

Κατονομάζοντας τα συναισθήματα στην προσχολική ηλικία

Ελένη Μότσιου¹ & Φρειδερίκος Βαλετόπουλος²
¹Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, ²Université de Poitiers
emotsiou@uth.gr, fvaletop@univ-poitiers.fr

Abstract

While many studies have investigated the emotion expression by children, this paper deals with a less studied aspect, how emotions are verbally labelled and described by preschoolers whose first language is Modern Greek. The test that has been developed and used to collect data employs an illustrated story comprised of four scenarios, describing a typical situation for the emotions of fear, anger, happiness and sadness: 58 children were asked to respond to three questions (how the protagonist of the story feels, why (s)he feels so, and whether the participants have been experienced similar feelings). At the present stage of the study, our empirical focus was on the first question only.

Keywords: emotion expression, preschool, emotional development

1 Εισαγωγή: αναγνώριση και έκφραση συναισθημάτων από παιδιά

Η συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών αποτελεί για τον *Οδηγό Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου* (2014) έναν από τους βασικούς στόχους της προσχολικής εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να δημιουργήσουν ένα συναισθηματικά ασφαλές περιβάλλον (ibid. 12) και να οδηγήσουν το παιδί στην προσωπική του ενδυνάμωση για να λειτουργήσει «με αυξανόμενη αυτονομία και αυτοπεποίθηση, να διαμορφώσει μια θετική εικόνα για τον εαυτό του, να αναγνωρίζει και να διαχειρίζεται τα συναισθήματα του, να νοιάζεται για τους άλλους και να προσαρμόζεται θετικά στις δυσκολίες» (ibid. 14). Σε γλωσσικό επίπεδο, αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να παρέχουν στα παιδιά τα εκφραστικά μέσα που θα τους επιτρέψουν να αναγνωρίσουν την ποικιλία των συναισθημάτων, να σκεφτούν πώς προκαλούνται και ποιες είναι οι συνήθεις αντιδράσεις ή να προτείνουν εναλλακτικές (ibid. 127). Έτσι, το πρόγραμμα προτείνει δραστηριότητες που επιτρέπουν στο παιδί να μαντέψει, δηλαδή να αναγνωρίσει και ίσως να κατονομάσει, τα συναισθήματα που εκφράζονται, για παράδειγμα, μέσα από πίνακες ζωγραφικής, ή να μιλήσει για εμπειρίες και συναισθήματα που έχει βιώσει το ίδιο ή κάποιος ήρωας μιας ιστορίας.

Σε ερευνητικό επίπεδο, έχει αποδειχθεί σε γενικές γραμμές ότι η αναγνώριση των συναισθημάτων είναι πιο εύκολη από την κατονομασία τους (Denham & Couchoud 1990, Ridgeway et al. 1985, Izard 1971) ενώ η επίδοση των παιδιών στην αναγνώριση και κατονομασία εμφανίζει σημαντική βελτίωση με την αύξηση της ηλικίας (Borke 1971, Smiley & Huttenlocher 1989): ήδη από 2-5 ετών τα παιδιά μιλούν για τα δικά τους συναισθήματα και τα συναισθήματα των άλλων, θετικά ή αρνητικά, αναφέροντας ότι «νιώθουν χαρά/φόβο», «νιώθουν καλά/άσχημα» κτλ. (Wellman et al. 1995). Η ανάπτυξη των λεγόμενων καθολικών, «βασικών» συναισθημάτων» (βλ. Ekman 1999, Plutchik 1980), όπως *χαρά*, *λύπη*, *θυμός* είναι πρώιμη, ενώ τα κοινωνικοπολιτισμικά καθορισμένα όπως η *ντροπή*, η *συμπόνοια* κ.ά. αναπτύσσονται πιο όψιμα (Izard 1971, Widen & Russel 2010). Συχνά τα αποτελέσματα δείχνουν ότι στην κατηγορία συναισθημάτων «βασικού επιπέδου», η οποία αναγνωρίζεται συχνότερα και

πρωιότερα από τα παιδιά, περιλαμβάνονται η *χαρά*, η *λύπη*, ο *φόβος* και ο *θυμός* (Denham et al. 2007, Miller et al. 2006, Walden & Field 1990).

Όπως αναφέρουν οι Ridgeway et. al (1985) το 38%-97% των παιδιών ως τα 3 έτη χρησιμοποιούν στο λόγο τους τα παραπάνω τέσσερα συναισθήματα, ενώ σε συζητήσεις παιδιών - ενηλίκων παρατηρήθηκε ότι μεταξύ 1,5-3 ετών τα παιδιά κατονομάζουν αυθόρμητα τα συναισθήματα, τόσο όταν αναφέρονται στον εαυτό τους όσο και όταν περιγράφουν συναισθήματα άλλων (Bretherton & Beeghly 1982, Bretherton et al. 1986). Βέβαια, υποστηρίζεται ότι υπάρχουν εξελικτικά πρωιότερα και οψιμότερα συναισθήματα.

Ειδικότερα, η έρευνα έδειξε ότι τα παιδιά κατανοούν ευκολότερα αρχικά τη *χαρά*, μετά τη *λύπη*, και αργότερα το *θυμό* και το *φόβο* (Bosacki & Moore 2004, Brechet et al. 2009, Widen & Russel 2003). Όσον αφορά την έκφραση και κατονομασία, αρκετά ερευνητικά δεδομένα αναφέρουν ότι η *χαρά* μαζί με τη *λύπη* είναι πιο εύκολα κατονομάσιμα σε σχέση με το *θυμό* και το *φόβο* (Denham & Couchoud 1990, Wellman et al. 1995, Widen & Russel 2010). Ειδικότερα για το *φόβο* καταγράφονται ιδιαίτερες δυσκολίες (Widen & Russel 2008, 2010). Τέλος, ο *θυμός* και ο *φόβος* συχνά συγχέονται μεταξύ τους (Farber & Moely 1979, Stein & Jewett 1986) και μπορούν να υποκατασταθούν από τη *λύπη* (Denham & Couchoud 1990).

Ο παράγοντας φύλο έχει αμφιλεγόμενη επίδραση: άλλες έρευνες δε βρίσκουν διαφοροποίηση στις επιδόσεις των δυο φύλων (Walden & Field 1990) ενώ σε άλλες παρατηρείται ότι τα κορίτσια είναι πιο ακριβή στον προσδιορισμό (τουλάχιστον, κάποιων) συναισθημάτων, χωρίς όμως η διαφορά αυτή να είναι στατιστικά σημαντική (Denham et al. 2012, Schultz et al. 2000).

Φιλοδοξώντας να συμβάλουμε με δεδομένα για τα ελληνόφωνα παιδιά σχεδιάσαμε μια πειραματική προσέγγιση για να διερευνήσουμε πώς τα ελληνόφωνα παιδιά της προσχολικής ηλικίας μιλούν για τα συναισθήματα, εστιάζοντας παράλληλα στη γλωσσική έκφραση. Ειδικότερα, μας ενδιέφερε να δούμε (α) πώς περιγράφουν τα συναισθήματα των άλλων: αν κατανοούν και πώς ακριβώς κατονομάζουν το βίωμα, (β) πώς τα ερμηνεύουν: αν και πώς προσδιορίζουν την πηγή του βιώματος, και (γ) πώς τα συνδέουν με δικά τους ανάλογα συναισθήματα και πώς αιτιολογούν τη σύνδεση αυτή.

Στην παρούσα φάση της μελέτης θα επικεντρωθούμε στο πρώτο σημείο, δηλαδή τον τρόπο κατονομασίας των συναισθημάτων των άλλων. Τα βασικά ερωτήματα της πρώτης αυτής ερευνητικής φάσης διαμορφώνονται ως εξής:

- Κατανοούν και κατονομάζουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας και τα τέσσερα συναισθήματα;
- Διαφοροποιείται ο τρόπος κατονομασίας ανάλογα με τα τέσσερα συναισθήματα;
- Διαφοροποιούνται οι επιδόσεις στην κατονομασία των τεσσάρων συναισθημάτων ανάλογα με την ηλικία και το φύλο;

2 Μέθοδος

2.1 Συμμετέχοντες

Τα 58 παιδιά της έρευνας (29 αγόρια/29 κορίτσια, ΜΟ ηλικίας: 5.3) φοιτούσαν σε νηπιαγωγεία του κέντρου της πόλης του Βόλου και προέρχονταν από οικογένειες μεσαίου και υψηλότερου κοινωνικοοικονομικού υποβάθρου· η επιλογή των σχολείων ήταν τυχαία. Όλα τα παιδιά που συμμετείχαν στο πείραμα ήταν

εγγεγραμμένα στις ίδιες τάξεις. Αναλυτικά, τα χαρακτηριστικά τους φαίνονται στον παρακάτω πίνακα:

| Συμμετέχοντες/ηλικίες | N | ΜΟ ηλικίας |
|-----------------------|-----------|------------|
| Κορίτσια | 29 | 5.2 |
| Αγόρια | 29 | 5.4 |
| 4-5 | 14 | 4.5 |
| Κορίτσια | 5 | 4.4 |
| Αγόρια | 9 | 4.5 |
| 5-6 | 38 | 5.5 |
| Κορίτσια | 20 | 5.4 |
| Αγόρια | 18 | 5.5 |
| 6-6,3 | 6 | 6.1 |
| Κορίτσια | 4 | 6.1 |
| Αγόρια | 2 | 6.1 |
| ΣΥΝΟΛΟ | 58 | 5.3 |

Πίνακας 1 | Δημογραφικά στοιχεία

2.2 Μέσο συλλογής δεδομένων

Η δοκιμασία που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων στην παρούσα έρευνα ονομάστηκε “Περιγραφή και Αιτιολόγηση-Δοκιμασία Εκμείευσης Συναισθημάτων” (ΠΑΙΔΕΣ). Στη δοκιμασία χρησιμοποιήθηκε μια ιστορία με εικόνες που αφορούσε ένα παιδί, τον Γιάννη ή τη Μαρία: στα αγόρια χορηγήθηκε η ιστορία του Γιάννη, ενώ στα κορίτσια η ιστορία της Μαρίας. Οι ιστορίες ήταν ακριβώς ίδιες, εκτός από τα ονόματα των πρωταγωνιστών και ορισμένες εικόνες που αφορούσαν κυρίως την απεικόνισή τους. Κάθε ιστορία άρχιζε με την περιγραφή του παιδιού-πρωταγωνιστή και συνέχιζε με την εξιστόρηση ορισμένων γεγονότων από τη ζωή του τα οποία σχετίζονταν με την εμφάνιση κάποιου συναισθήματος. Ουσιαστικά, κάθε ιστορία περιείχε τέσσερα σύντομα σενάρια, ένα για κάθε συναίσθημα: *χαρά, λύπη, θυμός και φόβος*, ενώ τα παιδιά καλούνταν να απαντήσουν σε τρία ερωτήματα που ακολουθούσαν την αφήγηση των σεναρίων. Κάθε σενάριο περιέγραφε μια στερεοτυπική κατάσταση για το συγκεκριμένο συναίσθημα. Για την δημιουργία των στερεοτυπικών σεναρίων βασιστήκαμε σε περιγραφές καταστάσεων που προκαλούν συνήθως με συνέπεια συγκεκριμένα συναισθήματα (*canonical-reaction hypothesis*, Gnepp et al. 1987) και στην αξιοποίηση συστατικών που ορίζουν τις συνθήκες ανάδυσης των συναισθημάτων, όπως +/- *πρόθεση*, +/- *έμφυχο*, *έμφαση στην αιτία* - *έμφαση στο αποτέλεσμα*, *επίτευξη* ή *όχι στόχου*, που αποτελούν μερικά από τα κριτήρια διαχωρισμού των βασικών συναισθημάτων που χρησιμοποιούνται στην έρευνά μας, όπως περιγράφονται και από τους Stein και Levine (1989), Deconti και Dickerson (1994). Κάθε παιδί άκουγε το σενάριο και παρατηρούσε παράλληλα τη σχετική εικόνα. Κατόπιν, ο ερευνητής έθετε τα εξής ερωτήματα: «-Τι νιώθει η Μαρία/ο Γιάννης; - Γιατί νιώθει έτσι;- Θυμάσαι να ένιωσες κάποια φορά χαρά;».

Ανάλογη μεθοδολογία έχει αξιοποιηθεί και σε άλλες έρευνες (π.χ. Brechet et al. 2009, Widen & Russel 2003) όπου επιλέγεται μια γλωσσική μέθοδος (ιστορίες και όχι φωτογραφίες/εικόνες) ως παρακίνηση για παραγωγή κατονομασίας. Η επιλογή αυτή προτιμάται καθώς έμμεσα παρέχει πληροφορίες ή την αιτία που οδηγεί στην αναγνώριση του συναισθήματος που προκαλείται, προϋποθέτει δηλαδή την κατανόηση του πλαισίου (*situation knowledge*) και δεν αποτελεί μια απλή αναγνώριση έκφρασης προσώπου/εικόνας. Κάποιες έρευνες, επιπλέον, συμπεραίνουν ότι οι ιστορίες λειτουργούν καλύτερα ως μέθοδος πρόκλησης κατονομασίας για ορισμένα

συναισθήματα, όπως λ.χ. για τον φόβο, από ό,τι οι εικόνες ή οι εκφράσεις προσώπου (Widen & Russel 2010). Σε άλλες περιπτώσεις, επιστρατεύεται και η χρήση κούκλας από τον ερευνητή (Bosacki & Moore 2004, Capps et al. 1992, Denham & Couchoud 1990).

2.3 Διαδικασία

Οι ερευνητές/-ριες ύστερα από κατάλληλη εκπαίδευση για τους σκοπούς και τη μέθοδο της έρευνας έρχονταν σε επαφή με τους/τις νηπιαγωγούς των παιδιών που θα συμμετείχαν. Για τη διεξαγωγή της έρευνας κάθε παιδί καλούνταν ατομικά σε έναν ήσυχο χώρο ώστε να διασφαλιστεί το μέγιστο της προσοχής του, ενώ πριν την έναρξη της διαδικασίας, οι ερευνητές/-τριες αφιέρωναν λίγο χρόνο για να δημιουργηθεί ατμόσφαιρα οικειότητας.

Στη συνέχεια, οι ερευνητές/-τριες διηγούνταν την ιστορία αφήνοντας στο τραπέζι τις εικόνες για κάθε σενάριο και ζητούσαν από το παιδί να απαντήσει σε ερωτήσεις για το συναίσθημα που προέκυπτε. Για όλα τα παιδιά τηρήθηκε η ίδια σειρά των σεναρίων και η ίδια σειρά των ερωτήσεων.

Κάθε συνεδρία διαρκούσε 10-15 λεπτά. Οι συνεδρίες μαγνητοφωνήθηκαν χωρίς να καταγραφεί κανένα προσωπικό δεδομένο των παιδιών, εκτός από το βαφτιστικό όνομα και την ακριβή ηλικία (έτη, μήνες). Κάθε συνεδρία απομαγνητοφωνήθηκε από τους ερευνητές/-τριες με καταγραφή των απαντήσεων σε ανάλογα πρωτόκολλα.

3 Αποτελέσματα

3.1 Κωδικοποίηση

Οι απομαγνητοφωνημένες απαντήσεις αξιολογήθηκαν σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα που αφορά τον τρόπο και την ακρίβεια της κατονομασίας των συναισθημάτων (πρβλ. παρεμφερείς κωδικοποιήσεις Bosacki & Moore 2004, Capps et al. 1992):

| ΕΙΔΟΣ ΚΑΤΟΝΟΜΑΣΙΑΣ | ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΚΑΤΟΝΟΜΑΣΙΑΣ | ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ |
|--------------------|--|--|
| 0 | Μηδενική κατονομασία ΜΚ | <i>Δεν ξέρω</i> / <i><καμία απάντηση>/μη σχετική απάντηση</i> |
| 1 | Υποκατάσταση κατονομασίας (κατονομασία διαφορετικού συναισθήματος) ΥΚ | <i>Είναι λυπημένος-η/νιώθει λύπη</i> αντί <i>είναι θυμωμένος-η/νιώθει θυμό</i> |
| 2 | Έμμεση κατονομασία (γενική απάντηση) ΕΚ | <i>Νιώθει καλά</i> αντί <i>νιώθει χαρούμενος-η</i> |
| 3 | Άμεση κατονομασία ΑΚ | <i>Νιώθει χαρά</i> , <i>είναι χαρούμενος-η</i> |

Πίνακας 2 | Κωδικοποίηση απαντήσεων

3.2 Κατονομασία συναισθημάτων

Τα συνολικά αποτελέσματα από την ποσοτική ανάλυση των δεδομένων (chi-squared test) για να συγκριθούν οι επιδόσεις των παιδιών στα τέσσερα συναισθήματα, αλλά και ο τρόπος και η ακρίβεια κατονομασίας σε κάθε συναίσθημα χωριστά, παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

| Συναισθήματα/συμμετέχοντες | ΜΚ (0) | | ΥΚ (1) | | ΕΚ (2) | | ΑΚ (3) | |
|----------------------------|----------|-------------|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| ΧΑΡΑ | | | | | | | | |
| Αγόρια | 0 | 0 | 5 | 17.2% | 8 | 27.6% | 12 | 41.4% |
| Κορίτσια | 1 | 3.5% | 1 | 3.5% | 8 | 27.6% | 17 | 58.6% |
| Συνολικό | 1 | 1.7% | 6 | 10.3% | 16 | 27.6% | 29 | 59.0% |
| ΛΥΠΗ | | | | | | | | |
| Αγόρια | 2 | 6.9% | 2 | 6.9% | 5 | 17.2% | 19 | 65.5% |
| Κορίτσια | 1 | 3.5% | 1 | 3.5% | 6 | 20.7% | 21 | 72.4% |
| Συνολικό | 3 | 5.2% | 4 | 6.9% | 11 | 19.0% | 40 | 69.0% |
| ΘΥΜΟΣ | | | | | | | | |
| Αγόρια | 0 | 0 | 12 | 41.4% | 9 | 31.0% | 8 | 27.6% |
| Κορίτσια | 4 | 13.8% | 10 | 34.5% | 8 | 27.6% | 7 | 24.1% |
| Συνολικό | 4 | 6.9% | 22 | 37.9% | 17 | 29.3% | 15 | 25.9% |
| ΦΟΒΟΣ | | | | | | | | |
| Αγόρια | 2 | 6.9% | 3 | 10.4% | 4 | 13.8% | 19 | 65.5% |
| Κορίτσια | 2 | 6.9% | 3 | 10.4% | 2 | 6.9% | 22 | 75.9% |
| Συνολικό | 4 | 6.9% | 6 | 10.4% | 6 | 10.3% | 41 | 70.9% |

Πίνακας 3 | Τρόπος και ακρίβεια κατονομασίας

Από τον πίνακα¹ φαίνεται ότι τα παιδιά του δείγματος ήταν σε θέση να εξάγουν από το πλαίσιο και να κατονομάζουν σε γενικές γραμμές τα τέσσερα συναισθήματα: τα ποσοστά της μη κατονομασίας των συναισθημάτων *λύπη*, *θυμός* και *φόβος* ήταν πολύ χαμηλό, η δε *χαρά* φαίνεται να αποτελεί το πιο εύκολα κατονομάσιμο συναίσθημα.

Ως προς τον τρόπο και την ακρίβεια της κατονομασίας τα συναισθήματα της *χαράς*, της *λύπης* και του *φόβου* δε διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους (παρόμοιες επιδόσεις σε κάθε κατονομασία [ΥΚ/ΕΚ/ΑΚ] και για τα τρία συναισθήματα). Ο *θυμός* όμως, διαφέρει στατιστικά σημαντικά από τα υπόλοιπα ως προς τις επιδόσεις των παιδιών στις κατηγορίες ΥΚ και ΑΚ: στην πρώτη κατηγορία σημειώνεται η υψηλότερη επίδοση (υποκατάσταση κατονομασίας) και στην τρίτη η χαμηλότερη (άμεση/ακριβής κατονομασία).

Αναλυτικότερα, για το συναίσθημα της *χαράς*, υπάρχει στατιστική σημαντικότητα ανάμεσα στις κατηγορίες ΥΚ και ΑΚ: η κατηγορία ΥΚ εμφανίζει τις πιο χαμηλές επιδόσεις και η ΑΚ τις υψηλότερες, αν και αρκετές φορές προτιμάται η έμμεση αντί της άμεσης κατονομασίας (*νιώθει τέλεια/ωραία/όμορφα*).

Η *λύπη* και ο *φόβος* εμφανίζουν στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην κατηγορία ΑΚ και τις υπόλοιπες κατηγορίες ($p < 0,001$). Αυτό σημαίνει ότι υπάρχουν υψηλές επιδόσεις στην ΑΚ και σημαντικά χαμηλότερες στην ΕΚ και την ΥΚ. Επομένως, τα συναισθήματα αυτά είναι σαφώς πιο κατονομασμένα. Το συναίσθημα που κατονομάζεται με τη μικρότερη ακρίβεια, είναι ο *θυμός*: τα αποτελέσματα δεν έδειξαν στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τριών κατονομασιών ($3/2 = p < .678$, $3/1 = p < .163$, και $2/1 = p < .326$), ενώ η υποκατάσταση γίνεται συχνότερα με τη *λύπη* (*είναι λυπημένος/η, είναι στενοχωρημένος/η*).

¹ Οι πίνακες του παρόντος άρθρου δεν περιλαμβάνουν τις διπλές απαντήσεις οι οποίες ήταν ελάχιστες στον αριθμό. Οι απαντήσεις αυτές περιλάμβαναν αρχικά μια ανακριβή κατονομασία (ΜΚ/ΥΚ) στην οποία επανέρχονταν οι μαθητές με άμεση ή έμμεση κατονομασία (ΑΚ/ΕΚ).

3.3 Τρόπος κατονομασίας και οι μεταβλητές της ηλικίας & φύλου

Όσον αφορά το συσχετισμό των επιδόσεων στην κατονομασία και της ηλικίας, βρέθηκαν τα εξής στοιχεία που παρουσιάζονται ανά ηλικία:

| 4 - 5 | MK (0) | | YK (1) | | EK (2) | | AK (3) | |
|--------------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| <i>χαρά</i> | 0 | 0.0% | 2 | 14.3% | 5 | 35.7% | 6 | 42.9% |
| <i>λύπη</i> | 0 | 0.0% | 2 | 14.3% | 5 | 35.7% | 7 | 50.0% |
| <i>θυμός</i> | 0 | 0.0% | 4 | 28.6% | 7 | 50.0% | 3 | 21.4% |
| <i>φόβος</i> | 2 | 14.3% | 2 | 14.3% | 2 | 14.3% | 8 | 57.1% |

Πίνακας 4 | Κατονομασία συναισθημάτων ανά ηλικία : 4 - 5 ετών

| 5 - 6 | MK (0) | | YK (1) | | EK (2) | | AK (3) | |
|--------------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| <i>χαρά</i> | 1 | 2.6% | 4 | 10.5% | 11 | 29.0% | 18 | 47.4% |
| <i>λύπη</i> | 3 | 10.5% | 1 | 2.6% | 6 | 15.8% | 27 | 71.5% |
| <i>θυμός</i> | 3 | 7.9% | 15 | 39.5% | 10 | 26.3% | 10 | 26.3% |
| <i>φόβος</i> | 2 | 5.3% | 4 | 10.5% | 4 | 10.5% | 28 | 73.7% |

Πίνακας 5 | Κατονομασία συναισθημάτων ανά ηλικία : 5 - 6 ετών

| 6+ | MK (0) | | YK (1) | | EK (2) | | AK (3) | |
|--------------|--------|-------|--------|-------|--------|------|--------|-------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| <i>χαρά</i> | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 5 | 83.3% |
| <i>λύπη</i> | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 6 | 100% |
| <i>θυμός</i> | 1 | 16.7% | 3 | 50.0% | 0 | 0.0% | 2 | 33.3% |
| <i>φόβος</i> | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 5 | 83.3% |

Πίνακας 6 | Κατονομασία συναισθημάτων ανά ηλικία : 6+ ετών

Για το συναίσθημα της *χαράς* η διαφορά είναι στατιστικά σημαντική μόνο στην ηλικία των 6 ετών, όπου σχεδόν όλα τα παιδιά χρησιμοποιούν την AK, ενώ στις άλλες ηλικίες έχουν μεταξύ τους τα ίδια περίπου αποτελέσματα, και η βελτίωση με την ηλικία δεν είναι σημαντική. Στην περίπτωση της *λύπης* η κατονομασία γίνεται πιο ξεκάθαρη με την αύξηση της ηλικίας: στα 5-6 έτη η διαφορά μεταξύ AK και EK είναι σημαντική ($p < 0,001$), ενώ στα 6 έτη χρησιμοποιείται αποκλειστικά η AK. Όλες οι ηλικίες δυσκολεύονται στην κατονομασία του *θυμού* και δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντικός συσχετισμός ηλικίας και ευκολίας/δυσκολίας κατονομασίας. Τέλος, για το συναίσθημα του *φόβου* βελτιώνεται η AK, ωστόσο δεν υπάρχει σημαντική διαφορά μεταξύ των ηλικιών: στις μικρότερες ηλικίες παρατηρούνται όλοι οι τύποι απαντήσεων χωρίς στατιστική διαφορά, ενώ σχεδόν όλα τα παιδιά των 6 ετών χρησιμοποιούν την AK.

Όσον αφορά τη διαφοροποίηση των επιδόσεων μεταξύ των νηπίων διαφορετικού φύλου, δεν παρατηρήθηκε καμία στατιστικά σημαντική διαφορά, όπως προκύπτει από τον πίνακα 3.

3 Συζήτηση

Για την ερμηνεία των παραπάνω αποτελεσμάτων μπορούν να διατυπωθούν επιφυλάξεις τόσο για τον αριθμό των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα (επανάληψη με περισσότερα παιδιά) όσο και για τα σύντομα σενάρια που χρησιμοποιήθηκαν (αλλαγή σεναρίου/-ων).

Ως προς την πρωιμότητα της εμφάνισης των συναισθημάτων *χαρά*, *λύπη*, *θυμός* και *φόβος* στον παιδικό λόγο, τα αποτελέσματά μας συνάδουν με την προηγούμενη έρευνα: σε γενικές γραμμές, τα τέσσερα συναισθήματα εξάγονται με επιτυχία από το πλαίσιο που δίνεται και κατονομάζονται με σχετική επάρκεια από παιδιά προσχολικής ηλικίας (Denham et al. 2007, Miller et al. 2006, Ridgeway et al. 1985, Walden & Field 1990, Wellman et al. 1995).

Ως προς την ευκολία/δυσκολία και τη ακρίβεια της κατονομασίας, τα αποτελέσματά μας επιβεβαιώνουν εν μέρει την προηγούμενη έρευνα και, συγκεκριμένα, ότι η *χαρά* και η *λύπη* είναι πρώιμα και εύκολα κατονομάσιμα συναισθήματα (Bosacki & Moore 2004, Denham & Couchoud 1990, Michalson & Lewis 1985, Wellman et al. 1995, Widen & Russel 2010). Ωστόσο, παρότι τα ποσοστά μη κατονομασίας για τη *χαρά* είναι τα χαμηλότερα, τα δεδομένα μας δείχνουν ότι η *λύπη* εμφανίζει υψηλότερο ποσοστό συναισθηματικού λόγου (άμεση κατονομασία), άρα κατονομάζεται με μεγαλύτερη σαφήνεια από τη *χαρά*.

Σε αντίθεση με ένα μεγάλο μέρος της προηγούμενης έρευνας, στα δεδομένα μας ο *φόβος* δεν είναι το πιο δύσκολο κατονομάσιμο συναίσθημα (Brecht et al. 2009, Widen & Russel 2008, 2010): μάλιστα, όπως και η *λύπη*, εμφανίζει σημαντικά υψηλότερα ποσοστά άμεσης κατονομασίας. Ωστόσο, τα αποτελέσματά μας συνάδουν με τις έρευνες που βρίσκουν ότι ο *φόβος* υποκαθίσταται ενίοτε από τη *λύπη* (Denham & Couchoud 1990).

Στα δεδομένα μας η δυσκολία στην ακρίβεια κατονομασίας, και με τα υψηλότερα ποσοστά έμμεσης κατονομασίας αφορά τον *θυμό*. Συχνότατα δε, υποκαθίσταται από τη *λύπη*, ενώ τα ποσοστά μη κατονομασίας είναι ίδια με αυτά του *φόβου*, γεγονός που εν μέρει επιβεβαιώνεται και από την έρευνα (Denham & Couchoud 1990, Farber & Moely 1979, Stein & Jewett 1986, Widen & Russel 2010). Είναι πιθανό ότι οι αιτίες που κινητοποιούν τα δυο αυτά συναισθήματα έχουν παρόμοιες βάσεις, συσχετίζονται με παρεμφερείς καταστάσεις (Trabasso et al. 1981, Stein & Jewett 1986, Izard et al. 1998). Επίσης, το πέρασμα από τη *λύπη* στο *θυμό* συσχετίζεται πιθανόν και με το βαθμό δράσης/αντιμετώπισης του συναισθήματος στην οποία προβαίνει το υποκείμενο: στη *λύπη*, ο *θυμός* είναι μικρής έντασης και εσωτερικεύεται, ενώ όσο αυξάνει ο βαθμός έντασης της βίωσης η *λύπη* μετατρέπεται σε *θυμό*, εξωτερικεύεται και προκαλεί αντίδραση (ή μπορεί να μετατρέπεται και σε κάποιο άλλο συναίσθημα, π.χ. απογοήτευση ή ενοχή). Σε γενικές γραμμές, ίσως ισχύει ότι αναπτυξιακά αρχικά υπάρχει μια κατηγοριοποίηση που βασίζεται στο δίπολο *θετικό/ευχάριστο* - *αρνητικό/δυσάρεστο* σε συνδυασμό με το βαθμό έντασης της βίωσης (degree of arousal), ενώ μετά σιγά σιγά εξειδικεύεται σε βασικά, και αργότερα πιο εξειδικευμένα πολιτισμικά συναισθήματα (Shaver et al. 1987, Widen & Russel 2003, 2008).

Μία από τις προεκτάσεις της παρούσας έρευνας έχει άμεση σχέση με την αγωγή και κοινωνικοποίηση των παιδιών. Όπως παρατηρούν οι Widen και Russel (2008) η κατανόηση της εξελικτικής πορείας των παιδικών συναισθημάτων και των ιδιαιτεροτήτων τους μπορεί να βοηθήσει γονείς και εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν τα παιδιά, αλλά και να βοηθήσουν τα ίδια τα παιδιά να κατανοήσουν τα συναισθήματά

τους. Η γλωσσική έκφραση αποτελεί παράγοντα συναισθηματικής αλληλεπίδρασης και εκδήλωσης συναισθηματικών δεξιοτήτων (διαχείρισης) ως μέρους των κοινωνικών δεξιοτήτων. Η ικανότητα να κατανοεί κανείς, να εκφράζει συναισθήματα και να μιλά γι' αυτά συνδέεται με την ικανότητα συναισθηματικής επίγνωσης, η οποία συμβάλλει σημαντικά στην ευρύτερη κοινωνική προσαρμογή, αλλά και τη σχολική επιτυχία (Denham et al. 2003, Denham et al. 2007, Harris 2008, Miller, et al. 2006, Garner & Estep 2001, Saarni 1999).

Βιβλιογραφία

- Bosacki, Sandra Leanne, and Chris Moore. 2004. "Preschoolers' Understanding of Simple and Complex Emotions: Links with Gender and Language". *Sex Roles: A Journal of Research* 50(9-10):659-75. Accessed April 30, 2020. doi:10.1023/B:SERS.0000027568.26966.27.
- Brechet, Claire, René Baldy, and Delphine Picard. 2009. "How does Sam Feel?: Children's Labelling and Drawing of Basic Emotions". *British Journal of Developmental Psychology* 27(3):587-606. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1348/026151008X345564
- Bretherton, Inge, Janet Fritz, Carolyn Zahn-Waxler, and Doreen Ridgeway. 1986. "Learning to Talk about Emotions: A Functionalist Perspective". *Child Development* 57:529-48. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1111/j.1467-8624.1986.tb00225.x.
- Capps, Lisa, Nurit Yirmiya, and Marian Sigman. 1992. "Understanding of Simple And Complex Emotions in Non-retarded Children with Autism". *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 33(7):1169-1182. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1111/j.1469-7610.1992.tb00936.x.
- Deconti, Kirsten, and Donald Dickerson. 1994. "Preschool Children's Understanding of the Situational Determinants of others' Emotions". *Cognition & Emotion* 8(5):453-72. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1080/02699939408408952.
- Denham, Susanne, and Elizabeth Couchoud. 1990. "Young Preschoolers' Understanding of Emotions". *Child Study Journal* 20(3):171-92. Accessed April 30, 2020.
- Denham, Susanne, Hideko Hamada Bassett, and Todd Wyatt. 2007. "The Socialization of Emotional Competence". Στο *Handbook of Socialization: Theory and Research*, επιμ., Joan E. Grusec, and Paul Hastings, 614-37, New York, Guilford Press.
- Denham, Susanne, Hideko Hamada Bassett, Erin Way, Melissa Mincic, Katherine Zinsser, and Kelly Graling. 2012. "Preschoolers' Emotion Knowledge: Self-Regulatory Foundations and Predictions of Early School Success". *Cognition and Emotion* 26(4):667-79. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1080/02699931.2011.602049.
- Denham, Susanne, Kimberly Blair, Elizabeth DeMulder, Jennifer Levitas, Katherine Sawyer, Sharon Auerbach-Major, and Patrick Queenan. 2003. "Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence?". *Child Development* 74(1):238-56. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1111/1467-8624.00533
- Ekman, Paul. 1999. "Basic Emotions". Στο *Handbook of Cognition and Emotion*, επιμ. Tim Dalgleish, and Mick Power, 45-60, Chichester: John Wiley & Sons.
- Farber, Ellen, and Barbara Moely. 1979. "Inferring others' Affective States: Their Use of Interpersonal Vocal and Facial Cues by Children of Three Age Levels". Paper

- presented at the biennial meeting of the Society for Research and Child Development, San Francisco.
- Garner, Pamela, and Kimberly Estep. 2001. "Emotional Competence, Emotion Socialization, and Young Children's Peer-Related Social Competence". *Early Education and Development* 12(1):29-48. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1207/s15566935eed1201_3.
- Gnepp, Jackie, Eileen McKee, and Jodi Domanic. 1987. "Children's Use of Situational Information to Infer Emotion: Understanding Emotionally Equivocal Situations". *Developmental Psychology* 23(1):114-23. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1037/0012-1649.23.1.114.
- Harris, Paul. 2008. "Children's Understanding of Emotion". Στο *Handbook of Emotions*, επιμ. Mickael Lewis, Jeannette Haviland-Jones, and Lisa Feldman Barrett, 320-31, London: Guilford Press.
- Izard, Carroll. 1971. *The Face of Emotion*. East Norwalk: Appleton-Century-Crofts.
- Izard, Carroll, Karen Levinson, Brian Ackerman, Jennifer Kogos, and Samuel Blumberg. 1998. "Children's Emotional Memories: An Analysis in Terms of Differential Emotions Theory". *Imagination, Cognition and Personality* 18(3):173-88. Accessed April 30, 2020. doi: 10.2190/8CBL-8HQD-H8P5-9UK7.
- Kuebli, Janet, Susan Butler, and Robyn Fivush. 1995. "Mother-child Talk about Past Emotions: Relations of Maternal Language and Child Gender over Time". *Cognition & Emotion* 9(2-3):265-83. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1080/02699939508409011.
- Michalson, Linda, and Michael Lewis. 1985. "What do Children Know about Emotions and When do they Know it?". Στο *The Socialization of Emotions*, επιμ. Michael Lewis, and Carolyn Saarni, 117-39. New York: Plenum.
- Miller, Alison, Sarah Fine, , Kathleen Kiely Gouley, Ronald Seifer, Susan Dickstein, and Ann Shields. 2006. "Showing and Telling about Emotions: Interrelations Between Facets of Emotional Competence and Associations with Classroom Adjustment in Head Start Preschoolers". *Cognition & Emotion* 20(8):1170-92. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1080/02699930500405691.
- Plutchik, Robert. 1980. "The Nature of Emotions: Human Emotions Have Deep Evolutionary Roots, A Fact that May Explain their Complexity and Provide Tools for Clinical Practice". *American Scientist* 89(4):344-50.
- Ridgeway, Doreen, Everett Waters, and Stan Kuczaj. 1985. "Acquisition of Emotion-Descriptive Language: Receptive and Productive Vocabulary Norms for Ages 18 Months to 6 Years". *Developmental Psychology* 21(5):901-8. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1037/0012-1649.21.5.901.
- Saarni, Carolyn. 1999. *The Development of Emotional Competence*. New York: Guilford Press.
- Schultz, David, Carroll Izard, and Brian Ackerman. 2000. "Children's Anger Attribution Bias: Relations to Family Adjustment and Social Adjustment". *Social Development* 9(3):284-301. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1111/1467-9507.00126.
- Shaver, Phillip, Judith Schwartz, Donald Kirson, and Cary O'Connor. 1987. "Emotion Knowledge: Further Exploration of a Prototype Approach". *Journal of Personality and Social Psychology* 52(6):1061-86. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1037//0022-3514.52.6.1061.
- Smiley, Patricia, and Janellen Huttenlocher. 1989. "Young Children's Acquisition of Emotional Concepts". Στο *Children's Understanding of Emotions*, επιμ. Carolyn Saarni, and Paul Harris, 27-49. Cambridge: Cambridge University Press.

- Stein, Nancy, and Linda Levine. 1989. "The Causal Organisation of Emotional Knowledge: A Developmental Study". *Cognition & Emotion* 3(4):343-78. Accessed April 30, 2020. doi:10.1080/02699938908412712.
- Stein, Nancy, and Janet Jewett. 1986. "A Conceptual Analysis of the Meaning of Negative Emotions: Implications for a Theory of Development". Στο *Measurement of Emotion in Infants and Children*, επιμ. Carroll Izard, and Peter Read, Vol. 2, 238-67. Cambridge: Cambridge University Press.
- Trabasso, Tom, Nancy Stein, and Lucie Johnson. 1981. "Children's Knowledge of Events: A Causal Analysis of Story Structure". *Psychology of Learning and Motivation* 15:237-82. Accessed April 30, 2020.
- Walden, Tedra, and Tiffany Field. 1990. "Preschool Children's Social Competence and Production and Discrimination of Affective Expressions". *British Journal of Developmental Psychology* 8(1):65-76. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1111/j.2044-835X.1990.tb00822.x.
- Wellman, Henry, Paul Harris, Mita Banerjee, and Anna Sinclair. 1995. "Early Understanding of Emotion: Evidence from Natural Language". *Cognition & Emotion* 9(2-3):117-49. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1080/02699939508409005.
- Widen, Sherri, and James Russell. 2003. "A Closer Look at Preschoolers' Freely Produced Labels for Facial Expressions". *Developmental Psychology* 39(1):114-28. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1037/0012-1649.39.1.114.
- Widen, Sherri, and James Russell. 2008. "Children Acquire Emotion Categories Gradually". *Cognitive Development* 23(2):291-312. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1016/j.cogdev.2008.01.002.
- Widen, Sherri, and James Russell. 2010. "Children's Scripts for Social Emotions: Causes and Consequences are More Central than are Facial Expressions" *British Journal of Developmental Psychology* 28(3):565-581. Accessed April 30, 2020. doi: 10.1348/026151009X457550d.