδευση: εκπαίδευση για το μέλλον*. Ανακτήθηκε στις 31/10/2022 από <https://ejournals.lib.auth.gr/religionteaching/article/view/8026/7870>.

- [115] Παπαστυλιανού, Α. & Λαμπρίδης, Ε. (2014). Κοινωνικές αξίες, φιλοκοινωνική συμπεριφορά και προσανατολισμός προς τον ατομικισμό και τη συλλογικότητα στην Ελλάδα. *Ψυχολογία*, 21(1), 21-42. Ανακτήθηκε στις 2/11/2022 από https://www.researchgate.net/publication/329178793_Koinonikes_axies_philokoinonike_symperiphora_kai_prosanatolismos_pros_ton_atomikismo_kai_t_e_syllogikoteta_sten_Ellada.
- [116] Preston, S. D., & de Waal, F. B. M. (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral and Brain Sciences*, 25(1), 1-20. DOI: 10.1017/s0140525x02000018.
- [117] Rameson, L., Morelli, S. & Lieberman, M. (2012). The Neural Correlates of Empathy: Experience, Automaticity, and Prosocial behavior. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 24, 235-245. https://doi.org/10.1162/jocn_a_00130.
- [118] Riess, H. (2017). The Science of Empathy. *Journal of Patient Experience*, Vol. 4(2) 74-77. DOI: 10.1177/2374373517699267.
- [119] Robson, C., (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. (μτφ. Βασ. Νταλάκου - Κατ. Βασιλικού). Αθήνα: Gutenberg. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1993).
- [120] Rodriguez, L. M., Martí-Vilar, M., Esparza Reig, J. & Mesurado, B. (2019). Empathy as a predictor of prosocial behavior and the perceived seriousness of delinquent acts: a cross-cultural comparison of Argentina and Spain. *Ethics & Behavior*, 1-11. doi:10.1080/10508422.2019.1705159.
- [121] Sato, W. & S. Yoshikawa. (2007). Spontaneous facial mimicry in response to dynamic facial expressions. *Cognition*. Volume 104, Issue 1, Pages 1-18. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2006.05.001>.
- [122] Σγαντζούρη, Κ. & Πουρκός, Μ. (1997). Ο ρόλος της εκπαίδευσης στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης. Στο Μ. Πουρκός (Επιμ.), *Ατομικές Διαφορές Μαθητών και Εναλλακτικές Ψυχοπαιδαγωγικές Προσεγγίσεις* (σελ. 267- 274). Αθήνα: Gutenberg.
- [123] Schwartz, S. H., & Rubel, T. (2005). Sex differences in value priorities: Cross-cultural and multimethod studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(6), 1010-1028. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.89.6.1010>.

- [124] Simon, P., & Nader-Grosbois, N. (2021). Preschoolers' Empathy Profiles and Their Social Adjustment. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.782500>.
- [125] Smith, J. (2015). *What is the relationship between stress and empathy?* Ανακτήθηκε στις 31/10/2022 από https://greatergood.berkeley.edu/article/item/what_is_the_relationship_between_stress_and_empathy.
- [126] Smith, R. L. & Rose, A. J. (2011). The “cost of caring” in youth’s friendships: Considering associations among social perspective taking, co-rumination, and empathic distress. *Developmental Psychology*, 47, 1792-1803. doi:10.1037/a0025309.
- [127] Σταλίκας, Α. & Χαμοδράκα, Μ. (2004). *Θεμελιώδη θέματα ψυχοθεραπείας. Η ενσυναίσθηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- [128] Stiff, J. & Dillard, J. & Somera, L. & Kim, H. & Sleight, C. (1988). Empathy, communication and prosocial behavior. *Communication Monographs*, 55:2, 198-213, DOI: 10.1080/03637758809376166.
- [129] Stueber, K. R. (2006). *Rediscovering Empathy: Agency, Folk Psychology, and the Human Science*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- [130] Thwaites, R. & Bennett-Levy, J. (2007). Conceptualizing Empathy in Cognitive Behaviour Therapy: Making the Implicit Explicit. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 35(05):591 - 612. DOI:10.1017/S1352465807003785.
- [131] Tisak, M. S. (1995). Domains of social reasoning and beyond. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development*. Vol. 11, pp. 95-130. London: Kingsley.
- [132] Ursachi, G., Zait, A., & Horodnic, I. (2015). How Reliable are Measurement Scales? External Factors with Indirect Influence on Reliability Estimators. *Procedia Economics and Finance*, 20, 679-686.
- [133] Yu, G., Li, S. & Zhao, F. (2020). Childhood maltreatment and prosocial behavior among Chinese adolescents: Roles of empathy and gratitude. *Child Abuse and Neglect*, 101, 104319. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.104319>.
- [134] Yang, Y., Kong, X., Guo, Z. & Kou, Y (2021). Can self-compassion promote gratitude and prosocial behavior in adolescents? A 3-year longitudinal study from China. *Mindfulness* 12, 1377-1386. doi: 10.1007/s12671-021-01605-9.

- [135] Van der Graaff, J., Carlo, G., Crocetti, E., Koot, M. H. & Branje, S. (2018). Prosocial Behavior in Adolescence: Gender Differences in Development and Links with Empathy. *J Youth Adolescence*. 47:1086-1099 DOI 10.1007/s10964-017-0786-1.
- [136] Vandell, D. & Henbree, S. (1994). Peer social status and friendship: Independent contributors to children's social and academic adjustment. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 463-477. Ανακτήθηκε στις 2/11/2022 από https://www.researchgate.net/profile/Deborah-Vandell/publication/232486633_Peer_social_status_and_friendship_Independent_contributors_to_children%27s_social_and_academic_adjustment/links/0c960529fb8da1de4e000000/Peer-social-status-and-friendship-Independent-contributors-to-childrens-social-and-academic-adjustment.pdf.
- [137] Wang, Y. H., Li, D. P., Sun, W. Q. & Zhao, L. Y. (2017). Parent-child attachment and prosocial behavior among junior high school students: moderated mediation effect. *Acta Psychol. Sin.* 49, 663-679. doi: 10.3724/SP.J. 1041.2017.00663.
- [138] Wang, M., Wang, J., Deng, X., and Chen, W. (2019). Why are empathic children more liked by peers? The mediating roles of prosocial and aggressive behaviors. *Personality and Individual Differences*. 144, 19-23. doi: 10.1016/j.paid.2019.02.029.
- [139] Webster-Stratton, C. & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children—The foundation for early school readiness and success. *Infants and Young Children*, 17, 96-113. Ανακτήθηκε στις 1/11/2022 από https://depts.washington.edu/isei/iyc/stratton_17_2.pdf.
- [140] 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. DOI: [10.1111/1467-8624.00304](https://doi.org/10.1111/1467-8624.00304).
- [141] Welsh, M., Parke, R. D., Widaman, K. & O'Neil, R. (2001). Linkages between children's social and academic competence: A longitudinal analysis. *Journal of School Psychology*, 39(6), 463-482. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(01\)00084-X](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(01)00084-X).
- [142] Wentzel, K. (2015). Prosocial behaviour and schooling. *Prosoc. Behav.* 5, 57-61. Ανακτήθηκε στις 31/10/2022 από <https://www.child->

encyclopedia.com/pdf/expert/prosocial-behaviour/according-experts/prosocial-behaviour-and-schooling.

- [143] Wheelwright, S., Baron-Cohen, S., Goldenfeld, N., Delaney, J., Fine, D., Smith, R., Weil, L. & Wakabayashi, A. (2006). Predicting Autism Spectrum Quotient (AQ) from the Systemizing Quotient-Revised (SQ-R) and Empathy Quotient (EQ). *Brain Research*, 1079, 47-56. DOI: 10.1016/j.brainres.2006.01.012.
- [144] Williams, A., O' Driscoll, K., Moore, C. (2014). The influence of empathic concern on prosocial behavior in children. *Front. Psychol.* 5, 425. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00425>.
- [145] Worthen, V. E. & Isakson, R. L. (2007). The therapeutic value of experiencing and expressing gratitude. *Issues Relig. Psychother.* 31, 33-46. <https://scholarsarchive.byu.edu/irp/vol31/iss1/5>.
- [146] Zahn-Waxler, C. & Radke-Yarrow, M. (1990). The origins of empathic concern. *Motivation and Emotion*, 14(2), 107-130. <https://doi.org/10.1007/BF00991639>.
- [147] Zhang, Y., Yang, X., Liu, D. & Wang, Z. (2020). Chinese college students' parental attachment, peer attachment, and prosocial behaviors: The moderating role of respiratory sinus arrhythmia. *Biological Psychology*, 150, 107844. <https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2020.107844>.

Παράρτημα: Ερωτηματολόγιο έρευνας

Αγαπητοί γονείς,

Στα πλαίσια της διπλωματικής μου εργασίας, διεξάγω ποσοτική έρευνα με σκοπό τη διερεύνηση του ρόλου της ενσυναίσθησης στην ανάπτυξη θετικών κοινωνικών συμπεριφορών σε παιδιά ηλικίας 4-16 ετών.

Τα αποτελέσματα που θα εξαχθούν, θα αξιοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας. Παράλληλα, να σας ενημερώσω ότι θα διασφαλιστεί η ανωνυμία των προσωπικών στοιχείων και απαντήσεών σας.

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εθελοντική και ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου εκτιμάται ότι είναι περίπου δέκα λεπτά.

Για περαιτέρω διευκρινίσεις ή πληροφορίες, μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου στο ακόλουθο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο: tonaefi@gmail.com.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή και τον χρόνο σας.

Με εκτίμηση,

Τόνα Ευανθία

Δημογραφικά χαρακτηριστικά:

1) Φύλο:

- Άνδρας
- Γυναίκα

2) Ηλικία:

- <30 ετών
- 31-40 ετών
- 41-50 ετών
- 50+ ετών

3) Επίπεδο εκπαίδευσης:

- Κάτοχος βασικού τίτλου σπουδών
- Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών
- Κάτοχος διδακτορικού τίτλου σπουδών
- Άλλο: _____

4) Κατοικείτε σε:

- Αστική περιοχή
- Ημιαστική περιοχή
- Αγροτική περιοχή

5) Φύλο παιδιού:

- Αγόρι
- Κορίτσι

6) Ηλικία παιδιού: _____

Αξιολόγηση των επιπέδων ενσυναίσθησης των παιδιών - Griffith Empathy Measure (Bryant, 1982).

Παρακάτω θα βρείτε 23 σύντομες προτάσεις. Παρακαλώ να σημειώσετε σε κάθε πρόταση τον βαθμό διαφωνίας/ συμφωνίας σας από 1 («διαφωνώ απόλυτα») έως 9 («συμφωνώ απόλυτα») με την αναγραφόμενη άποψη.

| | | | | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Το παιδί μου: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|---------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|

λυπάται όταν τα άλλα παιδιά
είναι λυπημένα

αναστατώνεται βλέποντας ένα
άλλο παιδί να τιμωρείται
επειδή ήταν άτακτο

φαίνεται να αντιδρά στις
διαθέσεις των ανθρώπων γύρω
του

αναστατώνεται όταν ένα άλλο
άτομο συμπεριφέρεται
αναστατωμένο

κλαίει ή αναστατώνεται όταν
βλέπει ένα άλλο παιδί να
κλαίει

στεναχωριέται όταν
παρακολουθεί θλιβερές ταινίες
ή τηλεόραση

γίνεται νευρικό όταν τα άλλα
παιδιά γύρω του είναι νευρικά

ενεργεί χαρούμενα όταν ένα
άλλο άτομο ενεργεί χαρούμενο

μπορεί να συνεχίσει να
αισθάνεται καλά ακόμα κι αν οι
γύρω άνθρωποι είναι
αναστατωμένοι

δεν μπορεί να καταλάβει γιατί
οι άλλοι άνθρωποι
αναστατώνονται

σπάνια καταλαβαίνει γιατί οι
άλλοι άνθρωποι κλαίνε

θα έτρωγε το τελευταίο
μπισκότο, ακόμα κι όταν ξέρει
ότι κάποιος άλλος το θέλει

αντιδρά άσχημα όταν βλέπει
ανθρώπους να φιλιούνται και
να αγκαλιάζονται δημόσια

δεν καταλαβαίνει γιατί οι άλλοι
άνθρωποι κλαίνε από ευτυχία

δεν φαίνεται να παρατηρεί
όταν στεναχωριέμαι

στεναχωριέται να βλέπει ένα
παιδί που δεν έχει κανέναν να
παίξει

μεταχειρίζεται τις γάτες και
τους σκύλους σαν να έχουν
συναισθήματα

λυπάται ένα άλλο παιδί που
είναι αναστατωμένο

του αρέσει να βλέπει τους
ανθρώπους να ανοίγουν δώρα,
ακόμα κι αν όχι ένα για
αυτόν/αυτήν

αναστατώνεται όταν βλέπει ένα
άλλο παιδί να πληγώνεται

γελάει όταν βλέπει ένα άλλο
παιδί να γελάει

αναστατώνεται όταν βλέπει ένα
ζώο να πληγώνεται

αισθάνεται λύπη για άτομα με
σωματική αναπηρία

**Αξιολόγηση της κοινωνικής συμπεριφοράς των παιδιών - Κλίμακα Δυνατοτήτων
και Δυσκολιών (SDQ) (Goodman, 1997)**

Για κάθε πρόταση που ακολουθεί, παρακαλώ να σημειώσετε αν «Δεν Ισχύει», «Ισχύει Κάπως» ή «Ισχύει Σίγουρα». Παρακαλώ να απαντήσετε βασιζόμενοι στη συμπεριφορά του παιδιού κατά τους τελευταίους έξι μήνες.

| Κατά τη διάρκεια των τελευταίων έξι μηνών: | Δεν Ισχύει | Ισχύει κάπως | Ισχύει σίγουρα |
|--|------------|-----------------|-------------------|
| Λαμβάνει υπόψη τα συναισθήματα των άλλων | | | |
| Ανήσυχος/η και υπερδραστήριος/α, δεν μπορεί να παραμείνει ήρεμος/η, ακίνητος/η για πολύ ώρα | | | |
| Παραπονείται συχνά για πονοκεφάλους, πόνους στο στομάχι ή αδιαθεσία | | | |
| Μοιράζεται εύκολα με τα άλλα παιδιά (κεράσματα παιχνίδια, μολύβια κτλ) | | | |
| Συχνά έχει ξεσπάσματα νεύρων ή είναι ευέξαπτος | | | |
| Μάλλον μοναχικός/η, τείνει να παίζει μόνος/η | | | |
| Γενικά είναι υπάκουος/η, ή συνήθως κάνει ότι του/της ζητούν οι ενήλικες | | | |
| Τον/την απασχολεί το παραμικρό, συχνά φαίνεται ανήσυχος/η | | | |
| Είναι πρόθυμος/η να βοηθήσει κάποιον που είναι πληγωμένος, αναστατωμένος, στεναχωρημένος, άρρωστος | | | |
| Συνεχώς στριφογυρίζει νευρικά ή δεν στέκεται ήσυχος/η, έχει νευρικότητα | | | |
| Έχει τουλάχιστον ένα φίλο | | | |
| Συχνά μαλώνει με τα άλλα παιδιά ή τα κοροϊδεύει, τα φοβερίζει, τα κτυπά | | | |
| Συχνά είναι δυστυχισμένος/η, αποκαρδιωμένος/η ή κλαίει | | | |
| Γενικά είναι συμπαθής στα άλλα παιδιά | | | |

Η προσοχή του/της διασπάται εύκολα,
δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί

Σε καινούριες καταστάσεις είναι νευρικός/η ή
δείχνει συμπεριφορά προσκόλλησης, εύκολα χάνει
την αυτοπεποίθησή του/της

Είναι καλός/ή με τα μικρότερα παιδιά

Συχνά λέει ψέματα ή εξαπατά

Τα άλλα παιδιά τον/την έχουν στο μάτι ή τον/την
κοροϊδεύουν, τον/την φοβερίζουν, τον/τη χτυπούν

Προθυμοποιείται συχνά να βοηθήσει τους άλλους
(γονείς καθηγητές, άλλα παιδιά)

Πριν κάνει κάτι το μελετάει προσεκτικά

Κλέβει από το σπίτι, το σχολείο ή αλλού

Τα πηγαίνει καλύτερα με τους ενήλικες παρά με τα
παιδιά

Έχει πολλούς φόβους, τρομάζει εύκολα

Φέρνει σε πέρας μία εργασία, έχει καλή προσοχή

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας!