



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΠΜΣ «ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΝΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ»
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΟΥ ΑΛΤΡΟΥΙΣΤΙΚΟΥ
ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΗΛΙΚΙΑΣ 8-12 ΕΤΩΝ**

ΜΑΡΚΟΥΛΗΣ ΑΛΕΞΙΟΣ

ΡΕΘΥΜΝΟ, 2010

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες :	4
Περίληψη :	5
Κεφάλαιο 1° : Προσέγγιση των εννοιών του αλτρουισμού και της ενσυναίσθησης.....	6
1.1. Εισαγωγή.....	6
1.2. Προσδιοριστικά κριτήρια του αλτρουισμού.....	7
1.3. Αναζήτηση κινήτρων.....	8
1.4. Η ενσυναίσθηση (ή συμπάθεια) ως πηγή κινήτρων.....	10
1.5. Οι στόχοι της παρούσας έρευνας.....	13
Κεφάλαιο 2° : Ερμηνευτικές προσεγγίσεις της αλτρουιστικής συμπεριφοράς.....	16
2.1. Εισαγωγή.....	16
2.2. Η Προσέγγιση της Φυλογένεσης.....	16
2.3. Η Ψυχαναλυτική ερμηνεία.....	21
2.4. Η Γνωστική-Αναπτυξιακή προσέγγιση.....	24
2.4.1. Κοινωνικο-ηθική σκέψη και συμπεριφορά.....	26
2.5. Η Θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης.....	28
2.6. Θεωρητικές συγκλίσεις και διαφορές.....	31
Κεφάλαιο 3° : Αναπτυξιακές διαστάσεις της αλτρουιστικής συμπεριφοράς.....	35
3.1. Εισαγωγή.....	35
3.2. Πρώιμες αντιδράσεις ενσυναίσθησης.....	36
3.3. Η έμφυτη διωποκειμενικότητα.....	41
3.4. Η προσχολική και σχολική ηλικία.....	42
3.5. Οι κατά φύλο διαφορές.....	48
3.6. Ο ρόλος της αυτό-εικόνας.....	50
3.7. Η κοινωνικοποίηση της Θετικής Κοινωνικής Συμπεριφοράς στο πλαίσιο της οικογένειας.....	51

Κεφάλαιο 4° : Η Έρευνα.....	54
4.1. Στόχοι και υποθέσεις.....	54
4.2. Εργαλεία συλλογής των δεδομένων.....	55
4.3. Διαδικασία χορήγησης των ερωτηματολογίων.....	58
4.4. Κωδικοποίηση των δεδομένων.....	59
4.5. Υποκείμενα.....	60
Κεφάλαιο 5° : Αποτελέσματα.....	61
5.1. Χαρακτηριστικά των ερωτηματολογίων.....	61
5.2. Στατιστική ανάλυση.....	62
Κεφάλαιο 6° : Ερμηνεία των Αποτελεσμάτων.....	68
6.1. Αναπτυξιακές Τάσεις.....	68
6.2. Ενσυναίσθηση.....	69
6.3. Αυτοεκτίμηση.....	70
6.4. Πρότυπο Μητρικής Αλληλεπίδρασης.....	71
6.5. Κατά Φύλο Διαφορές.....	72
6.6. Συμπεράσματα - Προτάσεις.....	73
Παράρτημα :.....	75
Βιβλιογραφία :.....	89

Ευχαριστίες

Από αυτή τη θέση επιθυμώ να εκφράσω, πέρα από συμβατικότητα, τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες στον καθηγητή Αναπτυξιακής Ψυχολογίας και επόπτη της εργασίας κ. Γιάννη Κουγιουμουτζάκη: Για την ανοχή, την ενθάρρυνση και τις υποδείξεις του.

Να ευχαριστήσω επίσης τον καθηγητή του Τμήματος Ψυχολογίας του ΑΠΘ κ. Γρηγόρη Κιοσέογλου για την πολύτιμη βοήθειά του στην στατιστική επεξεργασία των δεδομένων.

Στους μαθητές και στις μαθήτριες που συμμετείχαν στην έρευνα καθώς και στους υπεύθυνους των σχολείων που διευκόλυναν την υλοποίηση της έρευνας, εκφράζω επίσης τις ευχαριστίες μου.

Τέλος, ευχαριστώ θερμά τους γονείς μου, οι οποίοι μου συμπαραστάθηκαν καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας.

Περίληψη

Στόχος της παρούσας εργασίας ήταν η διερεύνηση της συμβολής της ενσυναίσθησης, της αυτοεικόνας και του προτύπου οικογενειακής αλληλεπίδρασης στη διαμόρφωση του αλτρουιστικού προσανατολισμού κατά την παιδική ηλικία. Στην έρευνα συμμετείχαν 191 μαθητές και μαθήτριες ηλικίας 8-12 ετών από διαφορετικά διαμερίσματα της Ελλάδας. Τα δεδομένα της έρευνας συγκεντρώθηκαν με σειρά ερωτηματολογίων αυτοαναφοράς των οποίων ελέγχθηκε η αξιοπιστία.

Η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων κατέδειξε στο σύνολο του δείγματος, ότι μεταξύ των ηλικιών 8 έως 12 ετών παρατηρούνται αυξητικές τάσεις ως προς τον αλτρουιστικό προσανατολισμό. Υπήρξαν, επίσης, διαφορές κατά φύλο τόσο σε σχέση με τον αλτρουιστικό προσανατολισμό, όσο και σε σχέση με την ενσυναίσθητική κατανόηση, της οποίας η συμβολή ήταν στατιστικά σημαντική, σε αντίθεση με τον παράγοντα της αυτοεικόνας στην κατά ηλικία διαφοροποίηση του αλτρουιστικού προσανατολισμού. Αναφορικά με το πρότυπο αλληλεπίδρασης της μητέρας, στατιστικά σημαντική βρέθηκε η διάσταση της απαιτητικότητας και της αποδοχής.

Τα ευρήματα, τα οποία ως ένα βαθμό καλύπτουν ένα υπαρκτό κενό της ελληνικής βιβλιογραφίας, συζητώνται σε σχέση με αντίστοιχες ερευνητικές μαρτυρίες της διεθνούς βιβλιογραφίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

1. Προσέγγιση των εννοιών του αλτρουισμού και της ενσυναίσθησης

1.1. Εισαγωγή

Κατά το δεύτερο, κυρίως, μισό του 20^{ου} αιώνα η γενικότερη πρόοδος της έρευνας σε πολλά πεδία της Ψυχολογίας και των άλλων Κοινωνικών Επιστημών καταφαίνεται και από τη στροφή του ενδιαφέροντος των μελετητών προς τη διερεύνηση μορφών συμπεριφοράς, οι οποίες, κατά κανόνα, θεωρούνται κοινωνικά επιθυμητές. Πρόκειται για τις μορφές συμπεριφοράς που εντάσσονται στο γενικό όρο «Θετική Κοινωνική Συμπεριφορά»¹ (στο εξής ΘΚΣ).

Αναφορικά με το περιεχόμενο του πιο πάνω όρου έχουν διατυπωθεί ποικίλες θεωρητικές απόψεις, που έχουν ως κοινή παραδοχή το ότι η ΘΚΣ περιλαμβάνει τις πράξεις εκείνες που αποβλέπουν στην παροχή βοήθειας σε ένα ή περισσότερα άτομα. Με κριτήριο την παραδοχή αυτή, η ΘΚΣ ορίζεται ως η εκούσια συμπεριφορά που στοχεύει στο όφελος των άλλων. Για το σκοπό αυτό απαιτείται η προηγούμενη αντίληψη των αναγκών ή των επιθυμιών κάποιου άλλου, τις οποίες η δράση του πράττοντος ατόμου πρέπει να ικανοποιεί.

Εκτός από την «παροχή βοήθειας» και τη «συνεργασία», που θεωρούνται έννοιες-μορφές συμπεριφοράς που εντάσσονται στην ευρύτερη κατηγορία της ΘΚΣ, οι νεότερες προσεγγίσεις αναφέρονται σε δύο υπο-τύπους κοινωνικής δράσης, αμεσότερα σχετιζόμενους με την παρούσα εργασία. Πρόκειται για την «αγαθοβουλία» (benevolence) και τον «γνήσιο αλτρουισμό» (Eisenberg, Fabes και Spinrad, 2006).

¹ Στην ελληνική βιβλιογραφία της περιοχής απαντάται και ο όρος «Προκοινωνική Συμπεριφορά» ως κατά λέξη απόδοση του αγγλικού όρου «Prosocial Behaviour». Επειδή η απόδοση αυτή παραπέμπει περισσότερο σε κάτι που προηγείται του κοινωνικού, προτιμήθηκε, για τους σκοπούς της παρούσας εργασίας, η χρήση του όρου ΘΚΣ, ο οποίος αντιστοιχεί πλήρως με το περιεχόμενο του όρου «Prosocial».

1.2. Προσδιοριστικά κριτήρια του αλτρουισμού

Παρά το δεδομένο ότι δεν υπάρχει καθολικά αποδεκτός ορισμός του αλτρουισμού, στους προτεινόμενους ορισμούς υπάρχουν επιμέρους κοινά κριτήρια για το χαρακτηρισμό μιας συμπεριφοράς ως αλτρουιστικής. Κατ' αρχάς είναι η ωφέλεια που προκύπτει για κάποιο άτομο από δική μας δραστηριότητα, χωρίς το κριτήριο αυτό να θεωρείται επαρκές, αφού πρέπει να συνυπάρχει με το κριτήριο της πρόθεσης να ωφεληθεί ο άλλος και η συμπεριφορά να είναι εκούσια, χωρίς προσδοκία υλικής ή κοινωνικής αμοιβής. Είναι, ωστόσο, πιθανόν οι αλτρουιστικές πράξεις να συνδέονται με εσωτερικές αμοιβές όπως π.χ. η ικανοποίηση που βιώνει το άτομο από το γεγονός ότι συμπεριφέρθηκε σύμφωνα με το σύστημα αξιών που πρεσβεύει, διατηρώντας ή ενισχύοντας έτσι την αυτο-εικόνα του. Στο πλαίσιο των προσεγγίσεων αυτών, βασικό κριτήριο προσδιορισμού της αλτρουιστικής συμπεριφοράς θεωρείται η εκδηλούμενη συμπεριφορά. Έτσι, ο αλτρουισμός εξισώνεται με τη ΘΚΣ αφού κοινό τους γνώρισμα είναι η βελτίωση της ευημερίας ενός άλλου ατόμου.

Τα κίνητρα που ωθούν κάποιο άτομο να υιοθετήσει αλτρουιστική συμπεριφορά, αποτέλεσαν το επίκεντρο μιας άλλης κατηγορίας ορισμών. Οι ορισμοί αυτοί θεωρούν αλτρουιστική μόνο τη συμπεριφορά παροχής βοήθειας, που στοχεύει στην ευημερία των άλλων ενώ, αντίθετα, η παροχή βοήθειας η οποία στοχεύει στην αποφυγή κάποιας εσωτερικής τιμωρίας ή για την απόκτηση εσωτερικής αμοιβής, θεωρείται εγωιστική και όχι γνήσια αλτρουιστική. Την εκδοχή αυτή στηρίζει και ο Batson, ο οποίος ορίζει τον αλτρουισμό ως «μια κατάσταση κινήτρων που έχουν τελικό σκοπό την ενίσχυση της ευημερίας του άλλου» (Batson, 1991: 6).

Διαφοροποιημένη ως προς τους πιο πάνω ορισμούς εμφανίζεται η άποψη της Eisenberg (Eisenberg, Fabes &

Spinrad, 2006). Κατά την προσέγγιση αυτή, ο αλτρουισμός αναφέρεται σε μία ειδική μορφή ΘΚΣ. Πρόκειται για συμπεριφορές που ενεργοποιούνται από την πρόθεση να ωφεληθεί κάποιος και των οποίων τα κίνητρα είναι αμιγώς εσωτερικά, όπως η συμπάθεια, η πίστη στις ανθρώπινες αξίες, η αυτοεκτίμηση κ.ά. Η προσωπική ωφέλεια, η κοινωνική επιδοκιμασία και η κάθε μορφής ανταπόδοση δε συνάδουν με την εκδοχή αυτή του αλτρουισμού. Αντίθετα, όπως γίνεται φανερό από τους πιο πάνω ορισμούς, η αλτρουιστική συμπεριφορά είναι καθ' εαυτήν σκοπός, είναι εκούσια και προκαλεί όφελος στον αποδέκτη.

1.3. Αναζήτηση κινήτρων

Για την κατά το δυνατόν πληρέστερη κατανόηση του αλτρουισμού είναι αναγκαίο να προσδιοριστούν τα κίνητρα ενεργοποίησής του. Η αυτονόητη για κάθε μορφή συμπεριφοράς προϋπόθεση αυτή, δυσχεραίνεται ως προς τον αλτρουισμό εξαιτίας διαφωνιών για τη φύση της διαδικασίας που οι μελετητές θεωρούν ότι συνδέει την αντίληψη μιας ανάγκης με την πρόθεση του ατόμου να δραστηριοποιηθεί για την ικανοποίησή της. Τα αλτρουιστικά κίνητρα αναφέρονται κυρίως στην πρόθεση ενός ατόμου να παράσχει βοήθεια σε τρίτους, με στόχο την ευημερία τους ή την κάλυψη κάποιας ανάγκης. Ο «αλτρουιστικός» ή «εγωιστικός» χαρακτήρας των κινήτρων αποτέλεσε σημείο αντιπαράθεσης αφού, παρά το γεγονός ότι τόσο ο αλτρουισμός όσο και ο εγωισμός αποτελούν καταστάσεις κινήτρων, διαφέρουν ουσιαστικά ως προς τον σκοπό που υπηρετούν.

Ο όρος «εγωιστικά κίνητρα» δηλώνει κατά κύριο λόγο την προσήλωση ενός ατόμου στο προσωπικό του όφελος, το οποίο γίνεται αντιληπτό από το ίδιο το άτομο ως εξωτερική ενίσχυση, κοινωνική επιδοκιμασία ή ως συσσώρευση υλικών αγαθών.

Μπορεί ακόμη να εκλαμβάνεται ως ενίσχυση της αυτοεκτίμησής του ή ως μείωση της δυσφορίας του.

Εάν αντιπαραβάλουμε τον ορισμό του αλτρουισμού με τα πιο πάνω γνωρίσματα των εγωιστικών κινήτρων, θα μπορούσαμε να διακρίνουμε ορισμένα κοινά σημεία ως προς το περιεχόμενο και τις συνέπειες των εγωιστικών και των γνήσια αλτρουιστικών κινήτρων.

Κατ' αρχάς, όπως προαναφέρθηκε, και οι δύο κατηγορίες συνιστούν κίνητρα που κατευθύνονται προς κάποιο στόχο, την ενίσχυση, δηλαδή, της ευημερίας ενός ατόμου (του εαυτού ή κάποιου άλλου).

Κατά δεύτερο λόγο, τόσο τα εγωιστικά όσο και τα αλτρουιστικά κίνητρα προϋποθέτουν την ικανότητα διάκρισης του εαυτού από το άλλο άτομο. Επιπρόσθετα, ένα και μοναδικό κίνητρο δεν μπορεί ταυτόχρονα να είναι εγωιστικό και αλτρουιστικό, δεδομένου ότι μια κατάσταση κινήτρων ορίζεται από την ύπαρξη ενός τελικού σκοπού. Διαφορετικά διατυπωμένο, εάν κάποιος αποβλέπει στο να βοηθήσει και τον εαυτό του και κάποιον άλλο, αυτό συνεπάγεται δύο τελικούς σκοπούς και δύο διακριτά κίνητρα, καθώς ο εαυτός και ο άλλος εκλαμβάνονται από τον πράττοντα ως διαφορετικές οντότητες. Ωστόσο, υπάρχει και η πιθανότητα συνύπαρξης εγωιστικών και αλτρουιστικών κινήτρων, περίπτωση κατά την οποία το άτομο μπορεί να διατηρεί περισσότερους από έναν τελικούς σκοπούς και συνεπώς περισσότερα από ένα κίνητρα.

Τρίτον, η διάκριση μεταξύ εγωιστικού και αλτρουιστικού κινήτρου είναι διάκριση ποιοτική. Αυτό που τα διαφοροποιεί είναι ο τελικός σκοπός και όχι η δύναμη του κινήτρου.

1.4. Η ενσυναίσθηση (ή συμπάθεια) ως πηγή κινήτρων

Η ενσυναίσθηση ως δυνητικά καθοριστικός παράγοντας αλτρουισμού προσλαμβάνει ιδιαίτερη σημασία στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας. Προτού γίνει αναφορά στη φύση των κινήτρων που ενεργοποιεί η ενσυναίσθηση, σκόπιμη είναι η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου.

Οι ερευνητές του αλτρουισμού δίνουν στις επιμέρους πτυχές της ενσυναίσθησης ορισμούς που ανταποκρίνονται καλύτερα στη δική τους θεωρητική προοπτική. Επιπλέον, υπάρχει ανάμεσα στους ερευνητές διχογνωμία σχετικά με το αν η ενσυναίσθηση είναι γνωστικό ή συναισθηματικό φαινόμενο. Ως εννοιολογική κατασκευή, ο όρος «ενσυναίσθηση» γνώρισε διάφορους ορισμούς².

Μια πρώτη κατηγορία ορισμών θεωρεί την ενσυναίσθηση ως μια γνωστική διαδικασία εστιαζόμενη στην προθυμία και την ικανότητα ενός ατόμου να κατανοεί τις αρνητικές συνθήκες που βιώνει κάποιο άλλο άτομο. Μία δεύτερη κατηγορία ορισμών επικεντρώνεται στη συναισθηματική διάσταση της ενσυναίσθησης, τονίζοντας τη συναισθηματική αντίδραση στο υποκειμενικά αντιλαμβανόμενο αρνητικό βίωμα των άλλων.

Το μοντέλο του Hoffman (1987) περιελάμβανε στην αρχική του διατύπωση τέσσερα στάδια ανάπτυξης της ενσυναίσθησης. Στην πρόσφατη, ωστόσο, διατύπωσή του (Hoffman, 2000) περιλαμβάνει πέντε επίπεδα αναπτυξιακής διαφοροποίησης της ενσυναίσθησης, από το αντανakλαστικό κλάμα του νεογέννητου (στις 2-3 πρώτες μέρες της ζωής του) έως την ενσυναισθητική δυσφορία. Σε αυτό το έσχατο επίπεδο, τα παιδιά αναγνωρίζουν ότι οι άλλοι έχουν συναισθήματα και πέραν της άμεσης συνθήκης την οποία βιώνουν και, ακριβώς εξαιτίας της νοητικής αυτής αναπαράστασης, αισθάνονται

² Στην αγγλόγλωσση βιβλιογραφία χρησιμοποιείται ο όρος «empathy», δανεισμένος από την ελληνική λέξη «εμπάθεια», χωρίς ωστόσο να ενέχει την αρνητικά φορτισμένη σημασία που συνήθως συνοδεύει τη χρήση της λέξης στην καθημερινή ζωή.

ενσυναισθητική δυσφορία για το πρόβλημα ενός άλλου. Για τον Hoffman, συνεπώς, η ενσυναίσθηση αποτελεί μια συναισθηματική αντίδραση, η οποία σχετίζεται περισσότερο με τη συνθήκη που βιώνει κάποιο άλλο άτομο παρά με το τί βιώνει το ίδιο το άτομο.

Από αυτήν την οπτική η ενσυναισθητική δυσφορία εμπεριέχει αφενός το συναισθηματικό στοιχείο και αφετέρου το γνωστικό στοιχείο, που εδράζεται στην εκ μέρους του παρατηρητή γνωστική «αίσθηση» του άλλου – τη συνειδητοποίηση, δηλαδή, ότι ο άλλος είναι κάτι ξεχωριστό από τον εαυτό. Έτσι, η ενσυναισθητική δυσφορία, ως λιγότερο ή περισσότερο ακριβές ανάλογο του συναισθήματος δυσφορίας του άλλου, δυνητικά μετασχηματίζεται σε συναίσθημα ενδιαφέροντος για τον πάσχοντα. Ακόμη, ο παρατηρητής βιώνει συμπόνια για τον πάσχοντα μαζί με τη συνειδητή επιθυμία να τον βοηθήσει, όχι απλώς για να ανακουφιστεί ο ίδιος από τη δική του δυσφορία.

Ωστόσο, άλλοι ερευνητές του φαινομένου (Eisenberg και συν., 2006) υποστηρίζουν ότι η ενσυναίσθηση, ως έμμεση εμπειρία της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου, και η συμπάθεια, ως συναισθηματική αντίδραση σε καταπιεστική συνθήκη που βιώνει ο άλλος, είναι δύο διαφορετικά φαινόμενα. Θα μπορούσε, δηλαδή, να βιώσει κάποιος συναισθήματα παρόμοια με εκείνα που βιώνει ένα άλλο άτομο (π.χ. δυσφορία), χωρίς να αισθάνεται συμπάθεια ή ενδιαφέρον για το άτομο αυτό. Οι ίδιοι ερευνητές τονίζουν το γεγονός ότι παρόλο που η ενσυναίσθηση (ή συμπάθεια) θα μπορούσε να είναι προϊόν της γνωστικής διεργασίας της ανάληψης ρόλων (το να τοποθετεί, δηλαδή, κανείς τον εαυτό του στη θέση του άλλου και να φαντάζεται ή να υποθέτει πως αισθάνεται ο άλλος), οι αντιδράσεις που συνδέονται με την ενσυναίσθηση είναι διαφορετικές από εκείνες που προκύπτουν από ανάληψη ρόλων,

δεδομένου ότι εμπεριέχουν το συναισθηματικό στοιχείο. Συνεπώς, κατά τους ερευνητές αυτούς, οι διχογνωμίες που παρατηρούνται ως προς τον ορισμό της ενσυναίσθησης οφείλονται στη χρήση του όρου «ενσυναίσθηση» ως ισοδύναμου της διαδικασίας ανάληψης ρόλων.

Συνοψίζοντας, να αναφέρουμε ότι ο όρος απαντάται στη σύγχρονη ψυχολογική βιβλιογραφία κυρίως με τις δύο ακόλουθες σημασίες:

α) Ως μια πρωταρχικά γνωστική κατασκευή, ως γνωστική, δηλαδή, ενημερότητα του ατόμου και ως ικανότητά του για αναγνώριση και κατανόηση των σκέψεων, των συμπεριφορών αλλά και των συναισθημάτων ενός άλλου ατόμου υπό συγκεκριμένες, αντίξοες συνθήκες της ζωής του.

β) Ως συναισθηματική κατάσταση, η οποία προκαλείται σε ένα άτομο από την εκ μέρους του κατανόηση της συναισθηματικής κατάστασης ενός άλλου προσώπου και που είναι ίδια με την κατάσταση του άλλου. Η δεύτερη αυτή εκδοχή τείνει να υιοθετείται συχνότερα στη σύγχρονη βιβλιογραφία της περιοχής (Batson, 1991. Eisenberg και συν., 2006).

Στο τρίτο Κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους της εργασίας θα γίνει αναφορά στην ενσυναίσθηση και στην πιθανή της σχέση με την ΘΚΣ.

1.5. Οι στόχοι της παρούσας έρευνας

Οι αναπτυξιακές διαφοροποιήσεις της αλτρουιστικής συμπεριφοράς σε άτομα σχολικής ηλικίας δεν αποτέλεσαν αντικείμενο συστηματικής έρευνας στον ελλαδικό χώρο. Η παρούσα έρευνα στοχεύει στην αναζήτηση ενός προτύπου ανάπτυξης της αλτρουιστικής συμπεριφοράς σε άτομα σχολικής ηλικίας. Από τα ποικίλα ερμηνευτικά μοντέλα της αλτρουιστικής συμπεριφοράς, η έρευνα υιοθετεί, ως πλαίσιο αναφοράς, σε σημαντικό βαθμό, την προσέγγιση της ενσυναίσθησης και εκείνη των αναπτυξιακών αλλαγών, που συνδέονται με την αλτρουιστική συμπεριφορά.

Ένας μεγάλος αριθμός σχετικών ερευνών αποκαλύπτει ότι τα παιδιά, από πολύ μικρή ηλικία, εκφράζουν ενδιαφέρον για το πώς αισθάνονται οι άλλοι άνθρωποι και προχωρούν σε πράξεις που θα μπορούσαν να θεωρηθούν αλτρουιστικές (Eisenberg, Fabes & Spinrad, 2006). Η ενσυναίσθηση αποτελεί κίνητρο για την εκδήλωση αλτρουιστικής συμπεριφοράς. Η ικανότητα να γνωρίζει κανείς πώς σκέφτεται και πώς αισθάνεται ένα άτομο, η γνωστική και η συναισθηματική ανάληψη ρόλων, συμβάλλει ώστε να μπορεί να βοηθήσει το συνάνθρωπο πιο αποτελεσματικά. Η συναισθηματική ανάληψη ρόλων αναφέρεται στην ικανότητα να αντιλαμβάνεται κανείς τα συναισθήματα των άλλων και τις ενδεχόμενες ή πραγματικές συνέπειες των γεγονότων πάνω σε αυτά (Hoffman, 2000). Οι Eisenberg και Miller (1987), επισκοπώντας τις σχετικές έρευνες, οδηγήθηκαν στο συμπέρασμα ότι μεταξύ των δύο μεταβλητών υπάρχει μέτρια θετική συσχέτιση.

Σύμφωνα με την ερμηνεία που ανέπτυξε ο Berkowitz (1972), οι άνθρωποι προσφέρουν βοήθεια ή προβαίνουν σε πράξεις αυτοθυσίας κυρίως από την επιθυμία τους να ενισχύσουν την αίσθηση της προσωπικής τους αξίας. Η εικόνα που έχουν οι άνθρωποι για τον εαυτό τους περιλαμβάνει κάποιες

προσδοκίες που ρυθμίζουν τη συμπεριφορά τους προς όφελος των άλλων (Παπαδοπούλου & Μαρκουλή, 1986). Τέτοιας μορφής προσδοκίες προέρχονται είτε από εσωτερικευμένους κανόνες συμπεριφοράς (Berkowitz, 2000), είτε από γενικότερους κανόνες και αξίες στις οποίες πιστεύει το άτομο (Schwartz, 1977). Στην πρώτη κατηγορία κανόνων ανήκουν οι κανόνες κοινωνικής ευθύνης ή παροχής, ενώ στην άλλη ομάδα κανόνων ανήκουν οι κανόνες της δικαιοσύνης, της ισότητας και της αμοιβαιότητας, οι οποίοι συνδέονται στενά με τις αξία ενός ανθρώπου και με την αυτοαντίληψή του.

Λόγω του ότι η ικανότητα κατανόησης των συναισθημάτων των άλλων και οι προσδοκίες που έχει ένα άτομο για τον εαυτό του επηρεάζουν την αλτρουιστική του συμπεριφορά, η αναπτυξιακή διαφοροποίηση του αλτρουιστικού προσανατολισμού συνεξετάζεται με την ενσυναισθητική κατανόηση και με την αυτοεκτίμηση, τη συναισθηματική, δηλαδή, διάσταση της έννοιας του εαυτού, η οποία αναφέρεται στη σφαιρική άποψη που έχει κάποιος για την αξία του ως ατόμου (Μακρή-Μπότσαρη, 2001). Τα ερευνητικά δεδομένα που έχουν συγκεντρωθεί γύρω από την επίδραση του οικογενειακού πλαισίου στην ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου και, ειδικότερα, ευρήματα που έχουν δείξει ότι οι θετικές σχέσεις παιδιών-ενηλίκων καλλιεργούν στο παιδί τη θετική κοινωνική συμπεριφορά και προάγουν την εσωτερίκευση των αποδεκτών κοινωνικά κανόνων, υπαγορεύουν τη διερεύνηση του γονεϊκού προτύπου συμπεριφοράς απέναντι στα παιδιά και της συναισθηματικής ατμόσφαιρας μέσα στην οποία λαμβάνουν χώρα οι ανταλλαγές και αλληλεπιδράσεις γονέων-παιδιών (Darling & Steinberg, 1993).

Επιπρόσθετα, στην παρούσα μελέτη ο αλτρουιστικός προσανατολισμός θα μελετηθεί και σε σχέση με τον παράγοντα του φύλου. Ως προς τη συνδρομή του φύλου στην ανάπτυξη

του αλτρουιστικού προσανατολισμού των παιδιών, οι σχετικές έρευνες έχουν αναδείξει υπεροχή των κοριτσιών (Zahn-Waxler & Radke-Yarrow, 1990) έναντι των αγοριών. Σε άλλες μελέτες, ωστόσο, δεν ανευρέθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση (Markoulis & Vournoulaki, 1997). Πιθανώς τα αντιφατικά αποτελέσματα των συναφών ερευνών να συνδέονται περισσότερο με τις διαφορετικές μεθόδους αγωγής που υιοθετούν οι οικογένειες ως απόρροια του μορφωτικού τους επιπέδου και σε μικρότερο βαθμό με το κοινωνικο-οικονομικό τους επίπεδο (Patrick & Minish, 1985).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

2. Ερμηνευτικές προσεγγίσεις της αλτρουιστικής συμπεριφοράς

2.1. Εισαγωγή

Την αλτρουιστική συμπεριφορά επιχείρησαν να ερμηνεύσουν ποικίλα θεωρητικά μοντέλα εστιαζόμενα κατά περίπτωση σε διαφορετικές αιτιολογικές διαδικασίες: Η *Θεωρία της Ειδολογικής Εξέλιξης* (ή *Φυλογένεσης*), η *Θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης* ως η σύγχρονη εκδοχή του μπιχεβιορισμού, η *Ψυχαναλυτική* και η *Γνωστικο-Αναπτυξιακή Θεωρία*, συναποτελούν τις επικρατέστερες ερμηνευτικές προσεγγίσεις (Bierhoff, 2001· Staub, 2003· Eisenberg και συν., 2006).

2.2. Η Προσέγγιση της Φυλογένεσης

Η Κοινωνιοβιολογία ως προέκταση και ακραία εκδοχή της Ηθολογίας, ορίζεται από τον Wilson ως «η συστηματική μελέτη του βιολογικού υποβάθρου κάθε μορφής κοινωνικής συμπεριφοράς» (Wilson, 1975: 4 – βλ. και Salkind, 2006). Μια τέτοιας μορφής βιολογικός και ψυχολογικός *ντετερμινισμός* βασίζεται στην εικασία ότι η συνέχεια μεταξύ της σημερινής φυλογενετικής υπόστασης του ατόμου και της απώτερης φυλογενετικής του ιστορίας είναι στην ουσία αδιατάρακτη. Αυτό σημαίνει ότι (α) ο ανθρώπινος γενετικός (γονιδιακός) εξοπλισμός συνιστά την, με απόλυτους όρους, αιτία της συμπεριφοράς, και (β) ότι τα ανθρώπινα όντα δεν είναι μοναδικά ή υπέρτερα των άλλων βιολογικών οργανισμών, από ηθική ή πνευματική σκοπιά. Σύνθετες, συνεπώς, συμπεριφορές όπως π.χ. οι στρατηγικές ανατροφής των παιδιών ή ακόμα και ο αλτρουισμός, που σε ορισμένες περιπτώσεις παίρνει τη μορφή αυτοθυσίας, δεν είναι αποτέλεσμα μάθησης, αλλά αποτέλεσμα εκατομμυρίων ετών φυλογενετικής «προόδου». Ως ενδεικτικό

παράδειγμα αυτοθυσίας, οι θιασώτες της κοινωνιοβιολογικής ερμηνείας αναφέρουν την αυτοθυσία των παπούδων Εσκιμών, οι οποίοι λόγω ανεπαρκών αποθεμάτων τροφής στο μακρύ ταξίδι αναζήτησης νέου καταφυγίου, παραμένουν πίσω αργοπεθαίνοντας. Με τη θυσία τους αυτή εξασφαλίζεται η επιβίωση των ενηλίκων και των νεωτέρων μελών της οικογένειας.

Συμπεριφορές παροχής βοήθειας ή μοιράσματος τροφής έχουν παρατηρηθεί και σε πολλά είδη του ζωικού βασιλείου: Μέλισσες και μυρμήγκια θυσιάζουν τη ζωή τους για να υπερασπιστούν την κυψέλη ή τη φωλιά τους. Μερικά είδη πουλιών εκπέμπουν προειδοποιητικούς ήχους που ενημερώνουν άλλα πουλιά για την παρουσία εχθρού (Piligrin & Chung, 1990· Eisenberg και συν., 2006). Δεδομένης της, συγκριτικά με ό,τι συμβαίνει στο ανθρώπινο είδος, μικρότερης επίδρασης της κοινωνικής μάθησης στα άλλα βιολογικά όντα, το φαινόμενο αυτό αξιοποιείται από τη φυλογενετική ερμηνεία του αλτρουισμού ως ενισχυτική ένδειξη της ύπαρξης βιολογικού προσδιορισμού.

Την άποψη αυτή προσπαθεί να θεμελιώσει μέσα από πληθώρα παραδειγμάτων ο Frans De Waal (2007). Μελετώντας την κοινωνική συμπεριφορά των πρωτευόντων θηλαστικών, ο De Waal διευρύνει ακόμα περισσότερο την κοινωνιοβιολογική ερμηνεία, υποστηρίζοντας ότι τόσο οι αρνητικές όσο και οι θετικές εκδηλώσεις την κοινωνικής συμπεριφοράς (όπως η γενναιοδωρία και ο αλτρουισμός) προσδιορίζονται από τη γονιδιακή κληρονομιά των ανθρώπων και των πρωτευόντων θηλαστικών.

Ο De Waal (2007: 243 επ.) σχολιάζει τις δύο προταθείσες ερμηνείες για τη συμπεριφορά συνεργασίας και μοιράσματος τροφής στα ζωικά είδη και, κάνοντας ένα ερμηνευτικό άλμα, υποστηρίζει την ύπαρξη ενσυναίσθησης σε ορισμένα είδη

πιθήκων, πιθανολογώντας παράλληλα την παρουσία ικανοτήτων στα πιο πάνω ανθρωποειδή οι οποίες σχετίζονται με τη *Θεωρία του Νου*.

Ο Wilson (1975) και ο Barash (1977 – βλ. Eisenberg και συν., 2006) στήριξαν την ερμηνεία τέτοιων μορφών συμπεριφοράς στην ιδέα της «επιλογής της συγγένειας», μιας, δηλαδή, διευρυμένης αντίληψης της διαδικασίας της φυσικής επιλογής όπως αυτή διατυπώνεται στη Δαρβινική θεωρία για την καταγωγή των ειδών. Από αυτή την ερμηνευτική σκοπιά, όταν ένας ζωικός οργανισμός θυσιάζεται ή προστατεύει ένα άλλο μέλος του είδους του, που μοιράζεται τα ίδια γονίδια, αυξάνει με τη συμπεριφορά του αυτή την πιθανότητα επιβίωσης και αναπαραγωγής των γονιδιακά συγγενών του. Για να λειτουργήσει, ωστόσο, ο μηχανισμός της επιλογής του συγγενούς, απαιτείται η διάκριση ανάμεσα στα γονιδιακώς εγγύς μέλη του είδους από τα γονιδιακώς άσχετα. Οι Rushton, Russel και Weill (1984) διετύπωσαν την υπόθεση ότι υπάρχει κάποια έμφυτη ικανότητα για μια τέτοια διάκριση, ένα είδος, δηλαδή, γενετικού προγραμματισμού για την αναγνώριση των συγγενικών μελών, επικαλούμενοι και σχετικές μαρτυρίες ερευνών με διάφορα είδη ζώων.

Γεννάται, ωστόσο, το ερώτημα. Πώς θα μπορούσε να ερμηνευθεί η παροχή βοήθειας σε μέλη ενός είδους που είναι γονιδιακά απόμακρα; Πέρα από το ανθρώπινο επίπεδο, τα παραδείγματα αφθονούν και στον κόσμο των ζώων. Ο Trivers (1983) εισηγήθηκε την υπόθεση του «αμοιβαίου αλτρουισμού», υποστηρίζοντας ότι, κάτω από ορισμένες συνθήκες, η φυσική επιλογή ευνοεί τέτοιες συμπεριφορές με μακροπρόθεσμο όφελος και για τον δράστη και για τον αποδέκτη. Κατά τον De Waal (2007: 247) η ερμηνεία αυτή ακολουθεί τη λογική του «βάστα με να σε βαστώ», τη λογική, δηλαδή, της αμοιβαίας ενίσχυσης, στρατηγική που κατέγραψε μελετώντας συμπεριφορές

αλληλοϋποστήριξης ανάμεσα σε πιθήκους για την εξασφάλιση ποικίλων προνομίων.

Η ενσυναίσθηση ως κίνητρο αλτρουιστικής συμπεριφοράς στις ανθρώπινες κοινωνίες παρατηρείται κατά τον De Waal και σε πρωτεύοντα θηλαστικά. Πιο συγκεκριμένα αναφέρει ότι «...η ενσυναίσθηση και η συμπόνια είναι δεύτερη φύση μας, σε σημείο που αν κάποιος δεν τα διαθέτει θεωρείται ψυχικά άρρωστος ή επικίνδυνος» (De Waal, 2007: 250).

Περιγράφοντας αντιδράσεις ενσυναίσθησης σε ομάδες πιθήκων, ο De Waal υποστηρίζει ότι οι αντιδράσεις αυτές είναι ισχυρότερες από την παροιμιώδη επιθυμία τους για ένα συγκεκριμένο είδος τροφής. Το ερμηνευτικό, ωστόσο, άλμα στο οποίο προχωρεί αφορά στη σύνδεση των ενσυναισθητικών αντιδράσεων στα πρωτεύοντα θηλαστικά και σε άλλες κατηγορίες ζωικών οργανισμών, με την ικανότητά τους να κατανοούν τη νοητική κατάσταση του άλλου, ικανότητα η οποία αποτελεί σημείο αναφοράς στις συζητήσεις για τη *Θεωρία του Νου*. Οι λεπτομερείς νατουραλιστικές παρατηρήσεις και οι συνοδευτικές ερμηνείες τους από τον De Waal, παρά την προφανή χρησιμότητά τους για την κατανόηση «παρηγορητικών» συμπεριφορών στα πρωτεύοντα θηλαστικά, δύσκολα θα μπορούσαν να αποτελέσουν επαρκή μαρτυρία για την ύπαρξη μιας τέτοιας ικανότητας σε μέλη του ζωικού βασιλείου.

Συνοπτικά, η προσέγγιση της φυλογένεσης θεωρεί τις παρατηρούμενες θετικές μορφές συμπεριφοράς, τόσο στον άνθρωπο όσο και σε ευρεία κλίμακα ζωικών οργανισμών, ως αποτέλεσμα της μέσα από τους αιώνες εξέλιξης των ειδών. Η «επιλογή» τέτοιων συμπεριφορών υπηρετεί τον απώτατο στόχο της επιβίωσης και της αναπαραγωγής, καθώς αφενός αυξάνει τις πιθανότητες να φτάσει κάποιος σε αναπαραγωγική ηλικία και αφετέρου συντελεί στη διαίωνιση της γονιδιακής συγγένειας. Οι

δυνάμεις, ωστόσο, αυτές που συντελούν στην εμφάνιση αλτρουιστικής συμπεριφοράς συγκρούονται συχνά με τα κίνητρα που αποβλέπουν στην ατομική επιβίωση του οργανισμού ατομικά. Κατά τον Hefer (1981 – βλ. Eisenberg και συν., 2006) μέσα από αυτό το σύνθετο σύστημα αλληλεπίδρασης ανταγωνιστικών μεταξύ τους δυνάμεων, διαμορφώνεται το δυναμικό για θετική συμπεριφορά και ερμηνεύονται οι ατομικές διαφορές στο εύρος και στην ένταση των εκδηλώσεών της.

Η φυλογενετική ερμηνεία της ανθρώπινης συμπεριφοράς παραμένει, παρά τις ερευνητικές προσπάθειες της ηθολογίας και της κοινωνιοβιολογίας που αποτελούν τη σύγχρονη εκδοχή της, σχετικά αθεμελίωτη. Όπως παρατηρεί ο Salkind (2006), το βασικό επιχείρημα της κοινωνιοβιολογίας, αυτό της *καθολικότητας* - το ότι, δηλαδή, αφού παρατηρήθηκαν στον άνθρωπο ίδιες μορφές συμπεριφοράς που παρατηρήθηκαν ανάμεσα σε ανθρωποειδή, σημαίνει πως οι συμπεριφορές αυτές σχετίζονται γενετικά - πάσχει. Και τούτο γιατί το ίδιο αποτέλεσμα δεν προέρχεται πάντοτε από την ίδια αιτία. Βέβαια, οι ποικίλες ενστάσεις για την κοινωνιοβιολογική ερμηνεία της ανθρώπινης ανάπτυξης και συμπεριφοράς, δεν αναιρούν το γεγονός ότι η ερμηνεία αυτή ανοίγει νέες προοπτικές έρευνας, ιδιαίτερα μετά τον συνεχή εμπλουτισμό της γνώσης γύρω από το ανθρώπινο γονιδίωμα.

2.3. **Η Ψυχαναλυτική ερμηνεία**

Η οικοδόμηση της θεωρίας του Φρόυντ επικεντρώνεται σχεδόν αποκλειστικά στα κίνητρα, στις μεταξύ τους συγκρούσεις και στις επιδράσεις των συγκρούσεων αυτών στην καθημερινή συμπεριφορά. Το ψυχαναλυτικό μοντέλο αποτελείται από τρεις βασικές διαστάσεις.

α) Τη *δυναμική* διάσταση, με κύριο συστατικό της την ψυχική ενέργεια, η οποία θέτει σε λειτουργία τα διαφορετικά στοιχεία του ψυχοδομικού συστήματος. Η κατανομή της ψυχικής ενέργειας, της οποίας η πρωταρχική πηγή είναι τα μη μαθημένα ψυχολογικά κίνητρα (ή ένστικτα), κατανέμεται στο σύστημα ανάλογα με τις βιολογικές ανάγκες του ατόμου, το στάδιο ανάπτυξής του, τις ατομικές εμπειρίες και τις κατά περίπτωση περιβαλλοντικές απαιτήσεις.

β) Τη *δομική* διάσταση που περιλαμβάνει τις ψυχολογικές δομές του Εκείνο, του Εγώ και του Υπερεγώ και οι οποίες μέσα από την ενδοεξάρτηση τους ρυθμίζουν τη συμπεριφορά, και

γ) Την *κατά στάδια ή διαδοχική* διάσταση, η οποία περιλαμβάνει τη μετάβαση από το ένα στάδιο ανάπτυξης στο επόμενο, τους αναπτυξιακούς τους στόχους και τις ψυχολογικές συγκρούσεις που παρατηρούνται. (Salkind, 2006).

Από τις πιο πάνω ψυχολογικές δομές, το Εκείνο που στην πρώιμη διατύπωση της Φροϋδικής Θεωρίας μπορεί να εξισωθεί με το ασυνείδητο, συνιστά το πιο πρωτόγονο και λιγότερο προσβάσιμο γνώρισμα της προσωπικότητας. Σε αυτό είναι που εγκλείονται οι ανθρώπινες ενστικτώδεις παρορμήσεις. «Θα το ονομάζαμε χάος» αναφέρει ο Freud, «...κάτι που δεν κάνει αξιολογικές κρίσεις, ούτε καλές, ούτε κακές, κάτι που δεν έχει

ηθικότητα» (Freud, 1933/1965: 73-74). Το Εκείνο, κατά συνέπεια, αναζητεί την άμεση ικανοποίηση των παρορμήσεων, αδιαφορώντας για τα δεδομένα της άμεσης πραγματικότητας, λειτουργώντας, δηλαδή, με κριτήριο αυτό που ο Freud ονόμασε «αρχή της ευχαρίστησης», απώτερος στόχος της οποίας είναι η μείωση της έντασης.

Η ικανοποίηση, ωστόσο, των παρορμήσεων και η μείωση της έντασης σε ένα ανεκτό επίπεδο, προϋποθέτει, την αλληλεπίδραση του ατόμου με την κρατούσα κάθε φορά πραγματικότητα. Προς τούτο, απαιτείται κάποιας μορφής διαμεσολάβηση με στόχο την εξισορρόπηση ανάμεσα στις ανάγκες του Εκείνο και των δεδομένων της πραγματικότητας.

Έναν τέτοιο διευκολυντικό ρόλο αναλαμβάνει να διαδραματίσει το Εγώ, το οποίο αναβλύζει μέσα από το Εκείνο. Το Εγώ αντιπροσωπεύει την έλλογη σχέση με την πραγματικότητα και συνδυάζει τις συνεχώς αναδυόμενες παρορμήσεις με τις ρεαλιστικές συνθήκες της ζωής, λειτουργώντας με κριτήριο αυτό που ο Freud ονόμασε «αρχή της πραγματικότητας». Σκοπός του δεν είναι η καταστολή των παθών του Εκείνο, αλλά η παροχή βοήθειας για την ικανοποίησή τους. Ο Freud αντιστοιχίζει τη σχέση μεταξύ του Εκείνο και του Εγώ με εκείνη του αλόγου και του αναβάτη: Το άλογο προμηθεύει την ενέργεια και ο αναβάτης την κατευθύνει στο μονοπάτι της διαδρομής που θέλει.

Το τρίτο μέρος της Φροϋδικής αντίληψης για τη δομή της προσωπικότητας είναι το Υπερεγώ. Εμφανίζεται νωρίς στην ανάπτυξη, όταν οι κανόνες συμπεριφοράς που διδάσκουν οι γονείς μέσα από ένα σύστημα αμοιβών και τιμωριών, αφομοιώνεται από το παιδί. Οι «κακές συμπεριφορές (αυτές που επισύρουν την τιμωρία) γίνονται κομμάτι της συνείδησης του παιδιού, η οποία αποτελεί τη μια διάσταση του Υπερεγώ. Οι «καλές» συμπεριφορές (αυτές δηλαδή που αμείβονται) γίνονται

κομμάτι του Ιδεατού-Εγώ, το οποίο αποτελεί την άλλη διάσταση του Υπερεγώ. Μέσα από μία τέτοια διαδικασία, η συμπεριφορά του παιδιού, που αρχικά ρυθμιζόταν από τους γονείς, αρχίζει να προσλαμβάνει χαρακτήρα αυτορρύθμισης η έκταση της οποίας συναρτάται με την πορεία διαμόρφωσης του Υπερεγώ. Όπως παρατηρεί ο Salkind, ο «Freud επένδυσε στο Υπερεγώ τις παραδοσιακές αξίες και τα ιδανικά της κοινωνίας. Ως εκ τούτου, το Υπερεγώ αντιπροσωπεύει τα εσωτερικευμένα κριτήρια συμπεριφοράς προς τα οποία υποτίθεται ότι προσαρμόζονται τα υγιώς κοινωνικοποιημένα άτομα» (Salkind, 2006: 149). Είναι, συνεπώς, προφανές ότι το Υπερεγώ βρίσκεται σε ευθεία αντίθεση με το Εκείνο. Σε αντίθεση με το Εγώ, το Υπερεγώ δεν αποπειράται απλώς να αναβάλει την ικανοποίηση των παρορμήσεων, αλλά να τις αναχαιτίσει απολύτως.

Ποιες θα μπορούσαν να είναι οι δυνητικές προεκτάσεις της Φροϋδικής θεωρίας για τον αλτρουισμό και γενικότερα για τη θετική κοινωνική συμπεριφορά;

Για την εκ μέρους του παιδιού εκδήλωση θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, προαπαιτείται κατ' αρχάς η εμπέδωση της ταύτισης μέσω της οποίας το παιδί εσωτερικεύει πρότυπα αντίδρασης των γονέων - κατά κανόνα του ομόφυλου γονέα. Με την ανάπτυξη, δηλαδή, του Υπερεγώ το παιδί υιοθετεί, ενδεχομένως, τέτοιες συμπεριφορές είτε για να αποφύγει την ενοχή ή τις τύψεις που θα δημιουργούσε ή μη υιοθέτησή τους, είτε γιατί η προκοινωνική συμπεριφορά αντανακλά κάποιες, σχετικές με αυτήν, εσωτερικευμένες αξίες (Freud, 1933/1965).

Για την ψυχαναλυτική προσέγγιση οι ενοχές, οι αυτοκαταστροφικές συμπεριφορές και οι σεξουαλικές παρορμήσεις αποτελούν το υπόβαθρο του αλτρουισμού, ο οποίος προσλαμβάνει συχνά τη μορφή αμυντικών μηχανισμών, που χρησιμοποιεί το Εγώ για να αντιμετωπίσει τις υπερβολικές

απαιτήσεις του Υπερεγώ (Glover, 1968 - βλ. Eisenberg και συν., 2006). Ωστόσο, στο έργο του Freud γίνεται αναφορά και σε πιο θετικές αξίες του αλτρουισμού. «Η ατομική ανάπτυξη», αναφέρει «νομίζουμε ότι είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης δύο τάσεων: του αγώνα για ευτυχία που γενικά αποκαλούμε «εγωισμό» και της παρώθησης για συνένωση με τα άλλα μέλη της κοινότητας, την οποία ονομάζουμε «αλτρουισμό» (1930, σελ. 134 - όπως αναφέρεται από την Eisenberg και συν., 2006: 649).

Ανεξάρτητα από τον ιδιάζοντα ορισμό του αλτρουισμού εκ μέρους του Freud, η θεωρία του για την ανθρώπινη ανάπτυξη και συμπεριφορά άσκησε σημαντική επίδραση στις πρώιμες έρευνες για την κοινωνικοποίηση. Η διαδικασία της ταύτισης με το γονεϊκό πρότυπο αξιοποιήθηκε από τους θεωρητικούς της Κοινωνικής Μάθησης και συνδυάστηκε με την εσωτερίκευση των γονεϊκών αξιών και κριτηρίων και κατ' επέκταση με την εκδήλωση θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς εκ μέρους των παιδιών.

2.4. **Η Γνωστική-Αναπτυξιακή προσέγγιση**

Οι πρωτοποριακές για την εποχή του έρευνες του Piaget (1932/1968) για την ανάπτυξη της ηθικής κρίσης επηρέασαν, τόσο από μεθοδολογική σκοπιά όσο και από τη σκοπιά του θεωρητικού πλαισίου ερμηνείας της ανάπτυξης σε αυτό το ψυχολογικό πεδίο, όλες τις μεταγενέστερες ερευνητικές πρωτοβουλίες. Ενδεικτικό παράδειγμα είναι η θεωρία του Kohlberg για τους κατά στάδια μετασχηματισμούς της κοινωνικό-ηθικής σκέψης, η οποία αποτέλεσε σημείο θετικών ή επικριτικών αναφορών, με γενικευμένη ωστόσο αποδοχή της σημαντικής συμβολής της στη διαμόρφωση απαντήσεων στα πολλαπλώς αμφιλεγόμενα ερωτήματα της περιοχής.

Για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας η αναφορά στη θεωρία του Kohlberg θα εστιασθεί στις πλευρές της εκείνες που σχετίζονται με την πιθανή σχέση ανάμεσα στις κοινωνικό-ηθικές γνωστικές λειτουργίες και στην (με την ευρύτερη έννοια) ηθική συμπεριφορά, διάσταση της οποίας μπορεί να θεωρηθεί και ο αλτρουισμός. Σκόπιμη όμως είναι και η συνοπτική καταγραφή του μοντέλου.

Στηριγμένος στα ευρήματα των διαχρονικών ερευνών του ο Kohlberg (1969, 1976) διατύπωσε ένα σύνθετο μοντέλο ανάπτυξης της κοινωνικό-ηθικής σκέψης, το οποίο περιλαμβάνει τρία αναπτυξιακά επίπεδα, στο καθένα από τα οποία εντάσσονται ανά δύο τα έξι αναπτυξιακά στάδια του μοντέλου. Κάθε διαδοχικό στάδιο ανάπτυξης αντανακλά μια εννοιολογικά πιο σύνθετη και επαρκή κατανόηση των κοινωνικών φαινομένων τα οποία έχουν ηθική, νομική, θρησκευτική, ακόμη και ιατρική φόρτιση. Τα διλήμματα που χρησιμοποίησε ο Kohlberg ως μεθοδολογικό εργαλείο, καταπιάνονταν με προβλήματα όπως η τήρηση των νόμων, η ευθανασία, η διακοπή της κύησης, η θανατική ποινή και η τήρηση των υποχρεώσεων. Ο Kohlberg προσέδωσε στα στάδια της κοινωνικό-ηθικής ανάπτυξης όλα τα δομικά γνωρίσματα της θεωρίας του Piaget για την αμιγώς γνωστική ανάπτυξη - τις αναπτυξιακές, δηλαδή, αλλαγές που παρατηρούνται κατά τη διαδικασία κατανόησης της φυσικής πραγματικότητας. Έτσι, τα στάδια διακρίνονται για τη σταθερή ακολουθία εμφάνισής τους, αποτελούν ποιοτική και όχι ποσοτική διαφοροποίηση της σκέψης, είναι πολιτισμικώς καθολικά και κάθε στάδιο ενσωματώνει και μετασχηματίζει τα γνωρίσματα των προηγούμενων σταδίων. Στην ουσία, συνεπώς, η προσέγγιση του Kohlberg αποτελεί μια επεξεργασμένη θεωρία κοινωνικό-γνωστικής ανάπτυξης και ταυτόχρονα μία ειδική θεωρία για την

ηθικότητα, κεντρικός άξονας της οποίας είναι η έννοια της δικαιοσύνης.

Η γνωστικο-αναπτυξιακή προσέγγιση εκλαμβάνει την ανάπτυξη στο πεδίο της κοινωνικο-ηθικής σκέψης ως μία διαδοχική μετάβαση από την εγωκεντρική-ηδονιστική στην έλλογη και ενσυναισθητική θεώρηση της κοινωνικής πραγματικότητας. Η επίτευξη υψηλότερων σταδίων σκέψης αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για την υιοθέτηση αλτρουιστικής συμπεριφοράς, αντίληψη η οποία συνδέει την ανάπτυξη μιας τέτοιας ικανότητας με την ηλικία.

2.4.1 Κοινωνικό-ηθική σκέψη και συμπεριφορά

Μία από τις συχνά αναφερόμενες κριτικές της θεωρίας του Kohlberg εντοπίζεται στο ότι τόσο ο ίδιος όσο και οι συνεργάτες του ασχολήθηκαν σχεδόν αποκλειστικά με την κοινωνικο-ηθική σκέψη και όχι με την ηθική συμπεριφορά καθ' εαυτήν και την τυχόν μεταξύ τους σχέση. Η κριτική αυτή αφορά στην αρχική φάση διαμόρφωσης της θεωρίας. Σε μεταγενέστερες δημοσιεύσεις του ο Kohlberg (Kohlberg & Candee, 1984) προσεγγίζει το πρόβλημα των σχέσεων κοινωνικό-ηθικής σκέψης και ηθικής συμπεριφοράς. Υιοθετεί την ορθολογική τοποθέτηση, την ηθική, δηλαδή, της γνήσιας πρόθεσης, η οποία θεωρεί την ηθική σκέψη ως αναγκαία και επαρκή συνθήκη για την εκδήλωση ηθικής συμπεριφοράς και, χωρίς να παραγκωνίζει τη συμβολή παραγόντων, όπως η ικανότητα αυτοελέγχου και η προσοχή στα εκάστοτε διαδραματιζόμενα, εξειδικεύει την παραπάνω τοποθέτηση, υποστηρίζοντας ότι η σχέση ηθικής σκέψης, όπως αυτή σχηματίζεται στη θεωρία του, και η ηθική πράξη αναπτύσσονται παράλληλα. Υπό αυτό το πρίσμα, οι κατά στάδια δομές της κοινωνικό-ηθικής σκέψης αξιολογούν την ηθική διάσταση ενός προβλήματος και επηρεάζουν τη συμπεριφορά μέσω δύο κρίσεων: μιας δεοντολογικής (κρίση του

«δέον γενέσθαι) και μίας κρίσης υπευθυνότητας (δέσμευση υλοποίησης της απόφασης).

Η παραβατική συμπεριφορά κατά την εφηβεία, η συμπεριφορά συμμόρφωσης και ο αλtruισμός συγκέντρωσαν τις περισσότερες έρευνες που αποπειράθηκαν να ελέγξουν την από τον Kohlberg προτεινόμενη συσχέτιση κοινωνικό-ηθικής σκέψης και ηθικής συμπεριφοράς (Παπαδοπούλου και Μαρκουλής, 1986· Markoulis and Vourvoulaki, 1997).

Ως προς τον αλtruισμό, οι σχετικές ερευνητικές υποθέσεις αντλήθηκαν τόσο από τη θεωρία του Piaget (1932/1968) όσο και από τη θεωρία του Kohlberg. Σύμφωνα με παλαιότερη επισκόπηση των ερευνών αυτών από τον Blasi (1980) οι υποθέσεις που αφορούν την αλtruιστική συμπεριφορά των παιδιών προσχολικής ηλικίας, επικεντρώθηκαν στον εγωκεντρισμό και στον ηθικό ρεαλισμό ή ετερονομία. Ο εγωκεντρισμός κατά την προσχολική ηλικία αποτελεί, σύμφωνα με τον Piaget αδυναμία διαφοροποίησης της υποκειμενικής προοπτικής από την προοπτική ενός άλλου. Μία τέτοια, συνεπώς, αδυναμία υιοθέτησης της προοπτικής του άλλου μειώνει τις πιθανότητες εκδήλωσης αλtruιστικής συμπεριφοράς από το εγωκεντρικό παιδί.

Ανάλογοι περιορισμοί θα πρέπει να παρατηρούνται και στα παιδιά που βρίσκονται στη φάση της ετερονομίας των ηθικών κρίσεων. Πρόκειται για την αρχική φάση της ανάπτυξης της ηθικής σκέψης, προέχον γνώρισμα της οποίας είναι ο εντοπισμός της ηθικής κρίσης του παιδιού στις συνέπειες μιας παράβασης. Η ικανότητα συνυπολογισμού των προθέσεων που χαρακτηρίζει τη φάση της αυτονομίας των ηθικών κρίσεων, σχετίζεται με τη δυνατότητα αποκέντρωσης της σκέψης και κατά συνέπεια, με τη δυνατότητα εκδήλωσης αλtruιστικής συμπεριφοράς. Τα παιδιά που, κατά τη συλλογιστική αυτή, δεν έχουν ακόμα αναπτύξει αυτόνομη-αποκεντρωμένη σκέψη,

δείχνουν σε μικρότερο βαθμό αλτρουιστική συμπεριφορά, ιδιαίτερα όταν οι συνέπειες μιας παράβασης δεν είναι ούτε φυσικές ούτε εκτεταμένες. Αναφορά στα σχετικά ευρήματα γίνεται παρακάτω στο τρίτο κεφάλαιο.

Η Γνωστικό-αναπτυξιακή θεωρία συνέβαλε σημαντικά στην κατανόηση της σύνθετης συμπεριφοράς του αλτρουισμού, ιδιαίτερα στις αναπτυξιακές περιόδους μετά την παιδική ηλικία, τονίζοντας το ρόλο που διαδραματίζουν οι γνωστικές λειτουργίες στη λήψη αποφάσεων υπό ηθικά διλημματικές συνθήκες. Είναι, ωστόσο, πιθανό, να έχει υποτιμήσει την επίδραση των περιβαλλοντικών και των συναισθηματικών παραγόντων που εμπλέκονται στην εκδήλωση θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς.

2.5. Η Θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης

Στις πρώιμες διατυπώσεις της Ψυχολογίας της Συμπεριφοράς, εκδοχή της οποίας αποτελεί η Θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης (ΘΚΜ), επικρατούσαν οι θεωρίες της εξαρτημένης και της συντελεστικής μάθησης. Κεντρικός μηχανισμός της μαθησιακής διαδικασίας ήταν ο μηχανισμός της θετικής ενίσχυσης της επιθυμητής συμπεριφοράς, μέσω της αμοιβής και της αρνητικής ενίσχυσης της μη επιθυμητής συμπεριφοράς, μέσω της τιμωρίας.

Η ΘΚΜ, σε όλες τις κατά καιρούς διατυπώσεις της, υποστηρίζει ότι η αλτρουιστική συμπεριφορά μπορεί να ερμηνευθεί εάν υιοθετηθούν οι αρχές εκείνες που χρησιμοποιούνται για την ερμηνεία της απόκτησης οποιασδήποτε άλλης συμπεριφοράς. Τούτο σημαίνει ότι η διαμόρφωση της συμπεριφοράς είναι αποτέλεσμα περιβαλλοντικών, κυρίως, επιδράσεων. Ο αλτρουισμός, κατά συνέπεια, είναι δυνατόν να εμφανιστεί ως εκδηλούμενη συμπεριφορά μόνο αν υπάρξουν οι κατάλληλες κοινωνικές

συνθήκες, ιδιαίτερα στο πλαίσιο των πρώιμων κοινωνικών αλληλεπιδράσεων.

Στις πιο σύγχρονες διατυπώσεις της ΘΚΜ, χωρίς να εγκαταλείπεται η δυνητική επίδραση των διαφόρων μορφών ενίσχυσης, η ερμηνευτική βαρύτητα μετατοπίζεται στο ρόλο των εσωτερικών γνωστικών διεργασιών και στο ρόλο της, υπό ορισμένες προϋποθέσεις, μίμησης της συμπεριφοράς των εκάστοτε προτύπων. Ειδικότερα,

α. Η Θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης (Bandura, 1977, 1986, 2002) προσδίδει στη μάθηση – ιδιαίτερα στη μάθηση μέσω παρατήρησης – σημαίνοντα ρόλο στη διαμόρφωση ευρύτατου φάσματος της συμπεριφοράς. Δεν πρόκειται βέβαια για επαναστατική διαπίστωση. Από την καθημερινή μας εμπειρία γνωρίζουμε ότι σημαντικό ποσοστό των πληροφοριών που αποκτούμε για τον κόσμο και τις ανθρώπινες σχέσεις προέρχεται από την παρατήρηση της συμπεριφοράς των άλλων και την, υπό προϋποθέσεις, μίμησή της. Αυτές ακριβώς τις προϋποθέσεις εξειδικεύει η ΘΚΜ, σημαντικότερη από τις οποίες είναι οι αντιπροσωπευτικές (ή έμμεσες) συνέπειες της συμπεριφοράς του υπό μίμηση προτύπου. Οι συνέπειες αυτές διακρίνονται στην έμμεση ενίσχυση, όταν η συμπεριφορά αμείβεται και στην έμμεση τιμωρία, όταν η συμπεριφορά τιμωρείται. Η προϋπόθεση αυτή, σε συνδυασμό με τα κοινωνικά χαρακτηριστικά του προτύπου, καθιστά προφανή το ρόλο των γονέων στη σχηματοποίηση της συμπεριφοράς των παιδιών, της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς συμπεριλαμβανομένης. Στην αύξηση ή στην μείωση των πιθανοτήτων μίμησης μιας συμπεριφοράς, συμβάλλει και ο λεκτικός χαρακτηρισμός με τον οποίο επενδύεται.

β. Ως προς τις σχέσεις ηθικής σκέψης και ηθικής συμπεριφοράς, η ΘΚΜ αποτελεί τον αντίποδα της γνωστικό-αναπτυξιακής θεωρίας. Η ηθική ανάπτυξη προσεγγίζεται από τη σκοπιά του ατόμου ως βιολογικού όντος, του οποίου η συμπεριφορά, γενικότερα, καθορίζεται από το νόμο του αποτελέσματος. Ωστόσο, η προσέγγιση αυτή υπερβαίνει την παραδοσιακή αντίληψη του μπιχεβιορισμού για τη μονόδρομη σχέση Ε(ρεθισμού) – Α(ντίδρασης), υποστηρίζοντας ότι τα περιβαλλοντικά ερεθίσματα αποτελούν μεν την ωστική δύναμη της συμπεριφοράς, για να προχωρήσει όμως η αναπτυξιακή διαμόρφωση της απαραίτητη είναι η αμοιβαιότητα μεταξύ ατόμου και περιβάλλοντος, προϋπόθεση που ο Bandura (1977) ονόμασε «αμοιβαίο καθορισμό». Στο πλαίσιο μιας τέτοιας διαδικασίας το άτομο επιστρατεύει γνωστικούς μηχανισμούς, όπως η ικανότητα μεταβίβασης και επεξεργασίας των πληροφοριών, η ικανότητα μνημονικής αποθήκευσής τους για μεταγενέστερη χρήση και η ικανότητα πρόβλεψης των μελλοντικών συνεπειών της συμπεριφοράς του.

γ. Για τη σύγχρονη εκδοχή της Γνωστικής θεωρίας της Κοινωνικής Μάθησης η ηθική σκέψη είναι στενά δεμένη με την ηθική συμπεριφορά μέσω του μηχανισμού αυτο-ρύθμισης. Ο ηθικός εαυτός σύμφωνα τον Bandura (2002) διαμορφώνει κατά την πορεία ανάπτυξής του αξιολογικά κριτήρια για την ορθότητα ή μη μιας συμπεριφοράς, υιοθετώντας μέσω μιας τέτοιας αυτορυθμιστικής διαδικασίας μορφές συμπεριφοράς που του παρέχουν ικανοποίηση και την αίσθηση αυτο-αξίας. Η *αποφυγή της αυτοκαταδίκης* ως κίνητρο μη υιοθέτησης βλαπτικής για τους άλλους συμπεριφοράς και η αυτο-αποτελεσματικότητα στη ρύθμιση των συναισθημάτων, λειτουργούν επίσης ως μηχανισμοί επιλογής θετικών μορφών κοινωνικής συμπεριφοράς. Η ικανότητα, κατά συνέπεια, αυτο-ρύθμισης της

συμπεριφοράς, αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα για την κατανόηση της αναπτυξιακής διάστασης του αλτρουισμού, αφού η αλτρουιστική συμπεριφορά απαιτεί την άρνηση εξωτερικών αμοιβών και την απόκτηση αυτο-ρυθμιστικών δεξιοτήτων που θα καταστήσουν το άτομο ικανό να διαμορφώνει τη συμπεριφορά του και χωρίς την παρουσία εξωτερικών πιέσεων. Η αυτο-ρύθμιση, ωστόσο, της ηθικής συμπεριφοράς δεν είναι αποκλειστικό παράγωγο γνωστικών διεργασιών, δεδομένου ότι τα άτομα δε λειτουργούν ως αυτόνομα όντα αποστασιωμένα από την κοινωνική πραγματικότητα. Η γνωστική θεωρία της κοινωνικής μάθησης υποστηρίζει ότι «οι ηθικές πράξεις είναι προϊόν της αμοιβαίας αλληλεπίδρασης γνωστικών, συναισθηματικών και κοινωνικών παραγόντων» (Bandura, 2002: 102).

2.6. Θεωρητικές συγκλίσεις και διαφορές

Ο βαθμός πειστικότητας μιας θεωρίας, ανεξάρτητα από το φαινόμενο που προσπαθεί να ερμηνεύσει, σχετίζεται άμεσα με την έκταση της πειραματικής υποστήριξης που απολαμβάνει και από το βαθμό ανταπόκρισής της στα πέντε κατά Sidman (1960 – βλ. Salkind, 2006: 29 επ.) αξιολογικά κριτήρια: την περιεκτικότητα, τη συνέπεια, την ακρίβεια, τη σχετικότητα και την απλότητα.

Στην παραδοσιακή φιλοσοφία της επιστήμης, κάθε θεωρία εκλαμβάνεται ως μία αυθύπαρκτη ενότητα, ως ένα σύνολο αξιωματικών προτάσεων το οποίο δεν μπορεί να ενσωματωθεί σε κάποια άλλη θεωρία. Οι ποικίλες π.χ. θεωρίες για την ανθρώπινη ανάπτυξη είναι ασυμβίβαστες λόγω των διαφορών τους ως προς τα κριτήρια ορισμού της «αλήθειας», τη φύση των αναπτυξιακών αλλαγών και την επεξηγηματική τους εμβέλεια.

Όπως, ωστόσο, παρατηρούν οι Sharabany και Bar-Tal (1982) υπάρχει και η εναλλακτική προσέγγιση της φιλοσοφίας

της επιστήμης, σύμφωνα με την οποία οι θεωρίες μπορεί να είναι συμπληρωματικές ή μία της άλλης και, συνεπώς, δεν είναι αναγκαίο να απορρίψει ή να αποδεχθεί κανείς μια θεωρία στο σύνολό της.

Οι προηγηθείσες ερμηνευτικές προσεγγίσεις του αλτρουισμού επικεντρώνονται σε διαφορετικές διαστάσεις του φαινομένου και σε διαφορετικά επίπεδα ανάλυσής του. Η ψυχαναλυτική, για παράδειγμα, και η γνωστικο-αναπτυξιακή ερμηνεία εστιάζονται σε ενδο-ψυχικές διαδικασίες (κυρίως γνωστικές, συναισθηματικές και στα κίνητρα), ενώ η θεωρία της κοινωνικής μάθησης και η φυλογενετική θεωρία δίνουν μέγιστη βαρύτητα στην παρατηρούμενη συμπεριφορά. Ωστόσο, ενώ η ΘΚΜ αναλύει την αλτρουιστική συμπεριφορά στο επίπεδο των διαπροσωπικών σχέσεων, η φυλογενετική θεωρία επικεντρώνει την ανάλυσή της στην ανθρώπινη γονιδιακή κληρονομιά.

Διαφοροποίηση των ερμηνευτικών προσεγγίσεων παρατηρείται και ως προς τις ατομικές διαφορές στην ανάπτυξη και υιοθέτηση της αλτρουιστικής συμπεριφοράς. Για την ψυχαναλυτική θεωρία υπάρχουν διακριτές ατομικές διαφορές, οι οποίες οφείλονται τόσο στη διαφορετικότητα των πρώιμων εμπειριών από παιδί σε παιδί, όσο και στους διαφορετικούς ρυθμούς βιολογικής ωρίμανσης. Οι ατομικές διαφορές για τη ΘΚΜ είναι αποτέλεσμα των διαφοροποιημένων εμπειριών, που το άτομο αποκτά κατά την αλληλεπίδρασή του με το κοινωνικό περιβάλλον. Οι εμπειρίες αυτές διαφέρουν ποσοτικά και ποιοτικά με συνέπεια τα άτομα να διαφέρουν ως προς την αλτρουιστική συμπεριφορά.

Αντίθετα, η φυλογενετική θεωρία καταπιάνεται με το ανθρώπινο είδος στη συνολικότητά του, χωρίς ιδιαίτερες αναφορές στην ανθρώπινη οντογένεση. Ως προς την γνωστικο-αναπτυξιακή προσέγγιση, παρά το ότι αναγνωρίζονται οι εξατομικευμένοι ρυθμοί γνωστικής ωρίμανσης, οι ατομικές

διαφορές δε διαδραματίζουν σημαίνοντα ρόλο, δεδομένου ότι κάθε άτομο αναμένεται να διέλθει μέσα από μια παρόμοια ακολουθία σταδίων, τόσο στην αμιγώς γνωστική όσο και στην κοινωνικο-ηθική του ανάπτυξη. Το ενδιαφέρον, επομένως, εστιάζεται περισσότερο στα κοινά γνωρίσματα και όχι στις διαφορές ανάμεσα στα άτομα.

Ανάμεικτη παρουσιάζεται η εικόνα και ως προς το ερώτημα κατά πόσο η αλτρουιστική συμπεριφορά βασίζεται σε κάποια σταθερή προδιάθεση ή εξαρτάται από τις εκάστοτε συνθήκες.

Καταφατική στο ερώτημα είναι η απάντηση της φυλογενετικής θεωρίας. Ο αλτρουισμός είναι παράγωγο μιας σταθερής προδιάθεσης, που είτε μεταβιβάζεται γενετικά είτε έχει αποκτηθεί μέσω της κοινωνικής φυλογένεσης, της πολιτισμικής, δηλαδή, «κατήχησης», που απέβλεπε στην υπέρβαση των φυλογενετικά επιλεγμένων εγωιστικών ατομικών τάσεων.

Η ψυχαναλυτική θεωρία υποστηρίζει τη συνέχεια μεταξύ της αλτρουιστικής συμπεριφοράς της παιδικής ηλικίας και της ενήλικης ζωής. Η συνέχεια αυτή εκλαμβάνεται ως σταθερή προδιάθεση, που διαμορφώνεται είτε μέσω των διαδικασιών εσωτερίκευσης είτε εξαιτίας της καθήλωσης σε κάποιο αναπτυξιακό στάδιο, σε συνδυασμό με την ενεργοποίηση αμυντικών μηχανισμών.

Στον αντίποδα, η ΘΚΜ τονίζει emphaticά τις κοινωνικές συνθήκες ή προϋποθέσεις, οι οποίες διευκολύνουν την εκδήλωση αλτρουιστικής συμπεριφοράς. Η σταθερότητα της συμπεριφοράς εξαρτάται από το εάν αυτή οδηγεί ή αναμένεται να οδηγήσει στα ίδια αποτελέσματα, ανεξάρτητα από την ιδιαιτερότητα των εκάστοτε συνθηκών.

Τέλος, η γνωστικο-αναπτυξιακή προσέγγιση αποδέχεται την ως ένα βαθμό σταθερότητα της αλτρουιστικής συμπεριφοράς, αναγνωρίζοντας παράλληλα το ρόλο των

αναπτυξιακών αλλαγών στην υιοθέτηση μιας τέτοιας συμπεριφοράς. Η προσέγγιση αυτή δεν εξειδικεύει τις συνθήκες που θα μπορούσαν να προβλέψουν την αλτρουιστική συμπεριφορά. Ωστόσο, οι πρόνοιες της θεωρίας για την ύπαρξη «δομών» και επιπέδων ανάπτυξης χρησιμοποιήθηκαν ως προβλεπτικές προϋποθέσεις της αλτρουιστικής συμπεριφοράς.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

3. Αναπτυξιακές διαστάσεις της αλτρουιστικής συμπεριφοράς

3.1. Εισαγωγή

Τόσο στην ψυχολογική θεωρία και έρευνα, όσο και στον φιλοσοφικό στοχασμό, η επικρατούσα για μεγάλο χρονικό διάστημα αντίληψη ήταν ότι τα πολύ μικρής ηλικίας παιδιά ενδιαφέρονταν μόνο για τον εαυτό τους, παραμένοντας αμέτοχα μπροστά σε καταστάσεις ψυχολογικής δυσφορίας που βίωναν κοντινά τους πρόσωπα. Η αντίληψη αυτή εκφράστηκε με έντονο τρόπο στη Φρουδική Θεωρία, σύμφωνα με την οποία στα βρέφη επικρατεί η πρωτογενής δομή της προσωπικότητας, το Εκείνο, το οποίο κυριαρχείται από τις εγγενείς, ενστικτώδεις και μη-λογικές παρορμήσεις, έχοντας ως κύριο μέλημά του την αυτοευχαρίστηση. Παράλληλα, στη θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης του Πιαζέ, μέχρι περίπου την ηλικία των επτά ετών τα παιδιά αδυνατούν να κατανοήσουν την κοινωνική προοπτική των άλλων, εγκλωβισμένα καθώς είναι στην εγωκεντρική τους σκέψη, με αποτέλεσμα να μειώνονται αισθητά οι πιθανότητες εκδήλωσης Θετικής Κοινωνικής Συμπεριφοράς.

Τις τελευταίες, ωστόσο, δεκαετίες τα ερευνητικά δεδομένα συγκλίνουν στη διαπίστωση ότι από πολύ νωρίς στη ζωή των παιδιών παρατηρούνται, στοιχειώδεις έστω, ενδείξεις ενσυναισθητικής ανταπόκρισης στις ανάγκες των άλλων.

3.2. Πρώιμες αντιδράσεις ενσυναίσθησης

Τόσο στο πεδίο της αναπτυξιακής ψυχολογίας όσο και στα αντίστοιχα της πειραματικής ψυχολογίας και της νευροψυχολογίας παρατηρείται, ιδίως κατά τις δύο τελευταίες δεκαετίες, αξιοσημείωτη άνθιση των ερευνών με επίκεντρο την πιθανή επίδραση της ενσυναίσθησης στην ανάπτυξη της ηθικής σκέψης και στην υιοθέτηση θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς. Οι σχετικές έρευνες εκτείνονται και στη μελέτη των διαδικασιών ή στρατηγικών κοινωνικοποίησης στο οικογενειακό αλλά και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον προς αναζήτηση του πιθανού τους ρόλου στην αναπτυξιακή διαμόρφωση της ΘΚΣ. (Batson, 1991· Hoffman, 2000· Hatzinikolaou, 2002· Eisenberg, Fabes & Spinrad, 2006.)

Κατά την Hatzinikolaou (2002), στις νεότερες μελέτες για την ενσυναίσθηση (empathy) και την συμπάθεια (sympathy) υπάρχουν δύο διακριτές ερευνητικές τάσεις. Για την πρώτη ερευνητική τάση το καίριο ερώτημα είναι το πώς εκδηλώνονται η ενσυναίσθηση και η συμπάθεια, ενώ η δεύτερη ερευνητική τάση επικεντρώνεται στην αναπτυξιακή (χρονική) ακολουθία της ενσωμάτωσης του ενσυναισθητικού ενδιαφέροντος και του συναισθήματος συμπάθειας στο ανθρώπινο συναισθηματικό ρεπερτόριο. Και στις δύο τάσεις η ενσυναίσθηση και η συμπάθεια εκλαμβάνονται ως συστατικά στοιχεία της ανθρώπινης ικανότητας για θετική κοινωνική συμπεριφορά, διάσταση της οποίας αποτελεί και ο αλτρουισμός.

Οι περισσότερες έρευνες για την ενσυναίσθηση χρησιμοποίησαν ως θεωρητικό πλαίσιο τη θεωρία του Hoffman (1982, 2000). Όπως αναφέρθηκε και στο πρώτο Κεφάλαιο, ο Hoffman εξειδικεύει στη θεωρία του την αναπτυξιακή πορεία της ενσυναίσθησης, που ξεκινά από την ανησυχία για τον εαυτό ως αντίδραση στη δυσφορία των άλλων, για να καταλήξει στην ενσυναισθητική κατανόηση, επακόλουθο της οποίας είναι η

θετική κοινωνική συμπεριφορά. Ειδικότερα (Hoffman, 2000: 63 επ.), τα βρέφη εκδηλώνουν στοιχειώδεις αντιδράσεις ενσυναίσθησης, τις οποίες ο ίδιος χαρακτηρίζει ως «οικουμενική ενσυναίσθηση». Δεδομένου ότι τα ολιγόμηνα βρέφη δεν έχουν ακόμη αποκτήσει επίγνωση της αυτόνομης ύπαρξής τους, βιώνουν την ενσυναισθητική δυσφορία μέσα από το αντιδραστικό ή το μιμητικό κλάμα. Προς το τέλος περίπου του πρώτου χρόνου βιώνουν την ενσυναίσθηση, κατά τρόπο «εγωκεντρικό» ή «ημιηδονιστικό», δεδομένου ότι προσπαθούν να ανακουφίσουν τη δική τους δυσφορία παρά τη δυσφορία του άλλου. Στην επόμενη αναπτυξιακή φάση, κατά το δεύτερο χρόνο της ζωής τους, τα νήπια μπορούν να διαχωρίσουν τον εαυτό τους από τους άλλους, χωρίς ωστόσο να είναι ικανά να διακρίνουν πλήρως τη δική τους εσωτερική (συναισθηματική) κατάσταση από εκείνη των άλλων. Πάντα κατά τον Hoffman, η πραγματική ενσυναισθητική δυσφορία εμφανίζεται προς το τέλος του δεύτερου χρόνου. Είναι η φάση κατά την οποία τα μικρά παιδιά συνειδητοποιούν όλο και περισσότερο τα συναισθήματα των άλλων και αναπτύσσουν την ικανότητα κατανόησης των αναγκών τους. Παράλληλα, οι συνεχώς αυξανόμενες γλωσσικές και γνωστικές ικανότητες επιτρέπουν στα παιδιά να βιώνουν ενσυναισθητική κατανόηση, αφενός για ένα ευρύτερο φάσμα συναισθηματικών καταστάσεων και αφετέρου να εκδηλώνουν παρόμοιες αντιδράσεις και σε περιπτώσεις όπου κάποιο άτομο δεν είναι φυσικά παρόν.

Οι έρευνες που εστιάστηκαν στη μελέτη της ΘΚΣ ευρύτερα και στον αλτρουισμό ειδικότερα κατά τις πρώιμες φάσεις της ανάπτυξης είναι σχετικά περιορισμένες συγκριτικά, με τις αντίστοιχες μεταγενέστερων αναπτυξιακών περιόδων. Όπως παρατηρεί η Hatzinikolaou (2002: 95 επ.) δεν υπάρχουν εμπειρικές μαρτυρίες, οι οποίες να θεμελιώνουν την ύπαρξη ενσυναίσθησης κατά τον πρώτο χρόνο της ζωής, με εξαίρεση το

«αντιδραστικό κλάμα» το οποίο θεωρήθηκε ως πρόδρομο της ενσυναίσθησης. Ωστόσο, συστηματικές παρατηρήσεις προτύπων αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε μητέρες και στα βρέφη τους, οδήγησαν αρκετές φορές στην παραδοχή της ύπαρξης επικοινωνιακών ικανοτήτων εκ μέρους των βρεφών, γνώρισμα των οποίων είναι και η ενσυναισθητική ανταπόκριση. Ως προς το «αντιδραστικό κλάμα», ορισμένοι ερευνητές (βλ. Eisenberg και συν., 2006) το ερμήνευσαν ως επαλήθευση της άποψης του Hoffman για την «οικουμενική ενσυναίσθηση». Το εύρημα ότι τα βρέφη εκδηλώνουν εντονότερα τη δυσφορία τους όταν ακούν το κλάμα ενός άλλου βρέφους παρά στο άκουσμα του δικού τους κλάματος, ερμηνεύτηκε ως ένδειξη βιολογικής προδιάθεσης για την εμφάνιση στοιχειώδους ενσυναίσθησης. Η εναλλακτική ερμηνεία του ευρήματος αυτού, υποστηρίζει ότι ενδεχομένως τα βρέφη βρίσκουν πιο απεχθές το «καινούριο» κλάμα από το δικό τους. Το γεγονός ότι τα ολιγόμηνα βρέφη ανταποκρίνονται στα συναισθηματικά «σήματα» που εκπέμπουν οι άλλοι καταφάνηκε και από την έρευνα των Termine και Izard (1988 – βλ. Eisenberg και συν., 2006: 655) κατά τη διάρκεια της οποίας ζητήθηκε από τις μητέρες βρεφών ηλικίας εννέα μηνών να αντιδράσουν εσκεμμένα είτε με λύπη είτε με χαρά όταν έβλεπαν τα παιδιά τους. Σύμφωνα με τα ευρήματα, τα βρέφη αντιδρούσαν με πιο αρνητικές συναισθηματικές εκφράσεις στην πρώτη συνθήκη, ενώ αντιδρούσαν με χαρά στη δεύτερη.

Καθώς τα μικρά παιδιά βαδίζουν στο δεύτερο χρόνο της ζωής τους, το πρότυπο ενσυναισθητικής αντίδρασης στα αρνητικά συναισθήματα των άλλων γίνεται όλο και πιο ευδιάκριτο. Σύμφωνα με την Hatzinikolaou (2002: 102) η εμφανέστερη αναπτυξιακή διαφοροποίηση παρατηρείται ανάμεσα στους 18 με 24 μήνες, κατά τους οποίους οι απόπειρες των μικρών παιδιών να έχουν φυσική επαφή με το άτομο που

βιώνει αρνητικά συναισθήματα, ήταν πιο συντονισμένες και πιο διακριτές (το φιλί, το αγκάλιασμα, το παρηγορητικό άγγιγμα). Επιπρόσθετα, εάν η πρώτη απόπειρα αποτύγχανε, προσπαθούσαν ξανά με άλλη παρηγορητική αντίδραση. Προς το τέλος του δεύτερου χρόνου παρατηρήθηκαν συμπεριφορές, όπως το αγκάλιασμα, το δόσιμο παιχνιδιών και η προτροπή σε τρίτους να βοηθήσουν (Zahn-Waxler και Radke-Yarrow, 1982).

Τα πιο πάνω ευρήματα αποτέλεσαν το έναυσμα για περαιτέρω διερεύνηση των εκδηλώσεων θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς ως αποτέλεσμα της ενσυναίσθησης. Σε μεταγενέστερη μελέτη από την ίδια ομάδα ερευνητών (Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Warner και Charman, 1992) μητέρες παιδιών ηλικίας 13 μηνών εκπαιδεύτηκαν να παρατηρούν και να οπτικογραφούν τις αντιδράσεις των παιδιών τους στις συναισθηματικές καταστάσεις των άλλων. Στη διαχρονική αυτή έρευνα, η καταγραφή των αντιδράσεων έγινε σε τρεις χρονικές φάσεις, όταν δηλαδή τα παιδιά ήταν στην ηλικία των 13-15, 18-20 και 23-25 μηνών. Ως προς την καθ' αυτό πειραματική διαδικασία, οι μητέρες «προσποιούνταν» ότι βίωναν χαρά ή λύπη, ή έδειχναν να πονάνε, οι ερευνητές επισκέπτονταν μία φορά το μήνα τις μητέρες και τα παιδιά και στην τελευταία φάση της έρευνας οι μητέρες με τα παιδιά επαναλάμβαναν τη διαδικασία στο εργαστήριο.

Τα αποτελέσματα της έρευνας είναι ενδεικτικά των αναπτυξιακών διαφοροποιήσεων των αλτρουιστικών εκδηλώσεων κατά το πιο πάνω ηλικιακό φάσμα. Πιο συγκεκριμένα, στην ηλικία των 13-15 μηνών περισσότερα από τα μισά μικρά παιδιά προσπαθούσαν να αγκαλιάσουν ή να αγγίξουν το άτομο που έδειχνε να δυσφορεί. Κατά του ερευνητές, οι αντιδράσεις αυτές συνιστούσαν ενδείξεις πρώιμης ενσυναίσθησης και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς. Στους 18-20 μήνες η συχνότητα της ΘΚΣ αυξήθηκε όπως και οι τρόποι

εκδήλωσής της. Μερικά παιδιά έδειχναν και λεκτικά το ενδιαφέρον τους παράλληλα με την προσπάθειά τους να ανακουφίσουν την «πάσχουσα» μητέρα τους, δίνοντάς της γλυκά ή φέρνοντας επιδέσμους για το τραύμα ή κουβέρτες για να την ζεστάνουν. Στην τελευταία φάση της έρευνας, όλα τα συμμετέχοντα στην έρευνα παιδιά, πλην ενός, εκδήλωσαν μεγαλύτερο ενσυναισθητικό ενδιαφέρον και βοήθεια και σε μη οικεία τους άτομα, χωρίς καμιά ενθάρρυνση από τη μητέρα τους.

Νεότερες ερευνητικές μαρτυρίες συγκλίνουν με τα παραπάνω ευρήματα. Σε σχετική τους έρευνα οι Warkenen και Tomassello (2006) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά ηλικίας 18 μηνών εκδήλωναν με προθυμία τη βοήθειά τους σε κάποιον (μη συγγενικό τους πρόσωπο) ενήλικα για να ξεπεράσει ή να λύσει κάποιο του πρόβλημα, στο πλαίσιο μιας δομημένης πειραματικής συνθήκης.

Τα παραπάνω ερευνητικά δεδομένα καταδεικνύουν ότι η ενσυναίσθηση ως κίνητρο εκδήλωσης θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς είναι παρούσα από πολύ νωρίς στη ζωή και ότι οι μορφές που προσλαμβάνει διαφοροποιούνται αναπτυξιακά. Ωστόσο, θα πρέπει να επισημανθεί ότι το πρότυπο ενσυναισθητικής αντίδρασης στα πρώιμα χρόνια δεν είναι συνεχώς παρόν, ούτε αφορά στο σύνολο των υποκειμένων που εξετάστηκαν. Αντίθετα, ανάμεσα στα ευρήματα των ερευνών αναφέρονται και μορφές συμπεριφοράς αναντίστοιχες με το ενσυναισθηματικό βίωμα, όπως η επιθετικότητα ή το γέλιο μετά από την πρόκληση δυσφορίας σε άλλους.

3.3. Η έμφυτη διυποκειμενικότητα

Η ψυχοβιολογική θεωρία του Trevarthen για την έμφυτη διυποκειμενικότητα εστιάζεται στις διαδικασίες διαμόρφωσης «των ψυχολογικών δομών και λειτουργιών, χωρίς να παραβλέπει την ισχύ των πολιτισμικών παραγόντων κατά την οντογένεση» (Κουγιουμουτζάκης, , Μαρκοδημητράκη, και Κοκκινάκη, 2007: 489). Μέσα από συστηματικές παρατηρήσεις της συμπεριφοράς βρεφών και νηπίων και αντλώντας πλήθος μαρτυριών από άλλες επιστήμες, ο Trevarthen υποστηρίζει την ύπαρξη δύο έμφυτων κινήτρων που σχετίζονται με πρόσωπα και πράγματα. Στο πλαίσιο της επικοινωνίας μητέρας - βρέφους τα δύο μέλη συμβιώνουν μοιραζόμενα το ένα το περιεχόμενο του νου του άλλου και με τον τρόπο αυτό η υποκειμενική εμπειρία – ακριβώς λόγω του μοιράσματος – γίνεται διυποκειμενική. Με το πέρασμα του χρόνου, η διαφοροποίηση της διυποκειμενικότητας ερμηνεύει τις αλλαγές που παρατηρούνται στο πρότυπο επικοινωνίας κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής (βλ. Κουγιουμουτζάκης και συν., 2007).

Η θεωρία του Trevarthen καταγράφει με συστηματικό τρόπο την έμφυτη καταγωγή και την πορεία ανάπτυξης της κοινωνικότητας των βρεφών. Από τη νεογνική ακόμη περίοδο της ζωής τους και διερχόμενα από τη φάση της πρωτογενούς διυποκειμενικότητας, τη φάση των παιχνιδιών και τη φάση της δευτερογενούς διυποκειμενικότητας, τα παιδιά παρέχουν σαφείς ενδείξεις της ενεργητικής εμπλοκής τους σε επικοινωνιακά σενάρια.

Η θεωρία του Trevarthen αποτελεί τον αντίποδα των θεωριών εκείνων της ανάπτυξης που επικεντρώνονται στην ασφαλή προσκόλληση, την ατομική λογική σκέψη και στην αυτόνομη αίσθηση του εαυτού. Αποτελεί επίσης σημείο αναφοράς των υπαρκτών από πολύ νωρίς στη ζωή ικανοτήτων επικοινωνίας του ανθρώπινου είδους. Θα μπορούσε κανείς να

υποθέσει ότι ένα υποστηρικτικό πλαίσιο αλληλεπίδρασης θα ασκούσε θετική επίδραση ως προς την ενίσχυση των ενσυναισθητικών αντιδράσεων και των προεκτάσεών τους (Mazokoraki & Kugiymutzakis, 2009).

3.4. **Η προσχολική και σχολική ηλικία**

Τα ερευνητικά δεδομένα που αφορούν στην αλτρουιστική συμπεριφορά κατά τις αναπτυξιακές φάσεις της προσχολικής και σχολικής ηλικίας οδηγούν στη διαπίστωση ότι οι μορφές και οι τρόποι έκφρασής της μετασχηματίζονται καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν. Οι ερευνητικές τεχνικές είναι επίσης διαφοροποιημένες και η αλτρουιστική συμπεριφορά, εκτός από την ενσυναίσθηση, μελετάται σε συνάρτηση και με άλλες παραμέτρους όπως οι κοινωνικο-γνωστικές διεργασίες, οι στρατηγικές κοινωνικοποίησης στην οικογένεια και το φύλο.

Επαναλαμβανόμενο συμπέρασμα, τόσο παλαιότερων όσο και πιο πρόσφατων επισκοπήσεων, είναι το ότι η συχνότητα εμφάνισης θετικών μορφών κοινωνικής συμπεριφοράς αυξάνεται όσο τα παιδιά ωριμάζουν στα ποικίλα πεδία ανάπτυξής τους (Eisenberg και Fabes, 1998· Eisenberg και Harris, 1997· Eisenberg και συν., 2006).

Προκειμένου να αναζητηθεί κάποια συνοχή ανάμεσα στα σχετικά με την προσχολική και σχολική ηλικία ευρήματα, οι Eisenberg και Fabes (1998) προχώρησαν σε μετα-ανάλυση των ερευνών που μελέτησαν τις αλλαγές στη ΘΚΣ σε σχέση με την ηλικία. Αφού κατέταξαν σε ηλικιακές ομάδες το σύνολο των παιδιών που πήραν μέρος στις έρευνες αυτές, διαπίστωσαν ότι σε γενικό επίπεδο υπήρχε μια αυξητική τάση υιοθέτησης θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς τόσο στην ομάδα των παιδιών μέχρι τριών ετών, όσο και στην ομάδα των παιδιών τριών έως έξι ετών. Διαπίστωσαν επίσης ότι τα παιδιά σχολικής ηλικίας εκδήλωναν πιο συχνά ΘΚΣ συγκριτικά με τα παιδιά προσχολικής

ηλικίας. Η αυξητική αυτή τάση κατά τα προσχολικά και σχολικά χρόνια επισημάνθηκε και σε μεταγενέστερες έρευνες (Benenson και συν., 2003 – βλ. Eisenberg, Fabes και Spinrad, 2006).

Ορισμένα τουλάχιστον από τα πιο πάνω ευρήματα, όπως παρατηρούν οι Eisenberg, Fabes και Spinrad (2006: 657) : *«προέκυψαν από ένα σχετικά μικρό δείγμα παιδιών...και από δεδομένα ερευνών οι οποίες διαφέρουν αρκετά μεταξύ τους ως προς τα ποιοτικά χαρακτηριστικά τους και τη μεθοδολογία τους»*. Ωστόσο, πέρα από τις όποιες αλλαγές στη θετική κοινωνική συμπεριφορά που σχετίζονται με την ηλικία, η έρευνα του Cote και των συνεργατών του (2002 – βλ. Eisenberg και συν., 2006: 657) έδειξε ότι η συμπεριφορά αυτή διέπεται από ενδοατομική σταθερότητα. Οι ερευνητές παρακολούθησαν την πορεία εκδήλωσης εξυπηρετικών συμπεριφορών από παιδιά ηλικίας έξι έως δώδεκα ετών, διαπιστώνοντας ότι όσα παιδιά από την ηλικία του νηπιαγωγείου εκδήλωναν τέτοιες συμπεριφορές, διατήρησαν το πρότυπο αυτό σταθερό μέχρι το τέλος του δημοτικού σχολείου. Δεδομένου ότι η διαχρονική αξιολόγηση μιας τέτοιας συμπεριφοράς γινόταν κάθε φορά από διαφορετικούς δασκάλους και δασκάλες, το εύρημα αυτό αποκτά μεγαλύτερη εγκυρότητα.

Η διαφοροποίηση στη συχνότητα και στους τρόπους εκδήλωσης της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, οφείλεται, πιθανότατα, στην αυξανόμενη με την ηλικία ικανότητα των παιδιών να κατανοούν την προοπτική των άλλων, να κατανοούν, δηλαδή, όλο και περισσότερο πώς οι άλλοι σκέφτονται και αισθάνονται. Παράλληλα, τα σχολικής ηλικίας παιδιά κατά κανόνα ξοδεύουν περισσότερο χρόνο με τους συνομηλικούς τους και αρχίζουν να διαμορφώνουν πιο στενές φιλίες, προσδίδοντας όλο και μεγαλύτερη σημασία στη συναισθηματική στήριξη ως γνώρισμα της φιλίας. Είναι, επίσης, πιθανό τα προεφηβικής ηλικίας παιδιά να εκδηλώνουν

ενσυναίσθητική αντίδραση προς μεγαλύτερο εύρος ανθρώπων, συγκριτικά με τα παιδιά μικρότερης ηλικίας. Κατά τον Hoffman (2000) η ικανότητα να νιώσει κανείς ενσυναίσθηση για την ψυχολογική δυσφορία ατόμων που δεν είναι άμεσα παρόντα, αρχίζει να αναπτύσσεται προς το τέλος της παιδικής ηλικίας. Πάντα κατά τον ίδιο, αυτή η συνδεόμενη με την ηλικία αλλαγή, εδράζεται στη νεοαποκτηθείσα ικανότητα των παιδιών να αντιλαμβάνονται ότι οι άλλοι έχουν τη δική τους ξεχωριστή ταυτότητα και τις δικές τους προσωπικές εμπειρίες.

Η αλτρουιστική συμπεριφορά μελετήθηκε ως προς τις αναπτυξιακές της διαστάσεις και σε έρευνες οι οποίες δεν προσμετρούσαν την ενσυναίσθηση ως κινητήριά της δύναμη. Οι Bar-Tal, Raviv και Leiser (1980) εισηγήθηκαν ένα θεωρητικό πλαίσιο ανάπτυξης του αλτρουισμού βασισμένο στις πρόνοιες του γνωστικο-αναπτυξιακού μοντέλου. Κατά τους εισηγητές αυτού του πλαισίου, η αλτρουιστική συμπεριφορά είναι ειδική περίπτωση (ή μορφή) συμπεριφοράς για παροχή βοήθειας. Ενώ, δηλαδή, η συμπεριφορά βοήθειας μπορεί να είναι προϊόν διαφορετικών κινήτρων, η αλτρουιστική συμπεριφορά είναι μια σύνθετη πράξη της οποίας η επιτέλεση προαπαιτεί συγκεκριμένες γνωστικές δεξιότητες. Ως επιμέρους διάσταση της ηθικής συμπεριφοράς, η αλτρουιστική πράξη συνίσταται από την εκούσια πρόθεση για παροχή βοήθειας, από τη θεώρηση της πράξης αυτής ως αυτοσκοπού και από την απουσία προσδοκίας εξωτερικής αμοιβής. Συνεπώς, η αλτρουιστική πράξη προϋποθέτει ένα προχωρημένο επίπεδο ανάπτυξης της (αμιγώς) γνωστικής και της κοινωνικο-ηθικής σκέψης. Η δεξιότητα αντίληψης των προθέσεων, η ικανότητα καθυστέρησης της ικανοποίησης και πρόβλεψης των συνεπειών της συμπεριφοράς βοήθειας, καθώς και η ικανότητα θεώρησης εναλλακτικών τρόπων δράσης, αποτελούν αναγκαίες συνθήκες για την αλτρουιστική πράξη.

Στο θεωρητικό πλαίσιο του Bar-Tal και των συνεργατών του (1980) η αλτρουιστική συμπεριφορά αναπτύσσεται μέσα από μια ακολουθία έξι σταδίων, με διακριτά κατά στάδιο κίνητρα, τα οποία λειτουργούν ως κινητήριοι μοχλός της.

Στο *πρώτο στάδιο*, τα μικρότερης ηλικίας παιδιά επιτελούν μια πράξη βοήθειας, συμμορφούμενα προς την προτροπή ή εντολή των προσώπων εξουσίας, η οποία συνοδεύεται από την υπόσχεση συγκεκριμένης αμοιβής ή από σαφή απειλή για τιμωρία σε περίπτωση ανυπακοής.

Στο *δεύτερο στάδιο*, η επιτέλεση της πράξης βοήθειας είναι αποτέλεσμα της συμμόρφωσης του παιδιού προς την παράκληση ή εντολή των προσώπων εξουσίας.

Στο *τρίτο στάδιο*, η συμπεριφορά βοήθειας ενεργοποιείται λόγω της προσδοκίας του παιδιού για κάποια σαφώς οριζόμενη αμοιβή.

Στο *τέταρτο στάδιο*, κίνητρο για την επιτέλεση της πράξης είναι η επιθυμία συμμόρφωσης προς τις κοινωνικές νόρμες, με σκοπό της επίτευξη κοινωνικής επιδοκίμασας.

Στο *πέμπτο στάδιο*, η συμπεριφορά βοήθειας εδράζεται στην πεποίθηση ότι ένα ρυθμισμένο σύστημα γενικευμένης αμοιβαιότητας ελέγχει τη συμπεριφορά βοήθειας – στην πεποίθηση, δηλαδή, ότι το άτομο που προσφέρει βοήθεια, θα έχει βοήθεια όταν τη χρειαστεί.

Στο *έκτο στάδιο*, τα άτομα ενεργοποιούνται προς παροχή βοήθειας, την οποία θεωρούν αυτοσκοπό, χωρίς την προσδοκία υλικής αμοιβής ή εξωτερικής επιδοκίμασας.

Στις έρευνες που ακολούθησαν για την επιβεβαίωση ή τη διάψευση του πιο πάνω θεωρητικού πλαισίου (Bar-Tal, 1982· Eisenberg, 1986) διαπιστώθηκε η διαφοροποίηση των κινήτρων για παροχή βοήθειας. Η διαφοροποίηση αυτή ήταν φανερή τόσο

σε επίπεδο συμπεριφοράς, όσο και σε λεκτικό επίπεδο, όταν δηλαδή τα παιδιά που συμμετείχαν στις έρευνες καλούνταν να αιτιολογήσουν τη συμπεριφορά τους και τη συμπεριφορά τρίτων.

Στάδια αλτρουιστικής συμπεριφοράς, συνδεδεμένα με την ηλικία, έχουν προταθεί και από τους Krebs και Van Hesteren (1994 – βλ. Eisenberg και συν., 2006: 661). Από τα «εγωκεντρικού» προσανατολισμού αρχικά στάδια, όπου η συμπεριφορά παροχής βοήθειας ενέχει το στοιχείο της ανταλλαγής, στο στάδιο 3 προέχει η υιοθέτηση κοινωνικά αποδεκτών συμπεριφορών, ενώ στο στάδιο 4 το κίνητρο της αλτρουιστικής συμπεριφοράς εντοπίζεται στην επιθυμία ικανοποίησης μιας εσωτερικευμένης αίσθησης κοινωνικής ευθύνης. Στα τρία τελευταία στάδια, που αφορούν στον αλτρουισμό των ενηλίκων, τα κίνητρα εντοπίζονται στην επιθυμία μεγιστοποίησης του οφέλους για όλους (στάδιο 5), στη διατήρηση της κοινωνικής ισορροπίας και στην υπεράσπιση των δικαιωμάτων χωρίς διακρίσεις οποιασδήποτε μορφής (στάδιο 6) και στην «οικουμενική» αγάπη, που απορρέει από μία ανιδιοτελή ηθική αντίληψη για τους άλλους, φτάνοντας, στην ακραία της μορφή, ως την αυτοθυσία (στάδιο 7).

Στα πιο πάνω θεωρητικά πλαίσια για την αναπτυξιακή ακολουθία της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, γίνεται προφανής η επίδραση της θεωρίας του Piaget (1932) για την ανάπτυξη της ηθικής κρίσης των παιδιών, κυρίως όμως της θεωρίας του Kohlberg (1976) για την ανάπτυξη της κοινωνικο-ηθικής σκέψης. Η εγκυρότητα των θεωρητικών αυτών πλαισίων, ιδιαίτερα εκείνου των Krebs και Van Hesteren, προκύπτει κατά έμμεσο τρόπο, από δεδομένα, δηλαδή, ερευνών που εστιάζτηκαν στην αναζήτηση σχέσεων μεταξύ κοινωνικο-ηθικής σκέψης και ηθικής συμπεριφοράς. Από τη σκοπιά της γνωστικο-αναπτυξιακής προσέγγισης, στο πλαίσιο μια τέτοιας

αλληλεπίδρασης η κοινωνικο-ηθική σκέψη αποτελεί αναγκαία συνθήκη για την εκ μέρους του ατόμου υιοθέτηση θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς.

Συνοψίζοντας, οι επισκοπήσεις και οι μετα-αναλύσεις των σχετικών με την ΘΚΣ γενικά και του αλτρουισμού ειδικότερα, συγκλίνουν στις εξής τέσσερις διαπιστώσεις (Piliavin και Chang, 1990. Hatzinikolaou, 2002. Eisenberg, Spinrad και Sadosky, 2006. Eisenberg, Fabes και Spinrad, 2006):

1). Η συχνότητα εκδήλωσης θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, μορφές της οποίας αποτελούν το μοίρασμα παιχνιδιών, οι παρηγορητικές κινήσεις και η παροχή βοήθειας, αυξάνεται με την ηλικία.

2). Οι διαφορές κατά ηλικία τείνουν να είναι μεγαλύτερες στις μελέτες εργαστηρίου παρά στις συσχετικές μελέτες και σε εκείνες που συνέλεξαν τα δεδομένα μέσω αυτο-αναφορών ή μέσω αναφορών από τρίτους.

3). Παρόλο που η σταθερότητα (ή συνέπεια) της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς σε ποικίλα πλαίσια είναι χαμηλή στα πρώιμα χρόνια, τείνει να αποκτά μεγαλύτερη σταθερότητα με το πέρασμα της ηλικίας και οι παρατηρούμενες ατομικές διαφορές γίνονται πιο διακριτές, και

4). Διαφοροποίηση παρατηρείται και στις αιτιολογίες για την εκάστοτε υιοθετούμενη θετική κοινωνική συμπεριφορά. Οι αιτιολογήσεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας και εκείνων των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου περιστρέφονται γύρω από τη δική τους ευμάρεια ή στην ικανοποίηση των δικών τους αναγκών. Ο «ηδονιστικός» χαρακτήρας των αιτιολογήσεων μειώνεται στις επόμενες τάξεις του δημοτικού. Η αιτιολογική σκέψη αρχίζει να αντανakλά το ενδιαφέρον τους για την ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων και την επιθυμία τους να συμπεριφέρονται με «καλούς τρόπους».

3.5. Οι κατά φύλο διαφορές

Οι διάχυτες σε πολλούς πολιτισμούς αντιλήψεις για τους κοινωνικούς κατά φύλο ρόλους, θεωρούν ως προέχοντα γνωρίσματα της (κοινωνικής) συμπεριφοράς των γυναικών τη φροντίδα, την συμπόνια και, γενικά, την εκδήλωση θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς συχνότερα απ' ό,τι οι άντρες, στους οποίους τα κοινωνικά αυτά στερεότυπα αποδίδουν ιδιότητες όπως η ανεξαρτησία, η εμμονή στην επίτευξη στόχων και ο ορθολογισμός.

Ανεξάρτητα από τις κρατούσες αυτές αντιλήψεις, τα ερευνητικά δεδομένα που σχετίζονται με τη συχνότητα και τις μορφές της εκδήλωσης ΘΚΣ στα δύο φύλα, ποικίλλουν ανάλογα με την ηλικία, τη μορφή της ΘΚΣ και τις μεθοδολογικές τεχνικές. Για παράδειγμα, σε έρευνες για το «αντιδραστικό κλάμα» βρέθηκε ότι τα θηλυκά βρέφη έδειχναν μεγαλύτερη ετοιμότητα σε αυτού του είδους την αντίδραση. Ωστόσο, η ετοιμότητα αυτή εκδηλωνόταν ως αντίδραση στο κλάμα ενός άλλου βρέφους, πάντοτε όμως γένους θηλυκού – σε κλάμα, δηλαδή, παρόμοιο με το δικό τους – ενώ δεν βρέθηκαν διαφορές όταν το ερέθισμα προερχόταν από βρέφη γένους αρσενικού. Από την άλλη πλευρά, σε μετα-ανάλυση των μέχρι το 1983 σχετικών ερευνών, οι Eisenberg και Lemon κατέληξαν στη διαπίστωση ότι, σε γενικές γραμμές, τα θηλυκά βρέφη εκδηλώνουν μεγαλύτερη ετοιμότητα να αντιδρούν στο κλάμα ενός άλλου βρέφους συγκριτικά με τα αρσενικά βρέφη, ανεξάρτητα από το φύλο του (βλ. και Hatzinikolaou, 2002). Σε μεταγενέστερη επισκόπηση, οι Eisenberg και Fabes (1998) αναφέρουν ότι τα κορίτσια επεδείκνυαν μεγαλύτερη φροντίδα για τους άλλους, μοιράζονταν πιο πρόθυμα αγαπημένα τους αντικείμενα και εκδήλωναν μεγαλύτερη ενσυναίσθηση και εντονότερη επιθυμία για παροχή βοήθειας. Κατά την Fabes και τους συνεργάτες της (1999), αυτές οι κατά φύλο διαφορές είναι

πιο εμφανείς στην αναπτυξιακή φάση της εφηβείας, συγκριτικά με την πρώιμη και τη μέση παιδική ηλικία. Μεικτή είναι η εικόνα αναφορικά με τις κατά φύλο διαφορές στη ΘΚΣ κατά την ενήλικη ζωή. Στην επισκόπηση των Eagly και Crowley (1986) οι άντρες υιοθετούσαν σε σημαντικό βαθμό μεγαλύτερη συμπεριφορά βοήθειας. Όπως, όμως, επισημαίνουν οι ερευνητές, η μορφή της παρεχόμενης βοήθειας αντανακλούσε τις κοινωνικές προσδοκίες ως προς τον αντρικό ρόλο. Επρόκειτο, δηλαδή, για συμπεριφορές «διάσωσης» κάποιου που αντιμετώπιζε άμεσο πρόβλημα.

Τα κοινωνικά στερεότυπα φάνηκε να επιβεβαιώνονται και ως προς τις μορφές ΘΚΣ των γυναικών. Εκδήλωναν μεγαλύτερη συναισθηματική στήριξη και εντονότερη ενσυναίσθηση συγκριτικά με τους άντρες.

Όπως παρατηρεί η Eisenberg και οι συνεργάτες της (2006), παρόλο που τα διαθέσιμα ευρήματα τείνουν να στηρίξουν το συμπέρασμα ότι οι γυναίκες, σε ευρύ φάσμα ηλικιών, υιοθετούν συχνότερα ΘΚΣ (επιβεβαιώνοντας έτσι τα κατά φύλο κοινωνικά στερεότυπα), τα αίτια μιας τέτοιας διαφοροποίησης δεν είναι επαρκώς διαπιστωμένα. Είναι, για παράδειγμα, δύσκολο να καθοριστεί κατά πόσο οι διαφορές αυτές αντανακλούν διαφορετικούς προσανατολισμούς της κοινωνικο-ηθικής σκέψης αντρών και γυναικών ή αν οφείλονται σε άλλους παράγοντες όπως π.χ. στην ανάγκη αυτο-παραδείγματος, δηλαδή, στον τρόπο που άντρες και γυναίκες αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους και επιθυμούν να γίνουν αντίστοιχα αντιληπτοί από τους άλλους.

3.6. Ο ρόλος της αυτο-εικόνας

Τα ερευνητικά δεδομένα τείνουν να στηρίξουν τη θετική σχέση μεταξύ της αυτο-εικόνας και της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, κυρίως όμως σε παιδιά των τελευταίων τάξεων του δημοτικού σχολείου και στους εφήβους. Για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας και εκείνα των πρώτων τάξεων του δημοτικού δεν υπήρξαν αντίστοιχες μαρτυρίες.

Στην επισκόπηση των σχετικών ερευνών από την Eisenberg και τους συνεργάτες της (2006) διαπιστώθηκε ότι η πλειονότητα των παιδιών ηλικίας άνω των 10-11 ετών, που υιοθετούσαν μορφές ΘΚΣ, είχαν θετική εικόνα για τον εαυτό τους, με τα κορίτσια και τις έφηβες να εμπλέκονται σε μεγαλύτερο βαθμό στον εθελοντισμό, συγκριτικά με τους άρρενες αντίστοιχων ηλικιών. Βρέθηκε, επίσης, ότι η παραπάνω σχέση ποικίλλει ανάλογα με την ποιότητα της ΘΚΣ. Παιδιά π.χ. που παρουσίαζαν συναισθηματική αστάθεια εκδήλωναν θετική συμπεριφορά για να αποφύγουν την αποδοκιμασία ή για να ελέγξουν την υπερ-αντίδρασή τους υπό συνθήκες ψυχολογικής υπερέντασης κοινωνικής αιτιολογίας. Στην έρευνα του Jacobs και των συνεργατών του (2004 – βλ. Eisenberg και συν., 2006: 692), βρέθηκε ότι τόσο οι έφηβοι με υψηλή όσο και οι έφηβοι με χαμηλή κοινωνική αυτο-εικόνα ανέφεραν, σε ερωτηματολόγια αυτο-αναφοράς, συχνές εκδηλώσεις ΘΚΣ.

Η σχέση μεταξύ αυτο-εικόνας και ΘΚΣ έχει αμφίδρομο χαρακτήρα. Παιδιά που αισθάνονται καλά με τον εαυτό τους δείχνουν να είναι πιο ικανά ή πρόθυμα να κατανοήσουν τις ανάγκες των άλλων και να τους παράσχουν βοήθεια. Παράλληλα, έχει διαπιστωθεί (Yates και Youniss, 1996) ότι η εμπλοκή σε δραστηριότητες που βοηθούν τους άλλους, ενισχύει την αυτο-εικόνα και την αυτο-αποτελεσματικότητα.

3.7. Η κοινωνικοποίηση της Θετικής Κοινωνικής Συμπεριφοράς στο πλαίσιο της οικογένειας

Η κοινωνικοποίηση είναι μία σύνθετη και μακροχρόνια διαδικασία ένταξης των νεοτέρων στο κοινωνικό σύνολο. Τα πλαίσια της κοινωνικοποίησης διευρύνονται καθώς τα νεότερα μέλη της κοινωνίας μεγαλώνουν και διευρύνουν τις μορφές αλληλεπίδρασής τους. Ιδιαίτερα σημαντικό πλαίσιο για τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς γενικότερα και της ΘΚΣ ειδικότερα, αποτελεί η οικογένεια, την επίδραση της οποίας θα αναζητήσουμε μέσα από πρόσφατες επισκοπήσεις των σχετικών ερευνών.

Οι κυριότερες διαστάσεις της διαδικασίας κοινωνικοποίησης που μελετήθηκαν σε σχέση με τη ΘΚΣ είναι οι γονεϊκές πρακτικές πειθάρχησης, η επίδραση του γονέα-προτύπου, η θετική ενίσχυση και οι μορφές αλληλεπίδρασης στο πλαίσιο της οικογένειας.

Οι γονεϊκές πρακτικές που εστιάζονται στην κατάλληλη με το αναπτυξιακό επίπεδο των παιδιών επεξήγηση των συνεπειών της συμπεριφοράς τους, σε συνδυασμό με την ύπαρξη ενός συναισθηματικά υποστηρικτικού οικογενειακού περιβάλλοντος, φάνηκε να επιδρούν θετικά στις εκ μέρους των παιδιών ενσυναισθητικές αντιδράσεις και στην υιοθέτηση ΘΚΣ. Όπως παρατηρεί ο Hoffman (2000), τα μηνύματα που εκπέμπει αυτή η διαδικασία εσωτερικεύονται σταδιακά από τα παιδιά και στη μνήμη τους εγγράφεται η αιτιώδης σχέση μεταξύ της συμπεριφοράς τους και των συνεπειών της. Στον αντίποδα, οι αυταρχικές τεχνικές που περιλαμβάνουν την άσκηση σωματικής ή ψυχολογικής βίας ή τις απειλές για άσκηση βίας, είτε δεν παρουσιάζουν οποιαδήποτε συσχέτιση είτε συνδέονται αρνητικά με την υιοθέτηση ΘΚΣ. Βρέθηκε, επίσης, ότι η κάθε μορφής κακομεταχείριση των παιδιών συνδέεται με χαμηλά επίπεδα ενσυναισθησης. Ωστόσο, η ευκαιριακή χρήση τιμωρίας στο

πλαίσιο ενός κατά κανόνα υποστηρικτικού περιβάλλοντος δεν έχει αρνητικές επιπτώσεις στην κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών (Hoffman, 2000· Eisenberg και Fabes, 1998).

Η δυνητική επίδραση της μίμησης στην κοινωνική συμπεριφορά και ειδικότερα στην εμφάνιση ενσυναισθητικών αντιδράσεων και ΘΚΣ εξετάστηκε από πολλές έρευνες στο πλαίσιο της θεωρίας του Bandura (1986). Το γενικότερο συμπέρασμα των ερευνών αυτών (βλ. Eisenberg και συν., 2006: 670, επ.) είναι το ότι η παρακολούθηση ενός προτύπου, σε συνθήκες καθημερινής ζωής ή σε ελεγχόμενες συνθήκες εργαστηρίου, που εκδηλώνει θετική κοινωνική συμπεριφορά, ενισχύει την εκ μέρους των παιδιών μίμηση της συμπεριφοράς του. Αναφορικά με το γονεϊκό πρότυπο, τα δεδομένα συγκλίνουν στη διαπίστωση ότι η θετική του επίδραση είναι έκδηλη και όταν ακόμη το πρότυπο απουσιάζει και ότι η επίδραση αυτή καταφαίνεται και στις αναπτυξιακές περιόδους μετά την παιδική ηλικία. Οι σχετικές μαρτυρίες προέρχονται από έρευνες που μελέτησαν την αλτρουιστική συμπεριφορά ατόμων που με κίνδυνο της ζωής τους παρείχαν κάθε είδους βοήθεια στους κατατρεγμένους από τον ναζισμό. Στις πλείστες των περιπτώσεων η αλτρουιστική τους συμπεριφορά αντανάκλασε το αντίστοιχο γονεϊκό πρότυπο συμπεριφοράς. Ανάλογες μαρτυρίες προέρχονται και από νεανικής ηλικίας άτομα, τα οποία εμπλέκονται στα διάφορα κινήματα εθελοντισμού.

Σε όλες τις εκδοχές της Θεωρίας της Μάθησης η ενίσχυση αποτελεί ουσιαστική παράμετρο. Στις σχετικές έρευνες για το ρόλο της ενίσχυσης (υλικής ή κοινωνικής) στην εκδήλωση θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, διαπιστώθηκε ότι οι υλικές αμοιβές συχνά αυξάνουν τη συχνότητα της ΘΚΣ στα παιδιά, η επίδραση όμως αυτή περιορίζεται στο συγκεκριμένο πλαίσιο της εκδήλωσής της. Ως προς την κοινωνική ενίσχυση τα ευρήματα διαφοροποιούνται σχετικά με την αποτελεσματικότητά της

ανάλογα με την ηλικία των παιδιών. Στα προσχολικής ηλικίας παιδιά η ενίσχυση δε φαίνεται να ασκεί ουσιαστική επίδραση, σε αντίθεση με τη θετική επίδρασή της σε παιδιά ηλικίας πέρα των 10 ετών.

Όπως εύστοχα επισημαίνουν η Eisenberg και οι συνεργάτες της (2006) οι περισσότερες έρευνες που μελέτησαν τις κοινωνικοποιητικές παραμέτρους της ΘΚΣ, εστιάστηκαν στις γονεϊκές συμπεριφορές, χωρίς να εξετάσουν το ρόλο της συμπεριφοράς και των ατομικών χαρακτηριστικών των παιδιών. Είναι, ωστόσο, πιθανόν η προσωπικότητα και η ιδιοσυγκρασία των παιδιών να εμπλέκονται ουσιαστικά σε μια τέτοια δυαδική αλληλεπίδραση, κάτι που θα πρέπει να αποτελέσει μέριμνα των μελλοντικών ερευνών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

4. Η Έρευνα

4.1. Στόχοι και υποθέσεις

Όπως αναφέρθηκε και στο πρώτο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους της εργασίας, οι αναπτυξιακές αλλαγές της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς και του αλτρουισμού δεν αποτέλεσαν αντικείμενο έρευνας στον ελλαδικό χώρο, με εξαίρεση την έρευνα του Κακαβούλη (1998) που αφορούσε στις εκδηλώσεις αλτρουιστικής συμπεριφοράς βρεφών και παιδιών νηπιακής (προσχολικής) ηλικίας σύμφωνα με τις αναφορές των μητέρων τους.

Η παρούσα έρευνα στοχεύει στην αναζήτηση των αναπτυξιακών αλλαγών οι οποίες υποθέτουμε ότι συντελούνται σε άτομα ηλικίας 8-12 ετών, αναφορικά με τον αλτρουιστικό τους προσανατολισμό. Το ερώτημα-στόχος εξετάζεται σε συνάρτηση με παραμέτρους, οι οποίες στη βιβλιογραφία της περιοχής εμπλέκονται λιγότερο ή περισσότερο στην αναπτυξιακή αυτή διαδικασία. Ειδικότερα, διερευνάται:

- η επίδραση της ενσυναισθητικής κατανόησης,
- ο ρόλος της αυτό-εικόνας (ή αυτό-εκτίμησης) και
- η θετική ή αρνητική επίδραση του προτύπου συμπεριφοράς, της μητέρας, όπως αυτό γίνεται αντιληπτό από τα παιδιά κατά τη διαδικασία της οικογενειακής αλληλεπίδρασης.

Επιπρόσθετα, η τυχόν συσχέτιση του αλτρουιστικού προσανατολισμού με τις πιο πάνω παραμέτρους, εξετάζεται και υπό το πρίσμα του φύλου.

Οι υποθέσεις, συνεπώς, της παρούσας έρευνας σχηματοποιούνται ως εξής:

- α) Ο αλτρουιστικός προσανατολισμός διαφοροποιείται ως προς τις μορφές και την έκτασή του με την πάροδο της ηλικίας.
- β) Η αναμενόμενη διαφοροποίηση συναρτάται με το επίπεδο της ενσυναισθητικής κατανόησης, τη θετική αυτό-εικόνα και την ύπαρξη ενός υποστηρικτικού οικογενειακού πλαισίου, και
- γ) Τυχόν κατά φύλο διαφορές θα αντανakλούν τις στερεότυπες αντιλήψεις για τους κατά φύλο ρόλους.

4.2. Εργαλεία συλλογής των δεδομένων

Για τη συγκέντρωση των δεδομένων της έρευνας χρησιμοποιήθηκε σειρά ερωτηματολογίων αυτό-αναφοράς.

Ειδικότερα:

1. Για τη διερεύνηση του *αλτρουιστικού προσανατολισμού* χρησιμοποιήθηκε το «Ερωτηματολόγιο του Αλτρουισμού για παιδιά» (Child Altruism Inventory – CAI) των Ma και Leung (1991). Το ΕΑΠ αποτελείται από 24 ερωτήσεις-προτάσεις. Η κατασκευή του βασίστηκε σε σημαντικό βαθμό στη συναισθηματική και στην κανονιστική (κοινωνική) προσέγγιση της αλτρουιστικής συμπεριφοράς. Μετά την πιλοτική φάση της έρευνας αφαιρέθηκαν δύο ερωτήσεις, οι οποίες παρουσίασαν πρόβλημα κατανόησης. Στις υπόλοιπες 22 ερωτήσεις οι μαθητές/τριες επέλεξαν την απάντησή τους μέσα από κλίμακα τριών διαβαθμίσεων (πάντοτε / μερικές φορές / ποτέ).

2. Η *αυτο-εκτίμηση* των μαθητών και μαθητριών αξιολογήθηκε με την υποκλίμακα της Αυτοεκτίμησης η οποία προήλθε από το Ερωτηματολόγιο για την Αξιολόγηση της Αυτοαντίληψης και της Αυτοεκτίμησης Μαθητών και Μαθητριών Δ', Ε' και ΣΤ' Δημοτικού «Πώς Αντιλαμβάνομαι τον Εαυτό μου II» (ΠΑΤΕΜ II), το οποίο προσαρμόστηκε στα ελληνικά από τη Μακρή-Μπότσαρη (2001). Το ΠΑΤΕΜ II αποτελεί την ελληνική εκδοχή του ερωτηματολογίου Self-Perception Profile for Children της Harter (1985). Οι πέντε ερωτήσεις της υποκλίμακας αυτής αξιολογούν το βαθμό στον οποίο ο μαθητής ή η μαθήτρια είναι ευχαριστημένος/η με τον εαυτό του/της και με τη ζωή που κάνει. Οι ερωτήσεις βαθμολογούνται με 1, 2, 3 ή 4, με τις υψηλότερες τιμές να αντανakλούν υψηλότερα επίπεδα αυτο-εκτίμησης (Μακρή-Μπότσαρη, 2001).

3. Η *ενσυναισθητική κατανόηση* διερευνήθηκε μέσω του ερωτηματολογίου «Αισθάνομαι και Σκέφτομαι» (Feeling and Thinking – F and T) των Gardon και Gringart (2005). Το ερωτηματολόγιο αποτελεί προσαρμογή της «Κλίμακας Διαπροσωπικής Ευαισθησίας» (Interpersonal Reactivity Index – IRI) του Davis (1980), η οποία ελέγχει την ενσυναισθητική κατανόηση σε παιδιά σχολικής ηλικίας και εφήβους.

Η παραγοντική ανάλυση που πραγματοποίησαν οι Gardon και Gringart (2005) κατά την προσαρμογή της «Κλίμακας Διαπροσωπικής Ευαισθησίας» (Davis, 1980) ανέδειξε τέσσερις παράγοντες : Γενική Συναισθηματική Διάθεση, Φαντασία, Μοιρολατρία και Κατανόηση της Προοπτικής του Άλλου (γνωστικός παράγοντας).

Το F and T αποτελείται από 18 ερωτήσεις, οι οποίες διερευνούν τα γνωστικά και τα συναισθηματικά συστατικά της ενσυναίσθησης. Στην παρούσα έρευνα διατηρήθηκε ο ίδιος

αριθμός ερωτήσεων, με εύρος βαθμολόγησης από το 1 έως το 4. Οι υψηλότερες τιμές αντανakλούσαν υψηλότερο επίπεδο ενσυναίσθητικής κατανόησης.

4. Το γονεϊκό πρότυπο συμπεριφοράς καθώς και η συναισθηματική διάσταση της ενδο-οικογενειακής αλληλεπίδρασης μελετήθηκαν με το «Ερωτηματολόγιο για το Γονεϊκό Πρότυπο Συμπεριφοράς» (Parenting Style Inventory – PSI II) των Darling και Steinberg (1993). Στην πρωτότυπη μορφή του αποτελείται από 32 ερωτήσεις, που αναφέρονται στο μητρικό και σε ισάριθμες (όμοιες) ερωτήσεις που αναφέρονται στο πατρικό πρότυπο συμπεριφοράς.

Οι διαφορετικές ερωτήσεις συγκροτούν τρεις υποκλίμακες: Της Απαιτητικότητας (Α), της Συναισθηματικής Ανταπόκρισης (ΣΑ) και της Επιβράβευσης της Αυτονομίας (ΕΑ).

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε μόνο το ερωτηματολόγιο για τη μητέρα, του οποίου οι 32 ερωτήσεις μειώθηκαν κατά πέντε. Επίσης, η κλίμακα διαβάθμισης της συμφωνίας-διαφωνίας με το κατά ερώτηση δηλούμενο, περιορίστηκε στα τέσσερα αντί των πέντε σημείων της πρωτότυπης μορφής.

Εκτός από την υποκλίμακα της αυτοεκτίμησης (ΠΑΤΕΜ II) τα υπόλοιπα εργαλεία της συλλογής των δεδομένων μεταφράστηκαν από τα αγγλικά και, όπου κρίθηκε αναγκαίο, έγινε η κατάλληλη προσαρμογή.

4.3. Διαδικασία χορήγησης των ερωτηματολογίων

Η συγκέντρωση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια δύο σχολικών ωρών ανά τμήμα, στις περισσότερες περιπτώσεις κατά τη διάρκεια της ίδιας ημέρας. Από την αρχή της διαδικασίας οι μαθητές και οι μαθήτριες ενημερώνονταν ότι η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων θα ήταν ανώνυμη.

Η διαδικασία χορήγησης ξεκινούσε με το ερωτηματολόγιο διερεύνησης της αλτρουιστικής συμπεριφοράς. Οι συμμετέχοντες ενθαρρύνονταν να επιλέξουν την απάντηση που τους εξέφραζε, έχοντας ως δεδομένο ότι δεν υπήρχαν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Κατά τον ίδιο τρόπο χορηγήθηκαν και τα ερωτηματολόγια για την αυτο-εκτίμηση, την ενσυναίσθηση και το πρότυπο συμπεριφοράς της μητέρας. Καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας, όποτε χρειαζόταν, παρέχονταν διευκρινήσεις στα παιδιά.

Πριν από την κυρίως διαδικασία συγκέντρωσης των δεδομένων, πραγματοποιήθηκε η πιλοτική έρευνα για τον έλεγχο της επάρκειας ή όχι των δύο σχολικών ωρών για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων και για τον εντοπισμό τυχόν δυσκολιών στην κατανόηση των οδηγιών και των απαιτήσεων κάθε ερωτηματολογίου. Από την πιλοτική έρευνα προέκυψε η ανάγκη αφαίρεσης ή επαναδιατύπωσης ορισμένων ερωτήσεων.

4.4. Κωδικοποίηση των δεδομένων

Η κωδικοποίηση των απαντήσεων σχετιζόταν με τη δομή του κάθε ερωτηματολογίου. Στο ερωτηματολόγιο για τον αλτρουισμό, π.χ., οι τρεις διαβαθμίσεις της κλίμακας συχνότητας πιστώνονταν με 1 (η επιλογή *ποτέ*), με 2 (η επιλογή *μερικές φορές*) και με 3 (η επιλογή *πάντοτε*). Στις ερωτήσεις με αριθμό 4, 8, 14, 16 και 22 η βαθμολογία αντιστρεφόταν· το *πάντοτε*, δηλαδή, πιστωνόταν με 1, το *μερικές φορές* με 2 και το *ποτέ* με 3.

Στο ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση της αυτοεκτίμησης (Υποκλίμακα Αυτοεκτίμησης) οι ερωτήσεις πιστώνονταν από το 1-4 ανάλογα με το πρόσημο. Όταν το πρόσημο ήταν θετικό, η επιλογή *απόλυτα μου ταιριάζει* πιστωνόταν με 4 ενώ η επιλογή *μάλλον μου ταιριάζει* πιστωνόταν με 3. Στις προτάσεις με αρνητικό πρόσημο η πίστωση στις αντίστοιχες επιλογές ήταν 1 και 2.

Ανάλογη ήταν και η κωδικοποίηση στο ερωτηματολόγιο για την ενσυναισθητική κατανόηση. Το εύρος της πίστωσης κυμαινόταν από το 1 έως το 4, με τις υψηλότερες τιμές να αντανakλούν υψηλότερα επίπεδα ενσυναισθητικής κατανόησης. Όταν το πρόσημο ήταν θετικό, η επιλογή *απόλυτα μου ταιριάζει* πιστωνόταν με 4, η επιλογή *μάλλον μου ταιριάζει* με 3, ενώ όταν το πρόσημο ήταν αρνητικό η επιλογή *απόλυτα μου ταιριάζει* πιστωνόταν με 1 και η επιλογή *μάλλον μου ταιριάζει* με 2.

Στο ερωτηματολόγιο για το πρότυπο συμπεριφοράς της μητέρας, η επιλογή *διαφωνώ απόλυτα* πιστωνόταν με 1, η επιλογή *διαφωνώ* με 2, ενώ οι καταφατικές επιλογές *συμφωνώ* και *συμφωνώ απόλυτα* πιστώνονταν με 3 και 4 αντίστοιχα. Οι μεγαλύτερες πιστώσεις αντανakλούσαν υψηλότερο βαθμό παρουσίας των τριών παραγόντων, της Απαιτητικότητας, της

Συναισθηματικής Ανταπόκρισης και της Επιβράβευσης της Αυτονομίας κατά την αλληλεπίδραση μητέρας – παιδιού.

4.5. Υποκείμενα

Στην έρευνα συμμετείχαν 235 μαθητές και μαθήτριες ηλικίας 8-12 ετών οι οποίοι/ες φοιτούσαν στην Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' τάξη δημοτικών σχολείων αστικών και μη αστικών περιοχών των νομών Θεσσαλονίκης, Αχαΐας και Ρεθύμνης. Εξαιτίας λαθών ή παραλείψεων στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, το τελικό δείγμα της έρευνας αριθμούσε 191 μαθητές και μαθήτριες. Η κατανομή του δείγματος κατά τάξη και φύλο καταγράφεται στον Πίνακα 1.

Τάξη Δημοτικού	Αγόρι	Φύλο	Κορίτσι	Σύνολο
Γ'	26		18	44
Δ'	27		31	58
Ε'	21		29	50
ΣΤ'	20		19	39
Σύνολο	94		97	191

Πίνακας 1. Κατανομή του δείγματος κατά τάξη και φύλο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

5. Αποτελέσματα

5.1. Χαρακτηριστικά των ερωτηματολογίων

Η εσωτερική συνέπεια των ερευνητικών εργαλείων μελετήθηκε με τη χρήση του δείκτη Alpha του Cronbach και με την αξιοπιστία των δύο ημίσεων των ερωτηματολογίων. Ελέγχθηκε επίσης η εννοιολογική τους κατασκευή μέσα από τη διερευνητική παραγοντική ανάλυση.

Οι τιμές του δείκτη Alpha για τα ερωτηματολόγια, τόσο για τη συνολική τους δομή όσο και για τις επιμέρους διαστάσεις τους ήσαν οι ακόλουθες:

- *Ερωτηματολόγιο Αλτρουιστικού Προσανατολισμού:*

Συνολική δομή : $\alpha = .702$

Ενσυναισθητικός παράγοντας : $\alpha = .725$

Κοινωνικός παράγοντας : $\alpha = .607$

- *Υποκλίμακα Αυτοεκτίμησης:*

Συνολική δομή : $\alpha = .632$

- *Ερωτηματολόγιο Ενσυναισθητικής Κατανόησης:*

Συνολική δομή : $\alpha = .716$

Συναισθηματικός παράγοντας : $\alpha = .606$

Γνωστικός παράγοντας : $\alpha = .718$

- *Ερωτηματολόγιο για το Πρότυπο Συμπεριφοράς της Μητέρας :*

Συνολική δομή : $\alpha = .598$

Απαιτητικότητα : $\alpha = .717$

Συναισθηματική Ανταπόκριση : $\alpha = .626$

Επιβράβευση της Αυτονομίας : $\alpha = .072$

Όπως γίνεται φανερό από τις παραπάνω τιμές του δείκτη Alpha, η αξιοπιστία των εργαλείων συγκέντρωσης των δεδομένων της έρευνας βρίσκεται σε αποδεκτά επίπεδα, με εξαίρεση της τιμή του δείκτη Alpha που σχετίζεται με τον παράγοντα της Επιβράβευσης της Αυτονομίας στο ερωτηματολόγιο για τη μητέρα. Για το λόγο αυτό, η υποκλίμακα της Επιβράβευσης της Αυτονομίας αφαιρέθηκε από τις περαιτέρω αναλύσεις.

5.2. Στατιστική ανάλυση

Στα ευρήματα της έρευνας που προέκυψαν από το σύνολο του δείγματος εφαρμόστηκε κατ' αρχάς η ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) για την εξακρίβωση της επίδρασης της ηλικίας σε όλες τις υπό μελέτη μεταβλητές. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 2, στατιστικά σημαντική (σε επίπεδο σημαντικότητας .05) βρέθηκε να είναι η επίδραση της ηλικίας στον αλτρουιστικό προσανατολισμό και στην ενσυναίσθητική κατανόηση. Η αυτοεκτίμηση και οι παράγοντες της απαιτητικότητας και της αποδοχής δε φάνηκε να επηρεάζονται από την ηλικία.

	df	F	$\alpha = .05$
Αλτρουιστικός Προσανατολισμός	(3,183) =	8.558	$p = .000$
Αυτοεκτίμηση	(3,186) =	.587	$p = .624$ (ΜΣ)
Ενσυναίσθηση	(3,184) =	1.913	$p = .000$
Απαιτητικότητα	(3,184) =	2.056	$p = .108$ (ΜΣ)
Αποδοχή	(3,184) =	.688	$p = .560$ (ΜΣ)

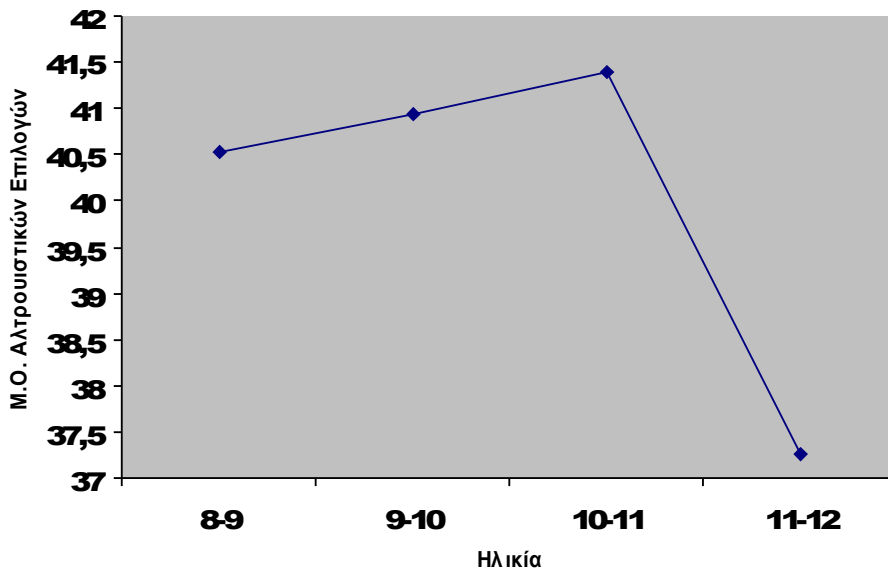
Πίνακας 2. Η Επίδραση της ηλικίας στους υπό διερεύνηση παράγοντες

Οι επιμέρους κατά ηλικία διαφορές στον αλτρουιστικό προσανατολισμό αναλύθηκαν και σε σχέση με τις επιλογές των ηλικιών 8-9, 9-10 και 10-11 προς την ηλικία των 11-12 ετών. Στον Πίνακα 3 αναγράφονται οι Μ.Ο. των κατά ηλικία αλτρουιστικών επιλογών, οι τυπικές αποκλίσεις, η μέση διαφορά της καθεμιάς των τριών πρώτων ηλικιών προς την τέταρτη και οι τιμές p (σε επίπεδο σημαντικότητας .05).

Ηλικίες σε έτη	Υποκείμενα	Μ.Ο.	Τυπική Απόκλιση	Μέση Διαφορά (11-12)	$\alpha = .05$
8-9	42	40.52	4.80	- 3.293	.003
9-10	57	40.95	3.60	- 3.717	.000
10-11	49	41.39	3.60	- 4.157	.000
11-12	39	37.25	4.90	-	.000

Πίνακας 3. Κατά ηλικία διαφορές στον Αλτρουιστικό Προσανατολισμό

Οι αναπτυξιακές τάσεις στις αλτρουιστικές επιλογές απεικονίζονται και στο Γράφημα 1. Η καθοδική τάση των επιλογών που παρατηρείται κατά την ηλικία των 11-12 ετών θα πρέπει να αποδοθεί στον μικρότερο αριθμό υποκειμένων σε αυτή την ηλικιακή ομάδα.



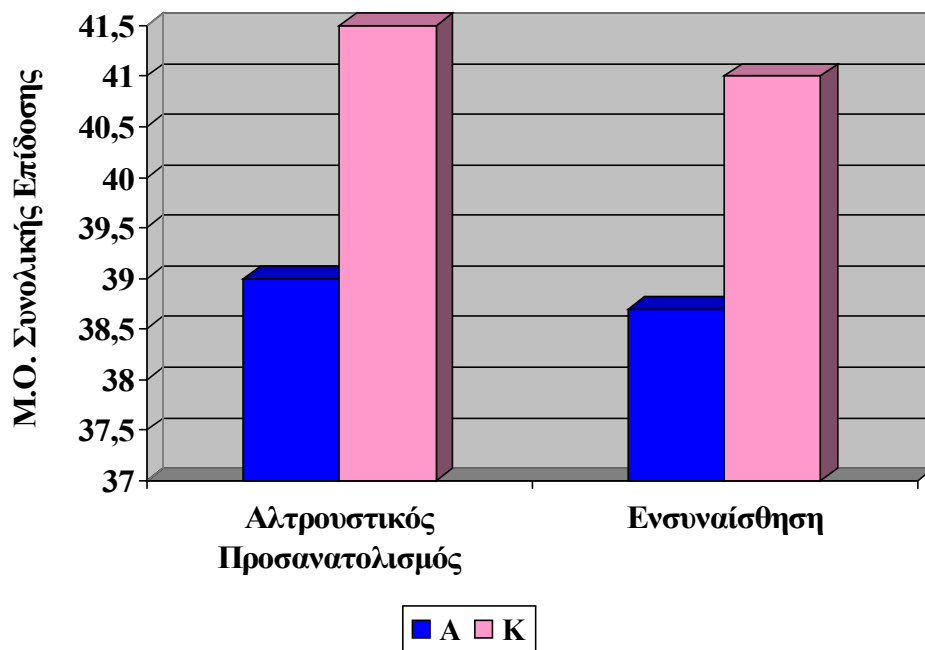
Γράφημα 1. Αναπτυξιακές τάσεις στον Αλτρουιστικό Προσανατολισμό

Η ίδια τεχνική εφαρμόστηκε στο σύνολο του δείγματος για τον έλεγχο τυχόν κατά φύλο διαφορών ως προς τους υπό διερεύνηση παράγοντες. Όπως προκύπτει από τον Πίνακα 4, στατιστικά σημαντικές διαφορές παρατηρούνται ως προς τον αλτρουιστικό προσανατολισμό και την ενσυναίσθηση.

	df	F	$\alpha = .05$
Αλτρουιστικός Προσανατολισμός	(1,185) =	17.272	$p = .000$
Αυτοεκτίμηση	(1,188) =	1.132	$p = .289$ (ΜΣ)
Ενσυναίσθηση	(1,186) =	18.538	$p = .000$
Απαιτητικότητα	(1,186) =	.013	$p = .910$ (ΜΣ)
Αποδοχή	(1,186) =	.004	$p = .950$ (ΜΣ)

Πίνακας 4. Κατά φύλο διαφορές στους υπό διερεύνηση παράγοντες

Η κατεύθυνση της διαφοράς κατά φύλο ως προς τον αλτρουιστικό προσανατολισμό και την ενσυναίσθηση απεικονίζεται στο Γράφημα 2. Και στις δύο περιπτώσεις τα κορίτσια είχαν, συγκριτικά με τα αγόρια, υψηλότερες κατά Μ.Ο. βαθμολογίες.



Γράφημα 2. Κατά φύλο διαφορές στον Αλτρουιστικό Προσανατολισμό και στην Ενσυναισθητική Ικανότητα

Για την περαιτέρω διερεύνηση της συμβολής των υπό έρευνα παραγόντων στον αλτρουιστικό προσανατολισμό αναζητήθηκαν οι δείκτες συσχέτισης (ή συνάφειας) κατά Pearson τόσο σε σχέση με τις επιμέρους διαστάσεις του αλτρουισμού και της ενσυναίσθησης όσο και σε σχέση με την αυτοεκτίμηση και τις δύο επιμέρους διαστάσεις του προτύπου συμπεριφοράς της μητέρας. Το μητρώο συσχέτισης καταγράφεται στον Πίνακα 5.

		Δείκτης Συσχέτισης	Αλτρουιστικός Προσανατολισμός
Αλτρουισμός	Συναισθηματική Διάσταση	Pearson r (κατά ζεύγη)	.876 p = .000
	Κοινωνική Διάσταση	Pearson r (κατά ζεύγη)	.844 p = .000
Ενσυναίσθηση	Γνωστική Διάσταση	Pearson r (κατά ζεύγη)	.308 p = .000
	Συναισθηματική Διάσταση	Pearson r (κατά ζεύγη)	.305 p = .000
	Αυτοεκτίμηση	Pearson r (κατά ζεύγη)	-.024 p = .746 (ΜΣ)
Συμπεριφορά Μητέρας	Απαιτητικότητα	Pearson r (κατά ζεύγη)	.332 p = .000
	Αποδοχή	Pearson r (κατά ζεύγη)	.199 p = .004

Πίνακας 5. Μητρώο Συσχέτισης

Οι δείκτες συνάφειας Pearson r κατέδειξαν τόσο την σε στατιστικά σημαντικό βαθμό επίδραση της ενσυναίσθησης (στη γνωστική και στη συναισθηματική της διάσταση) όσο και την στατιστικά σημαντική επίδραση των παραγόντων της μητρικής απαιτητικότητας και αποδοχής. Οι επιδράσεις αυτές ίσχυσαν και για τις δύο διαστάσεις του αλτρουιστικού προσανατολισμού (πάνω στις οποίες βασίστηκε η κατασκευή του Ερωτηματολογίου

του Αλτρουισμού για Παιδιά), τη συναισθηματική, δηλαδή, και την κοινωνική του διάσταση. Ταυτόχρονα, οι δείκτες Pearson r επαναβεβαίωσαν την απουσία συνάφειας μεταξύ του αλτρουιστικού προσανατολισμού και της αυτοεκτίμησης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

6. Ερμηνεία των αποτελεσμάτων

Η ερμηνεία των αποτελεσμάτων θα ακολουθήσει τη σειρά των ερευνητικών στόχων όπως αυτοί διατυπώθηκαν στο εισαγωγικό κεφάλαιο της εργασίας (1.5. σελ. 13).

6.1. Αναπτυξιακές τάσεις

Αναφορικά με την κατά ηλικία διαφοροποίηση του αλτρουιστικού προσανατολισμού, αυτό που προκύπτει από τα δεδομένα είναι, στην καλύτερη περίπτωση, μία αναπτυξιακή τάση η οποία δεν επαρκεί για να θεμελιώσει την παρουσία αναπτυξιακών σταδίων. Στις συγχρονικές, άλλωστε, έρευνες, όπως η παρούσα και με δεδομένο το σχετικά μικρό εύρος ηλικιών που κάλυψε το δείγμα της έρευνας, η πρόβλεψη για (την δυνητική) ύπαρξη αναπτυξιακών σταδίων θα ήταν μεθοδολογικά παρακινδυνευμένη. Μία τέτοια στόχευση θα απαιτούσε αφενός ένα διαχρονικό σχέδιο έρευνας και αφετέρου τη συλλογή ποιοτικών δεδομένων, προϋποθέσεις στις οποίες η παρούσα έρευνα δεν μπορούσε να ανταποκριθεί.

Τα ευρήματα που αφορούν στην ηλικιακή διαφοροποίηση ως προς τον αλτρουιστικό προσανατολισμό συγκλίνουν με τις διαπιστώσεις πληθώρας ερευνών (βλ. Eisenberg, Fabes και Spinrad, 2006) σύμφωνα με τις οποίες υπάρχει, σε γενικό επίπεδο, μια αυξητική τάση υιοθέτησης θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς από την προσχολική έως τη σχολική ηλικία. Ωστόσο, οι ηλικιακές διαφορές ποικίλλουν ως αποτέλεσμα της τεχνικής συλλογής των δεδομένων. Σε άτομα π.χ. μικρότερων ηλικιών οι τάσεις για υιοθέτηση θετικών μορφών κοινωνικής συμπεριφοράς ήταν εμφανέστερες όταν χρησιμοποιήθηκαν οι τεχνικές της φυσικής παρατήρησης και της αυτοαναφοράς, παρά η τεχνική της αναφοράς τρίτων. Με αυτό το δεδομένο η τεχνική

της αυτοαναφοράς που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα, σε συνδυασμό με τη διαπιστωθείσα αξιοπιστία των εργαλείων συγκέντρωσης των δεδομένων, αποκτά την εκ των υστέρων εγκυρότητα.

Η καθοδική τάση των αλτρουιστικών επιλογών που παρατηρήθηκε στην ηλικία των 11 – 12 ετών, θα μπορούσε να αποδοθεί, όπως ήδη προαναφέρθηκε, στον μικρότερο αριθμό ατόμων σε αυτήν την ηλικιακή ομάδα. Εναλλακτική ερμηνεία του ευρήματος θα μπορούσε να αναζητηθεί μέσω μιας διαχρονικής μελέτης, με μεγαλύτερο αριθμό υποκειμένων, για να ελεγχθεί αν η καθοδική τάση των αλτρουιστικών επιλογών συνιστά πράγματι μέρος μιας φθίνουσας αναπτυξιακής καμπύλης.

Ποιοι παράγοντες πιθανολογούνται στη βιβλιογραφία της περιοχής ως γενεσιουργά αίτια των αναπτυξιακών αλλαγών στην εκδήλωση ή στην πρόθεση εκδήλωσης αλτρουιστικής συμπεριφοράς; Όπως αναφέρθηκε στο τρίτο Κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους (σελ. 42 επ.), η αυξανόμενη ικανότητα κατανόησης της προοπτικής του άλλου, η συχνότερη στα σχολικής ηλικίας άτομα αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους, η διαμόρφωση φιλικών σχέσεων γνώρισμα των οποίων αποτελεί και η συναισθηματική στήριξη, θεωρήθηκαν ως πιθανοί καθοριστικοί παράγοντες.

6.2. Ενσυναίσθηση

Εντονότερο, ωστόσο, υπήρξε το ενδιαφέρον για το ρόλο της ενσυναίσθησης ως κινήτρου αλτρουιστικής συμπεριφοράς. Η σχέση της ενσυναίσθησης με τον αλτρουιστικό προσανατολισμό αποτέλεσε αντικείμενο και της παρούσας έρευνας.

Η ανάλυση των δεδομένων κατέδειξε ότι η ενσυναίσθηση, τόσο στη γνωστική όσο και στη συναισθηματική της διάσταση, σχετίζεται με τον αλτρουιστικό προσανατολισμό στο σύνολο του

δείγματος. Ουσιαστικότερος εμφανίζεται ο ρόλος της ενσυναίσθησης στα κορίτσια, εάν ληφθούν υπόψη οι διαφορές κατά φύλο τις οποίες ανέδειξε η ανάλυση των δεδομένων. Το εύρημα αυτό είναι σύστοιχο με δεδομένα της σχετικής βιβλιογραφίας τα οποία προέκυψαν από έρευνες που, κατά κανόνα, χρησιμοποίησαν ως πλαίσιο αναφοράς τη θεωρία του Hoffman (1982, 2000). Ωστόσο, τα ευρήματα αυτά δεν καλύπτουν όλο το εύρος της σχολικής ηλικίας και εμφανίζουν ανάμεικτη εικόνα ως αποτέλεσμα του τρόπου συγκέντρωσης των δεδομένων. Στις μετρήσεις, για παράδειγμα, μέσω φυσικής παρατήρησης ή αυτοαναφοράς, η ενσυναίσθηση φάνηκε να αυξάνεται με την ηλικία, ενώ στις μετρήσεις με βάση τις εκφράσεις του προσώπου ή τις αναφορές τρίτων δεν παρατηρήθηκε κάτι ανάλογο. Επιπρόσθετα, όπως αναφέρει ο Einolf (2008) στην επισκόπηση των σχετικών με την ενσυναίσθηση ερευνών, οι πλείστες των ερευνών αυτών χρησιμοποίησαν ολιγάριθμα και μη αντιπροσωπευτικά δείγματα.

6.3. Αυτοεκτίμηση

Στην παρούσα έρευνα δε διαπιστώθηκε θετική συσχέτιση μεταξύ της αυτοεκτίμησης (ή αυτοεικόνας) και του αλτρουιστικού προσανατολισμού. Τα ευρήματα της σχετικής βιβλιογραφίας στηρίζουν τη θετική σχέση αυτοεικόνας και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, κυρίως όμως σε άτομα προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας. Στα τελευταία, μάλιστα, η σχέση έχει αμφίδρομο χαρακτήρα: Όσο θετικότερη είναι η αυτοεικόνα, τόσο μεγαλύτερη είναι και η εμπλοκή σε θετικές μορφές κοινωνικής συμπεριφοράς. Παράλληλα, όσο συχνότερη είναι η εμπλοκή τόσο περισσότερο ενισχύεται η αυτοεικόνα (Eisenberg και συν. 2006).

Τα ευρήματα, συνεπώς, της παρούσας έρευνας αναφορικά με την απουσία επίδρασης της αυτοεικόνας είναι πιθανόν να

οφείλονται στο ότι τα περισσότερα υποκείμενα του δείγματος ανήκαν στις ηλικίες 8-11 ετών, ηλικίες κατά τις οποίες στη διεθνή βιβλιογραφία δεν αναφέρονται υψηλές συσχετίσεις μεταξύ των δύο παραγόντων. Ενδεχομένως, η υποκλίμακα αυτοεκτίμησης (ΠΑΤΕΜ ΙΙ) που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα να μην καλύπτει επαρκώς τις διαστάσεις εκείνες της αυτοεικόνας που σχετίζονται με την αλτρουιστική συμπεριφορά.

6.4. Πρότυπο Μητρικής Αλληλεπίδρασης

Μεγάλος αριθμός παραμέτρων που αφορούν στην επίδραση των στρατηγικών κοινωνικοποίησης στο πλαίσιο της οικογένειας στην εκδήλωση ΘΚΣ έγινε αντικείμενο μελέτης μέσω ποικίλων μεθοδολογικών προσεγγίσεων. Πέρα από το οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο των γονέων, τη δομή της οικογένειας και τη σειρά γέννησης των παιδιών, αντικείμενο έρευνας αποτέλεσαν και οι γονεϊκές πρακτικές κοινωνικοποίησης και ειδικότερα οι σχέσεις στο πλαίσιο της οικογένειας ή το πρότυπο αλληλεπίδρασης γονέων – παιδιών.

Στην παρούσα έρευνα αναζητήθηκε η τυχόν επίδραση του μητρικού προτύπου αλληλεπίδρασης στον αλτρουιστικό προσανατολισμό και ειδικότερα η επίδραση των διαστάσεων της Απαιτητικότητας και της Αποδοχής, όπως αυτές προέκυψαν από τις φορτίσεις των ερωτημάτων μετά την παραγοντική ανάλυση του ερωτηματολογίου για το πρότυπο αλληλεπίδρασης της μητέρας.

Ο δείκτης συνάφειας (r) κατά Pearson έδειξε στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στον αλτρουιστικό προσανατολισμό και στις διαστάσεις της απαιτητικότητας και της αποδοχής. Η διάσταση της απαιτητικότητας συνδέεται με τις εκ μέρους της μητέρας επαγωγικές στρατηγικές πειθάρχησης στο πλαίσιο της οικογένειας, ενώ η διάσταση της αποδοχής συνδέεται με την εκ μέρους της μητέρας υποστηρικτική στάση και σεβασμό στις

πρωτοβουλίες των παιδιών. Το εύρημα αυτό στοιχίζεται με την άποψη του Hoffman (2000) ότι η επαγωγική πρακτική πειθάρχησης των παιδιών, η επεξήγηση, δηλαδή, των συνεπειών της συμπεριφοράς τους πάνω σε τρίτους, ενθαρρύνει το αναπτυσσόμενο παιδί να φανταστεί τον εαυτό του στη θέση του άλλου και κατά συνέπεια καλλιεργεί την ενσυναίσθηση και την κατανόηση της προοπτικής του άλλου. Σε συνδυασμό με το συναισθηματικά υγιές κλίμα που δημιουργεί η εκ μέρους των γονέων αποδοχή και ενθάρρυνση των παιδιών, οι πιθανότητες υιοθέτησης θετικών μορφών κοινωνικής συμπεριφοράς, ενισχύονται. Παλαιότερες (Patrick, L. και Minish, P., 1985) όσο και νεότερες (Eisenberg και συν., 2006) ερευνητικές μαρτυρίες επιβεβαιώνουν την πιο πάνω αλληλεξάρτηση.

6.5. Κατά φύλο διαφορές

Οι κατά φύλο διαφορές σε ευρύτατο φάσμα συμπεριφορών και πεδίων ανάπτυξης αποτέλεσαν και εξακολουθούν να αποτελούν σημείο τριβής στην ψυχολογική έρευνα. Οι διχογνωμίες είναι συχνά φορτισμένες με ιδεολογήματα, που είτε ανάγονται σε θέματα προσφιλή στις φεμινιστικές θεωρίες είτε εστιάζονται στο χρόνιο ζήτημα της φύσης – ανατροφής.

Στην παρούσα έρευνα η ανάλυση διακύμανσης των υπό μελέτη παραγόντων ανέδειξε στατιστικά σημαντικές κατά φύλο διαφορές, τόσο στον αλτρουιστικό προσανατολισμό όσο και στην ενσυναίσθηση. Το εύρημα αυτό είναι σύστοιχο με δεδομένα της διεθνούς βιβλιογραφίας, η οποία καλύπτει όλο σχεδόν το φάσμα των ηλικιών. Στην ερμηνεία, ωστόσο, των διαφορών αυτών εμπλέκονται παράγοντες που αφορούν τόσο τη μέθοδο συγκέντρωσης των δεδομένων, όσο και κοινωνικο-πολιτισμικές αντιλήψεις και στερεότυπα ως προς τους κατά φύλο ρόλους, τα οποία εμπεδώνονται μέσω της κοινωνικοποίησης κατά φύλο. Δε λείπουν ακόμη και αναφορές

οι οποίες αποδίδουν έμμεση τουλάχιστον συμβολή στον βιολογικό παράγοντα.

Ωστόσο, όπως παρατηρούν οι Eisenberg και συν. (2006), είναι δύσκολο να καθορίσει κανείς το βαθμό στον οποίο οι διαφορές αυτές οφείλονται σε παραδοσιακές – πολιτισμικές αντιλήψεις για τους κοινωνικούς ρόλους, στην εκ μέρους των ατόμων υιοθέτηση συμπεριφορών που οι άλλοι προσδοκούν από αυτά (πρόκειται για το φαινόμενο της κοινωνικής αναπαράστασης) ή σε μορφές κοινωνικοποίησης των κοριτσιών, οι οποίες εμμέσως ή αμέσως σχετίζονται και με το ενδεχόμενο της κυοφορίας, της γέννησης και της ανατροφής παιδιών – με ό,τι αυτό σημαίνει.

6.6. Συμπεράσματα – Προτάσεις

Στο δεύτερο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους της εργασίας (βλ. 2.6., σελ. 31) σχολιάστηκαν οι συγκλίσεις και οι διαφορές ανάμεσα στις ποικίλες ερμηνευτικές απόπειρες της αλτρουιστικής συμπεριφοράς, με κριτήριο την επικέντρωσή τους σε διαφορετικές διαστάσεις του φαινομένου. Σε ποιες από τις διαστάσεις αυτές θα μπορούσε να θεωρήσει κανείς ότι τα ευρήματα της παρούσας έρευνας παρέχουν, περιορισμένη έστω, στήριξη;

Τη βασική πρόνοια των γνωστικο-αναπτυξιακών θεωριών για την ύπαρξη επιπέδων ή σταδίων σε όλα τα πεδία ανάπτυξης, οι ιδιότητες των οποίων καθορίζουν την εκάστοτε συμπεριφορά, στηρίζουν ως ένα βαθμό οι αναπτυξιακές τάσεις στον αλτρουιστικό προσανατολισμό που διαπιστώθηκαν στην παρούσα έρευνα. Το ηλικιακό, ωστόσο, εύρος του δείγματος και, κυρίως, η συγχρονική φύση της έρευνας, δεν επιτρέπουν την αναφορά στην ύπαρξη σταδίων ή σε άλλους δυνητικά προσδιοριστικούς παράγοντες διαμόρφωσης του αλτρουιστικού προσανατολισμού, όπως η αμιγώς γνωστική ανάπτυξη και η

ανάπτυξη της κοινωνικο-ηθικής σκέψης, παράγοντες οι οποίοι θα μπορούσαν να αποτελέσουν αντικείμενο μελλοντικής έρευνας.

Σαφέστερη εμφανίζεται να είναι η στήριξη των διαστάσεων εκείνων της Θεωρίας της Κοινωνικής Μάθησης, που αναφέρονται στις κοινωνικές προϋποθέσεις (μηχανισμούς ενίσχυσης) της αλτρουιστικής συμπεριφοράς. Το εύρημα π.χ. ότι οι επαγωγικές τεχνικές σε συνδυασμό με την συναισθηματική υποστήριξη κατά τη διαδικασία οικογενειακής αλληλεπίδρασης, ενισχύουν τον αλτρουιστικό προσανατολισμό και καλλιεργούν την ενσυναίσθηση ως κίνητρο αλτρουιστικής συμπεριφοράς ή προδιάθεσης, συμπλέει με πρόνοιες της Θεωρίας της Κοινωνικής Μάθησης. Το ίδιο θα μπορούσε να λεχθεί αναφορικά και με τις διαπιστωθείσες διαφορές κατά φύλο, αποτέλεσμα διαφοροποιημένων στρατηγικών κοινωνικοποίησης και εμπεδωμένων αντιλήψεων για τους κατά φύλο κοινωνικούς ρόλους.

Το ότι οι αναπτυξιακές αλλαγές στις οποίες υπόκειται η Θετική Κοινωνική Συμπεριφορά και ιδιαίτερα η αλτρουιστική συμπεριφορά είναι ένα σύνθετο φαινόμενο, προκύπτει αβίαστα από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας. Οι αναπτυξιακοί μηχανισμοί, ωστόσο, που εμπλέκονται στις κατά ηλικία αλλαγές και που πιθανόν περιλαμβάνουν γνωστικές και βιολογικές διεργασίες, κίνητρα, συναισθήματα και κοινωνικές δεξιότητες δεν έχουν ερμηνευθεί επαρκώς. Οι μελλοντικές ερευνητικές προσπάθειες, όπως παρατηρούν η Eisenberg και συν. (2006: 662) *«θα πρέπει να αφιερώσουν κάποια προσπάθεια στο να εξακριβώσουν το πότε και με ποιο τρόπο ακριβώς οι σχετιζόμενες με την ηλικία αλλαγές στις κοινωνικο-γνωστικές, συναισθηματικές και αυτορρυθμιστικές δεξιότητες του ατόμου, από κοινού επηρεάζουν την υιοθέτηση θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς»*.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ
(Τα Εργαλεία Συλλογής των Δεδομένων)

Σχολείο:

Τάξη:

Κωδικός:

Φύλο Αγόρι Κορίτσι: _

Ημερομηνία γέννησης: Έτος:

Μήνας:

Επάγγελμα μητέρας:

Επάγγελμα πατέρα:

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου θα γίνει ανώνυμα.
Από σένα ζητάμε να θυμάσαι **μόνο τον αριθμό** που αναγράφεται
στο πάνω μέρος της σελίδας αυτής.

1. Ερωτηματολόγιο για τον Αλτρουισμό

Οδηγίες συμπλήρωσης:

Το ερωτηματολόγιο το οποίο ακολουθεί διερευνά το πώς ο καθένας και η καθεμία από σας αντιμετωπίζει διαφορετικές καταστάσεις στην καθημερινή του/της ζωή. Σε αυτού του τύπου τα ερωτηματολόγια **δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες** απαντήσεις.

Προσοχή: Σε κάθε ερώτηση πρέπει να βάλεις ένα **X** σε **ένα μόνο** από τα τρία τετράγωνα, αφού πρώτα διαβάσεις προσεκτικά κάθε ερώτηση και αποφασίσεις ποια απάντηση σε εκφράζει περισσότερο. Μην ξεχνάς, **δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις.**

		Πάντοτε	Μερικές φορές	Ποτέ
1	Χαίρομαι όταν έρχονται άλλα παιδιά να παίξουν μαζί μου.			
2	Θα προσπαθούσα να πείσω τους συμμαθητές μου και τις συμμαθήτριες μου να μην καυγαδίζουν.			
3	Αισθάνομαι πολύ λυπημένος/ης όταν κάποιο μέλος από την οικογένειά μου είναι άρρωστο.			
4	Όταν δω κάποιο άτομο να φεύγει ξεχνώντας πίσω κάτι δικό του, δε δίνω σημασία.			
5	Αισθάνομαι θλίψη αν δω ένα παιδί να τραυματίζεται και να αιμορραγεί.			
6	Συμμετέχω ενεργά στο να βοηθήσω το δάσκαλο/τη δασκάλα μου (π.χ. παίρνοντας βιβλία ή καθαρίζοντας τον πίνακα).			
7	Αν δω ένα παιδί να ζητιανεύει, θα του δώσω κάποια χρήματα.			
8	Προτιμώ να παίζω μόνος/η μου από το να παίζω με άλλους.			

9	Όταν βλέπω ένα μικρό ζώακι να πεθαίνει, στενοχωριέμαι πολύ.			
10	Δίνω γλυκά και παιχνίδια σε άλλα παιδιά.			
11	Θέλω να βοηθώ τα άτομα σε αναπηρικό καροτσάκι.			
12	Κάνω πράγματα που δίνουν χαρά στους γονείς μου.			
13	Αισθάνομαι πολύ μεγάλη θλίψη για ένα μικρό ζώακι που έχει παγιθευτεί.			
14	Αισθάνομαι κάποια ζήλεια, όταν μαθαίνω ότι κάποιος φίλος κέρδισε κάποιο βραβείο.			
15	Θα το έλεγα στο δάσκαλό μου/ στη δασκάλα μου, αν έβλεπα να τρομοκρατείται ή να καταπιέζεται ένας/μία συμμαθητή/τρια μου.			
16	Δεν προσφέρω τη θέση μου σε κάποιο μεγαλύτερο άτομο ή σε άτομο με αναπηρία στο λεωφορείο.			
17	Θα βοηθούσα ακόμα και όσους δε με βοήθησαν ποτέ.			
18	Αισθάνομαι χαρά όταν βλέπω κάποιον να κακοποιεί ένα μικρό ζώο.			
19	Όταν βλέπω ένα φίλο/μία φίλη να κλαίει με αναφιλητά και να αισθάνεται πολύ λυπημένος/η, προσπαθώ να τον/την παρηγορήσω.			
20	Όταν βλέπω γάτες και σκύλους να αναζητούν τροφή στον σκουπιδοτενεκέ, τους δίνω λίγο φαγητό.			
21	Είμαι πρόθυμος/η να κάνω κάποια χάρη για τους φίλους μου (π.χ. να επιστρέψω τα βιβλία τους στη βιβλιοθήκη).			
22	Έχω χτυπήσει κάτι μικρά ζώακια.			

2. Πώς Αντιλαμβάνομαι Τον Εαυτό Μου (ΠΑΤΕΜ ΙΙ) Υποκλίμακα αυτοεκτίμησης

Οδηγίες συμπλήρωσης:

Το φυλλάδιο αυτό δεν είναι τεστ γνώσεων, αλλά ένα συνηθισμένο ερωτηματολόγιο, που όπως βλέπεις από την επικεφαλίδα, αναφέρεται στο πώς ο καθένας και η καθεμία από σας αντιλαμβάνεται τον εαυτό του, δηλαδή στο τι τύπος ανθρώπου πιστεύει ότι είναι ο καθένας.

Σε αυτού του τύπου τα ερωτηματολόγια δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Ας δούμε ένα παράδειγμα για το πώς θα απαντήσεις στις ερωτήσεις.

Απόλυτα
μου
ταιριάζει

Μάλλον
μου
ταιριάζει

Μάλλον
μου
ταιριάζει

Απόλυτα
μου
ταιριάζει

Μερικά
παιδιά τα
καταφέρνω
πολύ
καλά στα
μαθήματά
τους.

ΟΜΩΣ

Άλλα
παιδιά δεν
τα
καταφέρ-
νουν και
τόσο καλά
στα
μαθήματά
τους.

Στο παράδειγμα περιγράφονται δύο τύποι ατόμων και θα θέλαμε να ξέρουμε ποιος από τους δύο σου ταιριάζει και πόσο. Για να απαντήσεις τις ερωτήσεις:

(1) Πρώτα, θέλουμε να αποφασίσεις αν ταιριάζεις με τον τύπο του ατόμου που περιγράφεται στο **αριστερό μέρος** ή με τον τύπο που περιγράφεται στο **δεξιό μέρος**.

(2) Αφού αποφασίσεις ποιος από τους δύο τύπους ατόμου σου ταιριάζει, σκέψου στη συνέχεια **πόσο σου ταιριάζει** ο τύπος αυτός: **απόλυτα σου ταιριάζει** ή **μάλλον σου ταιριάζει**.

- Αν **απόλυτα σου ταιριάζει**, θα βάλεις ένα **X** στο τετράγωνο που βρίσκεται κάτω από την ένδειξη: «**Απόλυτα μου ταιριάζει**».
- Αν **μάλλον σου ταιριάζει**, θα βάλεις ένα **X** στο τετράγωνο που βρίσκεται κάτω από την ένδειξη: «**Μάλλον μου ταιριάζει**».

(3) Προσοχή: Σε κάθε ερώτηση πρέπει να βάλεις ένα **X** σε **ένα μόνο** από τα τέσσερα τετράγωνα.

Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά είναι συχνά δυσαρεστημένα με τον εαυτό τους.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά είναι αρκετά ευχαριστημένα με τον εαυτό τους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Σε μερικά παιδιά <u>δεν</u> αρέσει η ζωή που κάνουν.	ΟΜΩΣ	Σε άλλα παιδιά αρέσει η ζωή που κάνουν.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά είναι ικανοποιημένα από τον εαυτό τους.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά <u>δεν</u> είναι ικανοποιημένα από τον εαυτό τους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά πιστεύουν ότι τα περισσότερα πράγματα στη ζωή τους τα κάνουν τόσο καλά όσο και τα άλλα παιδιά της ηλικίας τους.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά πιστεύουν ότι πολλά πράγματα στη ζωή τους <u>δεν</u> τα κάνουν τόσο καλά όσο και τα άλλα παιδιά της ηλικίας τους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά <u>δεν</u> είναι πολύ ικανοποιημένα με τον τρόπο που κάνουν διάφορα πράγματα στη ζωή τους.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά είναι ικανοποιημένα με τον τρόπο που κάνουν διάφορα πράγματα στη ζωή τους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Ερωτηματολόγιο ενσυναισθητικής ικανότητας

Οδηγίες συμπλήρωσης:

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί αναφέρεται στο πώς ο καθένας και η καθεμία από σας αντιλαμβάνεται τις σκέψεις και τα συναισθήματα του και στο πώς κατανοεί τις σκέψεις και τα συναισθήματα και των άλλων ανθρώπων.

Σε αυτού του τύπου τα ερωτηματολόγια δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις.

Σε κάθε πρόταση περιγράφονται δύο τύποι ατόμων και θα θέλαμε να ξέρουμε ποιος από τους δύο σου ταιριάζει και πόσο. Για να απαντήσεις τις ερωτήσεις:

(1) Πρώτα, θέλουμε να αποφασίσεις αν ταιριάζεις με τον τύπο του ατόμου που περιγράφεται στο **αριστερό μέρος** ή με τον τύπο που περιγράφεται στο **δεξιό μέρος**.

(2) Αφού αποφασίσεις ποιος από τους δύο τύπους ατόμου σου ταιριάζει, σκέψου στη συνέχεια **πόσο σου ταιριάζει** ο τύπος αυτός: **απόλυτα σου ταιριάζει** ή **μάλλον σου ταιριάζει**.

- Αν **απόλυτα σου ταιριάζει**, θα βάλεις ένα **X** στο τετράγωνο που βρίσκεται κάτω από την ένδειξη: «**Απόλυτα μου ταιριάζει**».
- Αν **μάλλον σου ταιριάζει**, θα βάλεις ένα **X** στο τετράγωνο που βρίσκεται κάτω από την ένδειξη: «**Μάλλον μου ταιριάζει**».

(3) Προσοχή: Σε κάθε ερώτηση πρέπει να βάλεις ένα **X** σε **ένα μόνο** από τα τέσσερα τετράγωνα.

Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά είναι αρκετά συμπονετικά με τους άλλους ανθρώπους.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά <u>δεν</u> είναι αρκετά συμπονετικά με τους άλλους ανθρώπους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά <u>δεν</u> θέλουν να βοηθούν τους ανθρώπους που τους μεταχειρίζονται με άσχημο τρόπο.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά θέλουν να βοηθούν τους ανθρώπους που τους μεταχειρίζονται με άσχημο τρόπο.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά συχνά αισθάνονται ανησυχία για τους	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά <u>δεν</u> αισθάνονται ανησυχία για	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		ανθρώπους που δεν έχουν τόσα καλά όπως αυτά και αισθάνονται θλίψη για αυτούς.		τους ανθρώπους που δεν έχουν τόσα καλά όπως αυτά και <u>δεν</u> αισθάνονται θλίψη για αυτούς.		
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά <u>δεν</u> αισθάνονται μεγάλη ανησυχία και στενοχώρια όταν βλέπουν κάποιον να βρίσκεται σε κατάσταση κινδύνου και να χρειάζεται βοήθεια.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά αισθάνονται μεγάλη ανησυχία και στενοχώρια όταν βλέπουν κάποιον να βρίσκεται σε κατάσταση κινδύνου και να χρειάζεται βοήθεια.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά όταν είναι θυμωμένα ή αναστατωμένα με κάποιο άτομο, συνήθως προσπαθούν να φανταστούν πώς σκέφτεται ή αισθάνεται.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά όταν είναι θυμωμένα ή αναστατωμένα με κάποιο άτομο, <u>δεν</u> προσπαθούν να φανταστούν πώς σκέφτεται ή αισθάνεται.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά <u>δεν</u> επηρεάζονται από πράγματα που βλέπουν να συμβαίνουν γύρω τους.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά επηρεάζονται συχνά από πράγματα που βλέπουν να συμβαίνουν γύρω τους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά όταν συζητούν με τους φίλους τους σχετικά με το τι θα κάνουν,	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά όταν συζητούν με τους φίλους τους σχετικά με το τι θα κάνουν, <u>δεν</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		σκέφτονται προσεκτικά τι προτείνουν οι άλλοι πριν αποφασίσουν ποια ιδέα είναι η καλύτερη.		σκέφτονται προσεκτικά τι προτείνουν οι άλλοι πριν αποφασίσουν ποια ιδέα είναι η καλύτερη.		
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά όταν οι άνθρωποι γύρω τους είναι νευρικοί ή ανήσυχοι <u>δεν</u> τρομάζουν και <u>δεν</u> ανησυχούν.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά τρομάζουν και ανησυχούν όταν οι άνθρωποι γύρω τους είναι νευρικοί ή ανήσυχοι.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά όταν διαβάζουν ένα καλό βιβλίο, φαντάζονται πώς θα έμοιαζε εάν η ιστορία ήταν αληθινή.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά όταν διαβάζουν ένα καλό βιβλίο, <u>δεν</u> φαντάζονται πώς θα έμοιαζε εάν η ιστορία ήταν αληθινή.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά όταν διαβάζουν ένα βιβλίο, <u>δεν</u> προσπαθούν να φανταστούν τι σκέφτονται οι ήρωες της ιστορίας.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά όταν διαβάζουν ένα βιβλίο, προσπαθούν να φανταστούν τι σκέφτονται οι ήρωες της ιστορίας.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Για μερικά παιδιά είναι εύκολο να υποδυθούν ότι είναι πρωταγωνιστές σε μία αγαπημένη	ΟΜΩΣ	Για άλλα παιδιά <u>δεν</u> είναι εύκολο να υποδυθούν ότι είναι πρωταγωνιστές σε μία αγαπημένη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		τους ταινία.		τους ταινία.		
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά <u>δεν</u> προσπαθούν να σκεφθούν το πώς αισθάνονται οι άλλοι άνθρωποι πριν κάνουν κάποιο αρνητικό σχόλιο γι' αυτούς.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά προσπαθούν να σκεφθούν το πώς αισθάνονται οι άλλοι άνθρωποι πριν κάνουν κάποιο αρνητικό σχόλιο γι' αυτούς.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά θεωρούν πολύ πιθανό να χάσουν τον έλεγχο σε μια κατάσταση εκτάκτου ανάγκης.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά <u>δεν</u> θεωρούν πολύ πιθανό να χάσουν τον έλεγχο σε μια κατάσταση εκτάκτου ανάγκης.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά <u>δεν</u> ονειρεύονται αρκετά, στη διάρκεια της ημέρας, πράγματα τα οποία θα μπορούσαν να τους συμβούν.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά ονειρεύονται αρκετά, στη διάρκεια της ημέρας, πράγματα τα οποία θα μπορούσαν να τους συμβούν.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά προσπαθούν κάποιες φορές να κατανοήσουν τους φίλους τους καλύτερα με το να υποδύονται ότι είναι αυτοί.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά <u>δεν</u> προσπαθούν να κατανοήσουν τους φίλους τους καλύτερα με το να υποδύονται ότι είναι αυτοί.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά <u>δεν</u> αισθάνονται ανήμπορα όταν οι άνθρωποι γύρω τους είναι αναστατωμένοι.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά αισθάνονται ανήμπορα όταν οι άνθρωποι γύρω τους είναι αναστατωμένοι.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει				Μάλλον μου ταιριάζει	Απόλυτα μου ταιριάζει
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Μερικά παιδιά πιστεύουν ότι οι άνθρωποι μπορούν να έχουν διαφορετικές απόψεις πάνω στο ίδιο ζήτημα.	ΟΜΩΣ	Άλλα παιδιά πιστεύουν ότι οι άνθρωποι <u>δεν</u> μπορούν να έχουν διαφορετικές απόψεις πάνω στο ίδιο ζήτημα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Ερωτηματολόγιο για το γονεϊκό πρότυπο συμπεριφοράς

Οδηγίες συμπλήρωσης:

Το ερωτηματολόγιο αυτό περιγράφει ορισμένους τρόπους με τους οποίους οι μητέρες αλληλεπιδρούν (αντιμετωπίζουν) τα παιδιά τους. Από σένα ζητάμε να μας πεις πόσο συμφωνείς ή διαφωνείς με αυτό που θα διαβάσεις παρακάτω.

Προσοχή: Σε κάθε ερώτηση πρέπει να βάλεις ένα **X** σε **ένα μόνο** από τα τέσσερα τετράγωνα, αφού πρώτα διαβάσεις προσεκτικά κάθε ερώτηση και αποφασίσεις ποια απάντηση σε εκφράζει περισσότερο. Μην ξεχνάς, δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις.

	διαφωνώ απόλυτα	διαφωνώ	συμφωνώ	συμφωνώ απόλυτα
1. Η μητέρα μου πραγματικά περιμένει από εμένα να ακολουθώ τους κανόνες της οικογένειας.				
2. Στη μητέρα μου δεν άρεσει πραγματικά να της λέω τα προβλήματά μου.				
3. Η μητέρα μου περιμένει από εμένα να ντύνομαι και να φέρομαι διαφορετικά σε μέρη όπως η εκκλησία ή ένα εστιατόριο από ό,τι όταν είμαι με τους φίλους μου.				
4. Η μητέρα μου μου λέει ότι οι δικές της ιδέες είναι σωστές και ότι δε θα έπρεπε να τις αμφισβητώ.				
5. Η σκληρή δουλειά είναι πολύ σημαντική για τη μητέρα μου.				
6. Η μητέρα μου σέβεται την προσωπική μου ζωή.				
7. Η μητέρα μου σπάνια με επαινεί για κάτι που κάνω καλά.				
8. Η μητέρα μου μου δίνει πολλή ελευθερία.				
9. Εάν δεν συμπεριφερθώ σωστά, η μητέρα μου θα με τιμωρήσει.				
10. Η μητέρα μου περιμένει από εμένα να κάνω αυτό το οποίο λέει, χωρίς να χρειάζεται να μου εξηγήσει το λόγο.				
11. Η μητέρα μου παίρνει τις περισσότερες αποφάσεις σχετικά με το τι πρέπει να κάνω.				

12. Είναι σημαντικό για τη μητέρα μου να κάνω το καλύτερο.				
13. Η μητέρα μου πιστεύει ότι έχω δικαίωμα να έχω τη δική μου άποψη.				
14. Εάν δεν συμπεριφέρομαι σύμφωνα με τις αντιλήψεις της, η μητέρα μου θα κάνει ό,τι μπορεί για να είναι σίγουρη ότι θα το κάνω στο μέλλον.				
15. Μπορώ να βασίζομαι στη βοήθεια της μητέρας μου, εάν έχω ένα πρόβλημα.				
16. Θα περιέγραφα τη μητέρα μου ως ένα αυστηρό γονέα.				
17. Η μητέρα μου μου υποδεικνύει τρόπους για να τα καταφέρνω καλύτερα.				
18. Η μητέρα μου με σπρώχνει να κάνω το καλύτερο που θα μπορούσα να κάνω.				
19. Είναι ξεκάθαρο σε εμένα το πότε η μητέρα μου θεωρεί ότι τα έχω καταφέρει καλά.				
20. Η μητέρα μου είναι αυστηρή με τη συμπεριφορά μου όταν βρίσκομαι σε κάποιο μέρος όπου υπάρχουν κυρίως ενήλικες.				
21. Η μητέρα μου το κάνει ξεκάθαρο πότε έχω κάνει κάτι που δεν της αρέσει.				
22. Η μητέρα μου αφιερώνει χρόνο σε εμένα απλώς μιλώντας μου.				
23. Όταν κάνω κάτι λάθος, η μητέρα μου δε με τιμωρεί.				
24. Η μητέρα μου και εγώ κάνουμε πράγματα μαζί και διασκεδάζουμε.				
25. Η μητέρα μου έχει υψηλές προσδοκίες από εμένα.				
26. Η μητέρα μου μου αναθέτει μικροδουλειές του σπιτιού.				
27. Όταν η οικογένειά μου κάνει πράγματα μαζί, η μητέρα μου περιμένει να συμμετέχω.				

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action. A Social Cognitive Theory*. NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, 31, 101-119.
- Bar-Tal, D., Raviv, A., & Leiser, T. (1980). The development of altruistic behavior: Empirical evidence. *Developmental Psychology*, 16, 516-524.
- Batson, C.D. (1991). *The Altruism Question: Toward a Social-psychological Answer*. NJ: Erlbaum.
- Blasi, A. (1980). Bridging moral cognition and moral action. A critical review of the literature. *Psychological Bulletin*, 88 (1), 1-45.
- Berkowitz, L. (1972). Social norms, feelings and other factors affecting helping and altruism. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology (Vol. 6)* (pp. 63-108). New York: Academic Press.
- Berkowitz, L. (2000). *Causes and Consequences of Feelings*. New York: Cambridge University Press.
- Biehoff, H.W. (2001). Prosocial behaviour. In M. Hewstone & W. Stroebe (Eds.), *Introduction to Social Psychology (3rd Edition)* (pp. 375-401). Oxford: Blackwell.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113 (1), 487-496.
- Davis, M.H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *Catalog of Selected Documents in Psychology*, 18 (4), 85.

- De Waal, F. (2007). *Ο Πίθηκος Μέσα Μας* (Μτφ. Μ.Μπονιάτσου). Αθήνα: Αιώρα.
- Eagly, A.H., & Crowley, M. (1986). Gender and helping behavior: A meta-analytic review of the social psychological literature. *Psychological Bulletin*, 100, 283-308.
- Einolf, Ch. (2008). Empathic concern and prosocial behaviors: A test of experimental results using survey data. *Social Science Research*, 37, 1267-1279.
- Eisenberg, N. (1986). *Altruistic Emotion, Cognition and Behavior*. NJ: Erlbaum.
- Eisenberg, N., & Miller, P.A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 94, 100-131.
- Eisenberg, N., & Harris, J. (1997). Prosocial behavior. In G. Bear, K. Minke, & A. Thomas (Eds.), *Children's Needs II: Development, Problems and Alternatives* (pp. 1-11). Maryland: National Association of School Psychologists.
- Eisenberg, N., & Fabes, R.A. (1998). Prosocial development. In W. Damon (Series Ed.), & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of Child Psychology*, Vol. 3: Social, emotional and personality development (5th ed.) (pp. 701-778). New York: Wiley.
- Eisenberg, N., Spinrad, T., & Sadosky, A. (2006). Empathy-related responding in children. In M. Killen, & Smetana, J. (Eds.), *Handbook of Moral Development* (pp. 517-519). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Eisenberg, N., Fabes, R., & spinrad, T. (2006). Prosocial development. In W. Damon, & R. Leener (Eds.), *Handbook of Child Psychology*, Vol. 3, (pp. 646-718). N. York: Wiley.
- Fabes, A., Carlo, G., Kupanoff, K., & Laible, D. (1999). Early adolescence and prosocial/moral behaviour and empathy. *Journal of Early Adolescence*, 19, 5-16.

- Freud, S. (1933/1965). *New Introductory Lectures on Psychoanalysis*. London: Hogarth Press.
- Harter, S. (1985). *Manual for the Self-Perception Profile for Children*. Denver, CO: University of Denver Press.
- Hatzinikolaou, K. (2002). *The Development of Empathy and Sympathy in the First Year*. The University of Reading.
- Hoffman, M. (1982). Development of prosocial motivation: Empathy and guilt. In N. Eisenberg (Ed.), *The Development of Prosocial Behavior*. (pp. 281-313). New York: Academic Press.
- Hoffman, M. (1987). The contribution of empathy to justice and moral reasoning. In N. Eisenberg, & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its Development*. (pp. 47-80). New York: Cambridge University Press.
- Hoffman, M. (2000). *Empathy and Moral Development*. New York: Cambridge University Press.
- Κακαβούλης, Α. (1999). *Παιδικός Αλτρουισμός. Πώς τα Παιδιά Εκδηλώνουν την Αγάπη τους*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In D. Goslin (Ed.), *Handbook of Socialization Theory and Research*. (pp. 347-481). Chicago: Rand McNally.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization. In Th. Lickona (Ed.), *Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues* (pp. 31-53). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Kohlberg, L., & Candee, D. (1984). The relationship of moral judgment to moral action. In M. Kurtines, & J.K. Gewirtz (Eds.), *Morality, Moral Behavior and Moral Development* (pp. 52-73). N. York: Wiley.

- Κουγιουμουτζάκης, Γ. (2008). Ψυχολογία εμβρύων, νεογνών και βρεφών: Σύγχρονη αναπτυξιακή έρευνα. *Παιδιατρική*, 71, 331-344.
- Κουγιουμουτζάκης, Γ., Μαροδημητράκη, Μ., και Κοκκινάκη, Θ. (2007). Η θεωρία της έμφυτης διυποκειμενικότητας. Βασικές αρχές. Στο Σ. Χριστογιώργος (Επιμ.), *Θέματα Ψυχοδυναμικής και Ψυχοκοινωνικής Παιδιατρικής* (σελ. 489-523). Αθήνα: Καστανιώτης.
- Ma, H.K. & Leung, M.C. (1991). Altruistic orientation in children: Construction and validation of the child altruism inventory. *International Journal of Psychology*, 26 (6), 745-759.
- Markoulis, D., & Vourvoulaki, F. (1997). 'Adopting' with blood: The impact of gender and sociomoral orientation. *Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος Ψυχολογίας Α.Π.Θ.*, 2, 215-217.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2001). *Αυτοαντίληψη και Αυτοεκτίμηση: Μοντέλα, Ανάπτυξη, Λειτουργικός Ρόλος και Αξιολόγηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Mazokoraki, K. & Kugiumutzakis, G. (2009). Infant rhythms: Expressions of musical companionship. In S. Malloch & C. Trevarthen (Eds.). *Communicative Musicality: Exploring the Basis of Human Companionship* (pp. 185-208). Oxford: Oxford University Press.
- Παπαδοπούλου, Δ., & Μαρκουλής, Δ. (1986). *Θετικές και Αρνητικές Μορφές Κοινωνικής Συμπεριφοράς*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αφών Κυριακίδη.
- Patrick, L.F. & Minish, P.A. (1985). Child-rearing strategies for the development of altruistic behavior in young children. *Journal of Primary Prevention*, 5 (3), 154-168.
- Piaget, J. (1932/1968). *The Moral Judgment of the Child*. N. York: Free Press.

- Piliavin, J.A., & Charng, H-W. (1990). Altruism: A review of recent theory and research. *The Annual Review of Sociology*, 16, 27-65.
- Rushton, J.P., Russel, R., & Wells, P. (1984). Genetic similarity theory. Beyond kin selection altruism. *Behavior Genetics*, 14, 179-193.
- Salkind, N. (2006). *Εισαγωγή στις Θεωρίες της Ανθρώπινης Ανάπτυξης (Μτφ. Δ. Μαρκουλής)*. Αθήνα: Πατάκης.
- Schwartz, Sh. (1977). Normative influence on altruism. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology (Vol. 10)* (pp. 222-275). New York: Academic Press.
- Sharabany, R., & Bar-Tal, D. (1982). Theories of the development of altruism: Review, comparison and integration. *International Journal of Behavioral Development*, 5, 49-80.
- Staub, E. (1978). Positive social behavior and morality. *Social and Personal Influences (Vol. 1)*. New York: Academic Press.
- Staub, E. (2003). Notes on cultures of violence, cultures of caring and peace, and the fulfillment of basic human needs. *Political Psychology*, 24 (1), 1-21.
- Trivers, R.L. (1983). The evolution of cooperation. In D. Bridgeman (Ed.), *The Nature of Prosocial Development*. (pp. 95-112). N. York: Academic Press.
- Wilson, E.O. (1975). *Sociobiology. The New Synthesis*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Warkeren, F., & Tomasello, M. (2006). Altruistic helping in human infants and young chimpanzees. *Science*, 3011, 13001-13003.
- Yates, M., & Youniss, J. (1996). A developmental perspective on community service in adolescence. *Social Development*, 5, 85-111.

- Zahn-Waxler, C., & Radke-Yarrow, M. (1990). The origins of empathic concern. *Motivation & Emotion*, 14 (2), 107-130.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., & Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental Psychology*, 28, 126-136.